

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



ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОЕКТНОГО МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАНИИ: ГОРИЗОНТЫ И РИСКИ

*Материалы
международной научно-практической конференции
17 апреля 2020 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
«ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОЕКТНОГО
МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАНИИ:
ГОРИЗОНТЫ И РИСКИ»

г. Москва, 17 апреля 2020 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
О.А.Любченко

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; Львова А.С., кандидат педагогических наук,
доцент; Серебrenникова Ю.А. кандидат педагогических наук, доцент.

**Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты
и риски. Материалы международной научно-практической конференции 17
апреля 2020 г. / Под ред. О.А.Любченко. – М., 2020. – 251 с.**

В сборнике представлены материалы международной научно-практической
конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании:
горизонты и риски», проходившем в институте педагогики и психологии
образования ГАОУ ВО МГПУ 17 апреля 2020 г.

Тематика конференции определяет проектный менеджмент как
управленческий ресурс, имеющий очевидные достоинства, неотъемлемые
ограничения, условия эффективного применения и направлена на обсуждение
вопросов, касающихся роли лидера-руководителя, сетевого взаимодействия
образовательных организаций, технологий принятия и реализации
управленческих решений. 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.

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

<i>Гоблик В.В., Савинков В.И., Докторов Б.З. Кадры управления общим образованием в динамической среде (Украина, Россия, США)</i>	7
<i>Нечаев М.П., Куницына С.М. Эффективные практики дополнительного профессионального образования в эпоху цифровизации (Россия)</i>	15
<i>Зиновьева Т.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В. Исследование состояния готовности современного педагога к реализации идеи цифровизации образования (Россия)</i>	25
<i>Архипова А.А. Модель цифрового взаимодействия педагогов общеобразовательной организации с родителями обучающихся (Россия)</i>	29
<i>Акчурина М.Т. Управление образовательным проектом для изучения английского языка на основе технологий e-learning (Россия)</i>	33
<i>Ахметова Г.И. Дистанционное обучение и его роль в современном мире (Россия)</i>	37
<i>Кроткова В.А. Состояние и перспективы цифровизации современного образования (Россия)</i>	40
<i>Стряпшина Д.С. Информационное обеспечение в системе управления качеством образования как педагогическая проблема (Россия)</i>	46

ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

<i>Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Нарикбаева Л.М. Реорганизация структуры управления как фактор повышения результативности учебного подразделения университета (Россия, Казахстан)</i>	52
<i>Буяндэлгэр Б., Лхамцэрэн Б. Интеллектуальный потенциал персонала вузов Монголии (Монголия)</i>	62
<i>Любченко О.А., Воровщиков С.Г. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования (Россия)</i>	71
<i>Оспанова Я.Н., Абдрашитова Т.А. Мониторинг методов профилактики наркомании в вузе: преодоление факторов риска (Казахстан)</i>	77
<i>Борисова М.М. Проектирование профессиональной подготовки педагогов к руководству временным детским коллективом в высшей школе (Россия)</i>	81
<i>Ганичева А.Н. Проектирование программ подготовки и переподготовки педагогических кадров для работы с детьми раннего возраста: принципы и технологии (Россия)</i>	87

Пунчик В.Н., Артемёнок Е.Н., Матюшенков А.А. Менеджмент общепедагогической подготовки будущего учителя: детерминанты экосистемы (Беларусь)	92
Рудакова Ю.Е. Проектный метод в высшей школе как инструмент педагогического менеджмента в творческой самореализации будущего специалиста (Россия)	98
Котенева М.В. Возможности смешанного обучения в высшем образовании (Россия)	113

ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Любченко О.А., Воровщиков С.Г., Каитов А.П. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе (Россия)	119
Каитов А.П., Колпаков А.А. Образовательный комплекс: теоретические и технологические аспекты стратегического управления (Россия)	122
Валеева О.А. Модель внутришкольного мониторинга предметной подготовки по математике на уровне НОО (Россия)	126
Гусынина Р.Д. Понятие эффективной школы (Россия)	131
Демиткина Ю.В. Проектирование учебного занятия (Россия)	136
Желудев А.И. Проектирование метапредметного курса как компонента дидактико-методического обеспечения формирования экономической компетентности старшеклассников (Россия)	140
Ионова М.С. Управление процессом воспитательной деятельности в начальной школе (Россия)	144
Козлова А.Л. Портфолио как ресурс освоения младшими школьниками деятельностного компонента метапредметных результатов (Россия)	151
Колпаков А.А. Программа развития как ресурс стратегического управления общеобразовательной организацией (Россия)	154
Короткова А.Д. Основы организации исследовательской деятельности учащихся (Россия)	158
Несынов Е.С. Корпоративная культура в школе как ресурс управления (Россия)	162
Оруджова С.Д. Современные методы разработки рабочих программ учебных дисциплин (Россия)	167
Пантюхина Ю.П. Проектный менеджмент в образовательной организации с точки зрения дилетанта (Россия)	170
Русакова Я.В. Недостатки законодательного регулирования кадетского образования в российской федерации (Россия)	173

Сынков В.Д. К постановке проблемы педагогического моделирования содержания обучения подростков по дисциплинам химико-биологического профиля (Россия)	177
---	-----

ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сухова Е.И., Москалева С.М. Эффективность проектного менеджмента в методическом сопровождении педагога по повышению компетентности в организации ведущей деятельности воспитанников дошкольной образовательной организации (Россия)	182
Сухова Е.И., Нечаева З.А. Имидж образовательной организации: этапы и источники формирования позитивного имиджа (Россия)	187
Сухова Е.И., Орлова Н.В. Персональный проектный менеджмент как управление саморазвитием в процессе подготовки к аттестации (Россия)	192
Пунчик В.Н., Сюй Ф. Сравнительный анализ применения технологии дизайна образовательной анимации в Беларуси и Китае (Беларусь, Китай)	197
Искоркина Н.М. Бенчмаркинг как средство развития дополнительного образования в дошкольной организации (Россия)	204
Серебренников Д.С. Независимая экспертная оценка как ресурс управления дошкольной образовательной организацией (Россия)	212
Сизова Н.В. Формирование патриотических чувств дошкольников в современных условиях образовательной организации (Россия)	216

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Ситаров В.А., Маралов В.Г. Организация самопознания студентов на занятиях по курсу «Педагогика и психология ненасильственного взаимодействия» (Россия)	222
Изакова А.Т., Кемайкина Т.Н., Кыдырмолдина С.Т. Методы оценки уровня управленческих компетенций (Казахстан)	233
Островская А.А. Формирование стратегии управленческого замысла в условиях социально-развивающей среды учреждения общего среднего образования (Беларусь)	241
Савенкова Т.Д. Развитие лидерских способностей старших дошкольников в условиях совместной деятельности в отечественной психологии и дошкольной педагогике (Россия)	246

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Гоблик В.В.

*доктор социологических наук, профессор, проректор по учебной работе
Ужгородского национального университета;*

Савинков В.И.

*доктор социологических наук, профессор кафедры управления персоналом
Федерального государственного образовательного учреждения высшего
образования «Российский государственный университет»;*

Докторов Б.З.

*доктор социологических наук, независимый исследователь University of
Nevada, Las Vegas*

КАДРЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В ДИНАМИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Статья посвящена особенностям формирования контингента кадров управления образованием в условиях структурного динамизма, характерного сегодня для российской системы общего образования. Выделена функциональная особенность управления общим образованием в отличие от управления профессиональным образованием, обусловленная равнозначностью познавательной и воспитательной функций общего образования. С использованием результатов общероссийского репрезентативного исследования, проведенного с участием автора, показан характер и особенности формирования кадров управления образованием на муниципальном уровне в масштабах России, приведены экспертные оценки результативности кадровой политики муниципалитетов, высказанные специалистами территориальных органов управления образованием.

Ключевые слова: управление образованием, кадры образования, структура образования, дисфункция в управлении, коммуникация в управлении.

The article is devoted to the peculiarities of the formation of the contingent of education management personnel in the context of structural dynamism, which is typical today for the Russian system of general education. A functional feature of general education management was highlighted. In contrast to the management of vocational education, due to the equivalence of cognitive and educational functions of general education. The results of an all-Russian representative study conducted with the participation of the author were used. The results of an all-Russian representative study conducted with the participation of the author were used. The article reveals the features of the formation of education management personnel at the municipal level

across Russia; the article provides expert assessments of the effectiveness of the personnel policy of municipalities expressed by education management specialists.

Keywords: management of education, educational staff, structure of education, dysfunction in management, communication in management.

Управление общим образованием отличается от управления профессиональным образованием наличием двух равнозначных субъект-объектных функций:

- приобщение молодого поколения к цивилизационным знаниям с целью содействия правильному выбору профессиональной, а в целом – жизненной траектории;

- воспитание, то есть интеграция молодого поколения в гражданское общество путем формирования личности как совокупности общественных отношений: гражданского мировоззрения, правового, нравственного сознания, эстетики культуры, этики поведения.

Органическая свойственность для общего образования двух названных функций предопределяет характер персонала школы, символизируемого понятием – *педагог*. Функциональная дифференцированность работы педагога сводит до минимума директивную составляющую и предполагает сочетание технологического и консолидирующего форм управления. Технологическое управление призвано обеспечить образовательный процесс в соответствии с корпоративными стандартами, а консолидирующее управление подразумевает воспитательный процесс, реализуемый педагогом. В первом случае в работе педагога в большой доле присутствует элемент нормативности, во втором случае имеется достаточно высокая степень свободы в выборе форм и методов.

Необходимость подбора не просто преподавательских, а педагогических кадров, способных успешно реализовать две сочетающиеся функции общего образования, накладывает отпечаток на специфику управления системой общего образования, в том числе – подбор кадров. Подразумевается, что предварительную задачу подбора и, в какой-то степени, профессиональную селекцию кадров для системы общего образования осуществляют педагогические вузы. В целом эта задача успешно реализуется организациями педагогического образования, если учесть, что 89% учителей российских школ имеют высшее или среднее педагогическое образование. С позиции технологии педагогического процесса также приемлемым следует признать возрастной состав педагогов: средний возраст учителей организаций общего образования – 42 года, доля учителей в возрасте менее 50 лет – 75,5% [4].

Особенности управления общим образованием в России порождены динамизмом объекта управления, заключающимся в следующем:

- многослойная иерархическая структура управления, требующая перманентной координации в нормативном и финансовом аспектах: компетенция

федерального уровня – Министерство просвещения, практикующее управление координирующего типа; компетенция субъектов РФ (территориальный уровень) – управление корпоративно-надзорного типа; муниципальная компетенция – управление директивно-надзорного типа; компетенция организаций образования – управление административно-технологического типа;

– незавершенность региональной структуры системы общего образования: доля учащихся сельских школ составляет 21,5% от общей численности учащихся школ России, в то время как число сельских школ составляет 57% от общего числа школ России [1];

– развертывание цифровизации учебного процесса, что постепенно придает образованию координирующий характер, вытесняя нормативный и технологический, а также укрепляет в воспитательном процессе консолидирующую составляющую;

– несовершенство административного управления работой педагогов, что приводит к загрузке последних сверх нормы в рамках основного вида деятельности, кроме того работой, не имеющей отношения к профессиональным обязанностям педагога: согласно данным общероссийского исследования, проведенного с участием докладчика, сегодня по официально утвержденным нормам педагогического труда работают 49% педагогов, с недогрузкой – 5%, с перегрузкой – 46%; в итоге минимальная нагрузка учителей сегодня составляет 20 часов, т.е. на 2 часа больше нормы (при пятидневной рабочей неделе), а максимальная нагрузка – 30 часов, поэтому имеет место постоянное физическое переутомление – для 38%, психологическое переутомление – для 32% педагогов;

– включенность педагогов в коммуникационный пресс хаотичного характера, затрудняющий воспитательный процесс: 25% учителей школ преподают в среднем в 15-ти классах, этот же показатель в среднем по России составляет 8 классов. В итоге, при средней численности в классе 21 учащегося, педагог в течение учебного года контактирует со 168 учениками, что является чрезмерной психологической нагрузкой на учителя, из-за чего порой происходит просто "отчитка" им урока;

– интенсивный рост урбанизации и ускоренное развитие фермерской технологии производства приводит к сокращению сельского населения до оптимума, то есть с нынешних 27% до максимума 12%, что влечет за собой значительное сокращение численности учащихся и числа сельских школ;

– в связи с привлечением в страну для развития экономики иностранных рабочих, часть которых приезжает вместе с семьей, в российских школах расширяется контингент иностранных учащихся, которые в 2018/2019 учебном году составил 171,6 человек из 120 стран мира, то есть 1,1% от общей численности обучающихся, что в два раза больше в сравнении с 2007/2008 учебным годом.

Приведенные критерии динамичности российской системы общего образования предъявляют повышенные требования к управлению

образовательным процессом и, соответственно, к подбору кадров управления образованием прежде всего на территориальном и муниципальном уровне, так как Статья 72 Конституции Российской Федерации относит вопросы образования *к совместному ведению Российской Федерации и ее субъектов*, что означает как *совместные действия федеральных и региональных органов управления, так и распределенную ответственность*. В соответствии с определенным Законом РФ «Об образовании» (статья 8) порядком разграничения компетенции федеральных органов управления образованием и органов государственной власти субъектов Российской Федерации происходит постепенное перераспределение управленческих функций между различными уровнями управления образованием. *Центр тяжести в управлении образованием перемещается на региональный и муниципальный уровень.*

Инерционная зависимость территориального и муниципального от федерального уровня управления образованием имеет место в основном в финансовом обеспечении учебного процесса, если не считать образовательные стандарты по традиции, с советского периода, сохраняющие федеральный директивный статус. Полная автономия территориального и муниципального уровней управления образованием имеется в подборе кадров управления, реализуемом с учетом динамичного состояния системы образования, характеристики которого приведены ранее.

Рассмотрим основные параметры формирования контингента управления образованием на территориальном и муниципальном уровнях в опоре на результаты общероссийского экспертного опроса, проведенного с участием докладчика.

По основным профессиональным критериям, кадры территориального и муниципального органов управления образованием составляют высокопрофессиональный сплоченный коллектив. Осознавая, что главный объект их деятельности – формирование будущего населения страны, кадры управления относятся к своим профессиональным обязанностям неформально, выполняя трудовые функции в сочетании с чувством гражданского долга. Есть и особенности, учет которых важен в кадровой политике органов управления образованием всех уровней. Эти особенности заключаются в следующем:

- состав кадров муниципального уровня уместно назвать «феминизированным» – женщин не менее 90%; в результате воспитательная функция общего образования, имеет преимущественно «женскую логику»;
- анализ источников притока кадров в органы управления образованием свидетельствует в целом об отсутствии субъективности в их подборе;
- для большинства специалистов приход в систему управления есть результат карьерного роста или переезда из провинциального города; кадры управления также приходят из организаций образования, иногда высшего, и лишь

немногие, занимающиеся финансовыми вопросами, приходят из родственной для своего профиля сферы (рис. 1);

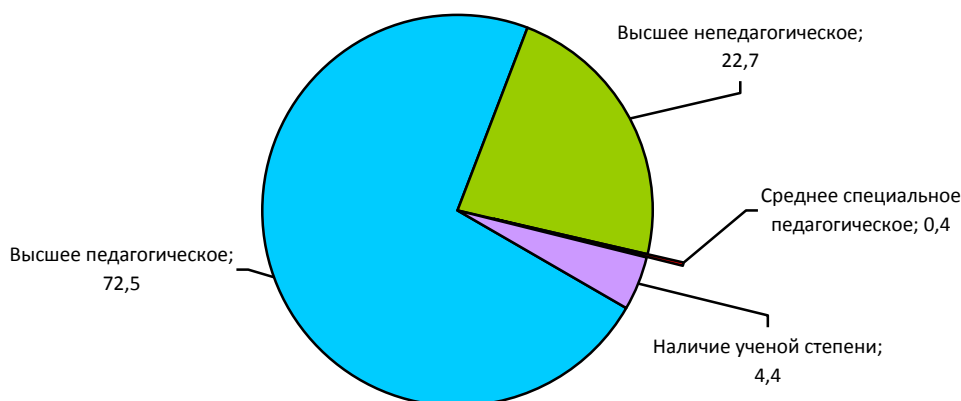


Рисунок 1. Состав специалистов территориальных органов управления образованием по уровню и профилю полученного образования, %

– приход в органы управления после длительной работы в системе образования имеет положительный результат, заключающийся в том, что не менее 80% специалистов считают свою работу призванием и работают с большой отдачей и интересом;

– средний возраст специалистов муниципальных органов управления образованием можно назвать оптимальным для данной работы – 43 года (рис. 2);

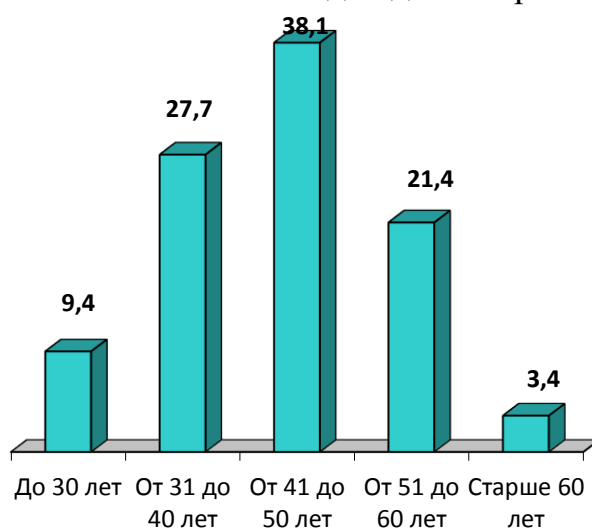


Рисунок 2. Возрастная структура специалистов муниципальных органов управления образованием, %

– не менее 90% сотрудников муниципальных органов управления образованием имеют специальное (5-тилетнее) высшее образование;

– для стиля работы специалистов территориального управления образованием свойственна научно обоснованная логистика принятия решения, опирающаяся на принцип предварительного анализа проблем с целью повышения уровня компетентности выводов и действий, использующая в качестве «фильтра» коллективное мнение в целях апробации возможных вариантов решений.

Одна из проблем, характерных для работы муниципальных органов управления образованием – неясность для большинства специалистов траектории своей карьеры по месту работы. Связано это с тем, что, как указали эксперты территориальных органов управления, лишь 40% муниципальных органов управления образованием имеют перспективные планы ротации кадров, выше этот показатель только в мегаполисах – 80% и в административных центрах некоторых субъектов РФ – 60%.

Но и существующие планы ротации кадров нельзя назвать полностью проработанными: по пятибалльной шкале специалисты территориальных органов управления образованием оценили эффективность планов ротации кадров муниципальных органов управления в среднем на 3,2 балла. Эта оценка достигает 4-х баллов только в Санкт-Петербурге и Центральном федеральном округе, а в национальных автономиях Севера составляет всего 2,5 балла. Если не исправить ситуацию, подобная дисфункциональность в управлении образованием муниципального уровня неизбежно приведет к массовому старению кадров и вероятному их авральному обновлению, что приведет к потере преемственности.

Несмотря на высокий образовательный уровень и длительный стаж педагогической работы, эксперты территориальных органов управления образованием оценивают *уровень квалификации специалистов муниципальных органов управления образованием* всего на 3,5 балла по пятибалльной шкале (кроме мегаполисов, где оценка значительно выше – 4,5 балла). Данное обстоятельство свидетельствует о том, что при подборе кадров для работы в управлении на уровне муниципалитета в основном учитывается наличие образования педагогического профиля и стаж работы по профессии педагога. Часто игнорируется способность претендента к управленческой работе, умение предвидеть последствия принимаемых решений, готовность брать на себя ответственность за возможные риски. При отсутствии таких качеств темпы работы специалиста становятся замедленными, их тормозят сомнения и нерешительность.

Сами специалисты муниципальных органов управления образованием чаще всего используют в процессе управления традиционные формы коммуникации с объектом управления (рис. 3).

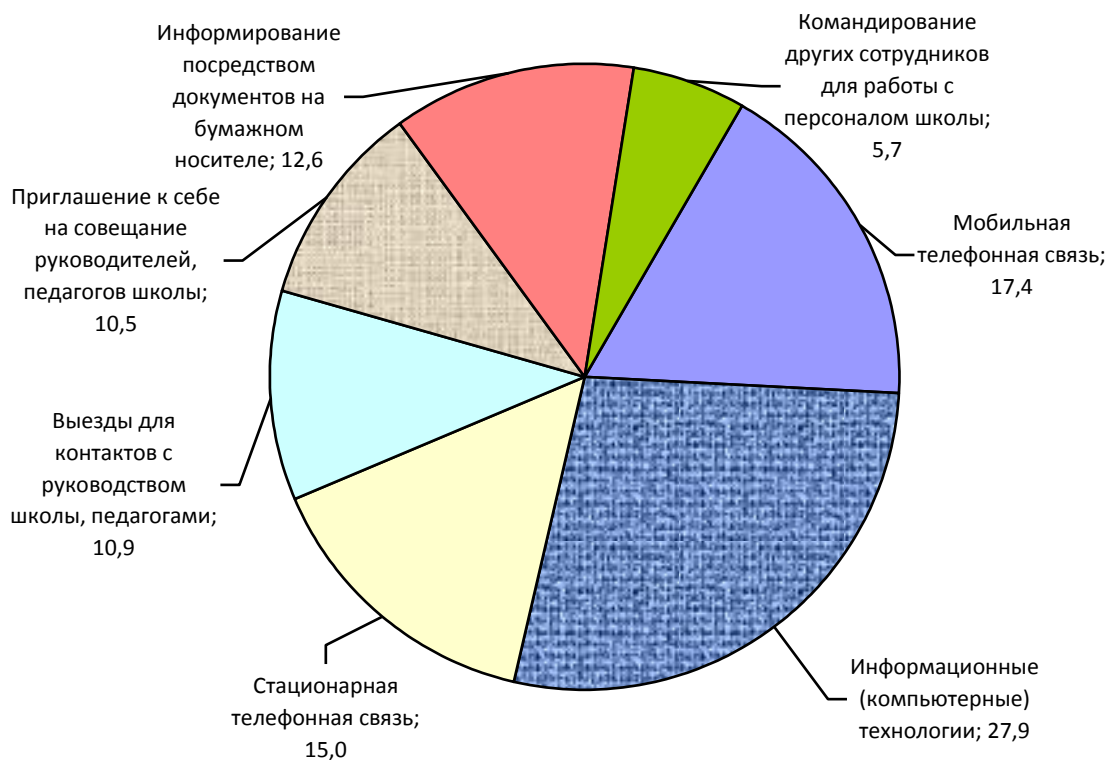


Рисунок 3. Нормированная доля различных форм производственной коммуникации, используемых специалистами муниципальных органов управления образованием в работе со школами, %

В 35% муниципальных органов управления образованием имеется дефицит кадров, вызванный в первую очередь недостаточностью оплаты труда, являющегося по своему содержанию весьма напряженным и сложным. Трудности подбора кадров проявляются уже в том, что только в 45% муниципальных органов управления имеется необходимый резерв кандидатов на все должности и специальности; в 25% – осуществляется планирование ротации персонала с учетом его естественного выбытия или карьерного роста.

Доля имеющих намерение уйти с работы среди специалистов муниципальных органов управления образованием велика – 25%, при этом мотивация такого желания различается и в некоторой степени зависит от уровня оплаты труда (рис. 4).

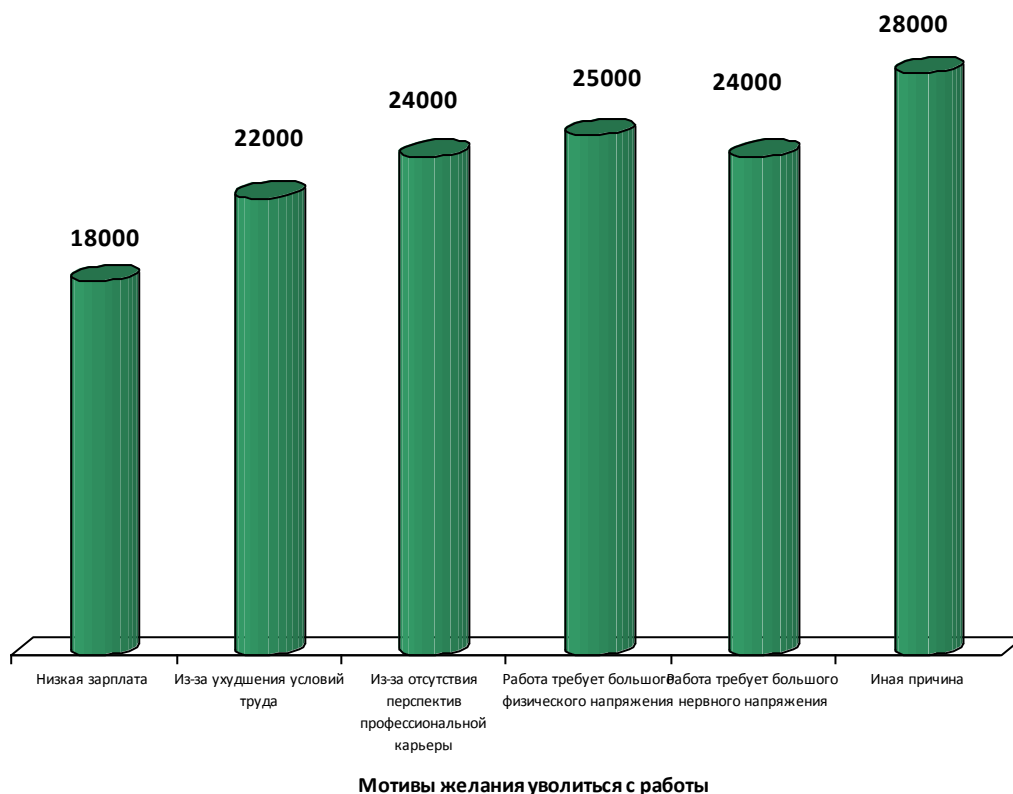


Рисунок 4. Причины, по которым специалисты намерены уйти с работы, в зависимости от среднемесячной величины заработной платы, руб.

В 40% муниципальных органов управления образованием кадры подбираются по рекомендации представителей местного органа исполнительной власти, и *эти рекомендации часто носят субъективный характер*. Из-за сложности подбора кадров 40% муниципальных органов управления образованием осуществляют поиск персонала через рекламу, рекрутинговые агентства, Интернет и службы занятости.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что в условиях чрезмерного динамизма российской системы общего образования трудно сформировать единый подход к подбору кадров управления образованием, к выработке такого подхода должны более активно подключиться ученые, те, кто специализируется в области изучения образования как социального института.

Литература

1. Образование в цифрах. Миннауки и высшего образования, МинПросвещения, Росстат, ВШЭ. М.: 2019. С. 37, 46.
2. Ключарев Г.А., Савенков А.И., Бакланов П.А., Кадры российской науки: проблемы и методы их решения // Социологические исследования. 2016. № 9 (389). С. 117-125.

3. Горшков М.К., Савинков В.И., Шереги Ф.Э., Пути модернизации системы высшего образования // Социология образования. 2011. № 3. С. 4-30.
4. Шереги Ф.Э., Арефьев А.Л., Царьков П.Е. Условия труда педагогов: хронометрический и социологический анализ. Центр социологических исследований, М.: 2016. С. 108.
5. Latova N.V., Savinkov V.I., The influence of academic migration on the intellectual potential of Russia // European Journal of Education. 2012. Т. 7. № 1. С. 64-76.
6. Sheregi F.E., Kharcheva V.G., Social problems of higher education // Социологические исследования. 1996. № 6. -С. 76-86.

Нечаев М.П.

*доктор педагогических наук,
профессор кафедры методики воспитания и дополнительного
образования, trnpechaev@mail.ru,*

Куницына С.М.

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования
Академия социального управления,
svetlana28061979@mail.ru*

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Реальная школьная действительность стремительно изменяется, в то время как современное педагогическое образование не успевает адаптироваться к новым условиям. Между существующими потребностями общеобразовательных организаций и качеством подготовки учителя наблюдается несоответствие.

Авторы статьи отмечают возрастающую значимость новой системы непрерывного педагогического образования, которая бы позволяла обеспечить профессионально-личностное развитие каждого педагога.

Поиск нового дизайна дополнительного профессионального образования современных педагогов является одной из важнейших задач на сегодня, движущей силой непрерывного развития профессионального мастерства.

Авторами обобщается и описывается образовательная деятельность кафедры методики воспитания и дополнительного образования Академии социального управления в современных условиях. Особое внимание уделено новой системе электронного повышения квалификации. Рассматривается такой

конструкт дополнительного профессионального образования, как электронный учебный курс.

Систематизированные отзывы педагогов и руководителей образовательных организаций Московской области, прошедшие электронное повышение квалификации, показывают преимущества новых форм образования.

Делается вывод об эффективности электронного обучения.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии.

Сегодня цифровизация охватывает абсолютно все сферы жизнедеятельности человека. Не составляет исключения и система дополнительного профессионального образования.

На рынке образовательных услуг в системе дополнительного профессионального образования функционирует большое количество образовательных организаций, в том числе и негосударственных, разрабатывающих электронные учебные курсы повышения квалификации для педагогических кадров с обширнейшей тематикой. У потребителей нередко возникает вопрос: как правильно выбрать курсы?

В идеале потребитель (педагогический работник) должен выбирать тематику курсов повышения квалификации исходя из своих профессиональных дефицитов. На практике мы сталкиваемся с тем, что педагог очень ограничен во времени, поэтому его основная задача – получить удостоверение о повышении квалификации. Понятно, что в первую очередь страдает качество образования.

В Академии социального управления была разработана система разномодельных электронных курсов, которая сокращает трудозатраты для обучающихся, при этом обеспечивая высокое качество образования.

Материалы и методы. Теоретический анализ психолого-педагогических, социологических и философских источников, метод анализа фактических данных.

Результаты.

Реальная школьная действительность стремительно изменяется, в то время как современное педагогическое образование не успевает адаптироваться к новым условиям. Между существующими потребностями общеобразовательных организаций и качеством подготовки учителя наблюдается несоответствие.

Анализ современных психолого-педагогических исследований позволяет сделать вывод о том, что в российской системе образования отмечается возрастающая значимость новой системы непрерывного педагогического образования, которая бы позволяла обеспечить профессионально-личностное развитие каждого педагога. Действующая система подготовки в педагогических вузах не отличается вариативностью, не ориентирована на удовлетворение

профессиональных дефицитов, не в полной мере отвечает интересам и потребностям обучающегося контингента [1,7].

Из этого следует, что назрела необходимость обновления системы дополнительного профессионального образования. В изменении нуждается не только содержание педагогического образования, но и новых технологий его организации, обеспечивающие высокое качество, доступность и соответствие реальным запросам педагогического сообщества.

Всё это диктует необходимость поиска нового дизайна дополнительного профессионального образования современных педагогов, являющегося движущей силой непрерывного развития его профессионального мастерства.

Внедрение электронного обучения в учебном процессе было рассмотрено достаточно широким рядом отечественных авторов (Андреев А.А. [1], Вайндорф-Сысоева М.Е. [2], Горбунова Л.Н. [3], Панюкова С.В. [5], Полат Е.С. [6], Чернобай Е.В. [8] и др.).

В своей монографии Андреев А.А. сформулировал понятие и принципы дистанционного обучения, определяя его, как «целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения, инвариантный расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе» [1, с. 16], а также раскрыл его роль и место в системе непрерывного профессионального образования.

Вайндорф-Сысоева М.Е. и её коллеги внесли весомый вклад в развитие электронной дидактики, рассматривая её как теорию обучения в виртуальной образовательной среде [2].

Горбунова Л.Н., разрабатывая и апробируя широкий модельный ряд применения электронного обучения в системе повышения квалификации педагогов, рассматривает их как ресурс профессионально-личностного развития учителя [3].

Комлева Н.В., Лебедев С.А., Молчанов А.С. и др., исследуя вопросы комплексного подхода к организации информационно-образовательной среды электронного университета, разработали единую концепцию развития информационно-образовательной среды вуза [4].

Панюкова С.В. в своих исследованиях особое внимание уделила наиболее важным теоретическим и практическим аспектам оптимального использования современных средств информационных и коммуникационных технологий в общеобразовательных учреждениях [5], а Полат Е.С., внося значительный вклад в теорию дистанционного обучения, считает данные технологии новыми педагогическими [6].

Чернобай Е.В. в своих диссертационных исследованиях выстроила методическую систему подготовки учителей к созданию электронных образовательных ресурсов, а также определила методические основы подготовки

педагогов к проектированию учебного процесса в информационной образовательной среде [8].

Таким образом, теоретический обзор литературы в аспекте разработанности проблемы использования электронного обучения в образовании, в том числе и в дополнительном профессиональном образовании, позволяет сделать вывод, о том, что электронное обучение можно рассматривать как новую образовательную парадигму.

В Академии социального управления была разработана система разномодельных электронных курсов, которая сокращает трудозатраты для обучающихся, при этом обеспечивая высокое качество образования.

Рассмотрим одну из эффективных моделей такого электронного курса.

Электронный курс представляет собой образовательный ресурс для реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации с электронной поддержкой, включающий модули онлайн обучения и самостоятельной работы в интерактивной образовательной среде курса.

В структуре курса 12 шестичасовых модулей, в т. ч. 2 модуля очного обучения, модули онлайн обучения и модуль самостоятельной работы в интерактивной образовательной среде курса.

Последовательность и сроки изучения модулей задаются изначально.

Предусмотрена вариативность освоения курса. По итогам входного тестирования (по инициативе обучающегося и по согласованию с преподавателем курса) обучающиеся, показавшие результаты не менее 75% выполнения теста, могут произвести замену 3-х модулей, в т.ч., самостоятельную работу (всего 18 часов) на индивидуальное задание по описанию и представлению собственной практики, содержащей инновационные приемы обучения и воспитания, организационные формы, средства контроля и др.

Материалы занятий *должны быть* вариативными и обеспечивать возможность выбора обучающимися заданий для индивидуальной работы с учетом профессиональных дефицитов и потребностей обучающихся.

Элементы и модули ЭК:

Информационный элемент:

- Учебной план
- Расписание
- Категория слушателей
- Аннотация
- Интеллект карта
- Презентация курса (видеоролик или озвученная презентация)
- Информация об авторах курса (с фотографиями)

Вводный модуль – модуль очного обучения.

• *должен* содержать краткую аннотацию или план очного занятия как элементы курса,

- *должен иметь* тест входной диагностики с числом вопросов не менее 20.

Учебное занятие включает выполнение обучающимися входного теста в компьютерном классе или посредством собственных мобильных устройств в любой аудитории, имеющей доступ к интернету через WiFi.

В ходе занятия организуется знакомство с обучающимися через использование специально отобранных приемов, экспресс-опросов, профессионального общения в лайт-формате.

Обучающихся инструктируют по вопросам техник и технологий обучения в используемой среде ЭО.

Итогом знакомства является согласованное *назначение отдельным обучающимся индивидуального образовательного маршрута*.

В ходе вводного занятия рассматриваются вопросы методологии курса, разъясняются важные теоретические положения, другие вопросы согласно УП.

Каждый учебный модуль *должен* завершаться контролем освоения учебного материала:

- в форме промежуточного теста (4 теста на курс в 72 часа, содержащих 5 вопросов);
- в форме эссе;
- в форме опроса (не менее 7 вопросов);
- контрольной работы или др. формы контроля (*факультативные дополнения*).

Аттестационный модуль – очный:

- *должен содержать* итоговый тест, включающий 30 вопросов, для проведения тестирования как формы итоговой аттестации;
- методические рекомендации по подготовке обучающимися ПЗР,
- шаблон экспертного листа;
- обеспечивает сбор ПЗР - проектов применения материалов курса в собственной профессиональной практике в виде видеороликов или презентаций (*или других типов файлов*);
- содержит методические рекомендации по подготовке материалов представления индивидуальной педагогической практики, по выбору обучающихся;
- регламент проведения итоговой конференции (*факультативная форма итоговой аттестации*);
- регламент комплексного зачета (*факультативная форма итоговой аттестации*);

Учебные онлайн модули строятся на основе УП.

Лекции как вид УЗ, включенные в УП, *должны быть* представлены в формате видеолекции, лекции-презентации, гипертекста и содержать задания на

взаимодействие обучающихся при помощи интерактивных элементов – форума, чата, WiKi и комплекта заданий для совместной работы. Каждая лекция должна иметь аннотацию и план.

В состав курса входят следующие лекции:

- лекции - видео 15\15\15 с методическими инструкциями по работе с видеозаписью лекции, содержащими задания и комментарии – *не менее 1 видеолекции на курс;*
- лекции - гипертекстовый документ с заданиями и вопросами по тексту, которые завершается актуализированным списком основных источников – *не менее 1 лекции в указанном формате на курс;*
- лекция - презентация с комментариями и звуковым сопровождением – *не менее 1 лекции на курс;*
- лекция – слайд-конспект.
- и др.

Онлайн УЗ могут быть сконструированы:

- как семинар в формате вебинара (онлайн или офлайн) с методическими рекомендациями и или инструкциями, заданиями по работе с видеозаписью вебинара; с планом и заданиями для вебинара, планируемого в формате онлайн, извещение о котором размещается в среде курса как новость;
- как мастер-класс в формате видеозаписи с методическими рекомендациями и или инструкциями, заданиями по работе с видеозаписью мастер-класса;
- как учебная или научно-практическая конференция в формате видеозаписи с методическими рекомендациями и или инструкциями, заданиями по работе с видеозаписью конференции;
- как практическое занятие.

Практические занятия, включенные в структуру онлайн УЗ должны содержать задания на взаимодействие обучающихся при помощи интерактивных элементов:

- Форума
- Чата
- WiKi и комплекта заданий для совместной работы.

Практические занятия *должны быть* снабжены планом, методическими инструкциями. Они *могут* иметь дополнительные материалы, представленные виртуальными лабораториями, учебными компьютерными играми и другими ЭОР в формате аудио и видео записей, презентаций, в т.ч. веб-квесты, ссылки на онлайн симуляторы, обеспечивающими выполнение практических работ, на ЕИС, которые используются для выполнения практических заданий (например, ЕИС «Педагог», содержащая электронные версии описания образовательных и

педагогических практик или ЕИС «Школьный портал Московской области», содержащий ЭОР разного уровня и назначения.

Изучение передовой педагогической практики.

Обязательным элементом курса *должно быть* изучение передовой педагогической практики (ППП) Московской области, которое может быть дополнены практиками образовательных систем других регионов Российской Федерации по теме курса.

Изучение материалов ППП *должно входить* в контент не менее, чем 2-х модулей. Изучение ППП может быть включено в любое учебное онлайн занятие. Материалы, представляющие ППП:

- Карточка-аннотация,
- информационная карта ППП с гиперссылками на вебсайты объектов изучения, видеоролик ППП.

Кроме обязательных, могут быть дополнительные материалы – презентации, мультимедийные визитки и открытки и др.

Библиотека материалов

- Монографии
- статьи
- УМК
- и др произведения.

Библиотека курса *может* обновляться за счет включения в нее материалов, рекомендуемых и предоставленных обучающимися.

В таблице 1. подробно представлены элементы курса.

Таблица 1.

Элементы электронного курса

№ п/п	Модуль/элемент	Технические характеристики	Количество файлов/ссылок
Информационный элемент (информационный)			
1.	Учебный план, отображающий план курсовой подготовки	Документ word и /или (pdf)	1
2.	Расписание	Документ word и /или (pdf)	1
3.	Категория слушателей	Текст word	1
4.	Аннотация	Документ word и /или (pdf)	1
5.	Интеллект карта, инфографика, отражающая структуру курса	Файл в формате jpeg и ссылка на онлайн-размещение интеллект-карты	1

6.	Видеопрезентация курса или презентация курса	youtube	1
7.	Информация об авторах курса (с фотографиями)	Word + jpeg	2
8.	Фото автора курса	jpeg	
Вводный модуль – модуль очного обучения			
	Краткая аннотация	Word	1
	Тест входной диагностики с числом вопросов не менее 20	Word	
Аттестационный модуль – модуль очного обучения			
	Итоговый тест, включающий 30 вопросов, для проведения тестирования как формы итоговой аттестации;	Word	1
	Методические рекомендации по подготовке обучающимися ПЗР	Word	
	Шаблон экспертного листа	Word	
	Методические рекомендации по подготовке материалов представления индивидуальной педагогической практики, по выбору обучающихся	Word	
	Регламент проведения итоговой конференции (факультативная форма итоговой аттестации)	Pdf	
	Регламент комплексного зачета (факультативная форма итоговой аттестации)	Pdf	
Учебные онлайн модули			
	лекция – видео 15\15\15		1
	• методическими инструкциями по работе с видеозаписью лекции содержащими задания и комментарии		
	• план		
	• аннотация		
	• форум		
	лекция – гипертекстовый документ		1

	• задания и вопросы по тексту,		
	• актуализированный список основных источников		
	• план		
	• аннотация		
	• форум		
	лекция – презентация с комментариями и звуковым сопровождением		1
	• форум		
	лекция – слайд-конспект		3
	семинар в формате вебинара (онлайн или офлайн)		
	• методические рекомендации и или инструкциями, заданиями по работе с видеозаписью вебинара;	Word\pdf	
	• план и заданиями для вебинара, планируемого в формате онлайн, извещение о котором размещается в среде курса как новость		
	мастер-класс в формате видеозаписи		
	• методические рекомендации и или инструкциями		
	• задания по работе с видеозаписью мастер-класса		
	учебная или научно-практическая конференция в формате		
	• видеозапись с методическими рекомендациями и или инструкциями		
	• задания по работе с видеозаписью конференции		
Практические занятия			
	Практическое занятие по теме ДПП – экспертиза, анализ, разработка		

	• Методические инструкции		
	• Форум с планом		
	• Чат с планом, методическими инструкциями		2
	• WiKi и комплекта заданий для совместной работы с планом, методическими инструкциями		
Изучение материалов ППП			
	Карточка-аннотация описания опыта	Word\pdf	2
	Информационная карта ППП с гиперссылками на вебсайты объектов изучения, видеоролик ППП	Word\pdf	
Библиотека материалов			
	Монографии	pdf	
	Статьи	pdf	
	УМК	pdf	
	др произведения	pdf	

Результаты.

Опросы педагогов и руководителей образовательных организаций Московской области показали, что обучение по данной модели:

- делает «гибким» и удобным график обучения;
- позволяет при небольших трудозатратах учителя сохранить качество образования;
- обучение может проходить в любом месте, с любого устройства;
- материалы курса могут быть всегда доступны учителю;
- позволяет осуществлять взаимодействие с преподавателем.

Таким образом, использование электронного обучения в системе дополнительного профессионального образования выводит его на качественно новый уровень, обеспечивает каждому слушателю свободный и открытый доступ к непрерывному развитию профессионального мастерства с учётом его интересов, возможностей и образовательных запросов.

Литература

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. М.: РАО, 1999. 120 с.
2. Вайндорф-Сысоева М.Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / М.Е. Вайндорф-Сысоева. Т. С. Грязнова, В. А. Шитова; под общей редакцией М.Е. Вайндорф-Сысоевой. М.: Юрайт, 2018. 94 с.

3. Горбунова Л.Н. Освоение информационных и коммуникационных технологий педагогами в контексте ориентации на профессионально-личностное развитие // Информатика и образование. 2004. № 7. С. 91 - 95.
4. Комлева Н.В., Лебедев С.А., Молчанов А.С. Комплексный подход к организации системы онлайн обучения в современном университете // Открытое образование. 2015. №4 (111). С.58-61.
5. Панюкова С.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие для студентов вузов. М.: Изд. центр «Академия», 2010. 224 с.
6. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2006. 392 с.
7. Соловов А.В. Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология. Самара: Новая техника, 2006. 462 с.
8. Чернобай Е.В. Подготовка учителей к созданию электронных образовательных ресурсов: монография. М.: ГОУ Педагогическая академия, 2009. 103 с.

Зиновьева Т.И.

*кандидат педагогических наук, доцент
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
zti_111@mail.ru*

Афанасьева Ж.В.

*кандидат педагогических наук, доцент
ИППО ГАОУ ВО МГПУ*

Богданова А.В.

*кандидат педагогических наук, доцент
ИППО ГАОУ ВО МГПУ*

ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ ГОТОВНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены результаты исследования, предпринятого с целью выявления состояния готовности современного педагога к реализации идеи цифровизации образования и выстраивания персональной траектории профессионального развития в рамках цифрового образования.

Ключевые слова: цифровизация общества, цифровизация образования, цифровая образовательная среда, цифровая школа.

The article presents the results of a study undertaken to identify the state of readiness of a modern teacher to implement the idea of digitalization of education and build a personal trajectory of professional development within the framework of digital education.

Key words: digitalization of companies, the digitalization of educational, the digital learning environment, digital school.

Новейшей тенденцией развития мирового социума является внедрение идеи цифровизации во все сферы деятельности человека для их инновационного преобразования на основе использования цифровых ресурсов и технологий.

Движение России в русле мировых тенденций цифровизации находит отражение в нормативно-правовых актах. В «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» (далее – Стратегия) предстают целевые ориентиры, меры по реализации политики государства в части формирования цифровой экономики. Разработанная в целях реализации Стратегии национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (далее – Программа) ориентирована на «создание условий для развития общества знаний, повышение благосостояния, качества жизни граждан» за счет применения во всех сферах деятельности человека цифровых технологий и повышения цифровой грамотности граждан Российской Федерации [5]. Реализация Программы в аспекте «кадры и образование» предусматривает следующее: обновление системы образования как условие подготовки компетентных кадров цифровой экономики; перестройку рынка труда на основе требований цифровой экономики; создание системы мотивации кадров по освоению ими компетенций в области цифровой экономики [5].

Достижение целевого состояния развития цифровой экономики по направлению «кадры» в «дорожной карте» Программы отражено поэтапно: 2018 год – разработка и реализация требований к описанию компетенций цифровой экономики; 2019 год – обеспечение согласованной работы структур системы образования, формирование персональной траектории развития компетенций кадров для цифровой экономики; 2020 год – обеспечение кадрового потенциала цифровой экономики и цифровой компетентности граждан [5, с. 18–19].

Сегодня очевидна необходимость проектирования образовательного пространства цифровой школы для решения задачи социализации личности каждого субъекта образовательных отношений в высокотехнологичном обществе, что актуализирует проблему готовности педагога к реализации идеи цифровизации образования в процессе профессиональной деятельности.

Исследование состояния этой проблемы в формате онлайн-опроса осуществлено в 2019/2020 учебном году среди студентов заочной формы обучения Московского городского педагогического университета, работающих учителями в образовательных учреждениях Москвы, где в течение ряда лет успешно реализуется проект «Московская электронная школа» (далее – МЭШ). МЭШ в научном описании предстает как «облачная интернет-платформа, содержащая объемный образовательный контент (взаимосвязанные по определенным принципам комплексы функциональных блоков,

предназначенных для изучения, а также инструменты для их создания) ..., своего рода интегратор различных образовательных ресурсов и серверов ..., в равной мере доступных всем участникам образовательного процесса» [3, с. 20].

Руководством московской системы образования реализуется идея внедрения этого ресурса в практику московской школы. Таким образом, респондентами стали активные участники процесса цифровизации образования.

Анализ результатов опроса показал, что подавляющее большинство педагогов-практиков (96%) понимают сущность, целенаправленность и взаимосвязанность процессов информатизации и цифровизации применительно к обществу как его движение в направлении достижения статуса информационного, цифрового общества, в котором информация, цифровые ресурсы и технологии кардинальным образом влияют на экономические и социальные условия жизни граждан – способствуют повышению их качества.

Реализация идеи цифровизации в системе образования трактуется педагогами различно. Значительной частью опрошенных учителей (66%) цифровизация образования рассматривается лишь как процесс наполнения образовательной среды инновационными цифровыми образовательными ресурсами и технологиями. В понимании другой группы педагогов (их 34%) идея цифровизации образования в той или иной мере связана с субъектами образовательных отношений (учителем, обучающимися), овладевающими способностью эффективно решать возникающие в образовательном процессе задачи на основе осознания устройства цифровой образовательной среды.

Опрос показал, что педагоги (их 100%) осознают цели цифровизации образования, в том числе названы: подготовка обучающихся к полноценному участию в бытовой, общественной и профессиональной областях жизнедеятельности в условиях цифрового общества; повышение степени доступности образования; интеграция национальной системы образования в информационную инфраструктуру мирового сообщества и др. При этом учителя адекватно соотносят целевые ориентиры цифровизации образования с реально достигнутыми в образовательном процессе результатами, среди них: повышение мотивации обучающихся к учебному процессу (78%); оптимизация и доступность процесса обучения (69%); осуществление перехода от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, что позволяет ребенку стать активным субъектом учебной деятельности (42%).

В аспекте собственной профессиональной деятельности респонденты указали следующие реализованные ими возможности цифровизации образования: повышение уровня цифровой грамотности (92%); овладение навыками применения цифровых ресурсов и технологий в учебном процессе (89%); совершенствование собственных навыков коммуникации в цифровой образовательной среде (81%); повышение уровня предметных методических компетенций (49%); осознание перспектив профессионального развития (21%).

Более 95% респондентов констатируют готовность к адекватному использованию в образовательном процессе апробированных цифровых образовательных ресурсов и технологий. Чрезвычайно важен тот факт, что более 50% педагогов сегодня проявляют хорошо выраженный профессиональный интерес к решению новых задач в области цифрового образования – задач экспертизы, конструирования, инструктажа, тренинга.

Сказанное поясняют слова главы Директората ОЭСР по вопросам образования и профессиональной подготовки А. Шлейхера: «Что отличает подход города (Москвы – *Т.З.*), так это ... архитектура поддержки и стимулы, которые сместили роль учителей, делая их из потребителей образовательных услуг дизайнерами и со-творцами образовательного контента» [6].

Интерес представляет соотнесение полученных данных об отношении педагогов к идее цифровизации образования как глобальному нововведению с предложенной К. Ангеловски классификацией субъектов инноваций. В рамках этой классификации, на основе полученных исследователем экспериментальных данных, были выделены группы педагогов по отношению к образовательным новациям конца XX века. По мнению К. Ангеловски, первую группу составляют «новаторы», создатели новшеств, их в конце XX века оказалось 7%; вторую группу составляют «передовики», которые активно используют апробированные ранее новшества, следуют за новаторами, таких педагогов оказалось 45%; третью группу составляют так называемые «умеренные», они новое принимать не спешат, выжидают результатов обширной апробации, таких педагогов 18%; четвертая группа – «предпоследние», они принимают новое под давлением большинства включенных в новации коллег, их около 10%; наконец, пятую группу составляют «последние», это педагоги, которые новое используют под давлением администрации, их около 20% [1; 2, с. 10].

В рамках нашего исследования, опираясь на классификацию К. Ангеловски, сегодня, спустя четверть века, к группе новаторов в области цифровизации образования, мы относим 50% респондентов, констатирующих наличие у них успешного профессионального опыта в создании цифровых образовательных ресурсов. К группе передовиков мы относим 95% респондентов – московских учителей, активных пользователей МЭШ – на том основании, что они констатируют собственную способность адекватного использования в образовательном процессе апробированных цифровых образовательных ресурсов и технологий.

Приведенные данные позволяют сделать некоторые заключения. Если в 2018 году исследователи констатировали, «что наметилась положительная тенденция к принятию учителями инноваций» [4, с. 123], то сегодня можно заключить: обновление системы московского образования в аспекте его цифровизации состоялось, что обусловило подготовку компетентных в области цифрового образования педагогических кадров. Эти педагоги имеют позитивный

опыт применения готовых цифровых образовательных ресурсов и технологий, многие из них способны разрабатывать цифровое учебно-методическое сопровождение учебного процесса и, что особенно значимо, осознают в настоящий момент целесообразность построения персональной траектории профессионального развития в рамках цифрового образования.

Литература

1. Ангеловски К. Учителя и инновации. – М.: Просвещение, 1991.
2. Зиновьева Т.И. Подготовка будущего педагога к инновационной деятельности // Среднее профессиональное образование. – 2016. – №8. – С. 8–11.
3. Зиновьева Т.И., Афанасьева Т.И., Богданова А.В. «Московская электронная школа» как фактор информатизации образования // Нижегородское образование. – 2019. – №2. – С. 19–27.
4. Зиновьева Т.И., Афанасьева Т.И., Богданова А.В. «Московская электронная школа» как ресурс подготовки педагога к инновационной деятельности // Нижегородское образование. – 2018. – №3. – С. 121–127.
5. Цифровая экономика Российской Федерации: Паспорт национальной программы: утвержден Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по национальным проектам 24 декабря 2018 г. / Правительство Российской Федерации. URL: <http://government.ru/rugovclassifier/614/events/> (дата обращения: 12.04.2020)
6. Шлейхер А. Образование для цифрового мира: опыт Москвы. URL: <https://ioe.hse.ru/news/308291509.html> (дата обращения: 12.04.2020)

Архипова А.А.

ГБОУ Школа № 1955

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

anastasiyad1208@gmail.com

МОДЕЛЬ ЦИФРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Цифровизация охватила все сферы деятельности, в том числе образование. За счет этого в цифровой формат перешло не только обучение, но и взаимодействие участников образовательного процесса. Цифровизация предоставляет широкий спектр средств коммуникации, но одно их использование недостаточно для реализации эффективного сообщения с родителями обучающихся. Эффективное взаимодействие можно выстроить только благодаря внедрению модели цифрового взаимодействия педагогов общеобразовательной организации с родителями обучающихся.

Ключевые слова: цифровые принципы взаимодействия, направления работы педагога, технология интеграции цифровых средств взаимодействия, цифровая модель взаимодействия.

В последнее десятилетие в Российской Федерации произошла глобальная модернизация образования, которая потребовала внедрение новых государственных образовательных стандартов. На первый план вышло становление выпускников в условиях цифровой экономики, по этой причине любая современная школа должна подготовить обучающихся, нацеленных на реализацию непрерывного цифрового самообразования и саморазвития [5].

Важно учитывать, что в любой сфере деятельности в цифровой формат переходит не только производство, но и внутреннее, и внешнее взаимодействие. Особенно актуальным это является для общеобразовательных организаций, поскольку учебно-воспитательный процесс осуществляется через коммуникацию и кооперацию субъектов образования: педагогов, обучающихся, родителей.

Вопросу цифрового взаимодействия между педагогами и родителями в современной литературе уделяется недостаточное внимание, поэтому для создания атмосферы продуктивного сотрудничества рассмотрим модель цифрового взаимодействия педагогов общеобразовательной организации с родителями обучающихся, которая раскрывается за счет выделения направлений работы педагогов в рамках цифрового взаимодействия с родителями, определении принципов цифрового взаимодействия, а также разработки технологии «Интеграции цифровых средств взаимодействия».

Работа педагога общеобразовательной организации с родителями обучающихся ведется по нескольким направлениям:

- педагогический мониторинг;
- педагогическая поддержка;
- педагогическое образование родителей;
- педагогическое партнерство [2].

Для каждого из вышеперечисленных направлений работы целесообразно уточнить те цифровые средства, которые будут способствовать достижению высокой результативности в вопросе реализации данных направлений.

Например, для осуществления педагогического мониторинга рационально использовать сервисы Google, которые позволяют собрать необходимую информацию об особенностях воспитания или педагогических проблемах, возникающих в семье через анкетирование, либо опросы [7].

Организовать педагогическую поддержку можно через электронную почту, либо мессенджеры, т.к. в процессе применения данных средств появляется возможность информирования родителей относительно обучения или коррекции поведения обучающихся; можно дать рекомендации или осуществить консультации по вопросам обучения, развития и воспитания.

Сайт школы является ее единым образовательным пространством, на котором расположена информация о специфике организации, реализуемых учебных программах, а также информация, ориентированная на развитие и повышение уровня компетентности родителей в психолого-педагогической, методической или любой другой области, непосредственно связанной с педагогическим процессом. Поэтому сайт общеобразовательной организации функционирует, как пространство для педагогического образования родителей. Здесь же возможно дополнительное использование электронной почты и мессенджеров для организации индивидуальных онлайн-консультаций [3].

Через социальные сети формируется педагогическое партнерство, т.к. они предоставляют хорошую платформу для создания интерактивного контента школы или класса. На странице социальной сети родители могут принимать активное участие в жизни общеобразовательной организации, например, готовиться к общешкольным праздникам или создавать о них групповой отчет, делиться полезной информацией и т.д. [5].

Способствует педагогическому партнерству и сайт общеобразовательной организации, он приобщает родителей к совместной цифровой деятельности со школой, включает их в учебно-воспитательные мероприятия.

Сервисы Google позволяют создать коллективный продукт педагогического и родительского взаимодействия благодаря возможности совместного редактирования документов, что очень актуально, поскольку деятельность субъектов взаимодействия, организованная сообща, формирует благоприятный микроклимат и закладывает фундамент уважительного отношения между педагогами и родителями [7].

Реализация представленных направлений работы и средств цифрового взаимодействия невозможна без использования основной информационной и образовательной платформы – Московской электронной школы, через которую аналогично представленным цифровым средствам организуются педагогический мониторинг, поддержка и партнерство, а также педагогическое образование родителей.

Каждое средство цифрового взаимодействия применимо в процессе реализации направлений работы педагога, выделить какое-либо одно из них невозможно, да и нецелесообразно, поскольку они интегрированы друг с другом. Это позволяет объединить данные средства в одну технологию – технологию «Интеграции цифровых средств взаимодействия». Применение данной технологии оптимизирует сообщение между педагогами общеобразовательной организации и родителями обучающихся, повышает эффективность их взаимодействия.

Стоит отметить, что взаимодействие должно происходить с учетом определенных цифровых принципов, к которым относятся:

- усиление руководящей роли педагога при сохранении отношений партнерства и доверия между субъектами взаимодействия [4];
- приобщение родителей обучающихся к корпоративной коммуникативно-цифровой культуре общеобразовательной организации;
- систематическое повышение уровня цифровой компетентности субъектов взаимодействия.

Цифровизация современного образования вынуждает перестраивать не только процесс обучения, но и процесс взаимодействия. Классические формы и методы коммуникации с родителями необходимо также переводить в цифровой формат.

Представленное описание модели цифрового взаимодействия педагогов общеобразовательной организации и родителей обучающихся позволяет не просто цифровизировать коммуникацию, но и сделать процесс взаимодействия субъектов образования эффективнее. Однако, эффективное цифровое взаимодействие возможно только при единой, связанной работе всех элементов модели:

- повышении уровня цифровой компетентности педагогов и родителей;
- соблюдении принципов цифрового взаимодействия;
- организации взаимодействия педагогов и родителей по каждому направлению работы;
- использовании технологии «Интеграции цифровых средств взаимодействия».

Литература

1. Виртуальный кластер: монография/Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю.//Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. -247 с.
2. Ким, Т.К. Семья как субъект взаимодействия со школой: учебное пособие. М.: Издательство Прометей, 2013. [Электронный ресурс]: <https://iknigi.net/avtor-tatyana-kim/89943-semya-kak-subekt-vzaimodeystviya-so-shkoloy-tatyana-kim/read/page-1.html> (дата обращения: 16.02.2017)
3. Лисник, В.И. Коммуникации образовательной организации в сети Интернет/ В.И. Лисник// Вопросы науки и образования. – 2017. – №6 (7). – С. 145-148.
4. Недвецкая, М.Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи /М.Н. Недвецкая: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Москва, 2009. – 383 с.
5. Основы компьютерной грамотности: учебное пособие/ Под. ред. Т.С. Григорьевой, И.Г. Калининой, М.А. Сединкина, Я.В. Ялиной. – 3-е изд. – Тюмень: Издательство ООО «ИПЦ «Экспресс», 2012. – 192 с.

6. Притчина, Л.С. Цифровизация и новое экономическое образование/ Л.С. Притчина// Педагогическое образование и наука. – 2018. – №2. – С. 120-123.
7. Сардак, Л.В. Взаимодействие педагога и родителей (законных представителей) обучающихся средствами мобильных и облачных технологий/ Л.В. Сардак, А.А. Софронов// Педагогическое образование в России. – 2016. – №6. – С. 91-96.

Акчурина М.Т.

*ФГБОУ ВПО «Московский авиационный институт (национальный
исследовательский университет)»
akchurina.maria@gmail.com*

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЕКТОМ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИЙ E- LEARNING

В статье рассматривается применение образовательного проекта по изучению английского языка на основе технологии E-learning (платформа Moodle) для студентов технических специальностей. В связи с актуальностью проблемы отсутствия всеобщего использования в российской высшей школе технологий E-learning, целью исследования является разработка содержания и рекомендаций по улучшению проекта на основе LMS Moodle, автор приводит обоснованные аргументы в пользу данной платформы.

Ключевые слова: управление проектами; технология; электронное обучение; образовательная среда; смешанное обучение.

The article deals with the application of an educational project for learning English based on E-learning technology for students of engineering degrees. Due to the urgency of the lack of global use of E-learning technologies in the Russian higher education institutions, the purpose of education is to develop the content and recommendations for improving the project based on LMS Moodle, the author gives reasonable arguments in favor of this platform.

Key words: project management; technology; e-learning; educational environment; blended education.

В эпоху глобальной интернетизации обмен информационными потоками онлайн между людьми и организациями, находящимися как в одном населенном пункте, так и в разных городах и даже на разных континентах, стал обыденным. Назрела острая необходимость построения системы управления образовательным проектом для изучения английского языка на основе технологий E-learning, обладающей мобильностью и автономностью.

Безусловно, одномоментный переход на цифровой формат образования невозможен и даже опасен. В погоне за трендами следует помнить о главном в образовании как одной из институциональных основ нации – его качестве. Поэтому целесообразным представляется использование технологии blended learning или смешанного обучения как удачного конгломерата традиционных и инновационных образовательных методик. Это позволит и удовлетворить запросы социума, и соблюсти требования федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Продуманное сочетание в образовательном процессе очных и дистанционных методик решит и ещё одну задачу: простимулирует студента на самоорганизацию, самостоятельную постановку цели и её реализацию. Такой подход особенно оправдан для внедрения в образовательные методики специальностей технического направления полноценной программы изучения английского языка [8].

Современное классическое техническое образование в Российской Федерации претерпело множество реформ, в ходе которых не обошлось и без чувствительных потерь. Одна из них – образовательная программа по английскому языку для студентов технических вузов сократилась настолько, что не позволяет даже предполагать полноценной, качественной подготовки специалистов и формирования у них языковых компетенций.

Нацпроект «Цифровая экономика», стартовавший недавно в РФ, стал хорошим толчком для усиления информатизационной составляющей в системе высшего образования. Информационно-коммуникационные технологии, реализующие дистанционные образовательные модули, могут стать серьёзным дополнением классическим формам вузовского преподавания [3; с. 27].

Эксперты оценивают количество россиян, хотя бы однажды обучавшихся дистанционно, в 7,2 млн. человек [4]. И наиболее востребованными знаниями, которые можно получить, не выходя из дома, является английский язык. Если спроецировать эту потребность на студенчество, станет понятным, что и молодые люди, обучающиеся в вузах, хотят повысить свои языковые компетенции.

Разработка образовательного проекта технических вузов для изучения английского языка в формате смешанного обучения e-learning априори требует смены парадигмы преподавания: педагог уже не сможет оставаться лишь «говорящей головой», абстрагированной от каждого отдельного студента. Его роль в смешанном обучении кардинально меняется, поскольку сам формат диктует необходимость постоянного невербального контакта не просто с аудиторией – с каждым обучаемым в индивидуальном порядке. Для этого в системе e-learning предусмотрены электронные средства коммуникации: электронная почта, социальные сети, мессенджеры, чаты и форумы образовательной среды [6]. Кроме того, педагог обязан координировать весь процесс обучения, актуализировать информацию, продумывать организационные вопросы. Всё это предполагает не только компьютерную грамотность

преподавателя, но и его понимание процессов электронного образования, и, что самое главное, его желание выстраивать эти процессы и мотивировать студентов на самообразование. Любая электронная форма или процесс создаётся человеком. И многое зависит от подхода этого человека к наполнению образовательного виртуального курса информацией. Скучный курс и устаревшие дидактические материалы не вызовут у студентов интереса, и усилия, приложенные для реализации электронного курса, могут оказаться напрасными [8].

В результате проведенного исследования формата обучения «e-learning плюс классический формат» выявлены такие его преимущества:

- электронная часть образовательного процесса предоставляет студентам, равно как и преподавательскому составу, неограниченный доступ к библиотечным, справочным, методическим, энциклопедическим ресурсам, лекциям в форме электронного конспекта или видеоурока;
- избыточность тематической информации электронного курса меняет роль педагога: он становится координатором, направляющим студентов, помогающим им самоорганизоваться и стимулирующим их желание пройти курс;
- возможность кастомизации учебного процесса в виртуальном пространстве делает его доступным для тех, кто в силу разных причин ограничен в доступе на занятия, проводимые в традиционной форме; плюс такой индивидуализированный подход помогает студенту самореализоваться, раскрыть свои сильные стороны;
- алгоритмизация всех стадий процесса виртуального обучения придаёт смешанной форме образования большую прозрачность и структурированность; автоматизация оценивания проверочных промежуточных и итоговых работ исключает предвзятость, коррупцию, игнорирует неприязненность между преподавателем и студентом и проч.;
- контроль процесса обучения в виртуальной среде, если речь идёт о рассмотренном варианте обучения на базе платформы Moodle, также автоматизируется, поскольку функционал системы, предназначенный для этого, широк и разнообразен [7; с. 100].

Проект по внедрению e-learning для преподавания английского языка студентам технических специальностей находится на этапе разработки. На сегодняшний день разработана тестовая версия курса, для апробации инструмента и создана экспертная комиссия по разработке программы обучения. Процесс внедрения электронного обучения предполагает три фазы:

1. Планирование (98 дней): разработка образовательной среды (курса, программы) с потенциалом совершенствования; тестирование виртуальной части смешанного обучения; принятие решения и реализация идеи на базе платформы Moodle.

2. Реализация (130 дней): набор студентов для прохождения виртуальной образовательной программы; реализация образовательного процесса; сбор статистических данных и внешнее аналитическое наблюдение.

3. Завершение (48 дней): анализ статистической информации для релевантной оценки эффективности виртуального образования; создание отчётных документов.

В процессе апробации описанного курса смешанного обучения были отмечены следующие положительные результаты: достигнута более высокая индивидуализация обучения; оптимизировано изучение материала; отмечается рост аутентичности используемых материалов; повысился уровень мотивации обучаемых; возросло качество самоорганизации студентов и, как следствие, их профессиональной компетентности [2; с. 16].

Тем не менее, следует также отметить ряд выявленных негативных нюансов, с которыми был сопряжён ввод смешанного образовательного процесса с компонентой e-learning: сложность для некоторых преподавателей решения технических вопросов при создании и контроле процесса виртуального образования; не всегда с первого раза внятная и релевантная постановка задачи и её методическое обеспечение; большой объём временных затрат на подбор, компоновку и актуализацию учебных материалов и, как следствие, рост нагрузки педагогов; предполагаемый дисконтированный срок окупаемости (DPBP) оказался на 52 дня больше изначально планируемого.

Несмотря на присутствие отрицательных моментов, в целом опыт смешанного обучения получил положительную оценку и в преподавательской, и в студенческой среде. При этом преподаватели отметили, что Moodle они стали расценивать как своего электронного ассистента в преподавании студентам английского языка. Последующая актуализация и расширение виртуальных обучающих материалов позволит повысить вариативность смешанного процесса обучения и качество получаемых студентами знаний.

Таким образом, распространение опыта смешанного образования с использованием e-learning на базе платформы Moodle является перспективным, поскольку служит эффективным инструментом сокращения как временных, так и финансовых расходов на обучение, повышения уровня профессиональных компетенций студентов и педагогов технических специальностей и развитием образовательного процесса в институте в целом в тренде международных образовательных процессов.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография/Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю.//Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. -247 с.

2. Кун К. E-Learning – электронное обучение // Информатика и образование. – 2017. – № 6. – С. 16-17.
3. Маслова Ю.В. Использование электронного ресурса на базе системы MOODLE в рамках формирования компетентностно-модульного подхода к обучению студентов на примере курса «Волоконно-оптические линии связи» / Маслова Ю.В., Коханенко А.П. // Сб. научных статей I Всерос. науч.-практ. конф. и. – Барнаул: АГУ, 2019. – С. 23-27.
4. Мирошниченко Д. Обзор рынка онлайн-образования. [Электронный ресурс]: <https://www.openbusiness.ru/biz/business/obzor-rynka-onlayn-obrazovaniya/>
5. Савенков А. И. Педагогическая психология. В 2 т. Т.1: учебник для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2009. - 416 с
6. Татьянченко Д.В. Картирование мира: игра и «цифра» / Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Электронный научно-публицистический журнал "Homo Cyberus". - 2018. - №2(5). [Электронный ресурс]: http://journal.homocyberus.ru/kartinirovanie_mira_igra_i_tsifra
7. Фрумин И.Д., Поляруш П.П. Частно-государственное партнерство в образовании: уроки международного опыта // Вопросы образования. – 2018. – № 2. – С. 73-107.
8. Schleicher A. Building a high-quality teaching profession: Lessons from around the world, OECD Publishing, 2017. [Электронный ресурс]: <http://www2.ed.gov/about/inits/ed/international/background.pdf>
9. Valiathan P. Blended Learning Models. [Электронный ресурс]: <http://www.learningcicuits.org/2002/valiathan>.

Ахметова Г.И.

ГБОУ Романовская школа

Gulya1031@yandex.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В статье автором рассматривается такая форма дистанционного обучения как домашнее обучение на ступени общего среднего образования, его преимущества и специфику реализации.

Ключевые слова: дистанционное обучение, домашнее обучение, школа, образование, ребенок, развитие, документ, закон, родители.

Resume: in the article, the author offers access to distance learning both to general education at the secondary education level, and to its implementation and specifics of implementation.

Keywords: distance learning, home schooling, school, education, child, development, document, law, parents.

Законом "Об образовании в Российской Федерации" в статье 17 приводит возможные формы получения образования в России:

- 1) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- 2) вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования).

И в современных условиях в России многие родители предпочитают самостоятельно заниматься обучением своего ребенка. Организовать семейное образование (официальное название «дистанционного обучения») достаточно просто.

Главное – связаться со специалистами из Департамента образования, который имеется в каждом регионе России, и проконсультироваться по пакету документов.

Основными документами для перевода ребенка на домашнее обучение являются заявление и договор с учреждением образования о прохождении промежуточной и (или) итоговой аттестации. Т.е. формально ребенок будет числиться в школе как ученик, будет получать оценки за итоговые контрольные работы, а также после успешной сдачи итоговых экзаменов получит аттестат об образовании. Общеобразовательная организация заполняет соответствующие поля личного дела, выставляет отметки по предметам и вносит запись о переводе в следующий класс или окончании обучения.

Школа, за которой закрепляется ребенок на домашнем обучении, обязана предоставить родителям образовательную программу. Ее родители могут осваивать с ребенком самостоятельно или могут нанять репетиторов.

Как правило, выбирается второй вариант, поскольку репетитор имеет соответствующее педагогическое образование и способен грамотно мотивировать ребенка к освоению материала.

Также многие родители заняты на работе, а домашнему обучению необходимо уделять существенное количество времени. Есть еще вариант - объединить усилия с другими родителями, дети которых тоже не посещают школу.

В последнем случае, как правило, набирается 5—10 человек, ребятам и нанятым репетиторам предоставляется помещение, где проходят уроки.

Необходимо проанализировать, правильно ли поступают родители, обучая детей вне школьной среды. В ответ многочисленным критикам родители приводят свои вполне аргументированные доводы.

Во-первых, многие родители желают оградить своего ребенка от дурного влияния. В детском коллективе отношения складываются таким образом, что всегда есть объект для насмешек.

Если ребенок чем-то отличается от своих сверстников: внешностью, дефектом речи, финансовым состоянием родителей и т.п. – его начинают дразнить.

Это отрицательно влияет на развивающуюся психику ребенка, который может или замкнуться в себе, боясь в будущем вступать в контакт с окружающими, или агрессивно реагировать, а впоследствии в будущем решать проблемы исключительно методом силы.

Конечно, можно помочь ребенку справиться с травлей в школе. Но зачастую педагоги и психологи не могут выявить абсолютно каждого школьника, которому нужна помощь. И в этом заключается второй плюс дистанционного обучения – индивидуальный подход.

Некоторые родители уверены, что современная система образования не способна уделить должного внимания их ребенку, из-за чего его потенциал и таланты останутся не раскрытыми. В рамках дистанционного обучения образовательный процесс подстраивается под особенности характера и темперамента ученика, помогает ему определиться со своими интересами.

Однако у дистанционного обучения имеются и свои минусы. Главный из них – дети не общаются со своими сверстниками.

Из-за дистанционного обучения у ребенка нет возможности взаимодействовать с другими детьми. В результате у ребенка могут развиваться проблемы с процессом социализации, что в будущем может лишь усугубиться. Такие дети с трудом идут на контакт, предпочитают существование онлайн, затворнический образ жизни.

Также, в школе в процессе живого общения, дети познают тонкости человеческих отношений: дружбы, любви, ненависти, предательства и пр.

Дети, общаясь друг с другом и со старшими, в том числе педагогами, учатся, как себя вести, как себя представлять другим, где надо сдерживать себя, где проявить. Этому трудно научить в закрытой среде дома.

Однако против этого минуса родители предлагают активное посещение детьми различных секций. Это действительно может стать выходом из ситуации, но продолжительность общения с товарищами по тому или иному клубу заметно отличается от длительности коммуникаций в школе в процессе занятий.

Помимо этого, школьное обучение учит детей организованности и ответственности. Дети должны соблюдать сроки выполнения заданий, чтобы не получить плохих отметок. В домашнем обучении подобное может опускаться – контроль более мягкий, поскольку главное – пройти промежуточную аттестацию, а не выполнить очередное домашнее задание.

Это далеко не все плюсы и минусы дистанционного обучения. Существуют успешные примеры – когда дети, получившие семейное образование, с успехом учатся в лучших высших учебных заведениях не только России, но и других стран.

Но есть и случаи, когда ребенок не смог усвоить образовательную программу, приобретя при этом дополнительные проблемы с общением.

Литература

1. Афанасьев В. В., Львова А. С., Любченко О. А. Концепция массовых открытых онлайн-курсов для педагогов и родителей: уровень начального общего образования детей // Вестн. Таджикского национального ун-та. - 2018. № 3. - С. 182-189.
2. Виртуальный кластер: монография/Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю.//Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. -247 с.
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. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57-60.
5. Любченко О.А., Ганичева А.Н., Каитов А.П. Инновационный контент электронной коворкинговой среды: от теории к практике //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2019. № 2 (48). С. 39-58.
6. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (МООК) для родителей и педагогов начального образования: монография/Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. -Москва, 2019. -128 с.
7. Савенков А. И. Педагогическая психология. В 2 т. Т.1: учебник для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2009. - 416 с

Кроткова В.А.

АО "МНИИС"

krotkova.viktoria@yandex.ru

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются перспективные направления развития системы образования в цифровой экономике и выявляются проблемы, с которыми система образования сталкивается на этапе формирования цифрового общества. Рассмотрены проблемы внедрения онлайн-курсов как инновационного проекта цифровой образовательной среды.

Ключевые слова: цифровая экономика, цифровое образование, ИТ-технологии, массовые открытые онлайн-курсы, электронное обучение, устойчивое развитие.

Образование является одной из наиболее важных и перспективных платформ для глобальной конкуренции за экономическую власть и политическое влияние в 21-м веке. Несмотря на значительные успехи, достигнутые Российской Федерацией в этой области за последние годы, глобальная конкуренция ставит перед государством в области образования абсолютно конкретные (и часто новые) задачи, которые необходимо решить, чтобы Россия была полноправным, независимым и уважаемым государством в мировом сообществе.

Цифровая экономика задает принципиально иные тенденции и ориентирована на подготовку специалистов на качественно ином уровне. Это даже не вопрос ряда особенностей старой экономики, не просто потеря спроса или даже исчезновение с рынка труда. Многое будет зависеть от того, насколько конкретные знания, навыки и умения, приобретенные в процессе обучения, соответствуют формату новой цифровой экономики, которая постоянно и относительно быстро меняется.

Подготовка специалистов на этом уровне требует соответствующих навыков для работы с педагогами в области информационных и коммуникационных технологий. Положительным моментом, конечно же, является формат электронного обучения. Появление онлайн-курсов с использованием ИТ-технологий позволяет получать знания в любом месте и в удобное время без участия преподавателя. Непрерывный мониторинг самих образовательных программ также необходим для адаптации их к потребностям цифровой экономики. Сегодня студенты открыто говорят о необходимости более детального изучения дисциплин в области обработки и анализа больших объемов данных, статистики и прикладной информатики [5].

В целом, цифровизация развивается как глобальная тенденция с различной скоростью. Например, согласно Школе права и дипломатии Флетчера, самыми цифровыми странами в мире считаются: Сингапур, Великобритания, Новая Зеландия, Объединенные Арабские Эмираты, Эстония, Гонконг, Япония и Израиль [2].

Германия, Китай, Япония, США и другие страны, которые успешно внедрились цифровые технологии в производство и другие сферы общественной жизни, обсуждают способы минимизации негативного воздействия на рынок труда. Например, правительства, центры инноваций и развития во Франции, США, Великобритании и других странах обсуждают различные способы массовой переподготовки и адаптации персонала к цифровой экономике. Например, в Сингапуре курсы программирования преподаются в детских садах и

школах, а стартапы появляются повсеместно, чтобы повысить цифровую грамотность школьников и даже дошкольников.

Следовательно, образование должно способствовать развитию общества и росту его навыков и умений. Это требует формирования личностей, их свободомыслия и реализации их творческих способностей в более широком смысле этого слова. Творчество - это процесс поиска, создания и реализации решений сложных проблем. Творчество - это процесс (целенаправленная работа) по превращению невозможного в возможное. Несмотря на цифровую трансформацию образовательного процесса, изменения в форме, методах обучения и навыках классического базового образования остаются важными для формирования современной системы профессионального образования [3]. Современный образовательный путь меняется под влиянием внешней среды, под влиянием цифровой среды с учетом требований к новым профессиям, изменения ценностных ориентаций людей, ориентаций в прикладной науке и практике. Новые профессии появляются быстрее, чем разрабатываются и создаются образовательные программы для них. Таким образом, система непрерывного профессионального образования играет ключевую роль в обеспечении программ обучения или переподготовки по соответствующим профессиям, которые помогают быть конкурентоспособными в современной информационной среде. Цифровая экономика на основе цифровых технологий предлагает новый метод технологического производства, который требует новых специалистов и новых условий развития. Современный специалист имеет ряд основных требований:

1. ИТ-навыки. В современном обществе требуется формирование цифровых навыков у специалистов и использование информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности.

2. Языковая мобильность. В зависимости от профессии специалист может изучать разные иностранные языки в зависимости от требований профессиональной деятельности.

3. Желание учиться. Мотивационный компонент в современном мире выражает способность и желание учиться, а обучение играет ведущую роль в личностном развитии, включая самообразование. Высокий уровень мотивации возникает, когда человек пытается удовлетворить свои творческие потребности.

4. Трудовая миграция. Человек может осваивать разные профессии и в течение всей жизни.

До недавнего времени цифровизированная экономика ограничивалась интернет торговлей и предоставлением определенных услуг через онлайн-сервис. Сейчас сфера таких услуг значительно расширилась: здравоохранение, образование, транспорт и т.д. По словам профессора О.Е. Баксанского, «цифровая экономика становится новой эрой на пути человечества», можно с уверенностью сказать, что цифровая экономика вступает в новую стадию развития и определяет направленный вектор стратегического развития в глобальном информационном

пространстве. Учитывая жесткую конкуренцию, большинство профессий требуют междисциплинарных знаний в различных областях. В настоящее время формируется так называемое цифровое общество, в котором ряд производственных проблем будет решаться посредством взаимодействия различных сфер экономики. Это взаимодействие основано на трех компонентах: информация, знания, коммуникация.

В условиях «цифрового века» во всех секторах экономики страны возникает ряд трудностей, связанных с превращением государственных механизмов в киберпространство для управления социально-экономическими системами. Российская система образования сталкивается с рядом проблем в создании цифрового общества, в том числе:

1. Передача знаний, развитие навыков и их овладение происходит с помощью цифровых и информационных технологий, что связано с необходимостью использования всех возможностей электронного, дистанционного и интерактивного обучения.

2. Глобальное экономическое пространство представляет спрос на новые виды навыков. Профессор практики Московской школы управления «Сколково» Павел Лукша определил следующие навыки на будущее:

- наличие навыков, связанных с концентрацией внимания и управлением вниманием;
- сочувствие и эмоциональный интеллект;
- сотрудничество (навык, который должен быть встроен в различные аспекты работы и обучения);
- мышление: критическое, проблемно-ориентированное, системное, кооперативно-креативное;
- креативность;
- работа в междисциплинарной среде и знание возникающего «универсального языка понятий» (включая системную инженерию и экономику);
- грамотность XXI века: понимание глобальных проблем, способность управлять своим здоровьем, понимание принципов общества, способность заботиться об окружающей среде, финансовая грамотность и т.д.
- навыки работы с ИКТ и медиа, включая программирование и информационную гигиену;
- гибкость и адаптивность;
- способность учиться и учиться снова на протяжении всей жизни;
- ответственность на работе (в том числе этика взаимодействия с другими членами общества и трудовая этика персональных услуг) [4].

Перечисленные способности будущего определяют воспитание современного человека как «человека нового обучения», способного применять в своей работе методы исследования и проектирования. Творческие люди обладают способностью быть конкурентоспособными в информационной среде.

3. Изменение ценностных ориентиров в обществе потребления создает учащихся нового типа в системе образования.

4. Активное использование технологических стартап-технологий в образовательной сфере.

Образование будущего в настоящее время претерпевает цифровую трансформацию, которая выходит за рамки жизни и выходит за рамки образовательных учреждений, которые используют уникальные возможности сетей и цифровых технологий и вовлекают всех прямых и косвенных участников образовательного процесса. Роль преподавателя в эпоху цифровой экономики меняется, появляются новые формы взаимодействия учителя и ученика, так называемое сетевое взаимодействие.

Для успешной цифровизации недостаточно перевести учебные материалы в электронную форму - оцифровку. Использование новых информационных и коммуникационных технологий является лишь основной предпосылкой дальнейшего развития цифрового образования, критерий оценки которого будет полезен для студентов. Все обучающиеся получают выгоду от внедрения инноваций, которые могут качественно повысить эффективность процессов в отношении содержания и структуры учебных курсов, а также организационных и структурных изменений [6].

Изменения в образовательных технологиях и содержании учебных программ будут взаимозависимы. Когда происходят такие технологические изменения, возникают новые важные академические вопросы, которые, в свою очередь, требуют новых технологических решений.

Образовательные учреждения должны заниматься не только дальнейшим развитием технологических инноваций, таких как создание своих электронных образовательных ресурсов, но также и развитием своих образовательных программ через существующую инфраструктуру.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. № 816 утвержден порядок использования программ электронного обучения и дистанционного обучения организациями образования. Согласно этому документу, организации, занимающиеся образовательной деятельностью, имеют право на образовательные программы в форме электронного обучения, технологий дистанционного обучения, организации учебных курсов в форме онлайн-курсов и студентов, которые уже прошли курс. Причем обучающимся, которые освоили образовательные программы в виде онлайн-курсов, предоставляется соответствующий документ, и дает право допускать обучающегося к промежуточной аттестации в другой образовательной организации.

Один из инновационных образовательных проектов связан с массовыми открытыми онлайн-курсами, которые могут решить ряд проблем, с которыми сталкивается современное образование. Открытые образовательные ресурсы в

области цифровой педагогики помогают обеспечить массовое образование (количество обучающихся на разных курсах достигает сотен тысяч), доступность для каждого учащегося в мире и высокое качество образования, поскольку эти курсы являются лучшими в России и созданы настоящими профессионалами из нашей страны и зарубежных стран. Эти современные цифровые технологии позволяют интегрировать российское образование в мировую образовательную среду и создавать новые профессии для цифровых организаций. Одним из основных направлений на пути к цифровому образованию является создание цифровой образовательной среды, в которой успешно внедряются массовые открытые онлайн-курсы. Эта многообещающая форма дистанционного обучения предлагает свободу обучения, позволяет выбрать свою будущую профессию и повышает мотивацию обучающихся к приобретению навыков, которые позволят им быть конкурентоспособными в цифровом пространстве.

В эпоху цифровых преобразований роль преподавателя существенно меняется. Он должен применять все возможные методы, методы электронного обучения и дистанционного обучения и участвовать в инновационных преобразованиях общества и делового мира. В таком случае они будут конкурентоспособными в информационно-образовательной сфере. Авторы онлайн-курсов организуют и вовлекают студентов в групповое онлайн-обучение и развивают их творческие навыки, поскольку креативный класс может контролировать процессы устойчивого социально-экономического развития в контексте цифровых преобразований в общественных отношениях.

Из всего вышесказанного можно резюмировать, что в сегодняшних условиях основополагающей целью системы образования должна быть подготовка специалистов «будущего» - специалистов, которые обладают теми знаниями и навыками аналитических и статистических методов исследований, анализа социальных и экономических процессов, которые применяются в новых цифровизированных технологиях.

В связи с постоянным развитием цифровых технологий, учебная нагрузка имеет тенденцию к снижению, следовательно, учебные процессы трансформируются. Поэтому важно не забывать о качестве современного образования, постоянно обновлять образовательные программы. Это в конечном итоге может привести к полному переосмыслению дисциплины, ее места в подготовке будущих специалистов для того, чтобы специалист был востребован на рынке труда. Для этого необходим доступ к современным профессиональным информационным базам данных, программным продуктам и современным устройствам. С точки зрения экономики, конечно, существуют дополнительные расходы, но качество знаний и возможность их получения значительно выше.

Цифровизация отраслей жизнедеятельности и ее трансформация включает в себя не только внедрение и использование коммуникационных технологий, она может качественно изменить содержание и форму образовательного процесса, и

в итоге, приведет к удовлетворению потребностей всех его участников – педагогов, студентов, работодателей. И, следовательно, обеспечит достойное место учебного заведения в рейтингах.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография/Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю.//Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. -247 с.
2. Добролюбова, Е.И., Южаков, В.Н., Ефремов, А.А., Ключкова, Е.Н., Талапина, Э.В., Старцев, Я.Ю. Цифровое будущее государственного управления по результатам // Научный редактор: Южаков В.Н. М.: РАНХиГС, 2018. 87 с.
3. Кузнецов, О.Л., Кузнецов, П.Г., Большаков, Б.Е. Система природа-общества – человек: Устойчивое развитие. - 2000.
4. Лукша, П. Образовательные инновации или зачем нам нужно менять образование. Режим доступа: <http://www.vneshtorg.biz/index>.
5. Махова, О.А., Карманов, М.В., Аракелян, С.М. Статистика как инструмент цифровизации // В сборнике: Вестник кафедры статистики Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. Статистические исследования социально-экономического развития России и перспективы устойчивого роста: материалы и доклады. Под общ. ред. Н.А. Садовниковой. Москва, 2018. С. 174-178.
6. Уваров, А.Ю. Зачем на эти МУКи // Информатика и образование. 2015. № 9 (268) ноябрь. С. 3-18.

Стряпшина Д.С.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

stryapshina96@gmail.com

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье раскрывается важность информационного обеспечения в системе управления качеством образования в соответствии с современными требованиями к образовательным учреждениям. Авторы рассматривают исследовательские работы по данному вопросу и определяют основные критерии информации, необходимые для полноценной работы системы управления качеством образования. В работе также выявлена проблема информационного обеспечения и отмечены характеристики, требующие отдельного внимания при

формировании информационного обеспечения в систему управления качеством образования.

Ключевые слова: информационное обеспечение, информация, качество образования, система управления образования

Развитие образовательной системы в России и в других странах сопровождается появлением такого фактора, как повышение самостоятельности и ответственности педагогов за результаты своей деятельности. В связи с этим встает вопрос о роли информационного обеспечения образовательного процесса как одного из главных условий успешного управления качеством образования, поскольку получение и координация информации на уровне управления позволяет улучшать систему образования в целом.

Качество образования всегда было одним из самых важных аспектов теоретических исследований в области педагогики и в практической деятельности педагогов и руководителей образовательных организаций. Тем не менее, информационное обеспечение как фактор влияния на качество образования большинство рассматривало только в общем контексте: и научные изыскания, и практическое преподавание и управление образовательной организацией не давало должного осмысления данной проблеме. Кроме того, изменения в образовательной системе также приводили к изменениям функций и принципов информационного обеспечения в системе управления качеством образования. Изменение главного критерия качества образования, произошедшее в России на рубеже XX-XXI века, подразумевало смену направления образования с реализации идеологических установок государства на индивидуализацию и гуманизацию образовательного процесса, развитие учащихся. Эти нововведения также определили важность формирования информационного обеспечения в процессе управления качеством образования.

Особую роль информационного обеспечения в процессе управления качеством образования также определяют и другие принципы современной системы образования: непрерывность, научность, интегрированность и т.п. Следовательно, успешному функционированию образовательной системы необходимо развитая система информационного обеспечения. Основной причиной данной необходимости является выполняемые им функции, среди которых основными являются способность этой системы измерять качественно и количественно образовательный процесс, анализировать его, составлять оценку системы управления, ее достоинства и недостатки, а также перспективы развития.

Научно-техническое оснащение на настоящем этапе развития расширяет возможности создания полноценной системы информационного обеспечения в

процессе управления качеством образования. Тем не менее, формирование такой системы имеет некоторые сложности как на этапе создания, так и на этапе внедрения и функционирования. К таким сложностям относятся:

- не разработана полноценная система получения и координации информации, которая будет помогать принимать управленческие решения;
- управленческие структуры страдают нехваткой объективной и достоверной информации, а подчиненные структуры испытывают неудобство от большого количества отчетности;
- неэффективность способов установления системы информационного обеспечения как в момент сбора информации, так и в момент ее рассмотрения на конечном уровне.

Таким образом, информационное обеспечение представляется как один из важных принципов, обуславливающих принятие оптимальных решений на уровне управления. Предоставление полной, достоверной, объективной и своевременной информации позволяет увеличить эффективность управления качеством образования.

Следовательно, необходимо рассмотреть основные исследования, касающиеся научного осмысления сущности информационного обеспечения в управлении качеством образования и определить необходимые ступени для полноценного внедрения его в образовательную систему и исключения противоречий. Исследования в данной области проводились такими учеными, как Н.Д. Хмель, А. Майоров, Т.И. Шамова и П.И. Третьяков, Г.В. Гутник, Т.В. Машарова и Л.А. Шкутина.

Большой вклад в рассмотрение информации в контексте информационного обеспечения в системе управления качеством образования внесла Н.Д. Хмель, которая включала в определение информации только те, сведения, используя которые появляется возможность принятия решения, влияющего на ход педагогического процесса [7]. Она классифицировала информацию на следующие виды:

- исходная информация – первичное знание об обучающихся;
- тактическая информация – верное формирование способов работы с учащимися;
- оперативная информация – комплекс первых двух видов, обеспечивающий конкретные данные о состоянии педагогического процесса.

По мнению исследователя, функции информации заключаются в следующем:

- прогнозирования развития педагогического процесса в долгосрочной перспективе;
- формирование педагогических задач по работе с обучающимися;
- определение основ работы - содержания работы с обучающимися;
- предоставление ориентира на определенные виды деятельности, способствующие успешному обучению и позволяющие определить результаты от этой деятельности.

А. Майоров в своей работе определяет, какими показателями должна обладать информация, находящая применение в системе управления образованием:

- объективность – отражение реального состояния педагогической среды с минимизацией личностных факторов;
- точность – гарантия значения истинных показателей полученной информации;
- полнота – соответствие источников информации полю получения результата;
- достаточность – соответствие объема информации необходимому уровню потребностей преподавателя или управленческого органа;
- систематизированность – структурированность получения информации в соответствии с запросом преподавателя или органа управления образовательной организации;
- оперативность – своевременность получения информации в соответствии со скоростью изменения рассматриваемой ситуации;
- доступность – возможность и реальность получения информации в рамках педагогического процесса [4].

В работе Т.И. Шамовой и П.И. Теретьякова информация разделяется на два вида: оперативную и стратегическую.

Оперативная информация направлена на определение только появляющихся отклонений в управлении. Стратегическая информация формируется как результаты сбора данных об итогах учебного года. Оба вида информации, присутствующие и в управляющих, и в управляемых системах, составляют содержательную часть итоговой информации [8].

В исследовании Г.В. Гутник выделено три главных условия, определяющих информацию как фактор воздействия на управленческие решения: предельность объема, объективности и конкретности [2].



Рисунок 1. Информационное обеспечение управления качеством образования студентов

Основываясь на работах предыдущих авторов, Т.В. Машарова и Л.А. Шкутина предлагают классификацию (Рис.1) информационного обеспечения управления качеством образования. В своей классификации они основывались на следующих признаках [5]:

- наличие обратной связи;
- формирование большого объема информации, создаваемого во время всего профессионального обучения в вузе;
- подлинность;
- объективная и надежная переработка и хранение;
- возможность прийти к управленческому решению;
- разнообразные методы представления и др.

Исходя из рассмотренных представлений об информации в системе управления качеством образования, мы установили, что роль информационного обеспечения определяется не только как наличие конкретной информации, но и как возможность с ее помощью принять конкретное управленческое решение. Достижение формирования такого информационного обеспечения в системе управления качеством образования должно рассматриваться как совокупность мер по систематизации потоков информации. Поступающая информация должна иметь такие характеристики, как объективность, полнота, своевременность и достоверность. Именно в этом случае появляется возможность принятия правильного решения на уровне управления.

Литература

1. 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.
2. Гутник Г.В. Информационное обеспечение системы управления качеством образования в регионе // Информатика и образование. - 1999. - № 4. - С. 7–12.
3. Львова А.С., Любченко О.А. Критерии оценки эффективности педагогических технологий тьюторской деятельности в современной образовательной организации / А.С. Львова, О.А. Любченко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. - 2016. - №1 (35). - С. 89-96.
4. Майоров А. Мониторинг и проблемы информационного обеспечения управления образованием // Народное образование. - 2000. - № 8. - С. 21–28.
5. Машарова Т.В., Шкутина Л.А. Современное управление качеством образования студентов. - Киров, 2006. - 124 с.
6. Никитина Э.К., Любченко О.А., Рябов В.В., Каитов А.П. Подготовка руководителей образовательных организаций к управлению социально-педагогическими системами // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 3. С. 21.
7. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. - Алматы, 1998. - 320 с.
8. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. - М.: Владос, 2002. - 320 с.

ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Геворкян Е.Н.

действительный член Российской академии образования, доктор экономических наук, профессор, первый проректор Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Савенков А.И.

член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, директор института педагогики и психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Нарикбаева Л.М.

доктор педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая (Алматы, Казахстан)

РЕОРГАНИЗАЦИЯ СТРУКТУРЫ УПРАВЛЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПОДРАЗДЕЛЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТА

Одной из важнейших особенностей современной практики руководства университетами являются управленческие модели, построенные на основе широкого делегирования управленческих полномочий сотрудникам. К числу таких моделей управления образовательной организацией относится «модель распределенного лидерства», позволяющая активно использовать ресурс невостребованных ранее, лидерских качеств и административных амбиций большинства сотрудников. В статье предлагается авторский вариант применения модели распределенного лидерства, реализованный в деятельности структурного учебного подразделения педагогического университета.

Ключевые слова: лидерство, менеджмент, управление, руководство, «модель распределенного лидерства», управление образовательными организациями, учебное структурное подразделение, университет.

One of the most important features of modern University management practices is the management models based on the broad delegation of managerial authority to employees. Among these models of educational organization management is the "distributed leadership model", which allows you to actively use the resource of previously unclaimed leadership qualities and administrative ambitions of the majority of employees. The article offers the author's version of the distributed leadership model implemented in the activities of the structural educational division of the pedagogical University.

Keywords: leadership, management, management, management, "distributed leadership model", management of educational organizations, educational structural unit, University.

Одной из важнейших особенностей современной практики руководства университетами являются управленческие модели, построенные на основе «партиципативной» стилистики управления (В.Н. Ключко Р. Лайкерг, А.В. Фроловичев и др.). Главное отличие управленческих концепций подобного рода от наиболее распространенных «монолидерских моделей», директивного или авторитарного толка – вовлечение максимального количества членов коллектива в принятие управленческих решений.

Вместе с тем, исследователи отмечают, что несмотря на растущую популярность партиципативных моделей управления в мире, в России они встречаются еще редко (С.Р. Филонович, К.М. Ушаков и др.). При этом большинство специалистов в области теории менеджмента и командообразования, отмечает, что такая практика управления организацией позволяет повысить мотивацию деятельности сотрудников, их личную заинтересованность в достижении максимальных результатов, сделать работу коллектива более результативной, а психологический климат в организации наиболее комфортным (Н.П. Беляцкий, Д. Брэдфорд, А. Коэн, В.Н. Ключко, Т. Маллоун, Р. Слейтер, Н. Тичи, Р. Фарсон, С.Р. Филонович, А.В. Фроловичев и др.).

Популярность партиципативных моделей менеджмента растет в связи с изменением характера управления человеческими ресурсами, обусловленном переходом от «индустриального» общества к обществу «знания» и активного формирования «креативного класса». Согласно исследованиям, проведенным американским ученым Р. Флоридой, численность креативного класса в разных странах стремительно увеличивается [Флорида, 2016]. К «креативному» классу в современной науке относят всех, кто участвует в процессе создания любых новых форм в любой сфере деятельности, прежде всего это ученые, преподаватели, конструкторы, инженеры, технологи и т.п.

Еще в конце 70-х годов XX века американские ученые С. Керр и Дж. Джермиер [Kerr, Jermier, 1978] высказали парадоксальное суждение о том, что в условиях преобладания в коллективе представителей «креативного класса», эффективное функционирование организации возможно и без участия лидера. Специфика деятельности и структура целого ряда организаций, в первую очередь «творческих» (научных, конструкторских, образовательных, художественных и т.п.) часто нейтрализует усилия лидера, лишая его возможностей активно влиять на ситуацию. В этих условиях находят применение различные «заменители» лидерства, начинают работать факторы, связанные с профессиональными и личностными особенностями сотрудников.

Профессорско-преподавательский состав современной российской высшей школы имеет хорошее образование, высокий интеллект, развитую креативность, что выражается в наличии ученых степеней и научных званий, публикационной активности, свидетельствующей об ориентации на поиск новых знаний. В этих условиях должны результативно работать партисипативные модели управления, предполагающие распределение руководящих функций. Одной из таких моделей является «модель распределенного лидерства», предполагающая увеличение в организации количества центров принятия решений (М.Р. Белбин, М. Мэлоун, И. Салим, Ю. ван Геест и др.). Данная управленческая модель широко распространена в мире, в особенности при управлении образовательными и научными организациями.

В нашей работе в условиях руководства учебным структурным подразделением университета (институтом) был использован вариант «модели распределенного лидерства», предполагающий максимальное делегирование управленческих полномочий сотрудникам.

Базой нашей опытно-экспериментальной работы стал институт педагогики и психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московской городской педагогический университет».

До 2016-2017 учебного года институт работал по традиционной управленческой модели. С учетом действующего образовательного стандарта, разрабатывались и утверждались ученым советом профили образовательных программ бакалавриата и магистратуры. В институте реализуются программы по двум направлениям подготовки - «педагогическое образование» и «психолого-педагогическое образование». С учетом этих решений на кафедры выдавались учебные поручения, которые распределялись заведующими между преподавателями. Программы бакалавриата действовали без руководителей, а руководители магистерских программ - профессора и доценты, имели ограниченные права в плане привлечения кадров и реализации учебного процесса.

В ходе реорганизации, мы ввели в институте обязательное руководство не только программами магистратуры, но и программами бакалавриата. По замыслу исследования, руководители программ как магистерских, так и бакалаврских были наделены максимальными полномочиями, в плане совершенствования образовательного процесса и подбора наиболее квалифицированных кадров. Таким образом в коллективе было резко увеличено количество профессоров и доцентов, получивших реальные права принимать управленческие решения, определять учебную нагрузку, а, следовательно, и влиять на заработную плату преподавателей.

С целью решения этой задачи, родственные кафедры института были объединены в три департамента: педагогики, психологии, методики. Параллельно

учебный отдел института, был преобразован в «департамент обеспечения образовательного процесса». В нем были сформированы две подструктуры: «тьюторский корпус» - для работы со студентами и специальный отдел для работы с преподавателями.

Подчеркнем, что речь идет не об оптимизации, путем укрупнения и переименования кафедр в департаменты, а о закреплённой на организационном и вербальном уровнях, глобальной смысловой реорганизации деятельности профессионального подразделения, объединяющего преподавателей. В нашем варианте департамент работает принципиально иначе, чем кафедра. Руководитель департамента, в нашем случае, освобожден от одной из основных обязанностей заведующего кафедрой - распределять учебную нагрузку. Его основная функция в новых условиях – стимулирование развития научных школ, повышение квалификации и PR-продвижение своих профессоров и доцентов. Должность заместителя по учебной работе в этих условиях упраздняется, а должность заместителя по научной работе, превращается в должность научного руководителя департамента.

Проводя данные преобразования, мы ожидали более результативного решения традиционных задач, стоящих перед каждым учебным структурным подразделением университета. Предполагалось повысить:

- количественные и качественные характеристики набора абитуриентов на программы;
- ответственность, а, следовательно, и результативность работы руководителей образовательных программ;
- качество преподавания в образовательных программах;
- ответственность преподавателей за качество своей учебной и научной работы;
- конкурентноспособность образовательных программ института внутри университета и на рынке образовательных услуг города Москвы.

В итоге центр принятия базовых решений по деятельности образовательных программ бакалавриата и магистратуры был смещен с дирекции института и заведующих кафедрами к руководителям образовательных программ. Важно, что руководитель образовательной программы получив право руководства образовательной программой берет на себя полную ответственность за результативность её деятельности. Таким образом реальные властные полномочия по привлечению преподавателей в образовательные программы, сосредоточенные прежде в руках директора, его заместителей и заведующих кафедрами, получают многие члены коллектива – руководители образовательных программ.

Практика максимального влияния «руководителя курса» на образовательную программу традиционно действует в системе художественного образования. Профессия педагога вполне может быть отнесена к числу

творческих и ничем в этом плане не уступает труду художника, актера или музыканта. Потому и обучение в современном педагогическом университете может не напоминать производственный конвейер и у каждого будущего учителя был свой, персональный, главный «Учитель», роль которого и призван сыграть в нашей схеме управления руководитель образовательной программы.

Наш опыт внедрения этой практики показал, что сообществе преподавателей педагогических и психологических дисциплин, в отличие от художников, музыкантов, актеров, эта культура еще не сформирована. При этом, в предлагаемой системе управления, для руководства образовательной программой одного желания недостаточно. К руководителю образовательной программы как бакалавриата, так и магистратуры были выработаны следующие требования:

1. *Профессиональная подготовка.* Профиль профессиональной подготовки, и самое - главное профиль научных интересов руководителя должен соответствовать профилю образовательной программы. Идеальный вариант, когда руководитель образовательной программы имеет признанные профессиональным сообществом достижения в тематической области программы (имеются в виду научные публикации и наличие практического опыта). Критериями оценки служат: тематика защищенных преподавателем диссертаций, его основные публикации в научных, высокорейтинговых журналах и, конечно, степень их востребованности специалистами (ссылки).

2. *Известность.* Степень известности специалиста, признание в профессиональном сообществе. Оценивается данный показатель по индексам Хирша в современных наукометрических базах (РИНЦ, Scopus, Web of science). Например, если преподаватель входит в первую сотню специалистов в своей научной области, по «вкладу в науку» (индекс Хирша) и общему количеству цитирований, его можно рассматривать как высокорейтингового специалиста.

3. *Вовлеченность.* Вовлеченность в деятельность по реализации образовательной программы. Критериями служат интеллектуальное и эмоциональное стремление руководителя к максимальной профессиональной отдаче, определяемое по степени заинтересованности в работе с коллегами и студентами в рамках данной тематики, стремлении совершенствовать и развивать образовательную программу, идентифицировать себя с данной тематикой, как руководителя научной школы.

4. *Дисциплина.* Отношение к трудовой дисциплине и качество учебной работы. Известные в профессиональном сообществе профессора нередко оказываются избалованными администрацией и коллегами. Многие из них полагают, что строгое соблюдение расписания занятий, своевременная подготовка документации (образовательные программы, оценочные средства и т.п.), индивидуальная исследовательская и учебная работа со студентами – это занятие не для них, а для их менее именитых коллег. В нашем случае такое

отношение недопустимо, поэтому действует другой критерий - право руководить образовательной программой получают только те профессора и доценты, кто ответственно относится к своим учебным поручениям.

Соответствующие этим требованиям профессора и доценты получают право руководить образовательными программами магистратуры. Требования к руководителям образовательных программ бакалавриата - те же, но допускаются небольшие отклонения, руководство может даваться, с учетом перспектив преподавателя, «на вырост».

Право руководства программой предполагает получение возможностей самостоятельно набирать преподавателей в свои программы. Напомним, что при традиционной системе управления кафедра получает учебные поручения (в виде количества часов и преподаваемых предметов) и заведующий кафедрой распределяет эти часы и предметы между преподавателями. В этих условиях руководитель образовательной программы зависим от решения заведующего кафедрой, для которого важно не столько добиться максимального качества работы образовательной программы, сколько сохранить эмоциональное равновесие в коллективе, действуя при распределении учебной нагрузки по старому принципу – «всем сестрам по серьгам...».

В наших условиях руководитель программы сам решает, кто и какой предмет в его программе будет преподавать. Для этого он должен знать преподавателей, ориентироваться в уровне их профессиональной квалификации, иметь сведения о трудовой дисциплине и профессиональной ответственности. Технически распределение учебной нагрузки теперь выглядит так: руководитель образовательной программы берет учебный план и против каждого предмета пишет пять фамилий преподавателей, которых он хотел бы видеть у себя в программе. На первом месте в его рейтинге стоит преподаватель, которого он хотел бы привлечь в первую очередь, на втором тот, кто следует за ним и так далее...

Поскольку руководитель программы имеет прямую заинтересованность в повышении конкурентноспособности программы, достигаемой качеством преподавания, он отбирает преподавателей по следующим критериям:

1. *Профессиональная подготовка.* Соответствие достижений преподавателя профилю преподаваемого предмета. Если преподавателю предстоит преподавать тот или иной предмет, то у него должны быть заметные достижения именно в области этого предмета. Ориентирами для оценки в данном случае служат: тематика защищенных преподавателем диссертаций и его основные публикации в научных, высокорейтинговых журналах. «Преподавателям-ретрансляторам», разрабатывающим новые для себя курсы и пересказывающим на свой лад результаты исследований других ученых, в данной системе места нет.

2. *Известность.* Степень известности специалиста, признание в

профессиональном сообществе. Оценивается данный показатель по индексам Хирша в современных наукометрических базах (РИНЦ, Scopus, Web of science). Например, если преподаватель входит в первую сотню специалистов в своей научной области, по «вкладу в науку» (индекс Хирша) и общему количеству цитирований, его можно рассматривать как высокорейтингового специалиста.

3. *Вовлеченность.* Вовлеченность, в данном случае, понимается традиционно, как интеллектуальное и эмоциональное стремление преподавателя, мотивирующее его на максимальную профессиональную отдачу. Определяется по степени заинтересованности в работе в образовательной программе, стремлении совершенствоваться и развивать её, идентифицировать себя как члена коллектива образовательной программы.

4. *Дисциплина.* Качество проведения учебных занятий. Ни для кого не является секретом, что не все известные и талантливые ученые ответственно и качественно работают со студентами, при этом «неизвестным» и «неталантливым» вообще не должно быть места в современном университете. Естественно, в таких условиях даже для «звездного» профессора обязательны: строгое соблюдение расписания занятий, своевременная подготовка документации (образовательные программы дисциплин, оценочные средства и т.п.), индивидуальная исследовательская и учебная работа со студентами.

В результате такого подхода к отбору преподавателей руководителями образовательных программ, равномерного распределения учебной нагрузки среди сотрудников института не происходит. Мы рассматриваем это не как недостаток, а как достижение. Преподаватели оказываются в системе реальной конкуренции, у кого-то набирается полторы-две, а у кого-то вообще четверть ставки. Появились и те, кому пришлось менять место работы. Усиливало конкуренцию то, что в наши программы могут быть привлечены и преподаватели других университетов.

С целью координации деятельности руководителей образовательных программ в институте был создан специальный орган – «совет руководителей образовательных программ», возглавляемый заместителем директора института по образовательной политике. Собираясь ежемесячно совет руководителей образовательных программ решает основные вопросы, связанные с учебной работой в институте:

- анализ деятельности существующих и проектирование новых образовательных программ бакалавриата и магистратуры на основе действующих профессиональных стандартов;
- развитие электронного контента сопровождения образовательного процесса для очной и дистанционной форм обучения;
- разработка и совершенствование библиотеки модулей учебных дисциплин;

- разработка банка оценочных средств для отслеживания образовательных результатов;
- корректировка системы управления самостоятельной учебной и исследовательской работой студентов;
- разработка и уточнение критериев оценки эффективности образовательных программ, деятельности их руководителей и преподавателей, и др.

Ключевым моментом работы совета руководителей образовательных программ является коррекция распределения учебной нагрузки на будущий учебный год. Совет руководителей образовательных программ проводит согласование учебной нагрузки и таким образом корректирует распределение преподавателей по программам их учебные поручения и степень занятости, а, следовательно, и будущую зарплату.

Руководитель программы лично заинтересован в том, чтобы сделать качественный набор абитуриентов, максимально повысить уровень преподавания. Как результат: высокая посещаемость студентов, стабильность контингента, популярность программы (конкурентноспособность по сравнению с другими, аналогичными программами в университете и в мегаполисе).

Преобразования управленческой модели позволили получить следующие результаты:

- Улучшились количественные и качественные характеристики набора абитуриентов в бакалавриат и магистратуру Средний балл ЕГЭ, поступающих в бакалавриат ежегодно, начиная с приемной комиссии 2017 года возрастал. Особенно заметный рост – до 78,3 балла был отмечен в 2019 году, по сравнению с 2018 он оказался выше на 3,1 балла. Количество студентов, принятых на внебюджет в 2019 году увеличилось на 63 человека, по сравнению с 2018 годом.

При наборе магистерских программ конкурс, также прогрессирует. Например, магистерская программа «менеджмент в образовании» стала лидером по итогам приемной комиссии в университете, хороший конкурс наблюдался и на другие программы института. Произошло это потому, что теперь за набор несут ответственность не только директор и ответственный секретарь приемной комиссии института, но, в первую очередь, руководители образовательных программ.

Еще до официального начала приемной комиссии в университете, руководитель и преподаватели программы активно участвуют в мероприятиях по рекрутированию будущих абитуриентов. Казалось бы, это делается повсеместно и в условиях обычной системы управления, но наша ситуация отличается тем, что в традиционной системе руководитель программы и преподаватели «должны» участвовать в наборе абитуриентов (следовательно, могут и не участвовать), а в нашей системе они «вынуждены» это делать на безальтернативной основе. От этого в значительной мере будет зависеть качество набора результативность

образовательной деятельности и стабильность контингента студентов.

- Повысилась ответственность руководителей и преподавателей образовательных программ бакалавриата и магистратуры при совершенствовании существующих, разработке и внедрении новых образовательных программ. Руководитель в соответствии с Федеральным государственным стандартом высшего образования разрабатывает и ежегодно корректирует учебный план. Выбирая модули из действующей в институте «библиотеки модулей». Предметы в модулях программ и бакалавриата, и особенно магистратуры обычно имеют авторские названия, данные им ведущими преподавателями, это допускается действующим образовательным стандартом и позволяет избавиться от преподавателей, разрабатывающих и читающих дисциплины в которых они не являются узкими специалистами.

- повысилось качество преподавания в образовательных программах бакалавриата и магистратуры за счет сокращения количества «преподавателей-трансляторов». Произошло это потому, что руководители образовательных программ не только имеют возможность, но вынуждены привлекать в учебный процесс преподавателей, чья научная работа соответствует профилю преподаваемых дисциплин. В противном случае это быстро скажется на популярности и востребованности программы у потенциальных абитуриентов;

- повысилась ответственность за качество своей учебной и научной работы самих преподавателей (руководители образовательных программ приглашают для чтения учебных курсов не тех, кому не хватает учебной нагрузки (как это делали заведующие кафедрами), а тех, кто способен результативно работать в рамках данной тематики (иногда отдают предпочтение преподавателям из других университетов);

- сложным этапом обучения как в бакалавриате, так и в магистратуре является подготовка и защита выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций, если прежде приходилось отчислять студентов, не справившихся с этой задачей, в самом конце обучения, благодаря принятым мерам эта практика ушла в прошлое. Важным инструментом повышения качества выпускных квалификационных работ выпускников бакалавриата и магистерских диссертаций магистрантов стал действующий в институте «комитет по этике психолого-педагогических исследований» [2].

- следствием выше изложенного стало то, что образовательные программы института стали более конкурентноспособны, как внутри университета, так и среди других вузов Москвы. Например, магистерская программа «менеджмент в образовании» (руководитель президент университета В.В. Рябов) заняла первое место среди программ магистратуры по количеству поступающих, третье и четвертое место в университете, также заняли программы нашего института.

Модель управления, реализуемая в институте, является действенным

средством повышения эффективности деятельности учебного подразделения. Проведенная реструктуризация, повлекшая за собой качественную трансформацию в управлении учебным процессом, позволила добиться позитивных изменений в функциональных обязанностях преподавателей и повышении результативности образовательной деятельности института. Количественные характеристики изменений в образовательной деятельности структурного подразделения университета не так очевидны, потому, что речь идет о тонкой настройке сложных механизмов. Качественные изменения управления образовательной деятельностью института рассчитаны на отсроченный эффект, требующий продолжительной работы лонгитюдного типа.

Литература

1. Беляцкий Н. П. 2002. Менеджмент. Основы лидерства. Минск: Новое знание. 2002, - 250 с.
2. Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Двойнин А.М. Комитет по этике психолого-педагогических исследований как инструмент освоения профессионально приемлемых этических стандартов магистрантами. Педагогика, 2018, №11. С. 66-73
3. Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Львова А.С. Проектирование модульного построения процесса обучения будущих учителей в магистратуре. В книге современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка. Чистякова С.Н., Подуфалов Н.Д., Геворкян Е.Н., Москва, 2019. С. 147-155
4. Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Диверсификация содержания подготовки будущих педагогов. Педагогика, 2019, №4. –С. 70-73
5. Ключко В.Н. Участие работников в управлении предприятиями. Российский опыт и перспективы // Менеджмент в России и за рубежом. – 2007. – №1. – С. 5–6
6. Львова А.С., Любченко О.А., Принципы модульной организации образовательного процесса в магистратуре. В сборнике: Подготовка менеджеров для системы столичного образования: опыт и перспективы. Сборник материалов круглых столов. Московский городской педагогический университет. –М.; 2016, -С. 118-127
7. Мэлоун М., Салим И., Ван Геест Ю., Взрывной рост: Почему экспоненциальные организации в десятки раз продуктивнее вашей (и что с этим делать). –М.; Альпина Диджитал. 2014, -440 с. 79 илл.
8. Слейтер Р., Стань лучшим или проиграешь. 31 секрет лидерства от Джека Уэлча. -М.; Лори. 2000, – 142 с.
9. Фарсон Р., Менеджмент абсурда. Парадоксы лидерства. –Киев.; София. 2001. -239 с.

10. Филонович С.Р., Теории лидерства в менеджменте: история и перспективы. Российский журнал менеджмента, Т.1. №2, 2003. С.- 3-24
11. Флорида Р., Креативный класс. Люди, которые создают будущее. пер. с англ. Н. Яцюк. – М.; Манн, Иванов и Фербер, 2016. - 373 с.
12. Фроловичев А.В. Формирование партисипативного стиля управления организацией // Вестник Поволжской академии государственной службы. – 2007. – № 12. – С. 117–122

Б. Буяндэлгэр

кандидат педагогических наук,

E-mail: buyandelger@mier.mn

Б. Лхамцэрэн

кандидат педагогических наук,

Институт образования Монголии при Министерстве образования,

культуры, науки и спорта

E-mail: lha79@mail.ru

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕРСОНАЛА ВУЗОВ МОНГОЛИИ

В данной статье рассматриваются в качестве конкурентноспособности показатели профессорско-преподавательского состава ВУЗов Монголии. В исследовании использованы методы сравнения и коэффициентов.

Сравнение показателей интеллектуального потенциала некоторых ВУЗов показывает, какие позиции по интеллектуальным потенциалам персонала занимают данные ВУЗы относительно друг друга. Объектами для сравнения выбраны монгольские крупнейшие государственные университеты разных отраслей. Использовался метод вычисления коэффициента интеллектуального потенциала персонала. Предложенный способ сравнения университетов, путём выведения коэффициента интеллектуального потенциала персонала образовательной организации, отражает объективную позицию ВУЗа на рынке образовательных услуг.

Также, авторы статьи, рассматривают проблему интеллектуального потенциала персонала в Монголии, сравнивая следующие статистические показатели: 1) квалификация научного персонала; 2) возраст научных кадров; 3) обученность научных кадров.

Ключевые слова: ВУЗы Монголии, интеллектуальный потенциал ВУЗов, профессорско-преподавательский состав, коэффициент интеллектуального потенциала, квалификация научного персонала, возраст научных кадров, обученность научных кадров.

In article authors suggest to use as a factor of the competitiveness indicators to the internal environment of higher education institution, namely, the potential of the faculty which can be considered as important advantage of higher education institution. The study used methods such as the comparison method and the coefficient method. Comparison of indicators of the intellectual potential of some Universities shows what positions these Universities occupy relative to each other in terms of the intellectual potential of personnel. The objects selected for comparison are the largest Mongolian state universities in various industries.

The method of calculating the coefficient of intellectual potential of personnel was used. The proposed method of comparing universities, by deducing the coefficient of intellectual potential of the staff of an educational organization, reflects the objective position of the University in the market of educational services. Also, the authors of the article consider the problem of intellectual potential of personnel in Mongolia, comparing the following statistical indicators: 1) Qualification of scientific personnel; 2) Age of scientific personnel; 3) Training of scientific personnel.

Key words: HEI, intellectual potential of HEI, faculty, coefficient of intellectual potential, qualification of scientific personnel, age of scientific personnel, training of scientific personnel

В 1942 году, был основан Государственный Университет имени Чойбалсана, что явилось свидетельством о начале подготовки и выпуска национальных специалистов с высшим образованием в основных отраслях науки, включая сферу политики, общества, экономики и культуры.

Сегодня мир меняется на глазах, и эти изменения приводят к коренным изменениям в обществе. Поэтому перед всеми ВУЗами встаёт актуальная задача подготовки кадров, зорко чувствующих новое веяние времени и удовлетворяющих своими занятиями и умением требованиям современного общества.

Политика Высшего Образования в Монголии в соответствии с “Мировой концепцией стабильного развития 2030”, с “Концепцией устойчивого развития Монголии 2030” и с “Государственной Политикой в сфере образования 2015-2024 года” ставит задачу создания эффективной системы Высшего образования, которая соответствовала бы развитию общества на основе знаний, ускорению экономического развития, поднятию уровня жизни граждан и поддержке равноправных отношений в обществе.

В Государственной программе развития страны на период 2016-2020 гг., принятой Правительством Монголии о развитии Высшего образования указаны следующие основные задачи. (Государственная программа развития страны на период 2016-2020 гг., 2016):

1. Усовершенствовать правовые нормы высшего образования;
2. Развитие исследовательских Университетов;

3. Развитие эффективности системы образования;
4. Внедрить политику мониторинга качества и плана на основе стандартов;
5. Развитие преподавателей и студентов, улучшение общественной страховки и гарантий.

В литературе широко используется понятие “интеллектуальный потенциал”. В отличие от интеллектуального ресурса интеллектуальный потенциал (от лат. *potentia* – сила, наличие сил духовных и материальных средств и других возможностей) представляет собой совокупность возможностей (Цуриков, 2008). Потенциал в общем виде можно определить как совокупность средств и возможностей, необходимых для достижения определенного результата. В настоящее время существует большое количество показателей, характеризующих деятельность ВУЗ-а. Самыми обобщенными среди них являются: количество преподавателей, численность аспирантов, количество обучающихся студентов (Гарифиева Г.И., 2014)

Качество Высшего образования, несомненно напрямую зависит от уровня и качества образования преподавательского состава. Большинство учёных утверждают, что человеческий фактор играет заметную роль в конкуренции. По утверждению профессора М.Портера из Гарвардского Университета существует три основных условий для поддержания стабильного развития конкуренций. Это инновация, качество и эффективный менеджмент затрат (Porter, 1985). В конечном счёте всё это прямо зависит от человека или кадрового ресурса данной организации. Поэтому все организаций и учреждения, в том числе Высшие учебные заведения всегда должны заострять внимание на стратегию кадрового менеджмента и постоянно обновлять в соответствии с вейнием времени (Badarch, D., Ochirhuyag, B., 2019). Также рассматривая показатели ARWU, Times Higher Education, QS, проводящие ранжировку мировых университетов по качеству, из них 80% опирается на человеческий фактор. «Уточнено понятие “кадровый потенциал организации” – это количественная и качественная характеристика персонала как одного из видов ресурсов, связанная с выполнением возложенных на него функций и достижением целей перспективного развития организации. Это – имеющиеся и потенциальные возможности работников, как целостной системы (коллектива), которые используются и могут быть использованы в определённый момент времени». (Абдуллин, А.Р., Фаррахетдинова, А.Р., 2013).

В настоящее время по данным 2018/2019 учебного года в Монголии всего насчитывается 94 высших учебных заведения, из которых 37,2%- университеты, 52,1%-институты, 7,4% - колледжи, 3,2% - филиалы иностранных ВУЗ-ов.

Число ВУЗов достигло своего рекордного числа в 2002/2003 учебном году, составило 185, после чего Правительство ужесточило требования к аккредитаций ВУЗов, что привело к уменьшению их числа, в связи с чем в последние 4 года стабилизировалось на отметке чуть меньше 100 ВУЗов.

В 2018/2019 учебном году в ВУЗах страны общее количество преподавателей и сотрудников составляло 12.633 человека, из которых 8.177 /64,7%/ сотрудников приходится на государственные. Преподавателей со степенью Доктора по стране составляет 2.033 человека или же 30,5% от общего числа преподавателей, а число магистров составляло 4,236 или 63,5%.

Здесь мы постарались уточнить состояние и условия преподавательских кадров на сегодня в ВУЗах страны. В данном исследовании приведены обработанные нами данные о кадрах, выборочно взятых из 6 ведущих государственных ВУЗов.

Анализируя интеллектуальный потенциал вуза, целесообразно провести оценку показателей наукометрии. Показатели наукометрии можно использовать для оценки научной деятельности организации в целом, в том числе ВУЗа, а также можно использовать для сопоставительного анализа нескольких организаций.

Важна репутация ВУЗа на фоне других университетов, действующих в рамках государственного бюджета, как среди студентов, так и среди потенциальных работодателей. Одним из важных показателей университета является профессорско-педагогический состав. Соответственно, чем больше в ВУЗе преподавателей, имеющих учёную степень и звание, тем выше интеллектуальный потенциал данного учебного заведения.

Сравнение выводимых коэффициентов интеллектуального потенциала нескольких ВУЗов показывает, какие позиции в развитии интеллектуального потенциала занимают данные ВУЗы относительно друг друга. Как объекты для сравнения нами выбраны крупнейшие государственные университеты Монголии разных уровней и отраслей:

- Монгольский государственный университет /A1/
- Государственный университет науки и технологии/ A2/
- Медицинский государственный университет /A3/
- Сельскохозяйственный государственный университет /A4/
- Государственный университет внутренних дел /A5/
- Государственный университет Ховд /A6/.

В ходе исследования использовались такие методы исследования, как метод сравнения и метод коэффициентов. А также мы прокодировали все университеты нумерологией от A1 до A6.

I. Для вычисления коэффициента интеллектуального потенциала (IP), использовали следующую формулу (Khalzova, N.A., Khrulev, N.A., 2018):

$$IP=D*100/S$$

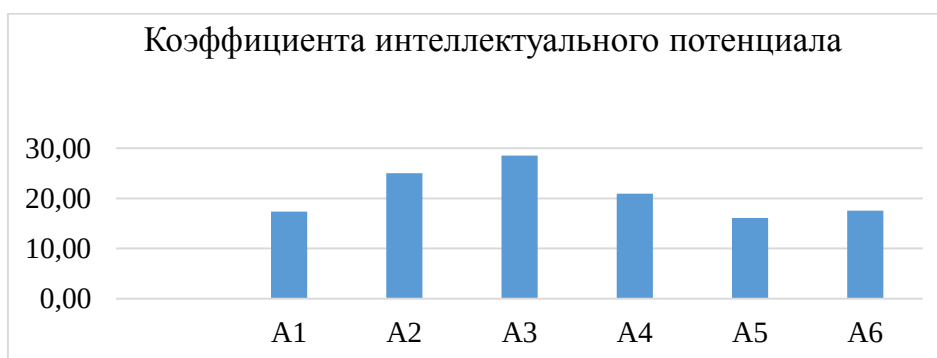
где D—количество докторов, S — количество студентов.

В таблице 1 представим рассчитанные коэффициенты IP:

Таблица 1

№	Университет	Профессорско-педагогический состав с ученой степенью и званием, (чел.)	Обучающиеся, (чел.)	IP
1	A1	345	19864	17.4
2	A2	403	16105	25.0
3	A3	226	7921	28.5
4	A4	206	9850	20.9
5	A5	50	3113	16.1
6	A6	41	2340	17.5

На основании произведенных расчетов построенная гистограмма, рисунок 1.



Коэффициент интеллектуального потенциала вуза – это индикатор, адаптированный к соответствующему региональному и научному сегменту образовательных услуг. При сравнении коэффициентов видно, что Медицинский государственный университет занимает лидирующую позицию. Предложенный способ сравнения университетов, путём выведения коэффициента интеллектуального потенциала образовательной организации, отражает объективную позицию вуза на монгольском рынке образовательных услуг.

II. В настоящее время существует большое количество показателей, характеризующих деятельность вуза. Самыми обобщенными среди них являются:

- количество преподавателей,
- численность аспирантов, количество обучающихся студентов.

Можно выделить показатели, которые отражают возможности вуза: – квалификационный состав научно-педагогических работников. На наш взгляд, оценку интеллектуального потенциала персоналов вуза следует проводить по следующим направлениям (Гарифиева, 2014):

- квалификация
- перспективность
- обученность

Таблица 2

Показатели оценки интеллектуального потенциала персонала вуза

Категория	Показатель
Квалификация	Количество докторов наук, чел.
	Количество кандидатов наук, чел.
Перспективность	Общее количество научно-педагогических и инженерно-технических работников в возрасте от 30 до 55 лет, чел.
Обученность	Общее количество аспирантов и научно-педагогических работников, защитившихся в ведущих научных центрах и университетах.

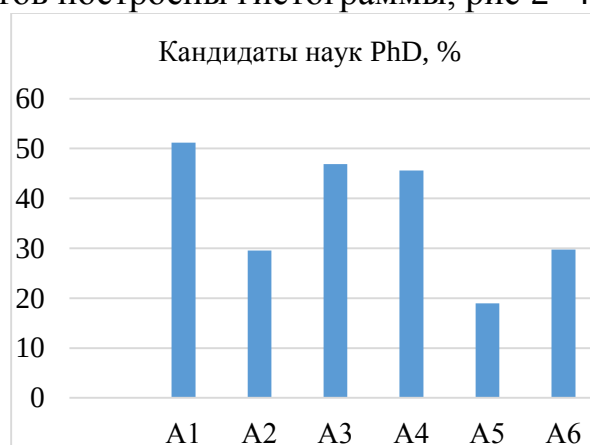
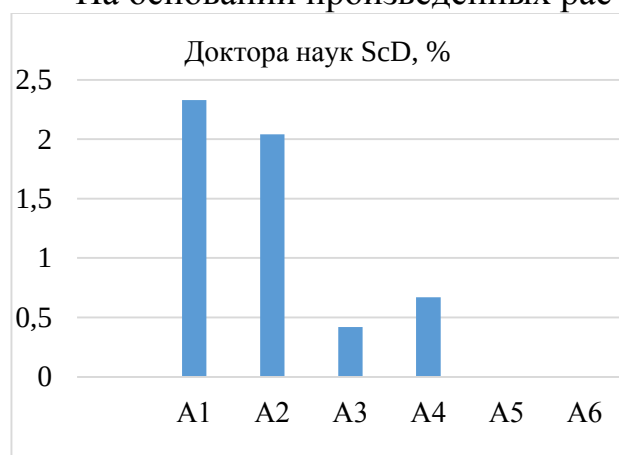
Сравним показатели вышеупомянутых шести государственных университетов Монголии.

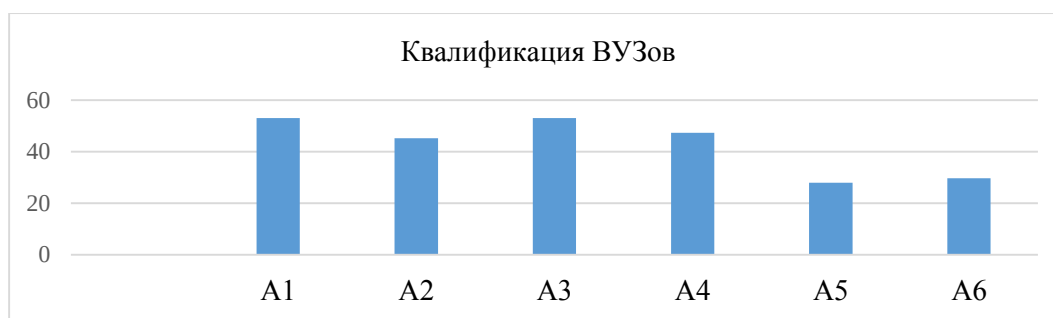
Таблица 3

Характеристика квалификации ВУЗов

Университет	Доктора наук ScD, (чел.)	Кандидаты наук PhD, (чел.)	Доктора наук ScD, (%)	Кандидаты наук PhD, (%)
A1	15	330	2.31	50.77
A2	26	377	2.91	42.26
A3	2	224	0.47	52.58
A4	3	203	0.69	46.67
A5	0	50	0.00	27.93
A6	0	41	0.00	29.71

На основании произведенных расчетов построены гистограммы, рис 2- 4.





На основании произведенных расчетов мы видим, наиболее высокой уровень квалификации научного персонала у Монгольского государственного и Медицинского государственного университетов. Доля сотрудников, имеющих квалификационную категорию, по отношению к фактическому числу сотрудников в среднем составляет около – 42.

Однако следует увязывать профиль подготовки с потребностями науки и уровнем технологического развития страны. В противном случае при наличии многочисленных ученых со степенями некому будет заняться адаптацией зарубежных передовых технологий к монгольским условиям, что к сожалению, становится характерным явлением. Другим негативным последствием неконтролируемого увеличения численности лиц с учеными степенями может стать снижение научного уровня исследований и разработок и дальнейшее падение престижа отечественной науки.

Таблица 4

Характеристика перспективности ВУЗов

№	Университет	Возраст до 30	Возраст от 31 до 55	Возраст от 56	Перспективность, (%)
1	A1	38	573	39	94.00
2	A2	83	768	41	95.40
3	A3	52	354	20	95.31
4	A4	36	382	17	96.09
5	A5	21	155	2	98.32
6	A6	15	117	6	95.65

Для возрастной структуры персонала характерен средний возраст научных кадров. Поэтому Государственный университет внутренних дел занимает в этом показателе лидирующую позицию.

Научные кадры в возрасте 35–55 лет составляют самую многочисленную группу – 86.3. На основе приведенных данных можно сделать вывод, что в настоящее время у ВУЗов не существует разрыв между поколениями

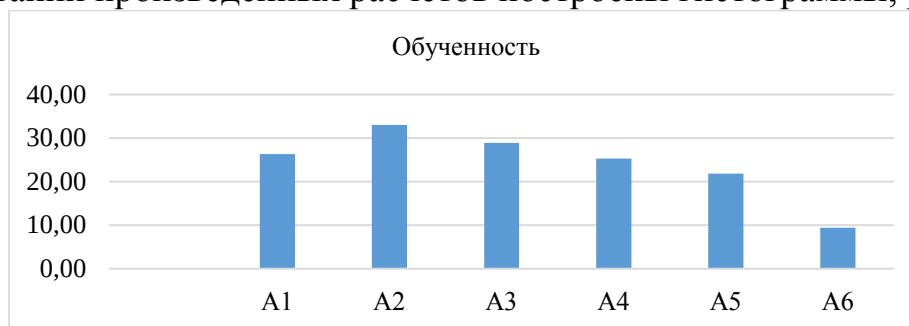
исследователей, из-за чего возникает реальная опасность утраты преемственности в науке и образовании.

Таблица 5

Характеристика обученности ВУЗов

Университет	Общее количество аспирантов и научно-педагогических работников, защитившихся в ведущих научных центрах и университетах, чел.	Обученность, %
A1	171	26.31
A2	294	32.96
A3	123	28.87
A4	110	25.29
A5	39	21.79
A6	13	9.42

На основании произведенных расчетов построены гистограммы, рис 5.



Наиболее высокий уровень научного персонала, обучающихся в ведущих научных центрах и университетах у Государственного университета науки и технологии, на втором месте Медицинский государственный университет, на третьем - Монгольский государственный университет.

В дальнейшем система оценки эффективности обученности, построенная на основе количественных показателей, должна быть дополнена экспертными оценками качества подготовки кадров.

Заключение

Таким образом, система развития персонала – это очень сложный и взаимозависимый комплекс мероприятий, базой для которого являются принципы системности, непрерывности и последовательности. Без ее успешного функционирования невозможен рост интеллектуального потенциала и нематериальных активов предприятия в целом. Только грамотное построение и умелое управление данной системой позволит обеспечить устойчивую кадровую безопасность в ВУЗах.

Литература

1. Badarch, D., Ochirhuyag, B. (2019 оны 11). Дээд боловсролын секторын мэргэжлийн ур чадварын хэрэгцээний үнэлгээ. <http://herp.mn/pages/>
2. Khalzova, N.A., Khrulev, N.A. (2018). Intellectual potential of higher education institution as factor of the choice of the educational organization. Ученые заметки ТОГУ, 176-180.
3. Porter, M. (1985). Competitive Advantage. New York: The Free Press.
4. Абдуллин, А.Р., Фаррахетдинова, А.Р. (2013). Способы оценки потенциала науки и ее кадров. Науковедение, 1-38.
5. Гарифиева, Г. (2014). Интеллектуальный потенциал вуза: методика измерения. Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права, 353-358.
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.
7. Государственная политика в сфере образования. (2015 оны 1 29). www.legalinfo.mn: <https://www.legalinfo.mn/law/details/10935>
8. Государственная программа развития страны на период 2016-2020 гг. (2016 оны 9 9). www.legalinfo.mn: <https://www.legalinfo.mn/law/details/12120>
9. Любченко, О.А., Львова, А.С. Модульное построение практико-ориентированной подготовки педагога // Гуманитарные и социальные науки. - 2015. - № 4. - С. 127-134.
10. Концепция устойчивого развития Монголии 2030. (2016 оны 2 05). www.legalinfo.mn: <https://www.legalinfo.mn/law/details/11725>
11. Никитина, Э.К., Любченко, О.А. Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 4. - С. 185.
12. 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.
13. Цуриков, С. (2008). Интеллектуальный капитал вузов-один из факторов инновационного развития. Образование, 112-116.

Любченко О.А.

*доц., канд. пед. наук, зам. директора института педагогики и психологии
образования по ресурсному обеспечению, ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»*

LubchenkoOA@mgpu.ru

Воровщиков С.Г.

*проф., д-р пед. наук, проф. института педагогики и психологии
образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,*

VorovshikovSG@mpgu.ru

ЗАМЫСЕЛ ИНФРАСТРУКТУРНОГО ПРОЕКТА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье приводятся некоторые позиции обоснования замысла инфраструктурного проекта «Развитие культуры исследовательской и проектной деятельности школьников как метапредметного результата в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования».

Ключевые слова: культура; проектная и исследовательская деятельность; сетевое взаимодействие; социальное партнерство.

Some positions of justification of a plan of the infrastructure project «Cultural Development of Research and Design Activity of School Students as Metasubject Result in the conditions of Network Interaction of the Educational Organizations of the General and Higher Education» are given in article.

Keywords: culture; design and research activity; network interaction; social partnership.

Во ФГОС ОО в качестве целевого и содержательного приоритета заявлены *метапредметные образовательные результаты*. Метапредметное образование столь новое, столь же необходимое явление для отечественной системы образования. Метапредметное образование в школе призвано ответить на современные цивилизационные вызовы: конвергенцию наук и технологий, катастрофическую экологическую повестку, доминирующую образовательную парадигму «обучение через всю жизнь», наблюдаемое «в настоящее время пересечение целого ряда направлений научно-технической революции и т.д.; особенно значимым представляется взаимовлияние информационных технологий, биотехнологий, нанотехнологий и когнитивной науки» [6]. Метапредметное образование направлено на освоение мира не столько за счет межпредметной интеграции, сколько глубинного фундаментального понимания целостности мира, живой и неживой природы. В связи с этим метапредметные результаты нельзя свести только к перечню универсальных учебных действий,

они императивно включают все содержательные компоненты культуры исследовательской и проектной деятельности школьников.

Перед школой поставлена задача обеспечить достижение метапредметных образовательных результатов. Однако в настоящее время отсутствует четкий ответ на содержательный вопрос: *неужели все содержание метапредметного образования сводится только к заявленным в стандарте универсальным учебным действиям?* Школа, являясь, прежде всего, образовательной организацией, а не научно-методическим центром, нуждается в ответе не только на содержательный, но и на технологический вопрос: *посредством какого дидактико-методического обеспечения можно достичь метапредметных образовательных результатов, хотя бы тех, которые определяет стандарт?* В связи с этим востребован ответ на вопрос: *насколько дополнительное профессиональное образование готово обеспечить планомерное, длительное и своевременное вооружение педагогов современным дидактико-методическим обеспечением метапредметного образования?* Очевидно, что стандарт общего образования опосредованно влияет на содержание дополнительного образования детей. Это особенно важно в связи с тем, что метапредметное образование не может ограничиться только рамками учебного процесса в школе. Более того метапредметное образование императивно предполагает интеграцию урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования детей. Возникает актуальный вопрос: *каковы ценностно-целевые, содержательные и технологические основания интеграции общего и дополнительного образования при достижении метапредметных результатов?* Ключевым является ответ и на андрогогический вопрос: *в какой мере система высшего образования может подготовить педагогов, готовых обеспечить достижение учащимися метапредметных результатов, т.е. сколько педагогические вузы с 2009 года выпустили бакалавров и магистров, готовых проводить метапредметные уроки, преподавать метапредметные курсы или хотя бы знающих, что это такое?* Видимо, вопросов больше, чем ответов.

Конечно, метапредметное образование, с одной стороны, глубоко закономерное явление, которое было нужно еще вчера, с другой стороны, в определенной степени новое направление в образовательной деятельности школы, которое нуждается в соответствующем научно-методическом консалтинговом сопровождении. Учитывая идеологические, содержательные, технологические аспекты метапредметного образования, очевидна необходимость нового уровня взаимодействия образовательных организаций общего, дополнительного образования детей, высшего и дополнительного профессионального образования, чтобы количество ответов равнялось количеству вопросов.

Эффективной формой взаимодействия школы, педагогического вуза, других социальных партнеров может быть сетевое сотрудничество, взаимовыгодное для всех ее участников:

- руководители и педагоги школы получают оперативный и востребованный экспертный и научно-методический консалтинг при решении сложных инновационных дидактико-методических проблем образовательного процесса; имеют возможность принять участие в качестве заказчиков, слушателей и соруководителей учебной практики при реализации на базе школы практико-ориентированных программ повышения квалификации и дуального обучения студентов педагогического вуза;

- профессорско-преподавательский состав педагогического вуза приобретает методическую погруженность в решение реальных злободневных дидактико-методических проблем школы; получает возможность участвовать в реализации актуальных программ повышения квалификации учителей; имеет возможность открыть на базе школы сертифицированные удаленные кампусы стажировочных и учебных практик.

Таким образом, проявлений очевидной пользы для всех участников сетевого взаимодействия много, как и сложностей организации такого сотрудничества. Подобное сотрудничество предполагает организационное оформление образовательно-научного кластера сетевого взаимодействия вузов и общеобразовательных организаций как сети удаленных образовательно-стажерских кампусов. «Образовательно-научное партнерство позволяет вузам на легитимной основе выдавать участникам совместной программы ДПО документ об образовании при освоении теоретического модуля, выполнении индивидуальной программы стажировки в полном объеме и в установленные сроки» [3; 8].

Образовательно-научное партнерство как всякое продуктивное сетевое взаимодействие является, с одной стороны, взаимовыгодным для ее участников, а с другой – налагает определенные обязательства: школьные работники осваивают андрагогические принципы и технологии, а преподаватели вузов приобретают больший реализм и близость к школьной проблематике в работе.

Очевидная сложность заключается в «выращивании» таких общеобразовательных организаций, способных стать гармоничной частью образовательно-научного партнерства. Однако практически у каждого современного учреждения ДПО и ВО есть стажировочные площадки как потенциальные партнеры для подобных сетевых объединений, ориентированные на реализацию программ близкой по содержанию проблематике. Более того, такие партнеры есть у многих и преподавателей ДПО и вуза, которых они «выращивали» в течение многих лет, устанавливая партнерское научно-методическое сотрудничество. Таким образом, образовательно-научное партнерство может стать перспективным ресурсом решения социально актуальных и наукоемких проблем современного образования.

Развитие культуры исследовательской и проектной деятельности школьников как метапредметного результата требует сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего педагогического образования.

Стратегическая цель проекта: Обеспечить развитие культуры исследовательской и проектной деятельности школьников посредством сетевого взаимодействия вуза и школы при разработке и реализации соответствующего дидактико-методического обеспечения образовательного процесса на уровне общего, дополнительного педагогического и высшего образования.

Основные направления проекта:

1. Разработка и реализация внутришкольной системы дидактико-методического обеспечения развития культуры исследовательской и проектной деятельности учащихся посредством урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования детей.

2. Разработка и реализация дидактико-методического обеспечения курсов повышения квалификации руководителей и педагогов школ по развитию культуры исследовательской и проектной деятельности обучающихся.

3. Разработка и реализация дидактико-методического обеспечения модулей программ подготовки бакалавров и магистратов, предусматривающих формирование профессиональной готовности по развитию культуры исследовательской и проектной деятельности школьников.

Ожидаемые результаты проекта:

- Система общего образования:

1. УМК элективного метапредметного курса «Основы проектной и исследовательской деятельности» (учебная программа, учебное пособие, рабочая мониторинговая тетрадь и т.п.).

2. Методические рекомендации по проведению тренингов развития исследовательских способностей учащихся.

3. УМК психологического курса внеурочной деятельности «Курс интеллектуального успеха».

4. Дидактические рекомендации по осуществлению проектной и исследовательской деятельностью учащихся и т.п.

5. Нормативно-методические рекомендации по организации конкурса проектов и исследований учащихся.

- Система дополнительного педагогического образования:

1. Программа курса повышения квалификации руководителей и педагогов школ по развитию культуры исследовательской и проектной деятельности обучающихся.

2. Дидактико-методическое обеспечение курса повышения квалификации по развитию культуры исследовательской и проектной деятельности обучающихся (мультимедийные презентации, пакет кейсовых заданий, мониторинговый инструментарий и т.п.).

- Система высшего педагогического образования:

1. Дидактико-методическое обеспечение модулей программ подготовки бакалавров и магистратов, предусматривающих формирование профессиональной готовности по развитию культуры исследовательской и проектной деятельности школьников.

2. Дидактико-методическое обеспечение учебной практики студентов по подготовке и проведению конкурса проектов и исследований учащихся на базе Школы.

3. Программа курсового проектирования магистрантами образовательных проектов по развитию культуры исследовательской и проектной деятельности школьников.

4. Пакет нормативно-методических документов создания и деятельности на базе Школы консалтингового центра метапредметного образования.

Партнеры проекта:

- *Институт педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»* (<https://www.mgpu.ru/obrazovanie/institutes/ippo/>) выступает в качестве организационного координатора и научно-методического модератора образовательной и научно-исследовательской деятельности инфраструктурного проекта; регионального центра оказания консалтинговой помощи общеобразовательным организациям по обеспечению развития культуры исследовательской и проектной деятельности школьников.

- *Школа* выступает в качестве основного заказчика проекта, базовой образовательной и апробационной площадки инфраструктурного проекта.

На стартовом этапе многолетнего инфраструктурного проекта разработка и апробация дидактико-методического обеспечения развития культуры исследовательской и проектной деятельности школьников должны осуществляться:

- на уровне системы общего образования в Школе в учебной и внеучебной деятельности учащихся начального и основного общего образования, а также при подготовке и проведении конкурса проектов и исследований учащихся;

- на уровне системы дополнительного педагогического образования в ИППО МГПУ при реализации программа повышения квалификации «Дидактическая система развитие культуры исследовательской и проектной деятельности школьников»;

- на уровне высшего педагогического образования в ИППО МГПУ при реализации соответствующих модулей программ подготовки бакалавров и магистратов; программ учебной практики студентов по подготовке и проведению конкурса проектов и исследований учащихся; программ курсового проектирования магистрантами образовательных проектов; организации

деятельности консалтингового центра метапредметного образования на базе Школы.

Таким образом, инфраструктурный проект интегрирует образовательные программы общего (урочной и внеурочной деятельности), дополнительного образования детей, высшего и дополнительного педагогического образования.

Литература

1. 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.

2. Воровщиков С.Г. Как управлять проектной и исследовательской деятельностью учеников: циклограмма работы на год / С.Г. Воровщиков, Т.К. Родионова // Справочник заместителя директора школы. — 2017. – № 8. — С. 74-83

3. Воровщиков С.Г., Ажиев А.В. Сетевое взаимодействие образовательных организаций высшего, дополнительного профессионального, общего и дополнительного образования детей при метапредметном образовании // Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей IX Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами. 25 января 2017 г. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. – С. 32-35

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

5. Карпова С.И., Любченко О.А. Управление образовательным учреждением (школой, гимназией, лицеем) с учетом современных тенденций модернизации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. - 2012. - № 4(22). - С. 74-88. - Серия: Педагогика и психология.

6. Ковальчук М.В. Конвергенция наук и технологий – прорыв в будущее// Российские нанотехнологии. – 2011. – № 1-2. – С 13-23

7. Рябов В.В., Любченко О.А., Воровщиков С.Г. Базовая кафедра подготовки вожатых как инструмент сетевого сотрудничества Московского городского педагогического университета и Международного детского центра «Артек» // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 1. – С. 140-14

8. 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

9. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazalieva R. Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25.

Оспанова Я.Н.

*кандидат педагогических наук, и.о. профессора, проректор по воспитательной работе Евразийского гуманитарного института
г.Нур-Султан, Казахстан, yaroslavao@mail.ru*

Абдрашитова Т.А.

доктор психологических наук, профессор Евразийского гуманитарного института г.Нур-Султан, Казахстан, a.t.a@list.ru

МОНИТОРИНГ МЕТОДОВ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ В ВУЗЕ: ПРЕОДОЛЕНИЕ ФАКТОРОВ РИСКА

В современных условиях перед обществом стоит важный вопрос борьбы с наркоманией. В рамках социального партнерства авторами был проведен мониторинг профилактики наркомании в высших учебных заведениях. Проведенное исследование позволило определить проблемные зоны в проводимой работе профессорско-преподавательского состава и сформулировать рекомендации по поводу улучшения работы по профилактике наркомании в вузах.

Ключевые слова: студенты, вузы, профилактика, девиантное поведение, наркозависимость, мониторинг.

In contemporary conditions the society has the question of vital importance about antidrug position of the youth. Through the monitoring of the organization of preventing drug taking in the places of the higher education which was made with the help of the social partnership we have learnt the problematic spheres and through it we can give some recommendations about an improvement of the work in preventing drug taking in the places of the higher education.

Key words: students, universities, prevention, deviant behavior, drug-addiction, monitoring.

Приобщение молодого поколения к наркотизации в настоящее время идет более высокими темпами, чем взрослого населения, исходя из этого, необходимо четко определить стратегию и оптимальные пути формирования активной, наступательной первичной профилактики употребления психоактивных веществ, осуществлять реальные шаги к реальному и действенному объединению профессионалов – педагогов, психологов, медиков, социальных работников, правоохранительных органов, а также членов общественных движений и организаций, родителей в активном противодействии распространению наркотизма среди подрастающего поколения и молодежи.

Основной акцент должен ставиться на первичной профилактике, направленной на формирование антинаркотической устойчивости у молодежи и на предупреждение неблагоприятного воздействия на здоровье факторов социальной и природной сферы [4: с. 27]. Одной из важнейших задач в этом направлении является консолидации усилий учреждений, ведомств, организаций на всех уровнях. Профилактические программы должны строиться на объединении в единый комплекс образовательных, социальных и медицинских мер в рамках первичной, вторичной и третичной профилактики. Профилактические возможности и потенции общества являются систематизирующими факторами антинаркотической политики, основной целью которой является развитие антинаркотической устойчивости населения и поэтапное вытеснение психоактивных веществ из сферы человеческих потребностей [3; с.24]. Одним из приоритетных направлений профилактической работы является ее мониторинг.

В 2019 – 2020 учебном году в рамках социального партнерства нами был проведен мониторинг деятельности высших учебных заведений Республики Казахстан по организации профилактики наркомании в студенческой среде. Были определены следующие задачи мониторинга: выявить методы организации профилактики наркомании в студенческой среде вуза; проверить эффективность применения методов профилактики наркомании в молодежной среде вуза; выявить перспективность деятельности профессорско-преподавательского состава вуза в проведении профилактических мероприятий среди студентов. Программа исследования включала следующую выборку:

1. по месту расположения - все регионы и областные центры;
2. по форме собственности - государственные и не государственные вузы;
3. по контингенту студентов – с большим и меньшим числом студентов;
4. по направлениям подготовки в регионах – медицинские, политехнические, педагогические вузы, университеты и школы милиции.
5. по составу ППС вуза – преподаватели, старшие преподаватели, доценты, профессора.

Репрезентативность выборки составляла 35% от общего количества вузов РК. В качестве методов исследования были определены: фактографический лист, анкеты для социологического опроса профессорско-преподавательского состава вузов РК.

Анализ результатов исследования показал следующее, что в целом можно отметить достаточный объем проводимых профилактических мероприятий в вузах РК. В приоритетных методах работы со студенческой молодежью дневного отделения отмечаются беседы кураторов и кураторские часы, встречи со специалистами правоохранительных органов и сотрудниками медицинских учреждений, просмотр документальных видеофильмов и другие. Работа со студентами заочного отделения не представлена разнообразием методов

профилактики и в ряде вузов сводится в основном к анкетированию и беседам. Можно также проследить дифференциацию в осуществляемой профилактической работе профессорско-преподавательского состава вузов, основную работу проводят старшие преподаватели и преподаватели, которые зачастую имеют кураторскую группу или несколько групп. Как правило, профессора и доценты в вузах не являются кураторами, и работа со студенческой аудиторией по профилактике наркомании в молодежной среде минимизируется, при этом необходимо отметить достаточно высокие потенциалы данной категории как образовательный, педагогический, так и возрастной.

В вузах отмечается хорошая информационно-аналитическая база по профилактике наркомании, имеются видео- и аудиоматериалы, наглядно-агитационные материалы. При этом можно констатировать, что разработок практических руководств по организации тренингов и ролевых, деловых игр недостаточно. В предложениях ППС по улучшению организации профилактической работы в студенческой среде вычленяют расширение данной базы вуза, обмен между вузами, создание единой базы.

Вместе с тем, обращает на себя внимание низкий уровень информированности студенческой молодежи и ППС о профилактике наркотической патологии и малая доступность квалифицированной бесплатной консультативной и лечебно-реабилитационной помощи молодым людям, больным наркоманией, и превентивной помощи лицам, лишь приобщающимся к употреблению ПАВ.

На основе оценки достоверности результатов проведенного исследования профессорско-преподавательскому составу вузов Казахстана предлагаются следующие рекомендации по преодолению факторов риска:

1. Проводить со студенческой молодежью консультации, ориентированные не на поведение (овладение копинг-стратегиями, бихевиоральными навыками), а на коррекцию смысловой сферы личности.

2. Применять программу психологического консультирования для профилактики ПАВ-зависимости среди студентов вузов.

3. При применении программы психологического консультирования по коррекции смысловой сферы личности ПАВ-зависимых и смысловой регуляции их поведения нужно иметь ввиду нозоспецифические изменения смысловой сферы личности, т.е. особенности изменений смыслообразования на уровне атрибутивного, диспозиционного и мотивационного механизмов, сниженный уровень развития смысловой организации их личности, специфику структуры мировоззренческих представлений и т.д.

4. Рекомендуем использовать тест Люшера для диагностики поведения молодежи, склонной к ПАВ-зависимости.

5. При проведении профилактической работы проводить мониторинг и оценку эффективности используемых форм и методов с учетом мнения студенческой молодежи.

6. При проведении мероприятий использовать принцип «Равный равному» в тренинговом формате.

7. Для эффективности планируемых мероприятий использовать в своей деятельности активные методы обучения.

8. В течение учебного года отслеживать динамику изменений мотивационной, когнитивной и поведенческой сферах личности.

9. В Стратегии борьбы с наркоманией и наркобизнесом в Республике Казахстан отмечено: «Неотъемлемой частью государственной антинаркотической деятельности должна стать пропаганда здорового образа жизни, жизни без наркотиков, особенно среди детей, молодежи и женщин» [3; с. 3]. Для этого прежде всего необходимо создать многоступенчатую образовательную программу по профилактике наркомании среди детей, подростков и молодежи.

10. Необходимо повышать ответственность со стороны профессиональных групп лиц, работающих с молодежью – специалистов системы образования, здравоохранения, правоохранительных органов, которые нуждаются в выработке совершенно нового подхода к решению проблем профилактики наркомании.

11. Следует констатировать недостаточность учебно-методического материала для осуществления антинаркотической пропаганды. Существующая учебно-методическая база не может эффективно использоваться, вследствие неподготовленности специалистов, осуществляющих профилактику наркомании.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: консолидация всех заинтересованных организаций, комплексный, межсекторальный и межведомственный подход к решению существующих проблем наркотизации современного казахстанского общества могут стать залогом эффективного их решения и реализации Стратегии борьбы с наркоманией и наркобизнесом в Республике Казахстан.

Литература

1. 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.

2. Журавлева, Л. А. Концептуальные основы и модели превенции наркомании в молодежной среде / Л. А. Журавлева, А. П. Каитов. // Социология власти. - 2010. - № 6. - С. 108-115.

3. Наркотизация общества: состояние, проблемы, опыт противодействия. - Научное издание - Алматы: Казахстанский институт стратегических исследований при Президенте Республики Казахстан, 2019. – 78 с.

4. Оспанова Я.Н., Абдрашитова Т.А., Молчанов С.Н. География борьбы с наркоманией. Учебное пособие. - Астана: Изд-во ТОО «Агроиздат», 2007. – 130 с.

Борисова М.М.

кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики ИППО

ГАОУ ВО МГПУ

borisovamm@mgpu.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РУКОВОДСТВУ ВРЕМЕННЫМ ДЕТСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается процесс проектирования профессиональной подготовки педагогов к руководству временным детским коллективом в высшей школе, раскрываются формы работы по подготовке вожатых к руководству временным детским коллективом.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, временный детский коллектив, вожатский фестиваль, инструктивный лагерь, студенческий педагогический отряд, проектирование, неделя вожатского мастерства, студенческий проект.

The article discusses the process of designing vocational training for teachers to manage a temporary children's team at a higher school, reveals the forms of work for preparing counselors to manage a temporary children's team

Keywords: vocational training, temporary children's team, counselor's festival, instructional camp, student pedagogical team, design, counselor week, student project.

Реализация приоритетных направлений российского образования строится на выборе таких путей, технологий, механизмов подготовки высококвалифицированных кадров, которые способны обеспечивать тесное взаимодействие теории и практики в процессе обучения [4]. При этом формирование профессиональных компетенций педагога на этапе его подготовки в вузе является важнейшей задачей высшего образования. Среди компетенций, которые необходимо сформировать при подготовке педагогов к руководству детским коллективом, можно выделить следующие:

- способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

- способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики;

- способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

- способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций [7].

В процессе теоретической подготовки и практической деятельности студенты имеют возможность погружаться в освоение выбранной профессии, превращать полученные знания в умения и навыки, формировать и совершенствовать профессиональные компетенции, необходимые в предстоящей педагогической деятельности [4].

Проектирование подготовки педагогов к работе с временным детским коллективом в высшей школе заключается в создании образа предстоящей деятельности, возможно даже нескольких вариантов образов, что ведет к прогнозированию результатов этой деятельности.

Успех в подготовке студентов к работе с детьми в условиях оздоровительного лагеря зависит от эффективного управления учебной деятельностью, от правильной организации образовательного процесса, от работы отдельных структурных подразделений вуза, которые непосредственно задействованы в этой работе.

В настоящее время поиск путей совершенствования качества подготовки студентов – вожатых к работе с временным детским коллективом заставляет учебные заведения пересматривать как содержание образования и обучения, так и технологию организации образовательного процесса.

Для программ группы направлений подготовки 44.00.00 «Образование и педагогические науки» принципиально важна реализация взаимосвязи содержания и технологий подготовки обучающихся.

В Институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ работа по подготовке студентов к работе вожатыми в детских оздоровительных лагерях и образовательных центрах проходит в рамках основного образовательного процесса на теоретических и практических занятиях по дисциплинам психолого-педагогического цикла и в разных формах работы.

В целях обеспечения соответствия образовательного процесса современным требованиям к подготовке кадров управленческим корпусом института было принято решение при формировании учебных планов учитывать следующие позиции: обеспечить закрепление теоретических знаний, получаемых в ходе изучения дисциплин, выездом в инструктивный лагерь, выполнением студентами конкретных практико-ориентированных заданий и подготовкой

методической копилки; использовать при выходе студентов на практику задания, подготовленные в соответствии с изучением дисциплин модуля «Проектирование и организация работы с временным детским коллективом», который изучается на третьем курсе, а также обязательную летнюю педагогическую практику в оздоровительных лагерях. [1,2]

Данный модуль включает следующие учебные дисциплины «Педагогические технологии работы с временным детским коллективом», «Концептуальные основы подготовки специалиста по работе с временным детским коллективом», «Нормативно-правовые основы работы с временным детским коллективом», и дисциплины по выбору: «Система управления временным детским коллективом» и «Системно-событийный подход в управлении временным детским коллективом», «Лекции по летней педагогической практики».

В рамках модуля обучающиеся знакомятся с организацией досуговой деятельности детей и подростков, современными технологиями создания команды, организацией режимных моментов, анализируют нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность детского оздоровительного лагеря, знакомятся с правами и обязанностями вожатого. Также на занятиях студенты обсуждают трудности, которые могут возникнуть в работе вожатого, и пути их преодоления, рассматривают конфликты в детском оздоровительном лагере и способы их решения. Особое внимание обучающихся обращается на вопросы профилактики детского травматизма и действия вожатого в экстремальных ситуациях. Кроме того, рассматриваются вопросы планирования воспитательной работы с детьми в условиях летнего лагеря, организации разных видов игр в логике лагерной смены. Студенты знакомятся с видами отрядных уголков, основными требованиями и порядком их оформления, узнают о том, как составить визитку отряда. Большое внимание уделяется работе с напарником, организации физкультурно-спортивной деятельности с временным детским коллективом. Им дается методика конструирования и организации коллективного творческого дела, рассматривается роль вожатого в подготовке, проведении и анализе коллективного творческого дела.

Дополнительно студенты могут принимать участие в студенческом вожатском проекте «Стать супервожатым просто», организованным студенческим педагогическим отрядом «СПЕЦНАЗ», созданным на базе института. Данный проект направлен на приобретение участниками знаний, умений и навыков практической работы с детьми в условиях детского оздоровительного лагеря, во время летних каникул, навыков групповой и индивидуальной работы с детьми, создание условий для совершенствования коммуникативных, организаторских, аналитических и других профессионально важных педагогических качеств, овладение технологией организации и проведения творческого досуга детей. В течение учебного года проект

реализуется в два потока (ноябрь–январь и февраль–май). Формой итоговой аттестации по завершении проекта служит тестирование уровня знаний в области работы с временным детским коллективом, создание портфолио деятельности вожатого и решение кейсов (в основе которых ситуации, взятые из реальной практики).

В Институте педагогики и психологии образования с 2017 года в рамках зимних студенческих каникул проводится «Неделя вожатского мастерства», целью которой является популяризация вожатской деятельности. В течение всей недели в соответствии с насыщенной мероприятиями программой студенты участвуют в дискуссионных площадках, тематических мероприятиях, пресс-конференциях, брифингах, образовательных тренингах, практикумах, мастер-классах, практических занятиях, киноклубе, творческих мастерских.

С участниками проводятся игры на командоформирование, сплочение коллектива, подвижные и ситуационно-ролевые игры, квесты, музыкально-двигательная и спортивная деятельности, культурно-досуговые мероприятия, решения кейс-заданий, осваиваются технологии тайм-менеджмента, коллективно-творческой деятельности [1]. Кроме того, большое внимание уделяется информационно-медийному сопровождению вожатской деятельности, которое в настоящее время имеет важное значение в жизни отряда. В рамках занятий по данной теме участники знакомятся с технологией создания видеороликов и небольших мультипликационных фильмов, учатся создавать их самостоятельно.

В «Неделе вожатского мастерства» принимают участие представители разных образовательных, воспитательных и развивающих направлений: профессорско-преподавательский состав института педагогики и психологии образования, члены Российской академии образования, действующие вожатые из МДЦ «Артек» и детских оздоровительных лагерей («Ока», «Купава», «Лесной», «Компьютерия» и др.), члены Межрегиональной общественной организации «Федерация детского гольфа», Центра военно-патриотического воспитания и школьного спорта, чемпионы мира, Европы и тренеры международного класса.

Проведение инструктивных сборов рассматривается как итоговая часть, позволяющая выявить уровень практической подготовки. Это стартовая площадка, на которой обучающийся получает образовательный лидерский минимум, необходимый для осуществления дальнейшей деятельности вожатого. В рамках сетевого взаимодействия инструктивный лагерь проводится на базе детских оздоровительных лагерей, являющихся партнерами Московского городского педагогического университета и с которыми заключены договоры о сетевом сотрудничестве [1,2]. В процессе проведения инструктивно-методического сбора, обучающиеся погружаются в практическую работу вожатого.

В течение нескольких лет в рамках сетевого взаимодействия и договора о сотрудничестве с МДЦ «Артек» базовой кафедрой теории и практики организации образовательной среды и сотрудниками ИППО организуется регулярное проведение лекций, практических занятий и мастер-классов для вожатых. Так, например, мастер-класс по использованию игровых технологий в работе вожатого направлен на формирование коммуникативных навыков взаимодействия взрослых (наставников) с детьми, командообразование, групповой сплоченности, расширение репертуара подвижных и настольных игр.

Одной из современных ведущих тенденций высшего образования является усиление его практико-ориентированной направленности. В связи с этим практическая подготовка занимает одну из центральных позиций в образовательных программах.

В институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ летняя педагогическая практика является составной частью образовательного процесса и нацелена на подготовку специалиста по работе с временным детским коллективом (вожатого).

Вопросы по организации практики в ИППО МГПУ решают совместно с руководителями учебных структурных подразделений, руководителями образовательных программ, руководителями педагогической практики. Для студентов, которые планируют работать в первую лагерную смену (июнь), организуется досрочная промежуточная аттестация в период с конца мая до начала июня.

Летняя педагогическая практика реализуется стационарно в загородных, городских детских оздоровительных лагерях, международных и всероссийских образовательных центрах. Студенты также могут проходить практику на детских оздоровительных площадках при школах, социальных центрах, разных видах учебных заведений, реабилитационных центрах и других баз в рамках соглашения с администрациями организаций. В ходе практики студенты проводят необходимую организаторскую работу, воспитательные мероприятия и мероприятия развивающего характера [5].

В течение всей летней оздоровительной кампании администрация и преподаватели института педагогики и психологии образования выезжают в оздоровительные лагеря (центры) и осуществляют методическое сопровождение студентов, помогают решать им возникающие проблемы, получают обратную связь о качестве подготовки вожатых от администрации лагерей.

Итоговой формой отчета по результатам летней оздоровительной кампании является вожатский фестиваль «Лето — это маленькая жизнь», в процессе которого решаются следующие задачи:

- формирование общекультурных и профессиональных компетенций;
- обмен опытом вожатского мастерства;

- награждение лучших студентов — вожатых детских оздоровительных лагерей и формирование вузовской базы «Вожатый МГПУ»;
- создание внутривузовской системы поддержки талантливых профессиональных вожатых;
- тиражирование положительного инновационного опыта работы вожатых в детских оздоровительных лагерях.

В фестивале принимают участие педагогические отряды, которые созданы в институте и уже имеют опыт работы в образовательном центре «Сириус» (г. Сочи, Краснодарский край), всероссийских образовательных центрах («Орленок», «Смена»), Международном детском центре «Артек» (Крым), городских («Воробьевы горы», при социальных центрах, школах) и подмосковных («Лесной», «Компьютерия», «Ока», «Купавна», «SmartCamp») лагерях в качестве вожатых, а также студенты, которым только предстоит пройти данный вид практики.

Таким образом, проектирование профессиональной подготовки педагогов к руководству временным детским коллективом в высшей школе позволяет вооружить студентов нужным объемом знаний, умений и навыков, необходимых им для методической и организаторской деятельности с детьми и подростками.

Литература

1. Борисова, М.М., Павлова, Н.П. Практико-ориентированный подход к подготовке студентов /М.М. Борисова, Н.П. Павлова // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и Психология». - 2018. № 3(45). С.22-31.
2. Борисова, М.М., Павлова Н.П. Летняя педагогическая практика как часть профессиональной подготовки обучающихся /М.М. Борисова, Н.П. Павлова //Профильная школа. – 2019 № 1. С.25-31.
3. 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.
- 4.Леснолог, Н.Ю., Шаламова, Л.Ф. Педагогическая практика студентов как основной компонент реализации модуля «Основы вожатской деятельности» /Н.Ю. Леснолог, Л.Ф., Шаламова //Вестник педагогических инноваций. -2018. -№ 4(52). С.47-53.
5. Программа производственной практики «Летняя педагогическая практика» по направлению 44.03.05 Педагогическое образование. - Сыктывкар, 2015 [Электронный ресурс]: https://syktsu.ru/upload/iblock/7f1/Inform_proizvodstvennaya_letnaya_pedagogicheskaya_praktika_44.03.05GB_02112015.pdf (дата обращения: 27.04.2020).
6. Педагогическая практика в бакалавриате и магистратуре: концепция, содержание, методика: учебно-методическое пособие / О.А. Любченко, А.С.

Львова, Ю.А. Попов, А.П. Каитов и др.; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. - М.: Издательство «Перо», 2015. - 284 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 4 декабря 2015 г. № 1426) [Электронный ресурс]: <https://base.garant.ru/71300970/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 27.04.2020).

Ганичева А.Н.

*доцент департамента педагогики к.п.н., доцент
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
GanichevaAN@mgpu.ru*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА: ПРИНЦИПЫ И ТЕХНОЛОГИИ

В статье подчеркивается актуальность решения проблем подготовки кадров для расширяющейся сети дошкольных учреждений для детей до 3 лет. Автор раскрывает концептуальные подходы, основные принципы и технологии подготовки кадров; обосновывает прогнозируемые результаты реализации программ подготовки и переподготовки кадров для работы с детьми раннего возраста.

Ключевые слова: подготовка кадров, педагог для детей раннего возраста, проектирование программ

The article emphasizes the relevance of solving the problems of personnel training for the expanding network of preschool institutions for children up to 3 years. The author reveals the conceptual approaches, basic principles and technologies of personnel training; substantiates the predicted results of the implementation of training and retraining programs for working with young children.

Keywords: training, teacher for young children, program design

Проектный менеджмент в педагогическом вузе в современных реалиях следует связывать с необходимостью определения пути инновационного преобразования системы подготовки педагогических кадров. Основным вектором при реализации новой стратегии в образовании станет «ясельное обеспечение детей до 3-х лет». Реализация широкомасштабных мероприятий по доступности дошкольного образования, в том числе для детей в возрасте от 2 месяцев до 3 лет,

ставит перед профессиональным образованием новую задачу – подготовку педагогических кадров для работы с детьми раннего возраста.

Методологические основы Концепции подготовки кадров новой формации вытекают из базовых основ дошкольного образования: о самоценности, уникальности и синзитивности периода раннего детства; об актуальности ранней диагностики, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка на всех этапах раннего развития; о гибкости, открытости, вариативности дошкольного образования и индивидуализации образовательного процесса; о педагоге как творце педагогического процесса [1: с.34].

Проектирование новых программ подготовки кадров для работы с детьми раннего возраста мы связываем с инновационным развитием дошкольного образования, обеспечением его доступности и качества на долгосрочную перспективу. В основу проектирования программ подготовки были положены основные принципы: модульности, универсальности, системности, гибкости, открытости, однозначности, профессиональной целесообразности, принцип завершенности.

Остановимся подробнее на характеристике принципов подготовки кадров. *Принцип модульности* заключается в определенном логичном обособлении составных частей или структурных элементов подготовки кадров в отдельные профессиональные модули. Такое разделение на модули происходит по функционально-содержательному признаку. *Принцип универсальности* состоит в возможности модуля программы встраиваться в различные образовательные программы. *Принцип системности* рассматривается как структурная упорядоченность учебных дисциплин в профессиональном модуле. При этом, рассматривается целостность и внутреннее единство содержания всех модулей учебного плана. *Принцип гибкости* позволяет изменять порядок изучения и направленность содержания модулей в связи с возникновением объективных обстоятельств или по запросу обучающихся.

Принцип открытости (прозрачности) заключается в возможности открытой публикации в средствах массовой информации всех образовательных процедур и размещение их на портале образовательной организации. *Принцип однозначности* состоит в употреблении основных дефиниций изучаемых учебных дисциплин в контексте их предметных значений. Изменение предметного значения терминологии требует необходимости дополнительного уточнений (например, в контексте перинатологии один и тот же термин имеет свою трактовку). *Принцип профессиональной целесообразности* направлен на обеспечение и подбор содержания, форм и технологий педагогического процесса, в ходе которого формируются профессионально значимые компетенции

обучающихся. *Принцип завершённости и измеримости* заключается в установке, что на каждой ступени профессиональной подготовки обучающийся должен получить необходимые, значимые для профессиональной деятельности компетенции.

Анализ образовательного пространства столичного мегаполиса выявил возрастающий спрос на подготовку педагогических кадров для работы с детьми в ясельных группах, что явилось целью проектирования программ подготовки кадров в системе магистратуры (направление «Психолого-педагогическое образование»; профиль «Раннее детство») и переподготовки по дополнительной профессиональной квалификации: «Педагог для групп раннего возраста».

Программа дополнительной профессиональной переподготовки представляет собой блочно-модульную конструкцию, рассчитанную на 540 часов, упакованную в 2 профессиональных модуля, содержание которой, в русле андрогогики, имеет свои особенности: она более мобильна, чем базовое образование; обладает способностью быстро и гибко реагировать на изменяющиеся потребности в подготовке кадров на рынке образовательных услуг; имеет более короткие сроки обучения - при этом само обучение интенсивнее [2: с.85]. Отдельный модуль посвящен практике и стажировке. Содержание Программы выстроено таким образом, что модули можно интегрировать, в зависимости от запросов слушателей.

По завершении обучения выпускники смогут работать с детьми в ясельных группах образовательных организаций г.Москвы; в организациях дополнительного образования (в детских центрах развития, клубах, студиях), в семьях. Организацию практики по основной образовательной программе для работы с детьми раннего возраста целесообразно осуществлять не только в образовательных организациях г.Москвы, но и в медицинских учреждениях, волонтерских организациях, семьях.

Проектирование программ подготовки педагогических кадров для ясельных групп можно по праву считать инновационным продуктом. Методологические подходы к разработке Концепции подготовки кадров выявили необходимость уточнения общего и отличного в трактовке понятий «новация» и «инновация»:

- существенные различия были обнаружены в главном критерии – новизне: новации связаны с обновлением каких-либо направлений, ограниченным рационализаторством; при инновациях открываются новые направления, новые технологии – т.е. происходит обретение нового качества результатов.

- по масштабу целей и задач новации носят частный характер, их методологическое обеспечение осуществляется в рамках существующих теорий.

Инновации, напротив, носят системный характер и, как правило, выходят за рамки существующих теорий.

- отличаются эти понятия и по характеру действий: инновации направлены на продолжительный целостный поиск и максимально полное стремление получить новый результат; новации, как правило, уже по объему нововведений ограничены по масштабу и времени [3: с.103].

В процессе реализации программ подготовки и переподготовки кадров для работы с детьми раннего возраста наряду с традиционными формами обучения (лекции, тренинги, мастер-классы, дискуссионные площадки и др.) целесообразно использовать и их инновационные подвиды: лекции-конференции, бинарные лекции, лекции-провокации (лекции с заложенными ошибками), образовательные батлы и другие.

Инновации – продукт «скоропортящийся»: для одних образовательных организаций такие формы и технологии как спитинги, воршопы, конференции-эдьютейнменты являются инновационными; для других – апробированным и реализованным проектом. При организации обучения взрослых мы ищем новые формы обучения и активно их внедряем. Термин «спитинг» образован от 2 англ.слов: «speak» – говорить; и «eat» - есть, вкушать. Таким образом, процесс обучения переносится из душных аудиторий в комфортные условия кафе; при этом в этих уютных, комфортных условиях решаются образовательные задачи (и порой, значительно успешнее).

«Воплощаем идеи, внедряем инновации!» - под таким лозунгом с 2017 года в ИППО проводятся конференции-эдьютейнменты. Этот образовательный контент соединяет образовательные и развлекательные элементы и представляет собой особый формат обсуждения научной проблематики, позволяющий интегрировать несколько увлекательных форм: мастер-классы, воркшопы, круглые столы, тренинги и др. Мы широко практикуем такую форму как воркшопы, позволяющие в процессе активного командного обсуждения смоделировать реальный проект, получить полезные прикладные знания, обменяться опытом

Формирование профессиональных компетенций может успешно осуществляться при интеграции традиционных технологий (игровых, технологии проблемного обучения) и инновационных образовательных технологий (технологий проектного обучения; технологии кейс-стади; технологии дистанционного обучения и других).

Проектирование программ подготовки и переподготовки педагогических кадров для работы с детьми раннего возраста, по прогнозам, приведет к следующему: сложится единая модель преемственности в подготовке

педагогических кадров в системе бакалавриата, магистратуры, переподготовки кадров; сформируется система мониторинга оценки качества программ подготовки кадров для работы с детьми данного возраста; будет обеспечена преемственность раннего и дошкольного образования.

Все вышесказанное дает основание сделать вывод, что проектирование и реализация модели подготовки и переподготовки педагогических кадров для работы с детьми раннего возраста и в теории, и в практике является единым мощным ресурсом, способным оперативно реагировать на меняющиеся социальные запросы на рынке образовательных услуг столицы.

Литература

1. Ганичева, А.Н. Основные направления развития российского дошкольного образования в свете реализации программы «Десятилетие детства» /А.Н.Ганичева //Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. - 2018. - № 3. - С. 31-39.

2. Ганичева, А.Н. Образовательная вертикаль в андрагогике: роль витагенного опыта. Высшая школа: проблемы и перспективы: Материалы 12-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 22-23 октября 2015 г. - Минск: РИВШ, 2015. - С. 82-88.

3. Ганичева, А.Н. Инновации и новации: сравнительный аспект /А.Н.Ганичева /Теоретические и методологические проблемы современной педагогики и психологии: Материалы Междунар.науч.-практ.конф. в 3 ч. Ч.1. - Стерлитамак, АМИ, 2017. - С.102-104.

4. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО//Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30.

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

6. Савенков, А.И. Психология детской одаренности: учебник для бакалавриата и магистратуры / А.И. Савенков. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2019.

7. 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.

Пунчик В.Н.

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики
факультета социально-педагогических технологий Белорусского
государственного педагогического университета им. М.Танка*

Артемёнок Е.Н.

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики
факультета социально-педагогических технологий Белорусского
государственного педагогического университета им. М.Танка*

Матюшенко А.А.

*магистрант 2 курса направления подготовки «Педагогическое
образование» ИППО, департамент педагогики, ГАОУ ВО МГПУ*

МЕНЕДЖМЕНТ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: ДЕТЕРМИНАНТЫ ЭКОСИСТЕМЫ

Идея перехода от реального к виртуальному педагогическому взаимодействию является релевантным ответом на цивилизационные вызовы, обусловленные развитием общества и науки. В статье раскрыты аспекты менеджмента общепедагогической подготовки будущего учителя, которые выступают детерминантами экосистемной модели образования (атрибуты рациональности, принципы концентрации ресурсов экосистемы, среда, регулятив). Именно эта модель имеет конкурентные преимущества дескрипции образовательных систем, расширяющей пределы применения системного и процессного подходов.

Ключевые слова: педагог; общепедагогическая подготовка; экосистема; менеджмент; образовательная среда; инновационно-педагогическая деятельность.

The transition idea from real to virtual pedagogical interaction is a relevant response to civilizational challenges arising from the society and science development. The article reveals aspects of the future teacher's general pedagogical training management which are the determinants of education ecosystem model (attributes of rationality, principles of ecosystem resources concentration, environment, regulatory). Exactly this model has the competitive advantages of the educational systems description, expanding the application of systemic and process approaches.

Key words: teacher; general educational training; ecosystem; management; educational environment; innovative pedagogical activity.

Информатизация и цифровизация общества и образования, повлекшие за собой трансформацию общества и образования, актуализируют отбор и поиск новых моделей и парадигм образовательных систем. Сложившаяся весной 2020 года ситуация пандемии и вынужденной самоизоляции оказалась

диагностической по отношению к адекватности применяемых моделей, и выступает прагматическим параметром отбора.

В основе концепции «экосистема обучения», получившим распространение с начала века, лежит положение о том, что сейчас, во время широкого использования современных информационных технологий и кибер-услуг, детерминируются новые виды взаимоотношений и взаимодействий. Современный педагог находится в постоянном конкурирующем инфополе, с огромным числом кибервозможностей и гаджетов, и далеко не всегда в состоянии выигрывать эту гонку на постоянной основе. И поэтому современная наука признает, что основным всеохватывающим детерминантом образования сегодня является окружающая среда, включающая все научно-достижения, и в первую очередь — информационно-телекоммуникационные. Такой подход, в свою очередь, использует основные положения, свойственные природным и искусственным экосистемам.

Согласно экологическим представлениям экосистема – это биологическая система, состоящая из сообщества живых организмов (биоценоз), среды их обитания (биотоп), системы связей, осуществляющей обмен веществом и энергией между ними. Экосистема является сложной самоорганизующейся, саморегулируемой и саморазвивающейся системой. Основной характеристикой экосистемы является наличие относительно замкнутых, стабильных в пространстве и времени, потоков вещества и энергии между биотической и абиотической частями экосистемы. Прототипизация в экосистеме образования позволяет рассматривать в качестве объектов биоценоза студентов, профессорско-преподавательский состав, сотрудников учреждений образования, работодателей и заказчиков кадров, социальных партнеров, которые взаимодействуют друг с другом, а также с множеством инновационных продуктов, технологий, методик обучения и других элементов экосистемы, которые определяют условия обучения (биотоп). При этом в роли обмена энергией между компонентами экосистемы обучения выступает обмен информацией. Такая модель предполагает выявление новых закономерностей функционирования информационных потоков, которые повышают возможности образования через разработку новых практик и неформальных техник обучения. Экосистема обучения и является идеальной средой для реализации парадигм обучения XXI в. за счет эффективного использования информационных технологий, систем и ресурсов.

В эффективной экосистеме обучения главным объектом внимания выступает студент, поскольку именно по результату его деятельности оценивается результативность всего образования. Сегодняшняя ситуация особенно ярко подчеркнула, что управляющие действия всех менеджеров экосистемы обучения должны быть направлены на обеспечение условий эффективного освоения студентами требуемого объема компетенций, не связанных и не

ограниченных временем и местом их предоставления (которые в традиционно образовании рассматривались как константы). Ключевая роль в обеспечении эффективного функционирования и развития системы образования принадлежит ее менеджменту.

Спецификой общепедагогической подготовки будущего учителя выступает ее комплементарность вектору развития системы образования [1], поскольку по отношению к инновационно-педагогической деятельности система образования одновременно выступает и одним из центральных источников развития инноваций, и основным их потребителем.

К детерминантам экосистемы общепедагогической подготовки будущего учителя мы относим: атрибуты рациональности (антропологичность, инновационность и цифровизация), принципы концентрации ресурсов экосистемы (опережающего развития, профильности, специализации, технологической направленности, доступности, экологичности, инновирования), среду опережающего профессионального образования; регулятив и укрупненный диагностический параметр (инновационно-педагогическая деятельность). Обратимся к описанию содержания детерминантов.

Антропологизм, который трактуется в образовательном контексте как многоаспектное изучение, воспитание, развитие и интерпретация человека во всех его проявлениях и сферах. Антропологизм проявляется в синергии, в противоречивости систем, где задействован человек с его аксиологическим доминированием. Так, уровень развития современного общества с тенденцией к определению унифицированных единых целей устойчивого развития, с одной стороны, а с другой – необходимость и поиск путей персонификации, учета единичного, уникальности, микрокосмо личности каждого обучающегося. Причем поиск комфортных экологических условий взаимодействия в образовательной среде актуален не только для личности обучающегося, но и для всех субъектов системы: менеджмент человеческих ресурсов сменяется дизайном образовательной среды.

Цифровизация – это не столько признак техногенности, сколько здоровьесбережения, так как при разумном праксеологическом управлении педагогом (знающим и умеющим нормировать, предоставлять контент, отбирать информацию, формулировать учебную, исследовательскую, инновационную проблему и т.д.) это средство работает уже для сохранения ресурсов личности обучающегося (как и для сохранения ресурсов обучающего и самой системы). В такой трактовке экосистема может рассматриваться как комплементарное сочетание традиций и инноваций, где среда профессионального развития открыта к различным сценариям взаимодействия с субъектами (в зависимости от образовательных запросов, от уровня учебных возможностей учащегося [2], от индивидуальной образовательной траектории, от решаемой педагогической задачи, от этапа инновационно-педагогической деятельности и пр.)

Инновационность рассматривается нами вслед за И.И. Цыркуном «как система и включает в себя всю совокупность нормативов (аксиологических, гносеологических, преобразовательных и управленческих), детерминирующих качество инновационной деятельности» [3, с. 6]. Соответственно экосистема общепедагогической подготовки будущего учителя адекватна происходящим в образовании трансформациям, призвана обеспечить высокий уровень компетентности будущих учителей в осуществлении непосредственных педагогических нововведений, мобильность и продуктивность предстоящей профессиональной деятельности, достижение учителем собственных профессиональных вершин и высокой конкурентоспособности.

Открытость экосистемы общепедагогической подготовки будущего учителя позволяет при наличии образовательного (учебного, научного, исследовательского, инновационного) запроса в индивидуальном персонализированном экологическом режиме субъекту использовать имеющиеся ресурсы. Представим принципы концентрации ресурсов экосистемы общепедагогической подготовки:

1. *Принцип опережающего развития* обуславливает концентрацию ресурсов переднего края развития педагогики, а также создание условий для субъекта для перехода из зоны актуального профессионального развития в «зону ближайшего развития».

2. *Принцип профильности* предполагает концентрацию средств по педагогике, касающихся основных компонентов системы непрерывного педагогического образования: профильные (педагогические) классы, средние специальные учебные заведения (педагогические колледжи), высшее педагогическое образование на первой и второй ступенях, дополнительное образование взрослых, аспирантура, докторантура.

3. *Принцип специализации* ориентирован на оснащение экосистемы ресурсами, обеспечивающими реализацию образовательных программ по педагогике на первой и второй ступенях высшего педагогического образования, последиplomного и дополнительного образования, а также образовательных услуг.

4. *Принцип технологической направленности* обуславливает корректность доминирования виртуального педагогического взаимодействия над традиционным и концентрацию материальных, информационных, организационно-управленческих и социальных ресурсов с целью накопления, систематизации и воспроизведения инновационных образовательных технологий по педагогике.

5. *Принцип доступности* предполагает, что экосистема общепедагогической подготовки концентрирует и обеспечивает доступ к дефицитным и инновационным ресурсам всех субъектов с учетом их образовательных запросов и уровня учебных возможностей.

6. *Принцип экологичности* детерминирует рациональное, контролируемое использование и, сохранность ресурсов (материальных, информационных, организационно-управленческих и социальных) всех элементов системы и всеми

субъектами в зависимости от статуса (здоровьесбережение, энергоэффективность, ресурсопотребление, тайм-менеджмент и др.).

7. *Принцип инновирования* определяет, что регулятивом экосистема общепедагогической подготовки является инновационно-педагогическая деятельность, которая обеспечивает единство сфер, целостность компонентов, цикличность процессов в логике инновационного цикла.

Среда опережающего профессионального развития аккумулирует в себе всю совокупность материальных, информационных, организационно-управленческих и социальных средств, обеспечивающих процесс общепедагогической подготовки, причем ее ядро – инновационно-педагогическая деятельность – связывает ее с реальной педагогической практикой, позволяет организовать продуктивное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, а также социальных партнеров.

Включение студентов, магистрантов, аспирантов, педагогов-практиков в инновационную образовательную деятельность позволяет сформировать у них собственный запрос, доминанту на такой вид подготовки и вид деятельности. Продолжительность инновационно-педагогической деятельности является инвариантом продуктивных процессов, объективной основой ее дифференциации по уровням, позволяет студентам “пережить” успехи и неудачи, обуславливает вызов личности, включает креативные процессы, создает условия избыточности педагогического (методического) творчества. Ее успешность определяется также устойчиво-последовательными, непрерывными занятиями инновационной деятельностью. Каждый субъект в экосистеме общепедагогической подготовки проходит цикл инновационной деятельности как индивидуально, так и в группе, а также, включаясь в события кафедры - коллективно. Этапы инновационно-педагогической деятельности экосистемы общепедагогической подготовки будущего учителя развиваются в соответствии с логикой инновационного цикла (по И.И. Цыркуну [2]): *поиск, создание, реализация и рефлексия*.

Естественными атрибутами экосистемы общепедагогической подготовки будущего учителя являются неравновесность и нелинейность, имманентным свойством которых выступает стремление к самоорганизации. Продукты-результаты деятельности субъектов экосистемы общепедагогической подготовки можно рассматривать как отображение уровня их инновационной культуры, что также отражает и диссипативность этих структур. Уровни сформированности у субъектов инновационно-педагогической культуры фиксируются и выражаются в продуктах их учебной, научной, исследовательской и инновационно-педагогической деятельности. Результаты общепедагогической подготовки можно также соотнести и с действующими компетентностными образовательными стандартами, где цели-результаты фиксируются в универсальных, углубленных профессиональных и специальных компетенциях.

В Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка на кафедре педагогики [4] на практике реализована актуальная идея создания экосистемы общепедагогической подготовки будущего учителя для эффективной организации процесса общепедагогической подготовки с учетом корректности доминирования виртуального педагогического взаимодействия над традиционным. Впервые созданы и научно обоснованы модели экосистемы (статичная и динамическая), которые обладают эвристичностью – на их основе возможно проектирование экосистем среды опережающего профессионального развития для специалистов гуманитарной сферы (на уровне общего), также появляется возможность дизайна отдельных её элементов или процессов.

Литература

1. Пунчик В. Н., Пацыкайлик Д. А. Концептуально-методические ориентиры комплементарного формирования компетенций будущего учителя на примере учебной дисциплины «Естествознание» // Весці БДПУ. Сер.1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2019. – № 2. – С. 18–23.
2. Artsiamionak K. Differential Technique of Training on the Basis of Diagnostics of Students' Learning Capabilities. Journal of Advanced Research in Social Sciences, V (2), 1, 19–31, 2019.
3. Цыркун И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы (монография). – Минск: Тэхналогія, 2000.
4. Среда опережающего профессионального развития (СОПР) // Официальный сайт кафедры педагогики Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://kped.bspu.by> – Дата доступа: 16.03.2020.
5. 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.
6. Любченко, О.А., Львова, А.С. Модульное построение практико-ориентированной подготовки педагога // Гуманитарные и социальные науки. - 2015. - № 4. - С. 127-134.
7. Никитина Э.К., Любченко О.А., Рябов В.В., Каитов А.П. Подготовка руководителей образовательных организаций к управлению социально-педагогическими системами // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 3. С. 21.

Рудакова Ю.Е.

*МОУ Куровская средняя общеобразовательная школа № 6;
аспирант Государственного образовательного учреждения высшего
образования Московской области
Государственного Гуманитарно - Технологического Университета
e-mail: rud.yuliya2012@yandex.ru*

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА В ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

В статье рассматривается роль проектной деятельности в процессе творческой самореализации будущего специалиста. Рассматривается проектный метод как научная и педагогическая категория. Проанализированы особенности деятельности педагогов и обучающихся, роль проектного метода в данной деятельности. Определены такие категории как главная цель педагогической деятельности, трудности в деятельности педагога, показатели результативности педагога, трудности в подготовке педагогов и обучающихся, права и обязанности, мотивация при выборе профессии педагога, а также роль проектной деятельности в функционировании этих категорий.

Ключевые слова: проект, проектный метод, творческая самореализация, образовательный менеджмент.

Реальность современного образовательного менеджмента в высшей школе предполагает сложную структуру. Его концепция включает в себя ряд различных, зачастую и различающихся по своей структуре направлений.

Кроме того, образовательная реальность в настоящее время имеет множество вызовов, с которыми в том числе приходится сталкиваться и будущим специалистам.

Решение вопросов, связанных с различного рода вызовами актуально как для будущих специалистов, так и для их наставников – кураторов, педагогов, которые занимаются наставничеством и играют роль в подготовке и формировании творческой самореализации такого специалиста.

Также вопросы, касающиеся инструментария педагогического менеджмента напрямую связаны с системой управления общего, специального, профессионального и дополнительного образования по той причине, что данные сферы на сегодняшний день находятся в стадии многочисленных изменений, трансформаций, преобразований.

Анализируя интересы и направления, актуальные для исследования на сегодняшний день, можно сделать вывод о том, что материалы данных исследований были получены в большинстве своём именно проектными методами. [1]

Проектный метод является актуальным и распространённым средством реализации учебных целей и задач, получения статистических данных для эмпирического исследования. Кроме того, проектная деятельность всегда представляет собой интересную базу для представления и передачи опыта на научных семинарах, докладах, конференциях, круглых столах.

Проекты в сфере менеджмента в свою очередь позволяют найти и внедрить новые педагогические и управленческие модели в области образования, науки, социальной, культурной и других сферах.

Для дальнейшего раскрытия данной темы целесообразно рассмотреть термин «проект» как научную и педагогическую категорию. Понятие проекта в области образования имеет достаточно серьёзную и длительную историю.

Немецким учёным инженером М. Кноллем отсылка к понятию «проект» датирована XV веком. По данным его исследования литературы, лучшим студентам Римской Высшей Школы искусств была предоставлена в виде награды возможность самостоятельного, творческого использования полученных ими знаний в виде проектов.

Проект как научный метод обрёл своё научное становление в конце восемнадцатого века и стал активно распространяться и внедряться в образовательную и научную практику в 18 веке в таких странах как Германия, США, Швейцария и Австрия.

Во франко – швейцарской мысли эпохи просвещения прослеживается присутствие отдельных компонентов проектного метода в трудах классиков педагогической мысли: Жан – Жака Руссо и Иоганна Генриха Песталоцци.

Теоретические и идеологические основы проектного метода были заложены в работах американского учёного, педагога Джона Дьюи.

В начале двадцатого века Дьюи, используя основы проектного метода обосновал необходимость реформирования всей школьной системы в США.

В ходе дальнейшего развития этот метод нашёл отражение в 1918 году в книге продолжателя идей Дьюи и его ученика У.Х. Килпатрика «Метод проектов».

В экономической сфере проектный метод также находит своё отражение. В двадцатом веке известный американский предприниматель и преподаватель известных американских университетов Стив Бланк разрабатывал авторские проекты в сфере бизнеса и дал им название «стартап».

«Стартап» - это некий инновационный продукт, который внедряется в практику начинающим управленцем, является начальным этапом его профессионального роста.

В экономической и управленческой сферах с термином «стартап» связаны многие ключевые понятия – «команда», «инновация», «дедлайн», «бизнес – аналитика», «цель», «контроль сферы деятельности», «план внедрения».

С точки зрения раскрытия творческого потенциала, значимым является понятие «менеджмент в культуре», который предполагает прогнозирование, планирование, а главное проектирование культурных мероприятий, сопровождение культурных акций и курирование культурных объектов.

С проектной деятельностью тесно связано и понятие «педагогический менеджмент». Развитие данное понятие находит непосредственно в деятельности образовательных учреждений и связано с аспектами рабочего процесса педагога – организатора и всего педагогического состава.

Проведя анализ выпускных квалификационных работ педагогов можно сделать вывод о том, что в них прослеживается несколько актуальных направлений, которые могут быть представлены и реализованы именно в форме проектов. [2]

В выпускных квалификационных работах проект в первую очередь рассматривается выпускниками с точки зрения его использования во внеурочной работе, преследуя цель мотивации и стимуляции к получению знаний и процессу обучения.

Среди российских педагогов данный метод стал объектом внимания в начале двадцатого века и начал получать широкое распространение параллельно с американской педагогической мыслью.

В 1905 году российскими педагогами во главе со Станиславом Теофиовичем Шацким была создана экспериментальная группа из сотрудников, работающих в сфере образования. Данная группа занималась активным внедрением, продвижением и использованием проектного метода среди педагогов России.

По прошествии революции данный метод стал активно применяться в школах. Проектная деятельность в этот период подразумевала объединение знаний из разных предметов, областей, применяя при этом и постановку проблемы (интерпретация современного проблемного обучения). Таким образом, в то время были сформированы основы практического опыта, в результате которого организация учебного процесса происходила в соответствии с принципом междисциплинарности.

В процессе данной деятельности указанного периода прослеживается низкая степень теоретической наполняемости и осмысленности, последовательности.

До восьмидесятых годов двадцатого века применение данного метода не прослеживалось в активной школьной практике, но на сегодняшний момент использование проектов является самым распространённым в педагогической практике.

Это стало возможным благодаря введению федеральных государственных образовательных стандартов для общего образования.

Существует несколько способов выполнения проектов, чаще всего работа ведётся в группе или индивидуально. Приветствуются навыки командной работы, которые позволяют добиться наиболее эффективного результата.

При помощи проектного метода появляется возможность достичь дидактических целей, путём тщательной постановки проблемы и подбора способов и технологии её решения. Завершительной стадией проектной деятельности является конкретный практический результат, представленный в определенной форме. [3]

В выпускных квалификационных работах студентов вузов прослеживаются такие проекты, которые служат как платформой для профориентации школьников – старшеклассников, так и являются базой для осуществления творческой самореализации студентов как субъектов будущей профессиональной деятельности.

Проекты такого рода способствуют разностороннему развитию обучающихся, а также обозначают авторитет и социальную значимость людей, которые профессионально занимаются различными сферами и аспектами творчества.

Существуют проекты, направленные на активизацию любительской творческой деятельности студентов вузов. Чтобы реализовать данное направление, образовательные учреждения высшего образования проводят творческие мероприятия, дни открытых дверей. Данные мероприятия стимулируют интерес абитуриентов, их можно считать мероприятиями профориентационного цикла.

Деятельность по профессиональной ориентации в вузах представляется не только в виде процесса информирования о направлениях подготовки, но и в виде мероприятий, которые направлены на активизацию творческой активности будущих и настоящих студентов в рамках интересующего их направления.

Данные мероприятия могут проходить в форме бесед, коллоквиумов, дискуссионных клубов, мастер – классов, семинаров. Осуществление данных мероприятий возможно с применением проектных технологий и методов в различных областях.

Также проектный метод даёт дополнительные возможности для осуществления самореализации студентам с ограниченными возможностями.

Проекты, с помощью которых в высших учебных заведениях осуществляется по разным направлениям. Это может быть арт – направление, туристическое и экскурсионное, поисково-краеведческое, спортивно – оздоровительное, интеллектуальное, культурно – просветительское.

Профессиональное педагогическое образование на современном этапе развития отличается своей изменчивостью и динамичностью. Профессиональное сознание специалиста начинает активно «подстраиваться» под проектный тип ведения образовательной деятельности и культуры. Проект в данных условиях

начинает становиться центральным механизмом преобразовательной деятельности специалиста. Проектная культура лежит в основе нового образовательного пространства. [4]

Самыми ценными из полученных знаний являются те, которые получены студентами самостоятельно и творчески.

Чтобы процесс профессиональной самореализации студентов прошёл успешно, этот процесс должен сочетать в себе гармонизированное сочетание персонификации и персонализации.

Персонализация представляет собой ориентацию на внешние признаки успешности, такие как социальный статус и социальное положение, достижение материального благополучия и успеха, стремление к социальной значимости.

Персонификация же в большей степени ориентирована на внутреннее состояние человека, например, на его стремление к самодостаточности, реализацию своей сущности и творческих способностей, самоактуализацию, карьерное становление, вкладу в развитие социума.

Таким образом, на первый план в процессе творческой самореализации будущих специалистов и в основе педагогического процесса по её формированию выходят именно духовные по своей сути ценности.

Если обратиться к методологии использования проектной деятельности, то в настоящее время начал формироваться новый взгляд на него. В современных научных работах прослеживается сформированность о «мыследеятельностном проектировании», которое сегодня называется «рефлексивным».

Культура проектирования в различных сферах динамично развивается, следовательно, становление нового типа проектной деятельности становится основательным в современной научной мысли.

Работа над разрабатываемым проектом для студентов выступает в качестве первоочередного условия в ходе формирования творческой самореализации.

Во время осуществления проектной деятельности студент становится вовлеченным в процесс выбора новых тактических, стратегических направлений исследования и ориентиров.

Проектная деятельность для студента обладает большим стратегическим значением, так как именно в процессе её осуществления происходит поэтапное формирование мысленной картины будущей профессии.

Тактическое назначение проектной деятельности состоит в том, что создание проекта открывает перед студентом как исследователем уникальные по своей сути возможности. Эти возможности находят своё проявление в личностных и развивающих функциях, таких как формирование социальных и нравственных ориентаций, развитие личностной свободы и творческой инициативы, эмоциональное и ценностное наполнение процесса жизнедеятельности, критическое мышление. [5]

Профессиональная подготовка будущего специалиста включает в себя целесообразное использование особых образовательных проектов творческой направленности. Данные проекты расширяют сознание и кругозор будущего специалиста, способствуют его саморазвитию, помогают в формировании мировоззрения, рефлексивности; показывают роль самостоятельной и творческой деятельности в жизни.

Работа над проектом также создаёт определённый эмоциональный фон (радость совместных открытий и переживаний, стимулирование рациональной и познавательной деятельности).

В ходе работы над проектами студенты получают новый опыт по определению собственного мнения и взглядов, версий, касаемых научных вопросов, постановке нравственных проблем, умению вести диалог и приходить к компромиссу в ходе разрешения противоречий, созданию оригинальных авторских текстов. Именно в ходе получения данного опыта студентами генерируются идеи, которые в последующем отражаются в авторских научных проектах и могут найти отражение и в научной мысли в целом.

Большое значение имеет не только непосредственная деятельность по подготовке проекта, но и анализ самими будущими специалистами данной деятельности – «рефлексия».

Преподаватели, научные руководители и кураторы студенческих проектов также обращают внимание на изменения и динамику результатов будущих специалистов в связи с их участием в проектной деятельности.

Контроль результатов проектной деятельности может осуществлять с помощью различных методов, среди которых наиболее наглядным являются графический или рисуночный метод, который позволяет с помощью диаграмм, графиков, чертежей показать динамику изменений, происходящих с студентами в ходе занятия проектной деятельностью за определённый период времени. [6]

Анализ и рефлексия собственной деятельности, наглядность её результатов позволяет достичь определённых успехов в постановке цели, средств её достижения, правильных временных промежутков в ходе реализации поставленной учебной и научной задачи.

Для успешной работы педагога в условиях постоянных изменений и вызовов и формированию адекватной реакции на эти вызовы, будущему специалисту необходимо грамотно задействовать внутренние «резервы», использовать максимально свой творческий потенциал.

В рамках проводимого исследования студентам были предложены вопросы, связанные с особенностями профессии педагогов и обучающихся.

Вопросы, на которые предстояло ответить, были следующими:

- 1) Каковы цели, результаты, средства образовательной деятельности?
- 2) Каковы основные цели деятельности обучающегося?
- 3) Каковы наиболее эффективные средства труда обучающихся?

- 4) Назовите основные трудности образовательного процесса?
 - 5) Каковы плюсы деятельности обучающегося в сравнении с деятельностью педагога?
 - 6) Сравните особенности условий труда педагогов и обучающихся.
 - 7) Какие умения, знания и качества студента необходимы для успешной учёбы?
 - 8) Какими качествами должен обладать обучающийся для успешного осуществления педагогической деятельности?
 - 9) Какие качества обучающихся наиболее привлекают внимание педагогов?
 - 10) Какие качества успешного обучающегося воспитываются родителями в процессе воспитания своих детей?
 - 11) Какие отрицательные качества учеников можно выделить?
 - 12) Какие права и обязанности обучающихся вы знаете?
 - 13) Какую мотивацию вы считаете самой эффективной для обучающегося?
 - 14) Что обучающиеся интерпретируют как результат своего образования?
- Относительно педагогической деятельности вопросы были следующими:
- 1) Каковы основные целевые установки деятельности педагога?
 - 2) Какое необходимо техническое оснащение для современного педагога?
 - 3) С какими трудностями сталкивается педагог в процессе осуществления педагогической деятельности?
 - 4) Каковы особенности профессиональной деятельности учителя по сравнению с деятельностью представителей остальных профессий?
 - 5) Каково публичное выражение трудовой деятельности педагога?
 - 6) Какие качества современного педагога способствуют эффективности педагогической деятельности?
 - 7) Какие педагоги вызывают наибольшую заинтересованность у обучающихся?
 - 8) Какие педагоги пользуются большим авторитетом в глазах родителей обучающихся?
 - 9) Какие отрицательные качества педагогов вы можете назвать?
 - 10) Каковы права и обязанности педагога?
 - 11) Какие самые действенные стимуляторы для труда наиболее важны для педагога?
 - 12) Что является предметом гордости для педагога?
 - 13) Каковы основные стимулы при выборе профессии педагога?
 - 14) К каким результатам труда стремится педагог?

Будущие педагоги в количестве 350 человек ответили на вышеперечисленные вопросы.

28 % респондентов ответили, что главная цель их педагогической деятельности – это процесс передачи опыта и нравственное развитие личности учеников.

18% опрошенных главной целью педагогической деятельности считают реализацию эффективного усвоения обучающимися материала образовательной программы интегрировано – по образовательным и специальным профессиональным дисциплинам.

40 % опрошенных ставят целью деятельности профессионала гармоничное развитие личности.

14% считают основной целью формирование навыков практического применения полученных знаний и умений. (Рисунок 1)



Анализируя вопрос о трудностях, с которыми сталкивается будущий педагог в своей деятельности, мы получили следующие данные:

Для 42 % опрошенных самую большую сложность представляет работа с особенностями детской психологии, которая может проявляться абсолютно индивидуально и по – разному.

18% считают трудностью недостаточную степень доверия между обучающимися и педагогом,

25 % - социальное окружение и жилищно-бытовые условия обучающихся

79% считают основной трудностью, не соответствующий усилиям педагога уровень его заработной платы

69% так же отметили, что трудность представляет отсутствие соответствующего материально – технического обеспечения для преподавания соответствующих дисциплин.

Кроме того, 37% респондентов отметили как трудность отсутствие опорных, базовых знаний обучающихся, необходимых для дальнейшего успешного освоения образовательной программы. (Рисунок 2).



На следующем этапе исследования были проанализированы основные показатели результативности труда педагога. При анализе данных выяснилось, что для будущих педагогов основным показателем результативности труда педагога является личностное развитие обучающихся – такой ответ дали 67% опрошенных.

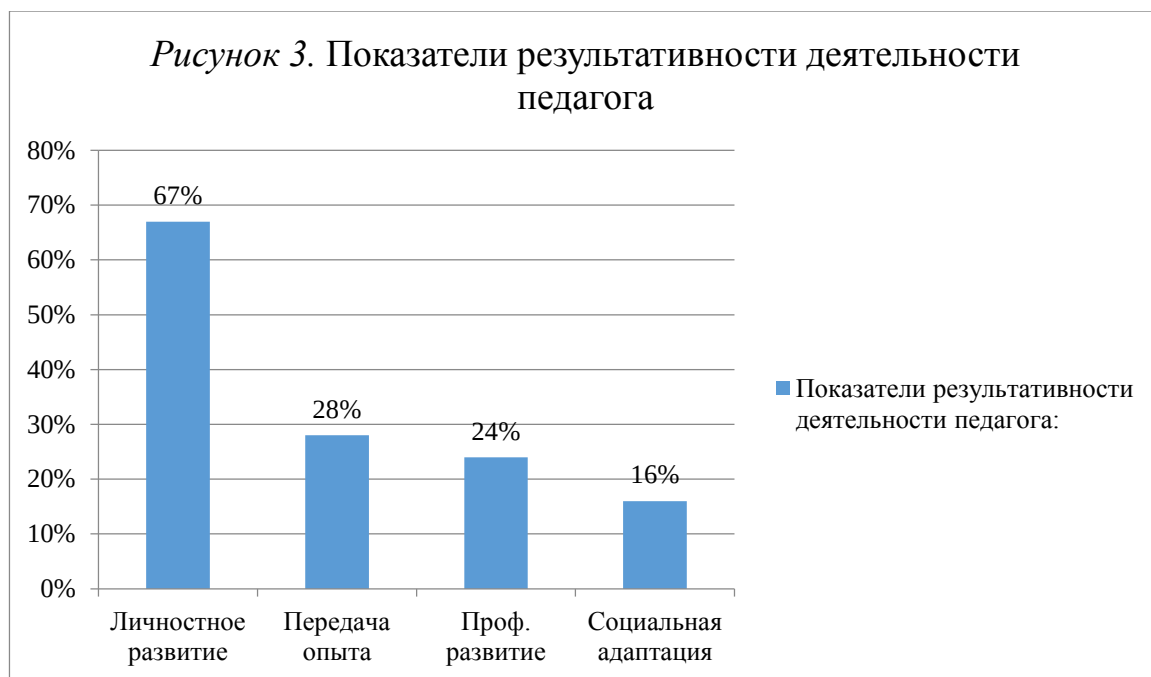
Вторым по степени значимости показателем продуктивности труда педагога является передача и транслирование собственного педагогического опыта: авторских педагогических, учебных и методических рекомендаций по преподаваемым учебным дисциплинам (подобным образом ответили 28% опрошенных).

По мнению 24% будущих специалистов значимым показателем результативности для педагога является его стремление к профессиональному росту и развитию, систематическое повышение квалификации.

11% связывают критерий эффективности работы педагога с участием, победами обучающихся и самого педагога в профессиональных конкурсах, профильных олимпиадах.

Для 16% опрошенных профессионализм напрямую связан со степенью социальной адаптации личности обучающегося.

Анализ вышеперечисленных данных зафиксирован на рисунке 3.



Следующий блок вопросов содержал вопросы о профессиональных навыках, умениях знаниях педагога.

По мнению 35% опрошенных в отношении качеств, необходимых педагогу самыми значимыми является знание педагогом возрастной психологии.

69% респондентов расценивают как необходимое для педагога качество знания и навыки коммуникативного общения.

38% опрошенных основным профессиональным качеством педагога считают умение вызвать у обучающегося интереса к преподаваемому предмету.

51% опрошенных ответили, что важным качеством для современного педагога является умение сделать учебный процесс индивидуальным, не похожим на других, творческим. (Рисунок 4).



Следующий блок вопросов связан с внутренними качествами педагога, которые способствуют наибольшей эффективности учебного процесса.

72% студентов назвали таким качеством любовь к ученикам, 35% - красноречие, 25% - воспитанность и интеллигентность, 37% - всестороннюю развитость и эрудированность, 11% - грамотность и образованность, 35% - профессионализм и ответственный подход к выполняемой работе, 12 % - способность к педагогическому сопереживанию и эмпатии. (Рисунок 5).



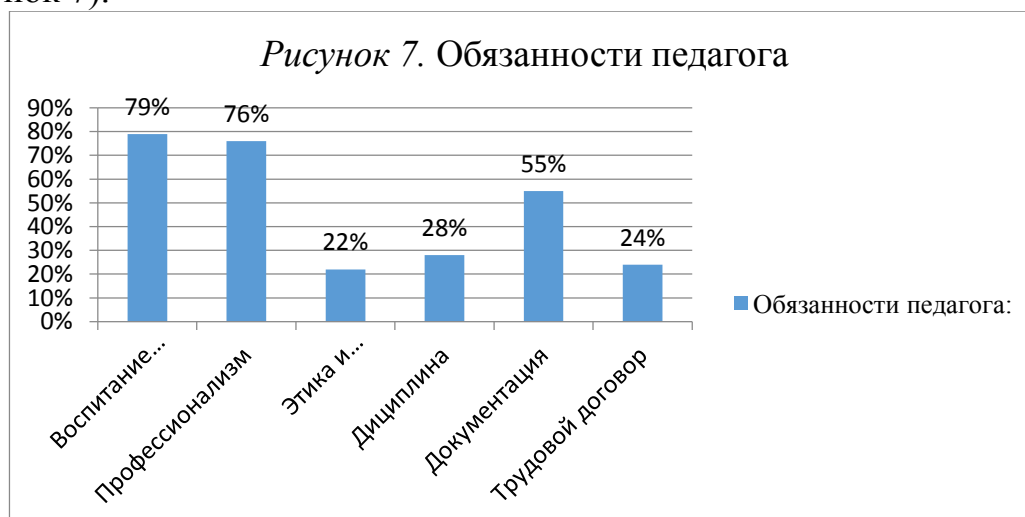
Так же, нами были проанализированы качества, которые по мнению студентов негативно скажутся на будущей профессиональной деятельности.

По мнению 82% опрошенных качественно осуществлять профессиональную деятельность может мешать отсутствие любви к детям. 70% дали ответ, что профессионализму мешает несдержанность, неумение сдерживать эмоции, 22 % упомянули злость, 24% - эгоистичность, 33 % - неуважительное отношение к обучающимся, 24% - грубость в общении, 6% - нечуткость, 20% - недостаточная компетентность в предмете своей деятельности.

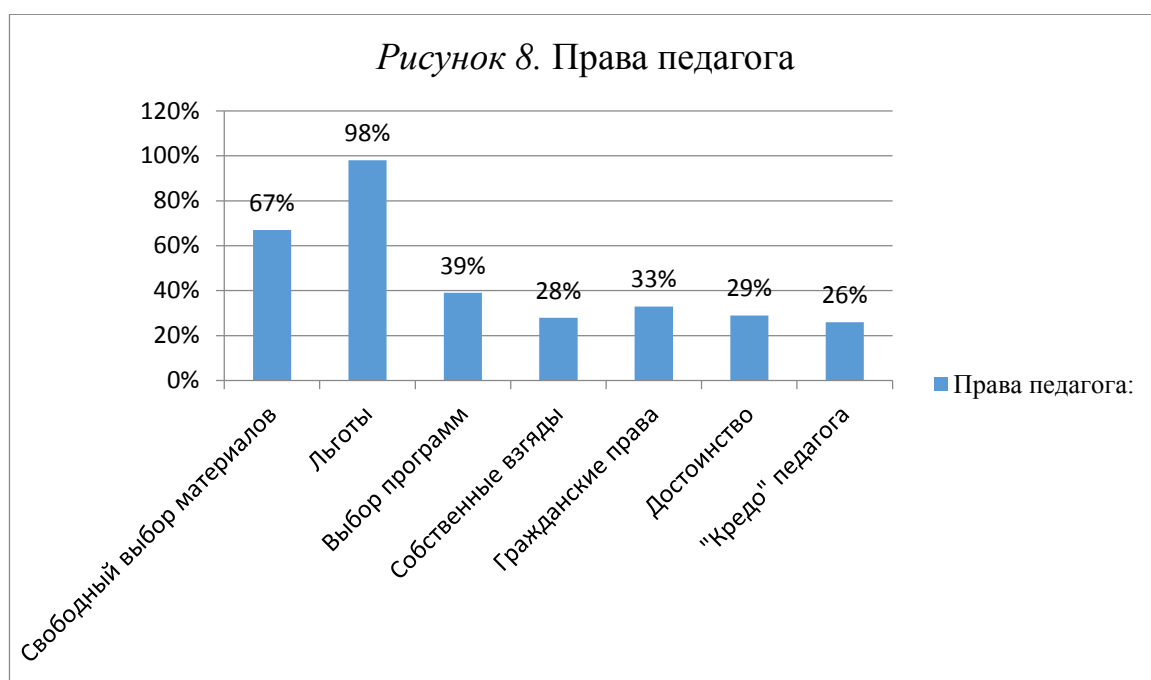


Дальнейший ход исследования содержит информацию об обязанностях и правах педагога.

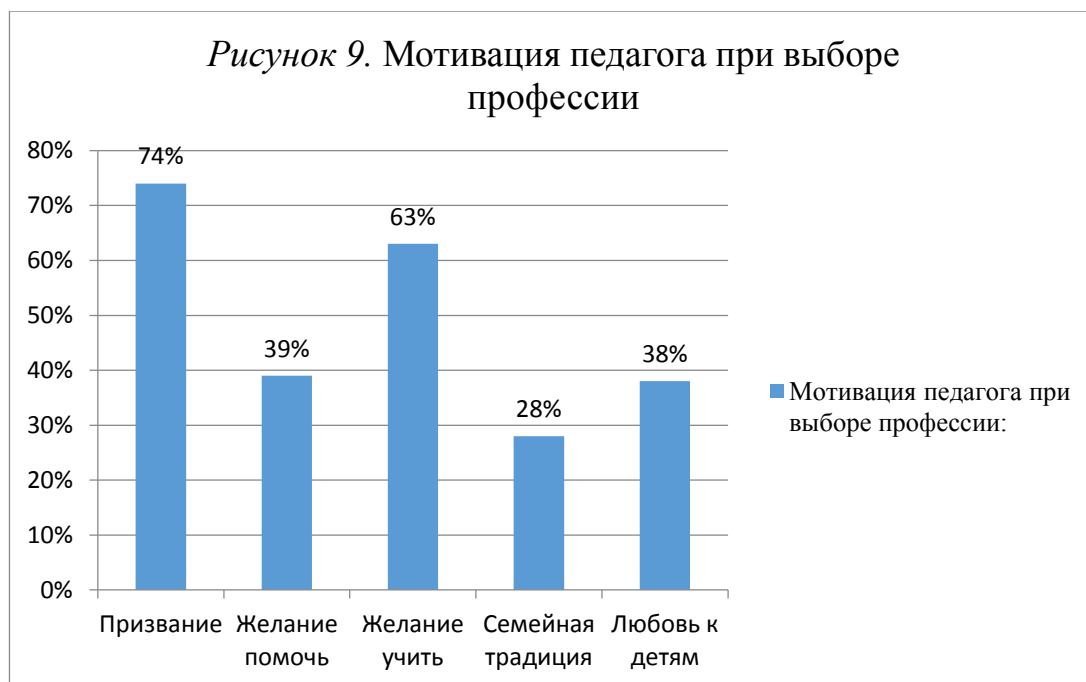
По мнению 79% студентов в обязанности педагога входит воспитание социально – ориентированной личности обучающегося, 76% - владение высокой профессиональной квалификацией, знаниями, 22% считают значимой обязанностью развитие этической и нравственной культуры обучающегося, 28% определяют как одну из основных обязанностей педагога соблюдение обязательной трудовой и профессиональной дисциплины, 55% - умение грамотно, упорядоченно и в соответствии с требованиями администрации вести документацию, 24% - соблюдение прописанных в трудовом договоре условий. (Рисунок 7).



Следующий блок отражал права педагога. 67% считают, что это возможность свободного выбора средств и методических материалов для обучения. По мнению 98% опрошенных это право пользования различными льготами, материальными выплатами, 39 % считают правом педагога способность свободно выбирать учебные и методические комплексы и программы, 28% - право открытого выражения собственного взгляда на проблему, 33% - гражданские права, 29% - право на защиту своего личностного и профессионального достоинства, 26 % считают одним из основных прав педагога реализацию «кредо» педагога в воспитательном и учебном пространстве образовательной организации. (Рисунок 8).



Касаемо мотивации, которая движет будущими специалистами при выборе профессии педагога, были получены следующие данные: 74% опрошенных ответили, что профессия педагога должна ощущаться будущим специалистом как призвание. 39 % ответило, что мотивацией является желание помочь обучающимся чувствовать себя востребованными и успешными в обществе, 63% ответило, что это желание учить детей, 38% - желание передать свои знания и умения. 28% респондентов мотивируют себя тем, что выбранная профессия является семейной традицией, 38% - любовью к детям. (Рисунок 9).



Анализируя ответы студентов выяснилось, что профессиональное и личностное развитие педагогов находятся во взаимной взаимосвязи.

Основными выводами являются следующие:

- По мнению 42% опрошенных выбор профессии должен опираться на личностные качества, которые должны соответствовать требованиям к профессиональной деятельности в определённой сфере.
- 54 % считают, что нравственные и этические установки должны находиться в согласовании с профессиональными установками.
- Педагоги и обучающиеся должны взаимно обогащаться в образовательном процессе (мнение 68% опрошенных). (Рисунок 10).



Таким образом, ответы на полученные вопросы позволяют составить «профессиограмму» и позволить студентам наглядно понять, осмыслить и осуществить прогнозирование и проектирование направлений будущей профессиональной деятельности и обдумать в какие субъектные взаимодействия будущий профессионал будет вступать.

Ответы студентов (будущих педагогов) подтверждают то, что для осуществления эффективного раскрытия творческого потенциала необходимы технологии проектной деятельности, в том числе с использованием новых технических средств, инновационных технологий.

Данные технологии позволяют сделать образовательный процесс более интересным, уникальным, современным.

Проектная деятельность профессионала становится основополагающей в современной образовательной парадигмы двадцать первого века. Новое образовательное пространство содержит в себе требование к необходимости творческой реализации себя как профессионала. Проведённое нами исследование выявило то, что особые образовательные творческие проекты играют значимую роль в формировании целостного образа к требованиям в будущей профессии. Технологии проектирования обеспечивают персонифицированность, творческий подход к образовательному процессу. Объединяя внешние и внутренние социально – значимые качества, необходимые для профессиональной деятельности, совместные переживания проектная деятельность помогает сформировать векторы личностного и творческого развития профессионала.

Литература

1. Барбер М., Муршад М. «Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. // Вопросы образования, 2018, №3.
2. Тубельский А.Н. «Об изменении содержания образования»././ Школьные технологии.2017, №3
3. Семенов, К.Н. Самореализация личности как субъекта жизнедеятельности. Основы общей и прикладной акмеологии / К.Н. Семенов, Ю.А. Репецкий. - М.: Соврем, высш. шк., 2015. - 384 с.
4. Смирнов, И.П. Человек - Образование - Профессия - Личность. Монография / И.П. Смирнов. М.: Издательство «УМИЦ «Граф-Пресс» , 2016. - 420 с.
5. Солодникова, И.В. Социализация личности: сущность и особенности на разных этапах жизни / И.В. Солодникова // Социологические исследования. - 2007. - №2. - С.32- 40.
6. Сорокин, П.А. Социальная и культурная динамика/ П.А. Сорокин. - М.: Астрель, 2016. - 1176 с.

Котенева М.В.

кандидат технических наук, доцент кафедры металловедения и физики прочности «Национальный Исследовательский Технологический Университет "МИСиС"»

mariakt@yandex.ru

ВОЗМОЖНОСТИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

В период цифровой трансформации в образовании на первый план выходят технологии электронного обучения. Среди них и смешанное обучение, которое реализуется в университетах России и мира. Опыт российских университетов показывает эффективность данной модели, однако и выделяет ряд особенностей, без которых она не была бы столь успешна.

Ключевые слова: цифровые технологии, смешанное обучение, модель «перевернутый» класс.

During digital transformation in education to the forefront there are technologies of electronic training. Among them and the mixed training which is implemented at the universities of Russia and the world. Experience of the Russian universities shows efficiency of this model, however and allocates a number of features without which it would not be so successful.

Keywords: digital technologies, the mixed training, model the "turned" class.

Цифровые технологии прочно вошли в нашу жизнь. Сегодня невозможно представить жизнь без использования компьютеров, смартфонов и других девайсов, упрощающих нашу жизнь. Каждому владельцу современного телефона открываются такие вычислительные мощности, о которых ученые не могли и думать ранее. Безусловно, развитие цифровых технологий влияет на все сферы деятельности. Автоматизация и роботизация производственных процессов, переход от массового производства стандартизированной продукции к производству общедоступной индивидуализированной продукции получил название новой индустриальной, или технологической (цифровой), революции [1].

На рынке труда происходит исчезновение рутинных элементов умственного труда и связанных с ними профессий. Система образования должна быть направлена на такие виды деятельности, которые будут востребованы через 20-30 лет и которые связаны с умением работать творчески, применяя развитые навыки коммуникации. Современные технологии сегодня позволяют учитывать скорость освоения программы обучающимися, отставание образовательных организаций от промышленности по технологическому оснащению, невозможность практического освоения наиболее современных технологий в системе образования. Цифровые технологии позволяют обеспечить

индивидуализацию, настроить образовательную траекторию и темпы освоения образовательного материала, для каждого обучающегося [10; 12].

В настоящее время технологии электронного обучения являются наиболее популярными в образовании, все чаще университеты используют онлайн-курсы в программах дисциплин как обязательный элемент. Широко известны и применяются три модели электронного обучения: обучение с веб-поддержкой, смешанное обучение и онлайн-обучение [1]. Ключевое отличие между перечисленными моделями заключается в количестве времени, которое отводится на работу в электронной среде. Практика смешанного обучения открывает неограниченные образовательные возможности, что способствует росту качества образования для каждого человека вне зависимости от его местоположения и возможностей [10].

Однако возникает вопрос о возможности использования имеющихся практик смешанного обучения в техническом образовании, о наполнении электронной среды и применении цифровых технологий.

Целью данной работы является анализ использования модели смешанного обучения в высшем образовании и выявление ее особенностей.

Исследователи некоммерческой ассоциации EDUCAUSE [11] трактуют смешанное обучение как педагогический подход, который совмещает эффективность и возможности для социализации при аудиторном взаимодействии участников образовательного процесса с возможностями для активного деятельного обучения, предоставляемыми онлайн-средой.

В модели смешанного обучения традиционный аудиторный формат работы сочетается с различными видами взаимодействия в электронной среде. До 80 % времени уделяется на работу в электронной среде [1]. Модель смешанного обучения реализуется в отечественных университетах. В Национальном исследовательском Томском политехническом университете уже в 2014/2015 учебном году спроектировано более 30 электронных курсов для смешанного обучения [2].

С 2016 года в СПбГУ смешанное обучение строится на основе введения онлайн-курсов в организацию учебного процесса [9]. В 2018 году НИУ ВШЭ начал экспериментальную программу «Развитие обучения в формате blended learning», предназначенную для вузов, использующих онлайн-курсы ВШЭ. Были выбраны три популярных онлайн-курса на Национальной платформе открытого образования (НПОО). Университеты, которые выбрали эти курсы в рамках сетевого партнерства, организуют обучение по ним в смешанном формате: студенты будут изучать онлайн-курс НИУ ВШЭ на НПОО, а затем приходить на семинарские занятия с преподавателем своего вуза [8].

Существует всего 6 групп моделей смешанного обучения: «Rotation», «Face to Face Driver», «Selfblend», «Flex», «Online Lab», «Online Driver» [7]. Наиболее распространенная модель, применяемая в университетах – модель

«перевернутый» класс группы «Rotation» [3-5]. «Перевернутое» обучение предполагает изучение нового материала дома с помощью электронного курса, на занятии же происходит закрепление пройденного, решение задач более высокого уровня сложности.

При описании смешанного обучения можно выделить ряд особенностей, характерных при использовании модели «перевернутого» класса:

- *Изменение роли преподавателя и студента.* Из единственного носителя готовых знаний при традиционном обучении преподаватель становится помощником, инструктором. Использование активных методов обучения способствует интенсификации работы студентов на занятии. Из объекта педагогического воздействия студенты становятся главной действующей фигурой занятий. Увеличивается ответственность студентов за процесс получения знаний, растет объем самостоятельной работы.

- *Интенсификация занятия.* Если при традиционном подходе большая часть занятия уделяется чтению нового материала, то для технологии «перевернутый класс» на занятии характерно усвоение нового материала, изученного ранее на этапе предаудиторной работы. Аудиторное занятие становится интерактивным и предполагает активное включение в процесс обучения каждого участника.

- *Использование электронной среды.* В модели «перевернутый» класс происходит перенос в онлайн деятельности, связанной с изучением материала и отработкой типовых навыков. При этом в электронную среду можно переносить не только лекционный материал, но и групповую работу, и взаимную проверку. Также обязательным является наличие постоянной обратной связи от преподавателя, что в электронной среде не представляет трудностей.

Смешанное обучение открывает колоссальные возможности для обучения: наличие электронной среды позволяет отследить самостоятельную работу студентов, которая ранее была «черным ящиком»; применение цифровых технологий позволяет уделить достаточное количество времени на совместную деятельность, более того, сегодня преподаватели могут сопровождать проектную деятельность студентов; электронная среда позволяет поддерживать непрерывное взаимодействие студент-преподаватель и оперативно вносить изменения в процесс обучения. Наличие электронной среды для университетов не является инновацией, но зачастую электронный курс является лишь хранилищем материалов, неспособным сопровождать учебный процесс. Сочетание лучших образовательных технологий и цифровых инструментов позволит вывести учебный процесс на качественно новый уровень, а также обеспечить большую заинтересованность и вовлеченность со стороны студентов.

Несмотря на наличие успешного опыта применения модели смешанного обучения, в каждом университете его организация будет иметь свою специфику.

Современный выпускник технического университета сегодня должен обладать не только набором профессиональных компетенций, но и так называемыми «soft skills», среди которых и умение работать в команде, и коммуникабельность, и креативность, и критическое мышление, и даже цифровая грамотность.

Но когда развивать мягкие навыки, если большее количество часов уходит на формирование профессиональных компетенций, работу в лаборатории с оборудованием и знакомство с технологиями производства. Опыт НИТУ «МИСиС» в реализации курсов по модели смешанного обучения показывает, что наиболее важным является процесс проектирования дисциплины. Проектирование осуществляется по модели «backward design» и начинается с определения результатов обучения по дисциплине. После формирования результатов обучения разрабатывается перечень оценочных мероприятий формирующего и суммирующего оценивания и последнее, пожалуй, самое сложное – проектируется система деятельности, сочетающая электронную и аудиторную компоненты. Особенно непросто спроектировать дисциплину в условиях большого количества часов на практические занятия и лабораторные работы, потому как невозможным является перевод таких работ в электронную систему. С другой стороны, домашние задания с легкостью встраиваются в электронную среду, растет прозрачность самостоятельной работы студентов. Допуск к лабораторной работе студент может получить, выполняя задания в электронной среде, что экономит время на проведение самой лабораторной работы. Модель «перевернутого» класса способствует высвобождению времени занятий для проработки лекционного материала, для заполнения пробела в знаниях по пройденному материалу. Отдельно следует отметить активность преподавателя, внедряющего данную модель. Безусловно, подготовка актуального порционного материала для лекций, пребывание в электронной среде 24/7, использование активных методов обучения, непрерывная обратная связь от студентов и другие аспекты меняют традиционный подход преподавателей к построению и сопровождению образовательного процесса в рамках дисциплины. Однако следует отметить и положительные изменения: растет вовлеченность студентов, их ответственность при выполнении разных видов работ, а также благодаря активным методам обучения развиваются универсальные компетенции обучающихся.

Цифровые технологии позволяют переносить в электронную среду не только изучение теоретического материала, но и обеспечивать совместную деятельность студентов при выполнении домашних заданий и получать мгновенную обратную связь. Более того, дополнительные возможности открывают инструменты взаимной проверки или взаимного комментирования, что способствует развитию критического мышления студентов. Все

перечисленные элементы должны быть четко спланированы и продуманы, только в этом случае смешанное обучение будет эффективным.

Модель смешанного обучения является крайне перспективной для использования в высшем образовании, в том числе техническом. Развитие цифровых технологий еще больше способствуют внедрению данной модели. Ее сложность заключается в необходимости предварительного проектирования дисциплины, распределении видов работ между электронной и аудиторной компонентами.

Литература

Велединская С.Б. Смешанное обучение: секреты эффективности/ С.Б. Велединская, М.Ю. Дорофеева //Высшее образование сегодня. – 2014. – №. 8. – С.

2. Велединская С.Б. Смешанное обучение в вузе: опыт и анализ внедрения в ТПУ/ С.Б. Велединская, М.Ю. Дорофеева // Материалы II Всероссийского научно-методологического семинара «Профессиональная подготовка студентов технического вуза на иностранном языке: методическая готовность преподавателей», 19 – 21 ноября 2015 г. – г. Томск 2015. - С. 45

3. Вульфович Е.В. Организация самостоятельной работы по иностранному языку на основе модели «перевернутый класс»/ Е.В. Вульфович //Высшее образование в России. – 2017. – №. 4. – С. 88-95.

4. Жерносек А. К. Применение технологии «перевернутый класс» в преподавании фармацевтической химии/ А.К. Жерносек// Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе: сб. науч. Статей междун. Науч.-практ. Конф.; под ред. Е.Я. Аршанского. – Витебск: Изд-во Витебского гос. ун-та, 2016. – С. 229-230.

5. Заводчикова Н.И. Использование модели организации обучения «Перевернутый класс» в курсе дисциплины «Методика обучения и воспитания в области информатики»/ Н.И. Заводчикова, У.В. Плясунова//Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – №. 1. – С. 139-146

6. Идрисов Г.И. Новая технологическая революция: вызовы и возможности для России/ Г.И. Идрисов, В.Н. Княгинин, А.Л. Кудрин, Е.С. Рожкова // Вопросы экономики. – 2018. – Т. 4. – С. 5-25.

7. Кравцов В.В. Смешанное обучение как ответ на вызовы современному образованию/ В. В. Кравцов, Н. Н. Савельева, Т. В. Черных // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18. – №. 4. – С. 659-669

8. Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики: официальный сайт. – Москва. URL: <https://www.hse.ru/> (дата обращения 20.03.2020)

9. Санкт-Петербургский политехнический университет имени Петра Великого: официальный сайт. – Санкт Петербург. URL: <https://www.spbstu.ru/> (дата обращения 20.03.2020)

10. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И. Д. Фрумина; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики», ин-т образования. – Москва: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2019. – С. 28-32

11. Dziuban C. D. Blended learning / C. D. Dziuban, J. L. Hartman, P. D. Moskal //Educause Center for Applied Research Bulletin. – 2004. – Т. 2004. – №. 7.

12. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazalieva R. Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25.

ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Любченко О.А.

доц., канд. пед. наук, зам. директора ИППО, ГАОУ ВО МГПУ

LubchenkoOA@mgpu.ru

Воровщиков С.Г.

проф., д-р пед. наук, проф. ИППО, ГАОУ ВО МГПУ

VorovshikovSG@mpgu.ru

Каутов А.П.

доц., канд. социол. наук, доц. ИППО, ГАОУ ВО МГПУ

yzden@mail.ru

ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ: ДАНЬ МОДЕ ИЛИ ПОТРЕБНОСТЬ В УПРАВЛЕНЧЕСКОМ РЕСУРСЕ

В статье приводятся и характеризуются основные признаки проектного менеджмента.

Ключевые слова: проект; системная проблема; проектное управление; социальное партнерство.

In article the main signs of design management are brought and characterized.

Keywords: project; system problem; project management; social partnership.

Проектные менеджеры действуют как лидеры рок-группы: собирают вокруг себя музыкантов, играющих на разных инструментах, и заставляют играть в едином ритме. Под руководством лидера они играют одну песню.

Leonard R. Sayles, автор книги «The Rise of Rogue Executive»

Операционный менеджмент – это освещение тоннеля, стратегический менеджмент обеспечивает наличие света в конце тоннеля, а проектный менеджмент – это двигатель поезда, который и движет организацию вперед.

Joy Gumz, директор Project Auditors LLC

В условиях реализации крупномасштабных федеральных и региональных проектов в сфере образования, многозадачности управления при решении сложных системных проблем на уровне образовательной организации вырос интерес к проектному управлению. Проектный менеджмент обычно определяют как вид управленческой деятельности, основанный на коллегиальной разработке модели сложной системы действий по решению сложных системных проблем и предполагающий столь же коллегиальную организацию деятельности по воплощению данной модели. Кесарю – кесарево, а системной проблеме –

системное решение. Порой данное решение может приобрести форму управленческого проекта.

Этот вид управления подчас стал восприниматься как очередная мода, некая универсальная панацея, способная волшебным образом разрешить злободневные проблема на стратегическом, тактическом и оперативном уровнях. Необходимо ожидать от управленческого ресурса именно то, для чего он предназначен, и напрасно не лелеять ожиданий, неприсущих его сущностным целям и жанру. Иначе все может свестись к тому, что лежит между разочарованием и неприязнью, между недопониманием и отрицанием. Однако помимо безусловного соблюдения очевидных максим теории менеджмента, проектный менеджмент обладает рядом атрибутивных признаков. Действительно, проектный менеджмент как всякий управленческий ресурс имеет свои очевидные достоинства, но и неотъемлемые ограничения, а также обязательные условия эффективного применения. Так, использование идеологического и технологического потенциала проектного менеджмента целесообразно при решении сложных системных проблем, имеющих ключевой системообразующий характер. Рутинные решения традиционных проблем не требуют привлечения всей мощи, но и затратности проектного управления. Как известно: «не стоит стрелять из пушки по воробьям»: неэффективно, да и вообще неуместно.

Сам проект воспринимается не как застывшая догма, а как динамично развивающаяся открытая система. Ориентация на необходимость эффективного решения проблемы, инициирующей сам проект, затруднит перерождение проекта до неузнаваемости. Следует признать, что сложные проблемы не лежат исключительно в одной сфере, они имеют многоуровневый, междисциплинарный характер. Соблюдение этапов управленческого цикла позволит проекту развиваться, как «живой» адаптивно-адаптирующейся системе, адекватно реагирующей на внешнюю среду, но сохраняющей при этом свою автономность.

Другим обязательным признаком является создание и деятельность проектной команды на протяжении всего жизненного цикла существования проекта: от замысла до рефлексии реализации. Чем сложнее проблема, порождающая необходимость реализации проекта, тем сложнее по составу и компетенциям проектная команда. По мере превращения решаемой проблемы в проблему лично значимую и социально актуальную совокупность субъектов проектной команды превращается в совокупный субъект управления.

Однако ресурсы выполнения проекта не следует ограничивать только имеющимися ресурсами команды. Открыт не только «пульсирующий» состав команды, но и ее коммуникация с актуальным внешним окружением. В связи с этим целесообразно говорить о другом атрибутивном признаке проектного менеджмента: сетевое взаимодействие с партнерами проекта, признающими взаимовыгодность совместного решения общей актуальной проблемы.

В связи с сетевым характером взаимодействия становится очевидным другой признак проектного менеджмента, лежащий одновременно в идеологической и инструментальной плоскости: следование программно-целевой идеологии и технологии. Как известно, «программно-целевой подход направлен на интегративное представление, целостное формирование и последовательное осуществление управленческого решения, основанного на анализе проблем, определении целей и разработке мер по их достижению» [1, с. 61]. Потребность в конвергентном решении сложной проблемы императивно обуславливает необходимость в планировании будущего как к разработке целостной системы действий с четко определенными, понятными для всех участников результатами, сбалансированными в соответствии с ресурсным обеспечением.

Проектный менеджер, обеспечивающий общее руководство проектом, должен искренне исповедовать парадигму партисипативного и программно-целевого управления. В соответствии с данной парадигмой разработка и реализация проекта представляет собой единство двух процессов: с одной стороны, решение некой ключевой актуальной проблемы, с другой – соответствующее изменение субъекта данной проблемной ситуации. В связи с этим реализация проекта предполагает постепенное выращивание целостной групп специалистов разного профиля, объединенных готовностью сознательного участия в реализации коллективно созданного проекта.

Скромный формат статьи не позволяет достаточно полно и досконально представить атрибутивные признаки управленческого феномена – проектный менеджмент. Наверно, это невозможно сделать посредством и нескольких книг. Однако даже абрисное описание проектного управления убеждает нас в актуальной необходимости данного управленческого ресурса.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.
2. Воровщиков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22-25
3. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2020. – № 1 (70). – С. 57-60
4. Карпова С. И., Любченко О. А. Управление образовательным учреждением (школой, гимназией, лицеем) с учетом современных тенденций модернизации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. - 2012. - № 4(22). - С. 74-88. - Серия: Педагогика и психология.

5. Львова А.С. Подготовка студентов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников / А.С. Львова, О.А. Любченко, А.И. Савенков // Педагогика. – №1. – 2017. – С.83-89

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

7. Никитина Э.К., Любченко О.А., Рябов В.В., Каитов А.П. Подготовка руководителей образовательных организаций к управлению социально-педагогическими системами // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 3. С. 21.

8. 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

Каитов А.П.

*доц., канд. социол. наук, доц. ИППО, ГАОУ ВО МГПУ
yzden@mail.ru*

Колпаков А.А.

*магистрант ИППО, ГАОУ ВО МГПУ
KolpakovAA@mgpu.ru*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ

Представлены и кратко охарактеризованы некоторые теоретические и технологические аспекты стратегического управления современным образовательным комплексом.

Ключевые слова: стратегическое управление; программа развития; образовательный комплекс; технология.

Some theoretical and technological aspects of strategic management of a modern educational complex are presented and are briefly characterized.

Keywords: strategic management; program of development; educational complex; technology.

В начале 90-ых годов XX века начались глубокие исследования теории и практики управления развитием общеобразовательных организаций, особое внимание уделялось созданию программы развития как документального воплощения стратегического управления [7]. В настоящее время актуальность проектирования программ развития общеобразовательных организаций

многократно возросла в связи с созданием образовательных комплексов, включающих несколько школ, детских садов, организаций дополнительного образования детей.

Теоретической базой управленческой деятельности руководителя по сопровождению разработки стратегических планов развития образовательного комплекса является программно-целевой подход, определяющий четкий набор и порядок операций проектирования. Ещё одной опорной точкой управления проектированием программы развития выступает системный подход. Он помогает руководителю обнаружить узловые области образовательной организации, которые должны быть подвергнуты конкретным управленческим воздействиям, и подсказать способы создания необходимых условий для реализации данных воздействий [1; 2; 3].

В качестве иллюстрации приведем несколько примеров связи проблем развития образовательного комплекса и действий по их разрешению.

Первое. Вероятное неприятие друг друга педагогических коллективов объединяемых образовательных учреждений. *Действия по уменьшению риска:* Постоянное информирование педагогов о планируемых мероприятиях; открытость информации на сайте образовательных учреждений об успехах и проблемах совместной деятельности; вовлечение педагогов в совместные научно-образовательные и культурно-просветительские акции и проекты; демонстрация убедительных достижений от интеграции ресурсов, потенциала объединяемых образовательных учреждений.

Второе. Очевидное превышение нормы управляемости социальной организации. *Действия по уменьшению риска:* Четкое определение функциональных обязанностей руководителей структурных подразделений как гармоничного соединения полномочий и ответственности; закрепление за генеральным директором образовательного комплекса функций координации и окончательной ответственности; повышение компетентности управленческих решений за счет партисипативных методов управления, предполагающих вовлечение педагогов в решение профессиональных проблем; придание управлению образовательным комплексом государственно-общественного характера управления, предполагающего вовлечение представителей всех субъектов образования в определение актуальных проблем жизнедеятельности комплекса, поиск, принятие и реализации их решений.

Третье. Обновление педагогического коллектива может привести к искаженному представлению о миссии и стратегических путях развития образовательного комплекса. *Действия по уменьшению риска:* Повторение ряда ключевых научно-методических мероприятий, корректирующих восприятия педагогами идеологических позиций деятельности образовательного комплекса; полное и честное информирование педагогов обо всех аспектах изменений в

деятельности комплекса и привлечение их к продуцированию, обсуждению, принятию и реализации решений.

Четвертое. Сопротивление ряда родителей и педагогов зрелого возраста созданию образовательного комплекса, нарушающего привычную жизнь образовательных учреждений, вводимых в комплекс. *Действия по уменьшению риска:* Уменьшение темпа изменений, сохранение достоинства педагогов, которые в условиях высокого темпа не успевают за инновациями; необходим этап традиционализации, нужно длительное время, чтобы деятельность образовательного комплекса из инновационной перешла в традицию; доступность ключевой информации о создании и стабильном развитии образовательного комплекса как на сайте головной образовательной организации, так и на сайтах других образовательных организаций, вводимых в комплекс.

Образовательный комплекс характеризуется взаимодействием жёсткого бюрократического стиля управления в решении рутинных задач функционирования и демократического стиля менеджмента в сфере стратегического развития, адаптации к внешним изменениям. Линейные управленческие связи здесь дополняются горизонтальными зависимостями. Данное представление об образовательном комплексе, с нормативно-правовой точки зрения, учитывает весь спектр образовательных услуг, которые комплексы на данном этапе способны оказывать заинтересованному потребителю.

Рассматривая создание образовательного комплекса как интеграцию ресурсов, возможностей и ответственности, целесообразно рассматривать создание и развитие образовательного комплекса как адаптивной образовательной организации, создающей широкие возможности для личностного развития детей. Как известно, адаптивная образовательная организация – это образовательная организация для всех: она направлена на создание условий для успешного воспитания, обучения и развития личности всех категорий обучающихся.

В настоящее время сформировался следующий вариант технологии проектирования программы развития образовательного комплекса как частной формы программно-целевого планирования:

1) Изучение внутренних ресурсов и потенциальных возможностей ближайшей социальной среды образовательного комплекса.

2) Анализ состояния приоритетных компонентов деятельности структурных подразделений образовательного комплекса.

3) Формулирование приоритетных социально-педагогических ценностей деятельности образовательного комплекса.

4) Постановка стратегических целей по выполнению миссии образовательного комплекса.

5) Формирование системы целереализующих мер по обеспечению выполнения стратегических целей образовательного комплекса.

Важнейшим источником теоретических знаний, позволивших сформировать представление об образовательном комплексе, стали системные концепции отечественных и зарубежных исследователей по общему менеджменту организации [4; 5; 6]. Организация в рамках данных концепций рассматривается как сложная открытая иерархическая саморазвивающаяся целенаправленная система взаимосвязанных элементов.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.
2. Воровщиков С.Г. Программа развития школы: условия эффективной разработки и реализации // Вестник Института образования человека. – 2013. – №2. – С.11. <http://idos-institute.ru/journal/2013/211>.
3. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2009. – 352 с.
4. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2020. – № 1 (70). – С. 57-60
5. Карпова С. И., Любченко О. А. Управление образовательным учреждением (школой, гимназией, лицеем) с учетом современных тенденций модернизации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. - 2012. - № 4(22). - С. 74-88. - Серия: Педагогика и психология.
6. Львова А.С. Подготовка студентов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников / А.С. Львова, О.А. Любченко, А.И. Савенков // Педагогика. – №1. – 2017. – С.83-89
7. Львова А.С., Любченко О.А. Критерии оценки эффективности педагогических технологий тьюторской деятельности в современной образовательной организации / А.С. Львова, О.А. Любченко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. - 2016. - №1 (35). - С. 89-96.
8. Любченко О.А., Карпова С.И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций системного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия гуманитарные науки. – 2012. – № 7. – С. 197-202
9. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса: монография/А.П. Каитов, А.С. Львова, О.А. Любченко, А.И. Савенков; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. -М.: Перо, 2017. -110 с.
10. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования// Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73-88

Валеева О.А.

*ГБОУ Школа имени В.В. Маяковского,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ*

МОДЕЛЬ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МОНИТОРИНГА ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ ПО МАТЕМАТИКЕ НА УРОВНЕ НОО

В статье освещаются вопросы разработки модели внутришкольного мониторинга, которая включает взаимосвязанные компоненты, служащие повышению качества математического образования на уровне начальной школы. Описываются цели, задачи, принципы, условия, этапы, показатели эффективности использования разработанной модели.

Ключевые слова: мониторинг, качество образования, модель внутришкольного мониторинга, математическая подготовка в начальной школе.

Актуальность мониторинга математического образования, которое является важным элементом современной культуры, подтверждается тем, что область использования знаний из предметной области ФГОС НОО «Математика и информатика» расширяется с каждым годом. В соответствии с ФГОС начальной школы освоение математических предметных знаний связано с развитием логического мышления, воображения, математической речи, обеспечением начальных представлений о компьютерной грамотности.

Оценка результатов освоения основной образовательной программы НОО, в частности по математике, требует разработки модели мониторинга, которая была бы открыта для всех учителей, родителей, общественности, и дала бы информацию по вопросам математического развития учащихся и освоения ими ФГОС НОО.

Модель внутришкольного мониторинга (ВШМ) состоит из взаимно связанных звеньев, соединенных в единое целое. Изменение одного из них вызывает изменение всей системы педагогической деятельности, а поэтому меняют модель ВШМ. Компоненты модели должны отражать состояние системы образования и основные показатели ее функционирования, призваны быть фундаментом обобщения и анализа получаемой информации и необходимым средством реализации социального запроса на обеспечение качества общего образования. Отдельными компонентами модели выступают показатели и критерии оценки успешности математической подготовки обучающихся начальной школы. Другими компонентами становятся организационные условия, включающие ФГОС, план ВШК, КИМ, и педагогические условия – уровень квалификации учителей начальной школы и других педагогов. Совокупность этих компонентов, их согласованная реализация приводит к объективной оценке математической подготовки учащихся начальной школы.

Необходимость ВШМ отражена в нормативных государственных документах (Закон об образовании РФ, Указы Президента РФ, Федеральные проекты, Приказы Минпросвещения, Рособрнадзора). Однако во многих научных исследованиях [Евдокимова О.В., Сапкулова Е.В. и др.] описывается противоречия, которое заключается в том, что внутришкольный мониторинг пока не стал необходимым средством управления качеством образования и не служит реализации социального запроса на обеспечение высокого качества общего образования. Наши собственные наблюдения подтверждают, что на уровне школ система ВШМ не отработана, отсутствует диагностическое оценивание качества образовательной деятельности на каждом уровне общего образования в системе преемственности уровней образования, ВШМ не рассматривается как системообразующая основа внутришкольного управления качеством образования [2].

Недостаточная теоретическая и методическая разработанность проблемы мониторинга, в частности ВШМ, обусловили наш интерес к данной модели.

Мы видим широту охвата вопросов, связанных с мониторингом в образовании, в то же время мы видим, что практически отсутствуют исследования, направленные на моделирование ВШМ как элемента уровневой системы образования.

В модель ВШМ включено много аспектов. Она охватывает как целостный образовательный процесс в школе, так и содержит вопросы управления этим процессом. Для описания модели ВШМ мы составили терминологический аппарат, включающий понятия «качество образования», «преемственность», «мониторинг».

Исходя из текста «Закона об образовании в РФ» «качество образования», это комплексная характеристика, как образовательной деятельности, так и подготовки обучающегося. В это понятие включается степень соответствия математической подготовки каждого обучающегося требованиям Федеральных государственных образовательных стандартам и Федеральным государственным требованиям. То есть, обучаясь в начальной школе, обучающийся должен достигнуть планируемых результатов образовательной программы.

Переход обучающегося по ступеням общего образования на основании единства требований ФГОС, учителей и родителей приводит к понятию преемственности уровней образования - плавного и безболезненного. С точки зрения философии – это объективная необходимая связь между новым и старым в процессе развития. Свойства, которые позволяют определить наличие преемственности в протекании образовательного процесса – это целостность, поступательность и перспективность [4].

Отслеживание образовательного результата, в том числе математической подготовки обучающихся начальной школы – сейчас является неотъемлемой деятельностью образовательной организации. Система сбора, обработки, хранения и распространения информации о математической подготовке, то есть мониторинг, ориентирует на такое управление, которое позволяет обеспечить этой информацией всех заинтересованных лиц. При этом информация, полученная с помощью мониторинга, позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и, главное, дает прогноз развития [1]. Основаниями мониторинга выступают соответствия какому-либо эталону – требованию, стандарту, закону, сравнительные данные для двух или нескольких сходных по характеристикам систем [5].

Исследования Евдокимовой О.В., Сапкуловой Е.В. и др. показали, что ВШМ становится фактором повышения качества общего образования, если в основу ставится научно обоснованная организация мониторинга. При этом постоянно согласовываются действия субъектов мониторинга с точки правовой законодательной базы РФ; информация по результатам мониторинга используется в управленческих решениях для повышения качества общего образования [3,5].

Целью ВШМ в нашем исследовании является построение такой модели, которая обеспечивала бы объективное оценивание, обобщение, анализ результата предметной математической подготовки обучения для повышения качества НОО.

Задачами создания модели ВШМ является:

- Определение принципов внутришкольного мониторинга
- Выявление места внутришкольного мониторинга в системе повышения общего образования;
- Выстраивание содержательной системы работы с педагогами, которые задействованы в структуре мониторинга.

Неразрывное единство ознакомительного, процессуального, аналитического и обобщающего этапов ВШМ включает, в первую очередь, готовность субъектов управления освоить технологию ВШК (сбор данных, анализ полученной информации, публикация данных) и согласованность внешней и внутренней оценке качества математической подготовки обучающихся в начальной школе. Все эти согласования приводят к формированию положительного отношения обучающихся и их родителей к участию в мониторинге. Укрепляет взаимосвязь между учителями разработка локальных актов – Положение о ВШМ, Положение о кафедре ВШМ, Положение об электронном журнале.

Модель внутришкольного мониторинга

Цель – обеспечение объективного оценивания на основе обобщения результатов анализа предметной математической подготовки обучающихся для повышения качества НОО.

Задачи. Определение принципов внутришкольного мониторинга; определение содержательной системы работы с педагогами, которые задействованы в структуре мониторинга по 4-м этапам мониторинга

Условия: составляющее единое целое диагностического, корректирующего и контрольно-прогностического этапов педагогического процесса

Принципы: естественная встраиваемость процедур ВШМ и измерений в образовательный процесс; непрерывность и преемственность

Работа с педагогами: формирование компетенций разработки, обработки, и интерпретации ...

1 этап ВШМ

Ознакомительный

2 этап ВШМ

Процессуальный

4 этап ВШМ

Обобщающий

3 этап ВШМ

Аналитический

Работа с родителями: информирование о процедурах и содержании ВШМ, рекомендации по положительному отношению ВШМ.

Работа с обучающимися

Выявление успешности и неуспешности выполнения КИМов по математике. Воспитание положительного отношения обучающихся к участию в мониторинге и заинтересованности в успешном результате.

Показатель эффективности

Повышение уровня теоретической и практической подготовки самостоятельной мониторинговой деятельности, умение составлять КИМы и сопоставлять их с внешними тестами, повышение активности в мероприятиях, связанных с ВШМ

Выполнение требований ФГОС НОО, повышение знаний и умений по математике, мотивация и интерес обучающихся к математическим знаниям, активность и удовлетворенность обучением, сформированность предметного, метапредметного и личностного результата, готовность к обучению

Сотрудничество со школой, степень активности в жизни школы, понимание критериев оценивания математической подготовки обучающихся в процессе проведения ВШМ, отсутствие жалоб

Результат повышение качества математической подготовки обучающихся начальной школы, распределение ресурсов управления школой с точки зрения проведения мониторинга

Работа с педагогами состоит в сформированности компетенций разработки, обработки и интерпретации информации, получаемой в ходе ВШМ. Работникам администрации школы или ответственным за ВШМ необходимо так выстроить систему работы с педагогами, которые задействованы в структуре мониторинга, чтобы у них сформировались необходимые компетенции. Для этого необходимо создание системы подготовки и повышения квалификации учителей, начиная с формирования навыков самостоятельной разработки КИМ, совершенствования практических умений работы с диагностическими материалами, и, заканчивая проведением диагностики с последующим анализом ее результатов.

Основным принципом проведения ВШМ, по нашему мнению, является естественная интеграция мониторинговых процедур и измерений в образовательный процесс для соблюдения непрерывности и преемственности математической подготовки на уровне НОО. Для этого проведение ВШМ должно быть, как необходимым, так и достаточным. Показатели и процедуры внутришкольного и внешнего мониторинга качества образования должны быть сопоставимы, прозрачны и открыты как для педагогов, так и для родителей.

Проведение ВШМ включает четыре этапа.

1 этап. Ознакомительный

Изучение текущего состояния математической подготовки, определение уровня готовности педагогических работников к проведению педагогического мониторинга, обсуждение и принятие плана ВШМ, анализ КИМов (внешних и внутренних), согласованности действий субъектов мониторинга выявление соответствия мониторинга задачам обучения в данный момент реализации ФГОС.

2 этап. Процессуальный

Осуществление мониторинговых процедур, создание банка данных по результатам мониторинга.

3 этап. Аналитический

Анализ и обсуждение результатов ВШМ и формулирование выводов по результатам мониторинга. Организация информирования всех заинтересованных лиц о математической подготовке каждого обучающегося, используя результаты мониторинга

4 этап. Обобщающе-прогностический

Разработка программы корректировки образовательного процесса по математике в начальной школе. Подготовка рекомендаций по методическому обеспечению программы и модели мониторинга, обобщение опыта работы преподавателей, которые задействованы в ВШМ, проведение повторных мониторинговых процедур.

Таким образом, актуальность разработки модели ВШМ связана с необходимостью повысить уровень предметной подготовки по математике на уровне НОО, для чего рационально распределять ресурсы управления школой при осуществлении внутришкольного мониторинга, согласовать действия всех

субъектов мониторинга и постоянно повышать квалификацию педагогических кадров, используя правовую законодательную базу РФ.

Литература

1. Бондарева С.А. Педагогический мониторинг. Образовательный мониторинг. Принципы образовательного мониторинга [Электронный ресурс] /<https://infourok.ru/statya-pedagogicheskiy-monitoring-obrazovatelniy-monitoring-principi-obrazovatel'nogo-monitoringa-3275220.html>
2. Валеева О.А. Мониторинг качества образования как фактор реализации преемственности уровней образования // Преемственность в образовании. - вып. № 24 (12), - 2019. [Электронный ресурс] / <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=42319070>
3. Евдокимова О.В. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор совершенствования общеобразовательного учреждения [Текст] / О.В.Евдокимова: автореф., канд. пед. наук: 13.00.01. – Пенза, 2009. - 26 с.
4. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса: монография/А.П. Каитов, А.С. Львова, О.А. Любченко, А.И. Савенков; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. -М.: Перо, 2017. -110 с.
5. Просvirкин В.Н. Технология преемственности в системе непрерывного образования [Текст] / В.Н.Просvirкин: автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01. – М, 2008, - 39 с.
6. Сапкулова Е.В. Внутришкольный мониторинг как средство управления качеством образования субъектов реализации стандартов второго поколения [Текст]: дис. канд. пед. наук 13.00.01: Оренбург, 2013. – 24 с.

Гусынина Р.Д.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

reginagusynina@gmail.com

ПОНЯТИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ШКОЛЫ

В статье описано понятие эффективной школы и методы того, как сделать школу эффективной.

Ключевые слова: эффективная школа; школа; миссия школы; образовательная организация; учитель; ученик.

The article describes the concept of an effective school and methods of making a school effective.

Keywords: effective school; school; mission of a school; educational organization; teacher; student.

Прежде всего, чтобы раскрыть смысл эффективной школы, следует обратиться к самому понятию. Во-первых, очевидно, что эффективная для учеников – это та школа, где учителя разные, интересные, сопереживающие, готовые помочь в любой жизненной ситуации. Во-вторых, если рассматривать такую школу, с точки зрения руководителей, то, естественно, это та школа, которая выполняет все финансовые показатели, нет кредиторской задолженности, нет жалоб от родителей. В-третьих, для родителей эффективная школа – это школа, которая максимально готовит учеников к ЕГЭ, ОГЭ, олимпиадам, которые обеспечат поступление в престижный вуз. И, если, возможно, некоторые дети захотят уйти в колледж, то школа обязана подготовить к успешной сдаче ОГЭ.

Понятий эффективности довольно много. С.М. Курганский пишет: «Создание эффективной школы – вот что сегодня является целью развития образования. Детям нужна школа, которая научит их современной функциональной грамотности, то есть даст образование, отличающееся применимостью, наличием реальной жизненной ценности. Эффективная школа – это школа устойчивого развития» [4, с.110].

В 1966 году в США Дж. Колеман опубликовал доклад «Образование для всех». Автор пришел к выводу, что главный фактор, который влияет на учебные достижения школьников это семья, а не школа. Значит, школа никак не влияет на успешность учащихся? Такой вывод вызвал множество споров и исследований, благодаря которым началось движение эффективных школ [5; 7]. Было проведено несколько разных исследований, и выяснилось, что учебные достижения школьников были прямо пропорциональны доходам их семей. И дело, совершенно не в доходе семьи, а в образованности родителей. Действительно, влияние образовательной организации, школы на успеваемость обучающегося слабое, но оно все же сильное. Главный лозунг движения эффективных школ: «Успешные – не значит элитарные!». Это дает основание говорить о том, что школы не могут дать высокий уровень образования всем учащимся, но они, важно отметить, могут свести к минимуму влияние неблагоприятной социальной среды, которое сильно влияет на результаты школьника. Так, выявлялись школы, которые даже в неблагоприятных условиях, смогли добиться высоких образовательных результатов. Именно так появилось понятие «эффективная школа».

В статье «Эффективная школа – школа успешных людей» А.Н. Баскаков и В.В. Гузеев приводят авторское понятие эффективной школы: «Эффективная школа – это школа, обеспечивающая успех каждому ученику» [1, с. 124]. Как мне кажется, самая правильная формулировка звучит так: эффективная школа – это школа, которая может успешно обучать всех учащихся, независимо от их социального статуса, и умеет адаптироваться под изменяющиеся условия. Обобщая все сказанное, можно сделать вывод, что эффективная школа – это школа, в центре которой находится именно ученик. Значит, миссия школы – это

улучшение образовательных результатов ученика. Очевидно, для того чтобы результаты школьников улучшились, необходим учитель, отвечающий за качество преподавания [6]. Следовательно, чтобы учитель успешно работал, нужен хороший директор, руководитель. Необходимо иметь такого лидера, который будет заботиться об учителе, позволит профессионально развиваться, и не допустит стадии выгорания.

Каковы признаки эффективной школы?

1. Мотивирующая и безопасная образовательная среда. Доказано: участие детей во внеурочной деятельности способствует хорошей успеваемости. Возможно, они становятся организованнее, т.к. им необходимо успеть на несколько кружков. Следовательно, образовательная организация должна обеспечить занятия, которые продолжались бы вне учебных часов. Если данная среда создана, в таком случае учащиеся будут всё время думать об учебе, проектах, олимпиадах. Такие ученики обеспечат не только школу, но и себя высокими образовательными результатами. Как итог, в такой школе дети чувствуют себя уверенно и защищено, им доступны разнообразные формы внеурочной активности.

2. Школа как единый организм. Задача эффективной школы – дать высокие образовательные результаты и социализировать школьников, чтобы дети выросли достойными людьми. Фокус школы как образовательной организации должен быть направлен на учебу, нежели на воспитательные функции. Следовательно, задача, миссия школы – обеспечить усвоение образовательного стандарта каждому ученику независимо от его социального статуса, места проживания, преподавателя. Отсюда следует, что миссия школы – добиться высоких образовательных результатов, обязана поддерживаться всеми членами педагогического коллектива. Иными словами, у образовательной организации должны быть общая цель и общее видение того, каким должен быть выпускник их школы, какие шаги необходимо предпринять, каких специалистов привлечь к работе. Сущность вышеизложенного сводится к следующему: весь школьный коллектив должен функционировать как единый организм, у которого есть общие цели.

3. Акцент на качестве преподавания и образовательных результатов. Допустим, школа определила общие цели и расписала в программе повышения образовательных результатов алгоритм предпринимаемых мер. Как было сказано ранее, чтобы дети хорошо учились, нужен компетентный преподаватель. Что для этого нужно? Качественное преподавание. Как его обеспечить?

4. Постоянное профессиональное развитие учителей. Дать учителю возможность реализовать свой творческий потенциал, повышать квалификации – очень важно, чтобы учитель не достиг стадии профессионального выгорания. Для этого существуют профессиональные обучающиеся сообщества учителей. Что

это? Профессиональные обучающиеся сообщества учителей (ПСО) – это коллектив учителей с обратной связью, в котором:

1) Все педагоги разделяют общие ценности и нормы педагогической деятельности;

2) Общая цель – понять, как именно учатся ученики, и помочь им делать это эффективно;

3) Открытые уроки – это продукт коллективного планирования и анализа группы учителей, которые вместе учатся новым технологиям, приемам, средствам работы.

Из сказанного ранее вытекает: для обеспечения эффективного преподавания необходимо следовать определенному алгоритму:

1) Диагностика профессиональных дефицитов;

2) Выбор ресурсов;

3) Индивидуальный план развития;

4) Повышение квалификации;

5) Адаптация в ПСО и обмен опытом;

6) Закрепление в практике.

Этот цикл бесконечно повторяется, т.к. учителю необходимо постоянно развиваться для качественного преподавания.

5. Педагогическая позиция директора. Кто же такой директор? Менеджер, просчитывающий ходы и следящий непосредственно за финансовыми показателями, или «учитель учителей»? Сомнений нет, на данный момент, как показывает практика – менеджер. Но, рассмотрим вторую позицию. «Учитель учителей» – это лидер, который отвечает за профессиональное развитие педагогов, создает благоприятные условия для этого. С одной стороны, директор должен быть менеджером, с другой – иметь определенную педагогическую позицию. Исходя из вышесказанного, можно предположить, что эффективная школа – школа, в которой директор является и менеджером, и «учителем учителей» [6]. Но, естественно, зависит от человека и выбранной им стратегии внутришкольного управления.

6. Регулярный мониторинг учебных достижений. Педотчетность. Казалось бы, учителя постоянно сдают отчеты и им некогда преподавать. Как мне кажется, следует относиться к отчетам со всей серьезностью. Ведь, учитель пишет их третьему лицу, и анализирует результаты своих же учеников. Полагаясь на собственный педагогический стаж, он невольно дает оценку своим подопечным: «Я знаю, на что способен этот ученик, а на что этот. Я же вижу. 30 лет работы!» Учителя ожидают от среднестатистического ученика – средних результатов, а от «двоечников» – катастрофических. А, что, если бы учителя вместо того, чтобы полагаться на стереотипы, анализировали результаты ОГЭ, ЕГЭ, ВПР, текущих контрольных работ? В таком случае учитель прекрасно увидел бы, какие темы,

знания, умения западают у школьников, и перестроил бы свой метод преподавания. Отсюда, вытекает следующий пункт.

7. Высокие ожидания от учащихся. Как выпускница районной школы, я могу с уверенностью сказать, что учителя, действительно, опираются только на свой педагогический стаж. Я слышала в адрес своих одноклассников такие слова: «Тебе лучше в колледж пойти, ты не сдашь ЕГЭ», «Не сдавай профильную математику на ЕГЭ, ты завалишь».

Учащиеся чувствовали, что на большее они не способны, т.к. в них даже учителя не верят, не то, что беспокойные родители. Действительно, школа оказалась в сложнейшей ситуации, ведь ее оценивают по результатам ЕГЭ, ОГЭ, и для нее важно, чтобы все сдали экзамены хорошо. Но, следует отметить, сдать хорошо могут не только дети, которые потенциально, по мнению учителя, сдают и учатся, но и другие дети.

Большинство учащихся, которые ушли из школы после 9 класса и поступили в колледж, очень хотели остаться продолжить обучение в 10 классе, но из-за учителей, которые посоветовали бросить своё намерение и уйти, поступили иначе.

Что важно, учителя не сказали таким детям: «Мы верим в тебя. Мы знаем, останься, ты сможешь сдать ЕГЭ, мы поможем». Учитель по-разному относится ко всем ученикам. От одного ученика он ожидает хороших оценок, потому что знает, что это ученик из хорошей семьи, у него родители с высшим образованием, у него есть репетитор, родители все время ходят в школу. А от этого ученика он не ждет высоких результатов, т.к. это ученик из бедной семьи, потому что он пропускает уроки, у него нет мотивации. Учитель рассчитывает на свой педагогический стаж и сложившиеся стереотипы, что, естественно, не способствует тому, что второй ученик будет показывать хорошие результаты. Учитель должен видеть, что все имеют право, что все имеют способности, надо просто некоторым помочь. Отсюда следует, что высокие ожидания от учеников, отмечу, следует ожидать от всех и каждого.

8. Сотрудничество с родителями учащихся. Следует заметить, без вовлеченности родителей и сотрудничества с ними не получится достичь цели, поставленной грамотным учителем. Родители должны быть в курсе текущей успеваемости ребенка, интересоваться его внеурочной деятельностью, мотивировать, давать поддержку. Все вышеперечисленные пункты будут эффективны без родителей, но без них ученик не сможет комфортно обучаться и развиваться, что очень важно.

Как итог, в процессе написания данной статьи стало для меня ясно, что большую роль при переходе в режим эффективной школы играет определенное количество факторов: методы управления, качество преподавания, квалификация каждого педагога, постановка четких учебных целей по отношению к каждому ученику, а также образовательная среда, в которой школьники должны

чувствовать себя уверенно и защищено. От того, как взаимосвязаны все члены педагогического коллектива школы, зависит эффективность ее работы и степень образованности обучающихся.

Литература

1. Баскаков А.Н. Эффективная школа – школа успешных людей / А.Н. Баскаков, В.В. Гузеев // Народное образование. – 2017. – №3-4 (1461). – С. 124-131
2. Дербишир Н.С. Управленческие стратегии директоров эффективных школ / Н.С. Дербишир, М.А. Пинская // Вопросы образования. – 2016. – №3. – С. 110-129
3. Карпова С. И., Любченко О. А. Управление образовательным учреждением (школой, гимназией, лицеем) с учетом современных тенденций модернизации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. - 2012. - № 4(22). - С. 74-88. - Серия: Педагогика и психология.
4. Курганский С.М. Факторы эффективной школы // Народное образование. – 2010. – №7. – С. 118-125
5. Матюшкина М.Д. Маркеры результативности и эффективности школы // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – №3 (31). – С. 67-74
6. Мишин Б.И. Какой должна быть эффективная школа сегодня? / Б.И. Мишин, О.Г. Грохольская // Сервис в России и за рубежом. – 2008. – №5. – URL: <https://readera.org/service-rusjournal/2008-5-10>
7. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazalieva R. Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25

Демиткина Ю. В.

ГБОУ «Школа №2097»

аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

С проектированием учебного занятия сталкивается каждый преподаватель. Современные стандарты требуют достижения личностных, предметных и метапредметных результатов. Сложность достижения метапредметных результатов состоит в отсутствии целостной системы метапредметного образования. Необходимо определить особенности проектирования учебного занятия для достижений результатов, предъявляемых стандартами.

Ключевые слова: проектирование; учебное занятие; метапредметность.

Учебное занятие - это форма организации обучения с группой обучающихся определенного возраста, постоянного состава, занятие по твердому расписанию и с единой программой обучения [5].

Существует множество форм организации учебного занятия, однако преобладающей формой является урок. Уроку отводится не менее 98% учебного времени. Каждый ученик за годы своего ученичества посещает почти 10 тысяч уроков.

Каждый учитель в своей педагогической деятельности сталкивается с проектированием урока. Приведём алгоритм проектирования урока.

1. Определение цели урока.
2. Выбор типа урока

Выделяют разные типы уроков. Приведём типологию уроков, разработанную Ю. А. Конаржевским:

- 1) Комбинированный урок.
- 2) Урок усвоения нового материала.
- 3) Урок закрепления изучаемого материала.
- 4) Урок повторения.
- 5) Урок систематизации и обобщения нового материала.
- 6) Урок проверки и оценки знаний и умений. [4]

3. Определение структуры урока.

Каждый урок включает в себя этапы. Все этапы взаимосвязаны и представляют собой целую систему, направленную на достижение цели урока.

4. Определение предполагаемого уровня освоения способа действия.

Согласно перечню уровней освоения действий, предложенному В. П. Беспалько, существует 4 уровня знаний. Они соотнесены с разными видами деятельности, в которой были получены.

Знания первого уровня (знания-узнавания) необходимы для дальнейшего изучения материала. Именно они составляют основу для дальнейшего повышения уровня знания. Без усвоения знаний-узнаваний невозможно освоение учебного знания в полном объёме. Вид деятельности, соответствующий данным знаниям – репродуктивный. Деятельность учащегося заключается в воспроизведении изученного с помощью педагога или с опорой на подсказки в виде схем, планов ответа и т.п. Познавательная деятельность учащихся на этом этапе заключается в узнавании изученных объектов при повторных действиях с ними.

Знания второго уровня (знания-репродукции) составляют основу учебной дисциплины. При переходе к этому виду деятельности подсказки убираются. Деятельность учащихся приобретает самостоятельность. Знания-репродукции требуют большой работы памяти: чёткого воспроизведения или частичного

воспроизведения объекта. В этом заключается познавательная деятельность учащихся на данном уровне. [3]

Необходимо из множества правил, известных учащемуся, выбрать то, которое подходит к данному заданию.

Знания третьего уровня (знания-умения) формируются в ходе применения знаний-репродукций в новых нестандартных ситуациях, включающих ребёнка в продуктивную деятельность. На этом этапе учащимся предлагают нетиповые задания.

Знания четвёртого уровня (знания-трансформации) – это новая информация. Вид деятельности, при которой получена эта информация – исследовательская (творческая). Такая деятельность требует, чтобы область исследования была известна обучающемуся, а также была поставлена цель в общей форме. Если на предыдущих уровнях ситуация была задана, и достаточно было подобрать действие, то на этом уровне необходимо подбирать и действие, и саму ситуацию. Ситуация при этом создаётся искусственно. Привести пример этого уровня знаний сложно, так как это абсолютно новое знание, тот случай, когда оно совпадает с научным. [1]

5. Выбор образовательной технологии, обусловленный уровнем усвоения универсального учебного действия с учётом поэтапного освоения умственных действий, предложенного П.Я.Гальпериным. [2]

Как спроектировать урок, который будет решать задачи по достижению как предметных, так и метапредметных результатов? Так как, согласно ФГОС НОО, метапредметные результаты включают в себя универсальные учебные действия, будем рассматривать УУД как деятельностный компонент метапредметных результатов. Тогда на первый план выходит прежде всего деятельностное содержание урока, а его проектирование имеет свою дидактико-методическую специфику.

Для формирования учебного действия мы осуществляем актуализацию, закрепление, повторение, рефлексия, создаём проблемные ситуации, мотивируем на преодоление трудностей, выделяем необходимые мыслительные операции и контролируемые элементы содержания. Что мы делаем для формирования универсального учебного действия в процессе проектирования урока? Планируем, на каком этапе урока какое универсальное учебное действие должно сформироваться. Именно сформироваться с возвратным суффиксом «ся», то есть само по себе, стихийно в ходе урока. Освоение универсального учебного действия не происходит автоматически при, например, сравнении африканского и индийского слона на уроке окружающего мира в первом классе. Оно предполагает «обязательное предъявление учащимся теоретико-инструктивных

знаний корректного осуществления того или иного умения». [2] Только после этого возможно говорить об эффективном и осознанном использовании умения. Поэтому метапредметность урока «играет важнейшую роль в целенаправленном формировании знаниевой, деятельностной и аксиологической составляющих владения универсальными учебными действиями». [2]

Качество реализации универсального учебного действия определяется владением ориентировочной основой действия. Существует три типа ориентировочных основ действия. Они отличаются составом ориентиров и направленностью на конкретную учебно-познавательную проблему или класс таких проблем. Для полноценной реализации умения осуществления универсальных учебных действий необходимо достижение третьего типа ООД.

Таким образом, достижение результатов, предъявляемых современными стандартами, возможно при учёте особенностей дидактики и универсальных учебных действий как деятельностного компонента метапредметного содержания образования.

Литература

1. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов/ В.П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – 144 с.
2. Воровщиков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий/ С.Г.Воровщиков, М.М.Новожилова, Н.П.Аверина, В.А.Гольдберг, Д.В.Татьянченко и др.: Учеб. пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.
3. Калинин А. В. Проблемы отбора содержания образования. // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 8.
4. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ. – Псков: ПОИПКРО, 2012. – 400 с.
5. Педагогика: Учебник для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. - 608 с.
6. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование // Школьные технологии. 1998. № 4.
7. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одаренных детей//Педагогика. 1999. -№ 3. -С. 97-101.

Желудев А.И.

*аспирант института педагогики и психологии МГПУ,
преподаватель экономических дисциплин
ГАПОУ г. Москвы Колледж предпринимательства № 11
artman83@list.ru*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОГО КУРСА КАК КОМПОНЕНТА ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Данная статья посвящена рассмотрению особенностей проектирования метапредметного курса экономической направленности. В статье раскрыт смысл метапредметных образовательных результатов, а также представлены некоторые технологии, способствующие эффективности формирования экономической компетентности старшеклассников с учетом метапредметного подхода.

Ключевые слова: метапредметный курс; метапредмет; экономическая компетентность; школьное экономическое образование; формирование экономической компетентности, дидактико-методическое обеспечение.

This article is devoted to consideration of features of design of a metasubject course of economic orientation. In article the sense the metapredmenykh of educational results is revealed and also some technologies promoting efficiency of formation of economic competence of seniors taking into account metasubject approach are presented.

Keywords: metasubject course; metasubject; economic competence; school economic education; formation of economic competence, didaktiko-methodical providing.

Всем известно, что школьное образование является очень важным не только систематизированным процессом получения знаний, но и процессом формирования личности. Через школу проходит вся нация, поэтому то, что было упущено, не привито в школе, наверстать и исправить довольно проблематично. И это необходимо не только формально признать, но и искренне осознать.

Одна из задач современной школы – формирование базовой экономической компетентности. Это вполне отвечает положениям современной нормативно-правовой базы обеспечения развития образования. Дальнейшее совершенствование экономической компетентности может осуществляться в учреждениях среднего профессионального и высшего образования в зависимости от выбранной специальности.

Если говорить о том, какая личность сегодня актуальна, то можно обозначить ее некоторые социально актуальные характеристики:

предприимчивость, конкурентоспособность, ориентир на социально-значимые приоритеты. Также это личность, имеющая такие психологические черты, как личностная направленность, компетентность, гибкость. В связи с этим, возникает вопрос: какое направление деятельности школы может такую личность сформировать? [5].

Многие исследователи говорят о том, что этому может способствовать школьное экономическое образование, а именно формирование экономической компетентности. Применительно к школьному образованию экономическая компетентность обучающихся рассматривается в работах И.С. Александровой, И.Г. Кинзибаевой, А.В. Андросовой. Это особенно актуально в старшем школьном возрасте, так как именно в этот период человек развивается морально, приобретает особый духовный облик, черты характера, мировоззрение. Все дело в том, что меняется характер деятельности обучающегося. Учебная деятельность все больше дополняется общественной как внутри школы, так и вне её. Поэтому воздействовать на школьника старшей ступени необходимо совершенно новыми способами, отличными от тех, что применялись на предыдущих этапах обучения.

Исследования ученых в этой области и наше собственное говорят о том, что формирование экономической компетентности является проблемой сложной, системной, поэтому и решать ее необходимо с применением системно-деятельностного и компетентностного подходов.

В этом направлении существует много современных наработок именно для школы. Это не только электронные, но и педагогические ресурсы: введение элективных курсов, 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 и т.д.

Но, как известно, тот или иной ресурс может позволить себе не каждая школа, ввиду разных обстоятельств, и это надо признать. Отчасти решить проблему неоднородности экономического образования в школе может решить разработка инварианта комплекта дидактико-методического обеспечения формирования экономической компетентности старшеклассников. Каждая школа, располагая таким инвариантом дидактико-методического обеспечения, может его конкретизировать с учетом подготовки педагогических кадров, образовательных потребностей старшеклассников.

В дальнейшем внедрение подобного обеспечения в образовательный процесс позволяет достичь скоординированности и преемственности деятельности учителей, решить не только образовательные, но и управленческие задачи [3]. Также это позволяет соблюсти принцип письменного оформления, что делает комплект дидактико-методического обеспечения открытым, однозначным, поддающимся контролю и обзримым.

При представлении дидактико-методического обеспечения особое внимание хотелось бы уделить проектированию элективного курса, разрабатываемого на основе метапредметного подхода. Актуальность использования метапредметных курсов во многом детерминировано нынешними ФГОС ОО, так как в них определены не только предметные, но также личностные и метапредметные результаты как новые ориентиры современного образования.

В качестве примера уже существующих подобных курсов можно привести курс «Азбука логичного мышления», учебно-методический комплекс которого был создан коллективом авторов под руководством С.Г. Воровщикова. Это метапредметный курс, который может способствовать совершенствованию владения эффективными способами рационального, последовательного, непротиворечивого логичного мышления старшеклассников. В результате его изучения школьники могут преодолеть затруднения, связанные с проблемными мыслительными ситуациями, такими как: «Затруднения в определении существенного»; «Затруднения в определении причины и следствия»; «Затруднения в определении аспектов сравнения»; «Неясность предмета рассуждения»; «Затруднения в составлении классификации»; «Недостаточная доказательность рассуждений» [1].

Также примером таких курсов может служить метапредмет «Числа» А.В. Хуторского – это экспериментальный интегрированный курс, который был разработан и экспериментально проверен ещё в 1990-х годах. Данный курс предназначен для изучения в начальной школе и построен на идее Пифагора о всеохватывающей роли числа. Число оказывается для детей проводником в мир природы, культуры, философии. Работая с живыми цифрами, геометрическими фигурами, персонажами из сказок, ученики переживают и осмысливают внутреннее содержание числа. Задача курса – выйти за рамки функциональной математики и воспользоваться числом как средством целостного культурно-исторического образования детей младшего возраста [7].

Ю.В. Громыко выделил следующие метапредметы: «Знание», «Знак», «Проблему» и «Задачу». Каждый из них имеет свои цели: «Знак» – формирование у обучающихся способности схематизации, умения через схемы выражать то, что они понимают, хотят сказать и сделать. «Знание» – формирование своего блока способностей, в частности, умение работать с понятиями, с системами знаний. «Проблема» – умение организовывать и вести диалог, развитие способностей целеполагания, самоопределения и т.д. «Задача» – решение задач разных типов из разных областей знания [4].

Целью метапредметных курсов является удовлетворение самых разных индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого старшеклассника. Эти курсы являются наиболее гибким и динамично развивающимся компонентом учебного процесса. После изучения подобных курсов обучающиеся должны освоить метапредметные знания и умения.

Согласно описанным выше метапредметным результатам изучения элективного курса, представим наиболее эффективные, на наш взгляд, технологии, способствующие их формированию, а именно исследовательскую деятельность и игровые технологии. При разработке элективных курсов экономической направленности 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 дадут определенные предметные и метапредметные результаты. Например, темы «Экономические системы», «Рынок труда, безработица», «Виды, причины, последствия инфляции» целесообразно закрепить исследованием соответствующих процессов в России и в других странах, оформить в виде доклада и презентации. В этой связи можно порекомендовать 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, которое предполагает использование информационных ресурсов сети Интернет. Данный метод обучения и контроля знаний, умений и навыков был разработан в США Берни Доджем и Томом Марчем еще в 1995 году, и постепенно завоевал популярность не только в Америке и Европе, но и в России. Интересной находкой в этом направлении для нас явился квест «Финансовые будни».

Темы «Семейный бюджет», «Ценные бумаги» и «Основные источники финансирования бизнеса» очень хорошо подкрепить дидактической игрой. Существует продукт Центрального Банка, разработанный специально для школьников – под названием «С финансами на Ты». Это игра из трех раундов, каждый из которых посвящен отдельной теме, которые были перечислены выше. Подобный формат дает возможность школьнику не только проверить свои теоретические знания по предмету, но и освоить метапредметные знания и умения, научиться ориентироваться в конкретной экономической ситуации, которая имитируется в игре. 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 [6].

Объединить теоретический и практический материал поможет рабочая тетрадь, как один из элементов дидактико-методического обеспечения элективного курса, наравне с рабочей программой, тематическим планом,

учебными пособиями, источниками литературы и Интернет, методическими рекомендациями для учителей и т. п.

На сегодняшний день мы поставили перед собой задачу осмысления реализации метапредметного подхода при формировании экономической компетентности старшеклассников. По нашему мнению, образовательные ресурсы, которые были представлены, могут быть использованы для повышения эффективности формирования данного вида компетентности.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Азбука логичного мышления: Учебное пособие для учащихся старших классов. – М.: «Центральное издательство», 2005. – 288 с.

2. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

3. 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 и др.: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2010. – 402 с.

4. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск, 2000. – 376 с.

5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина; – М.: Флинта, 1998. – 204 с.

6. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Игровое картирование мира // Журнал педагогических исследований. – 2019. – Т. 4 № 1. – С. 22-27

7. Хуторской А.В. Метапредмет «Числа»: Экспериментальный интегрированный курс. – Черноголовка, 1994. – 68 с.

Ионова М.С.

ГБОУ Школа №967

marina.ionova-marina2016@yandex.ru

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается специфика и особенности процесса управления образовательной деятельностью в начальной школе. Эффективное управление образовательных организаций обеспечивает единство целей и направлений деятельности в воспитании и образовании. В педагогическом менеджменте в начальной школе важно создать и поддерживать внутреннюю среду, в которой

педагоги и управляющие образовательным процессом могут быть полностью взаимосвязаны для целедостижения и решения проблем образовательных организаций, включая, в первую очередь, воспитательную деятельность. Следует отметить, что именно системный подход к управлению образовательным процессом, то есть выявление связанных образовательных процессов, анализ проблем, управленческое консультирование может обеспечить эффективность воспитательной деятельности.

Ключевые слова: управление, воспитательная деятельность, начальная школа, педагогический менеджмент, сфера образования.

The article discusses the specifics and features of the process of managing educational activities in primary school. Effective management of educational organizations ensures the unity of goals and activities in upbringing and education. In pedagogical management in primary school, it is important to create and maintain an internal environment in which teachers and educational process managers can be fully interconnected for the purpose of achieving and solving the problems of educational organizations, including, first of all, educational activities. It should be noted that it is a systematic approach to the management of the educational process, that is, the identification of related educational processes, problem analysis, and management consulting can ensure the effectiveness of educational activities.

Key words: management, educational activities, elementary school, pedagogical management, education.

Термин «управление» на сегодняшний день широко используется в различных областях науки и деятельности человека, в том числе в сфере образования. И это не случайно, так как процесс управления всегда делает деятельность оптимизированной и эффективной и, благодаря этому, позволяет более успешно достигать поставленные цели и задачи в образовательной политике государства.

На данный момент современная образовательная система делает большой акцент на повышение качества процесса воспитания и обучения в начальной школе в современных образовательных организациях, так как это важный шаг в социализации человека. Хотелось бы выделить, что на сегодняшний день особая роль отводится руководству инновационной деятельностью, способной активизировать учителя и ученика для самообразования, совершенствования. Для повышения качества начального образования была создана инновационная модель управления, которая включает эффективное управление образовательной организацией посредством успешного педагогического управления. Учебный процесс напрямую связан с воспитательной деятельностью учащихся начальной школы.

Важно отметить, что начальная школа выполняет такие важные функции для общества, как образовательная и воспитательная. Образовательная

деятельность включает физическое, нравственное, экологическое, патриотическое воспитание подрастающего поколения. Рассмотрим более подробно виды образовательной деятельности

Во-первых, важность физического воспитания для общего развития личности школьника сегодня является важным и неоспоримым фактом. Из-за неблагоприятной тенденции обездвиживания подрастающего поколения физическая культура и спорт являются важной целью государственной политики. По статистике, 51% детей крайне неподвижны, проводят много времени за компьютерными играми, игровыми приставками и смартфонами. Таким образом, мы видим, что с каждым годом уровень физического воспитания, включающий укрепление здоровья, развитие координации, воспитание дисциплинированности, формирование интереса к спорту, у школьников значительно снижается по сравнению с предыдущими поколениями [1, с. 276].

Физическое воспитание в начальной школе может быть эффективным [6, с. 276-280], если:

- Физическая культура в школе будет оцениваться на уровне других дисциплин, в теплое время года проводить уроки физкультуры на свежем воздухе, школьники будут посещать уроки плавания в бассейнах, зимой играть в хоккей и кататься на коньках и лыжах.
- Преподаватели обладают специальными профессиональными знаниями и активно занимаются воспитанием у молодого поколения любви к спорту.
- Ученики воспринимают спорт как популярный и серьезный предмет. В сознаниях учащихся надо воспитывать положительное отношение к спорту.
- Обращать особое внимание на детей со спортивными навыками и способностями.

Во-вторых, следующей немаловажной задачей в воспитательной деятельности школьников в период становления постиндустриального общества является формирование и развитие нравственных качеств, развивающиеся только в условиях формирования в обществе знаний о нравственности, нравственных потребностей и убеждений

В-третьих, в результате технологий, изобретенных человеком в природе, происходят значительные изменения. Поэтому современный мир подвержен угрозой разрушения естественной природы и среды. Чтобы избежать полного разрушения растительной фауны и животного мира, важно заниматься в начальной школе экологическим воспитанием школьников, так как в этом возрасте дети особо чувствительны к развитию экологической культуры и ответственности. Педагогам нужно разработать методы для экологического воспитания в начальной школе, способствующие развитию у детей отношения к окружающей среде, построенного на основе экологического сознания [3, с. 97]. Например, с начальной школы объяснять ученикам о важности сортировки

мусора, уменьшения употребления пластика, бережного отношения к природе в целом.

В-четвертых, в воспитании россиян - граждан и патриотов - начальная школа играет особенно важную роль. Патриотическое воспитание развивает духовно-нравственные чувства у школьников, а пробелы патриотического образования трудно сложно восполнить в других этапах социализации, и это может привести к тому, что уровень культуры будущего поколения будет значительно ниже. Духовно-нравственное воспитание школьников в детстве приводит к большей психологической стабильности в будущем [5].

Программа начальной школы обладает огромным потенциалом для образования, развития и воспитания, что позволяет образовательным учреждениям эффективно реализовывать поставленные цели «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [5, с.78]. Важно, чтобы молодое поколение помнило Великую Отечественную войну 1941-1945 годов, было в курсе всех трагедий в истории нашей страны, знали истории страны с древней Руси по наше время и гордиться историей Отечества. В школах необходимо проводить встречи с ветеранами войны, показывать фотографии того времени и документальные фильмы.

Поиск оптимальных и эффективных механизмов педагогического управления образовательной деятельностью в начальных школах требует определения направлений взаимодействия всех, кто заинтересован в образовательной деятельности - директоров образовательных центров, педагогов, школьников и их родителей. Основная функция педагогов начальных классов в управленческой деятельности заключается в обеспечении согласованной координации всех звеньев образовательного процесса.

Учебно-воспитательный процесс в условиях образовательных реформ направлен на выявлении индивидуальных направлений, включающие в себя знания, умения и навыки, и воспитание достойного гражданина страны. Это можно сделать в контексте развития и сотрудничества между педагогами и родителями.

Образовательная деятельность в начальной школе не только тренирует способность учащихся анализировать учебный материал, развивать навыки общения, но прививает у учащихся духовную культуру в процессе воспитательной деятельности

Современный учебный план начальной школы отличается от методов и методик, которые использовали в образовании в советское время, так как общество значительно трансформировалось. Но в первую очередь учебный план должен фокусироваться на формировании общеобразовательных навыков и умений, необходимых для освоения учебных программ, которые, как известно, расширяются при обучении на уровне старшей школы и процессе воспитания. Именно поэтому начальная школа является важным этапом в образовательном

процессе. Эта задача напрямую связана с поиском новых механизмов педагогического менеджмента - управления образовательным и воспитательным процессом [8, с. 99].

Перечислим основные направления педагогического менеджмента в воспитательной деятельности в начальной школе [4, с. 64-67]:

1. Ответственность за разработку школьных программ с системой компетенций, формирующая основу для педагогического менеджмента в воспитательной деятельности;

2. Разработка школьных программ, развивающих у школьников навыки успешного усвоения предметов в начальной школе, которые отражают основу воспитательной деятельности и первичные знания окружающего мира.

3. Создание воспитательного процесса, отражающего индивидуальные подходы для воспитания школьников;

4. Объединения всех взаимосвязанных сторон воспитательного процесса: директоров образовательных центров, завучей, школьных учителей, школьников и их родителей. Каждая школа сейчас имеет свой сайт, где родители могут получить обратную связь по каждому интересующему вопросу.

На сегодняшний день важным показателем в рейтинге школы является не только успеваемость школьников и результаты всероссийских проверочных работ в 4 классе и ОГЭ и ЕГЭ в старших классах, но и участие школьников в муниципальных, региональных олимпиадах, спортивных соревнованиях, творческой деятельности на выставках. В школах создаются театральные кружки, где школьники могут принимать активное участие после учебного процесса в театральном искусстве.

Также важно отметить, что в каждой школе работают психологи, которые изучают социальные проблемы в классе, проводят тестирования и на основе диагностики пишут рекомендации для улучшения социально-психологического климата в классе, которые помогают школьным учителям в управлении воспитательного процесса. Большое внимание уделяется здоровью учащихся, поэтому во многих школах перед уроками проводят пятиминутную зарядку, чтобы активизировать школьников к учебной работе.

В процессе обучения в педагогических вузах будущие учителя приобретают не только педагогические навыки и способности, но и педагогическую компетентность педагогического менеджмента в образовательной сфере. Способность учителя начальной школы осуществлять управление качеством учебно-воспитательного процесса в начальной школе определяется действием нескольких факторов. Конечно, опыт преподавания имеет первостепенное значение. Тем не менее, образование, полученное учителем, имеет важное значение. В повестку дня в рамках подготовки магистров входит задача подготовки специалистов, способных разрабатывать и реализовывать

образовательные программы, а также эффективно управлять этим процессом [1, с. 162].

Педагогический менеджмент включает в себя условия для повышения качества образования, включающий в себя следующие важные компоненты [4, с. 65]:

- Привлечение родителей в воспитательный процесс;
- Современный учебный план, включающий учебные материалы, классы, оснащенные компьютерными технологиями;
- Здоровая и безопасная среда для школьников;
- Эффективное управление в воспитательной деятельности;
- Повышение квалификации педагогов в условиях инновационной модели, разработка системы морального и материального стимулирования.

Организационно-деятельностная составляющая управления образованием представлена основными направлениями работы с участниками образовательного процесса, выявленными в исследовании в соответствии с общими принципами образовательного процесса, направленными на повышение качества образования в начальных школах. Они включают:

- работа с учащимися по повышению уровня образования для учебно-творческой деятельности;
- работа с педагогами, чтобы повысить интерес к инновациям;
- работа с родителями, с целью помочь улучшить качество начального образования и качество управления воспитательной деятельности;

Таким образом, в процессе обучения воспитывается отношение к своему Отечеству и родине, народу, родному языку, духовным, природным и культурным ценностям, уважение ко всем народам России, их национальным культурам, характерным обычаям и традициям, государственным символам Российской Федерации.

В процессе анализа управленческой деятельности в образовании представлена оценка эффективности четырех взаимосвязанных компонентов: целевая, ресурсная, социально-психологическая и эффективность менеджмента. Рассмотрим каждый компонент подробнее.

Целевая эффективность - это соответствие результатов воспитательной деятельности целям, ценности и миссией менеджмента в начальной школе.

Ресурсная эффективность включает в себя соотношения результатов учебной деятельности с факторами производства, включающие труд, капитал, материалы и т.д. В современных условиях необходимо, чтобы уроки проходили с помощью компьютерных технологий. Например, на уроке окружающего мира можно показывать детям учебные фильмы по природоведению, на уроках использовать интерактивные доски, показывать учебный материал в формате презентаций, тем самым учебный процесс будет интересным для школьников.

Благодаря социально-психологической эффективности измеряется психологический климат в образовательном учреждении и в каждом классе отдельно, включающего конфиденциальную информацию, доверие и мотивы объединения для реализации общих целей.

Эффективность менеджмента зависит от показателей перечисленных выше компонентов. Управление является главной составляющей воспитательного процесса в виде инструмента, позволяющего рационально использовать ресурсы и достигать поставленных целей в образовании.

В свою очередь, эффективность управления в образовательной деятельности может быть представлена в виде взаимосвязанных элементов: цели, ресурсов, социально-психологического и эффективности технологического управления.

Важно отметить, что управление качеством образовательного процесса в начальной школе связано с решением методологических задач профессиональной деятельности:

- во-первых, методическое обеспечение профессионального развития учителей, ориентированное на повышение качества образовательного процесса в начальном образовании;
- во-вторых, создать открытую образовательную среду для повышения качества образовательного процесса в начальном образовании.

Управление процессом воспитательной деятельности в начальной школе ориентировано на управление качеством образовательного процесса в начальной школе, будет способствовать лучшему управлению образовательным процессом и, следовательно, достижению лучших результатов в образовании, воспитание, развитие младших школьников [1, с. 164].

Обобщая вышесказанное, можно прийти к выводу о том, что результатом управления воспитательной деятельностью и образовательного процесса в начальном образовании, достигнутого посредством управления инновационной деятельностью, являются теоретические и практические знания и развитие творческих способностей учащихся в соответствии с потребностями современного общества. Эффективное управление образовательной организацией может быть достигнуто только при системном подходе.

Литература

1. Вергелес Г.И., Граничина О.А. Подготовка магистрантов к управлению образовательным процессом в начальной школе / Герценовские чтения. Начальное образование. 2018. Т. 9. № 2. С. 160-165.
2. Воробьева И.В., Головань Т.М. Оценка эффективности управления научно - методической работой в начальной школе / Новая наука: Теоретический и практический взгляд. 2016. № 3-2 (69). С. 49-51.

3. Гафарова Р.И., Головнева Н.А. Экологическое воспитание детей в начальной школе / Научный альманах. 2016. № 4-2 (18). С. 97-99.
4. Зюзина Д.С., Симачкова Т.С. Модель управления качеством образования начальной школы / Инновационная наука. 2017. № 10. С. 64-67.
5. Минеева О.И. Патриотическое воспитание младших школьников на уроках в начальной школе / Вестник научных конференций. 2016. № 10-3 (14). С. 78-81.
6. Савенков А. И. Педагогическая психология. В 2 т. Т.1: учебник для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2009. - 416 с
7. Шабански Ф.К. Методические вопросы, связанные с оцениванием на уроках физического воспитания в начальной школе / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 48. С. 276-283.
8. Magiyarova Z.M. Pedagogical management of pupils' scientific work: paths of cooperation of school and university / Управление устойчивым развитием. 2017. № 5 (12). С. 98-103.

Козлова А.Л.

магистрант Института педагогики и психологии

ГАОУ ВО МГПУ

alya.aleksandrakozlova@mail.ru

ПОРТФОЛИО КАК РЕСУРС ОСВОЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО КОМПОНЕНТА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

В статье рассматривается создание различных видов портфолио учеников начальной школы как ресурс освоения универсальных учебных действий, т.е. деятельностного компонента метапредметных результатов.

Ключевые слова: портфолио обучающегося; виды портфолио; цели портфолио; метапредметные связи; деятельностный компонент; деятельностный подход; метапредметность.

In article creation of different types of a portfolio of pupils of elementary school as a resource of development of universal educational actions, i.e. an activity component of metasubject results is considered.

Keywords: student's portfolio; types of a portfolio; portfolio purposes; metasubject communications; activity component; activity approach; metaconcreteness.

Одним из важных компонентов дидактической системы освоения обучающимися деятельностного компонента метапредметных образовательных

результатов является оформление ученического портфолио. Цели создания и использования в образовательном процессе портфолио:

- Изучение прогресса развития ребенка за определенный период времени, в том числе прогресса развития соответствующих навыков (например, навыков по письму).
- Обеспечение возможности для самооценки.
- Помощь учителю в определении индивидуальных целей для ребенка.
- Основа для оценки и разработки учебной программы. Не понимаю, как последняя цель связана с портфолио.

Портфолио должно учитывать возрастные особенности ребенка. Когда ребенку дается возможность самостоятельно выбирать интересные виды деятельности, он начинает понимать критерии, по которым его работы будут оцениваться. Портфолио может содержать много различных видов работ, которые размещаются в портфолио учителем, ребенком и родителями, такие как: образцы письменных работ, рисунки, опросники, комментарии педагога, фотографии, наблюдение, список прочитанных книг, образцы совместных работ, самооценка, комментарии родителей, образцы работ в рамках отдельных образовательных отраслей, а также примеры решения проблем, дневники [2, с.123].

Портфолио – это инструмент, который открыто демонстрирует достижения обучающегося. Портфолио является инструментом планирования ребенком перспективных направлений своей работы. Пользуясь информацией из портфолио, педагог узнает об интересах, сильных и слабых сторонах ребенка, о его ценностных приоритетах, особенностях мышления, прогрессе в овладении определенными умениями.

Портфолио – это позитивный способ оценки ребенка, поскольку демонстрирует свидетельства достижений ребенка, которые он выбрал сам. Портфолио показывает, что ребенок считает важным делать, какие для этого он приложил усилия. К сожалению, часто учителя и родители видят цель, которую нужно достичь ребенку, но не замечают прогресс на этом пути, как не замечают и не оценивают усилия ребенка для достижения цели. Таким образом, портфолио выполняет демонстрационные функции: накопление достижений, отслеживание прогресса, представление развития за отдельный промежуток времени.

Как же выглядит портфолио обучающегося начальной школы? В первую очередь оно должно быть ярким, красочным. В портфолио показываются все успехи, достижения ребенка, положительные эмоции, выраженные в творческих работах, мыслях ребенка, его отношении к окружающему миру. Более того, создание портфолио поможет больше узнать о ребенке, ведь страницы портфолио содержат информацию о характере, увлечениях, различных достижениях – в учебе, спорте, хобби и тому подобное [4, с. 15].

Портфолио выполняет рефлексивную функцию, ибо позволяет развивать способность самостоятельного оценивания своих достижений, повышая мотивацию [1, с. 178].

Портфолио может иметь следующие разделы:

1. Титул - «Познакомимся». Представлены данные с адресом, названием общеобразовательной организации, а также ФИО ребенка, класс, профиль при наличии. По возможности на данной вкладке следует разместить фото ученика. Желательно, чтобы это фотография была в профессиональном исполнении, в учебной обстановке.

2. «Мои фотографии». Данная страница предназначена для иных фотографий, здесь можно представить семейные фотографии, ребенка в момент досуга, с домашними любимцами и т.п.

3. «Моя семья». Содержит информацию о семье, родителях, близких родственниках (прежде всего проживающих совместно с ребенком).

4. «Что я умею и люблю делать». Такие данные позволят иллюстрировать навыки обучающегося.

5. «Мой распорядок дня». В данном разделе актуализируются навыки организационной работы и планирования. Желательно самостоятельное заполнение раздела. Рекомендуются распечатать данную страницу портфолио и разместить ее дома рядом с рабочим местом обучающегося и периодически обновлять по мере изменений в распорядке. Во вкладке «Моя любимая еда» будет очень интересно написать не только о вкусовых предпочтениях обучающегося, но также раскрыть секреты некоторых рецептов.

6. «Мои достижения и планы». Информация в этом разделе позволяет учителям сориентироваться в сильных сторонах обучающегося.

7. «Мое участие в кружках, секциях и клубах». Здесь отображают сведения о кружках, секциях, месте занятий, периоде обучения.

8. «Мое творчество» (литературные работы). Этот раздел не является обязательным, но может служить прекрасным дополнением для раскрытия творческого потенциала обучающегося начальной школы.

9. «Мои успехи в обучении» (работы, что ребенок выбрал сам). Таким образом, педагогические технологии должны быть построены на естественном стремлении ребенка к самостоятельному изучению окружающего на основе готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

Таким образом, одним из предназначений портфолио может заключаться в поддержании высокой образовательной мотивации учащихся. Данный документ, формируемый учащимся самостоятельно на добровольной основе, позволяет отслеживать индивидуальную траекторию развития учащегося, развивает его рефлексивные умения, фиксирует достижения в социально-культурной деятельности.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2009. – 352 с.
2. Пометун О.И. Основы критического мышления / О.И. Пометун, И.М. Сущенко. – Днепр: ЛИРА, 2016. – 156 с.
3. Савенков А. И. Педагогическая психология. В 2 т. Т.1: учебник для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2009. - 416 с
4. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2010. – 512 с.
5. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении. – М. Юнити, 2012. – 73 с.
6. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazalieva R. Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25.

Колпаков А.А.

магистрант Институт педагогики и психологии

ГАОУ ВО МГПУ

artemklpkv@rambler.ru

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КАК РЕСУРС СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

В статье представлен программа развития как ресурс стратегического управления общеобразовательной организацией; указаны основные процедуры ее разработки.

Ключевые слова: стратегическое управление; программа развития; технология управления.

In article it is presented the program of development as a resource of strategic management of the general education organization; the main procedures of its development are specified.

Keywords: strategic management; program of development; technology of management.

Актуальность темы статьи обусловлена существующим ныне в образовательной системе противоречием между повсеместной разработкой в образовательных учреждениях целевых программ, обладающих, как правило, актуальностью, прогностичностью, целостностью, и отсутствием эффективных механизмов коллективной разработки документов стратегического планирования по созданию и обеспечению стабильного развития образовательных комплексов.

Перед директором школы, руководителями образовательных учреждений, вводимых в комплекс, их заместителями, членами управляющих советов встает ряд вопросов, требующих технологических решений.

Программа развития образовательного учреждения как разновидность целевой программы интегрирует в себе идеи, направления, цели и средства достижения программ развития вышестоящих уровней и, в первую очередь, регионального и федерального. Исходя из этого, основным средством, которое обеспечивает развитие отечественной системы образования, является целевая программа. Именно от качества реализации целевой программы развития общеобразовательной организации зависит качественное изменение в воспитании, обучении и развитии детей. Бесконфликтное создание образовательных комплексов, их стабильное развитие также во многом зависит от эффективности коллективного создания, обсуждения и утверждения программ развития новых общеобразовательных организаций.

Обычно объединяемые образовательные организации расположены в непосредственной близости и уже территориально представляют органическое единство. Присоединение детского сада к средней общеобразовательной школе позволит в полной мере за счет оптимального использования имеющихся в каждом образовательном учреждении внутренних ресурсов обеспечить принцип непрерывности, преемственности, доступности образования, воспитания; более полно удовлетворить запросы жителей микрорайона на получение образования в школе с углубленным изучением отдельных предметов; создать более оптимальные условия для обеспечения качества дошкольного, общего и дополнительного образования; обеспечения эффективности управления качеством услуг в сфере образования; эффективно использовать интеллектуальные, материально-экономические ресурсы объединяемых образовательных учреждений; создать более компетентный педагогический коллектив, способный осуществлять и воплощать в жизнь новейшие педагогические технологии; более оптимально использовать учебные и служебные площади двух зданий и прилегающих к ним территорий; создать более комфортную для воспитанников и обучающихся образовательную среду.

Стратегия стабильного развития образовательного комплекса призвана нивелировать внешние и внутренние угрозы, сохранить очевидные достоинства. Так, неприятие друг друга педагогических коллективов объединяемых образовательных учреждений можно отчасти предупредить за счет постоянного информирования педагогов о планируемых мероприятиях; открытости информации на сайте образовательных учреждений об успехах и проблемах совместной деятельности; вовлечению педагогов в общие научно-образовательные и культурно-просветительские акции и проекты; демонстрации потенциала объединяемых образовательных учреждений.

Очевидное нарушение нормы управляемости коллективом при создании организационной структуры управления образовательным комплексом возможно уменьшить благодаря четкому определению функциональных обязанностей руководителей структурных подразделений; повышению компетентности управленческих решений за счет демократичных методов управления; приданию управлению образовательным комплексом государственно-общественного характера управления. Учитывая ежегодную ротацию педагогических кадров, следует повторять ключевые научно-методические мероприятия по уточнению и утверждению идеологических позиций деятельности образовательного комплекса; полно и честно информировать педагогов обо всех аспектах изменений в деятельности комплекса.

Требуется уменьшения темпа изменений, сохранения достоинства педагогов, которые в условиях высокого темпа не успевают за инновациями; нужно длительное время, чтобы деятельность образовательного комплекса из инновационной перешла в традицию.

Стратегия стабильного развития образовательного комплекса должна быть направлена на достижение следующих результатов:

1. Целостный пакет учебно-методического, управленческого, нормативно-правового сопровождения деятельности образовательного комплекса как объединения школ и детских садов. Разработанный массив нормативно-правовой, методической документации, регламентирующей содержание образования, процесс образовательной деятельности и управление образовательным комплексом.

2. Стабильность результатов, качество, эффективность образовательного процесса дошкольного, начального, основного и среднего общего образования, осуществляемого в соответствии с требованиями ФГОС ОО.

3. Развитие профессионального мастерства педагогов, необходимого для качественного осуществления деятельностного подхода в обучении, воспитании и развитии воспитанников и учащихся.

4. Комплексно-целевое планирование по направлениям: работа школы в рамках процесса внедрения ФГОС ОО; эффективность и качество методической, инновационной работы; повышение качества обучения; развитие языкового образования; информатизация школы; профориентация, предпрофильное и профильное образование; развитие ученического самоуправления; развитие системы дополнительного образования; программа развития высоко мотивированных учащихся.

5. Стабильность контингента воспитанников дошкольного подразделения, учащихся и педагогических кадров; отсутствие отсева, правонарушений; эффективность системы психолого-педагогического сопровождения учащихся и воспитанников, профилактической работы по предупреждению правонарушений; взаимодействие всех звеньев управления, эффективность расстановки

педагогических кадров, четкость в распределении функциональных обязанностей, гибкая система распределения доплат и надбавок, эффективное управление стимулированием педагогического труда.

6. Работа без неуспевающих. Работа с одаренными детьми. Выявление одаренности на раннем этапе развития воспитанников. Минимизация количества успевающих с одной-двумя «3». Развитие системы индивидуализации обучения (индивидуальные образовательные программы, портфолио ученика и др.).

7. Система общедоступного дополнительного образования, удовлетворяющая разнообразные образовательные потребности воспитанников, учащихся и их родителей.

Разработка целевой программы развития общеобразовательной организации будет перспективной на основе технологического подхода, который повышает целенаправленность, скоординированность, последовательность поисковой, проектной, оценочной деятельности педагогов, руководителей объединяемых образовательных организаций. Социальная технология проектирования программы развития общеобразовательной организации как стратегического документа представляет собой целесообразную последовательность стандартизированных процедур и составляющих их операций, обеспеченных необходимыми ресурсами и инструментарием деятельности:

1) Анализ окружающей социальной среды общеобразовательной организации.

2) Определение миссии и приоритетных социально-педагогических ценностей общеобразовательной организации.

3) Постановка стратегических целей по обеспечению стабильного функционирования и развитию общеобразовательной организации.

4) Формирование системы реализующих мер по обеспечению стабильного функционирования и развитию общеобразовательной организации.

5) Оценка и корректировка программы развития общеобразовательной организации.

Таким образом, разработка программы развития является частным проявлением стратегического управления, которое предполагает анализ среды, определение миссии и целей, выбор стратегии, выполнение стратегии, оценка и контроль выполнения. Стратегическое управление определяется как управление, которое опирается на человеческий потенциал, ориентирует производственную деятельность на запросы потребителей, осуществляет гибкое регулирование и своевременные изменения в организации, отвечающие вызову времени и социума и позволяющие добиваться конкурентных преимуществ, что позволяет бизнесу выживать и достигать своих целей в долгосрочной перспективе. Целевая программа развития является документальным воплощением стратегического управления, ее необходимость обусловлена обязательным требованием наличия

единой легитимной стратегии социального партнерского взаимодействия общественных объединений и организаций различной ведомственной подчиненности и форм собственности. Эффективная реализация программы развития образовательного комплекса возможна при условии создания в общеобразовательной организации матричной организационной структуры. Данная организационная структура – это способ взаимодействия специализированных подразделений, общественных органов, управленцев, обеспечивающий совместную деятельность школой с другими социальными партнерами.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Программа развития образовательной организации: состав, структура, условия разработки // Управляющий совет в образовательных организациях дошкольного и общего образования/ Е.Л. Болотова, С.Г. Воровщиков, Н.Л. Галева и др. – М.: Арсенал образования, 2013. – С. 102-132.
2. Воровщиков С.Г. Программа развития школы: условия эффективной разработки и реализации // Вестник Института образования человека. – 2013. – №2. – С.11. <http://eidos-institute.ru/journal/2013/211>
3. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2020. – № 1 (70). – С. 57-60
4. Любченко О.А., Карпова С.И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций системного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия гуманитарные науки. – 2012. – № 7. – С. 197-202
5. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования// Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73-88

Короткова А.Д.

магистрант Института педагогики и психологии

ГАОУ ВО МГПУ,

alkorotk2009@yandex.ru

ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В статье рассмотрена сущность понятие «исследовательская деятельность», перечислены этапы исследования, представлены проекты, реализуемые в современной школе.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; организация исследовательской деятельности.

In article the essence the concept «research activity» is considered, investigation phases are listed, the projects implemented at modern school are presented.

Keywords: research activity; organization of research activity.

Активное развитие и внедрение в образовательный процесс новых педагогических 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.

В последние годы в отечественной педагогике снова начал активно использоваться исследовательский метод обучения, которому уже более ста лет. Как отмечает Н.И. Дереклеева, идеи исследовательского обучения учащихся в отечественной системе образования в последние десятилетия получили новый импульс развития. Так, в начале XX века в школах массово стали организовываться конференции, конкурсы проектов и исследовательских работ, были созданы научно-технические общества [5]. «Исследовательская деятельность учащихся – деятельность учащихся, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере...» [6]. По мнению А.И. Савенкова, исследовательский метод можно определить как «путь к знанию через собственный творческий, исследовательский поиск» [8, с. 239]. А.С. Обухов отмечает: «Главная цель исследования – установление истины, “того, что есть”, наблюдение за объектом» [7]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что исследовательская деятельность включает в себя поиск ответа на творческо-исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением.

Действительно, возможность осуществления исследования учащимися является важной частью процесса обучения современных школьников. В школе эта возможность, прежде всего, представлена в рамках учебного плана. Так, в настоящее время в учебный план общего образования старших классов включен элективный курс «Индивидуальный проект» [2]. Более того, в школах организованы научные общества учащихся, созданные для развития творческих способностей учащихся, стремящихся к глубоким познаниям в различных областях науки, техники и культуры [4].

Учащиеся являются активными участниками социальных проектов, конкурсов, проектных школ, научно-практических конференций школы, города. Так, в рамках работы школьного музея ребята активно осуществляют исследовательскую работу, во время которой проводят сбор информации о воинах-интернационалистах; документируют процессы и явления через научную обработку; работают с архивами; исследуют территорию городского округа с

целью сбора информации о захоронениях и памятниках солдатам Великой Отечественной войны.

Обычно определяют следующие этапы исследования: определение проблемы; изучение теории, посвященной данной проблематике; подбор методик исследования и практическое овладение ими; сбор собственного материала; его анализ и обобщение; итог [6]. В связи с данными этапами С.Г. Воровщиков предлагает следующий перечень общих учебно-познавательных умений, которыми должен овладеть обучающийся в процессе проведения исследований и разработки проектов: «определять и формулировать познавательную проблему, формулировать цели, направленные на разрешение установленной и сформулированной познавательной проблемы, определять ресурсы (временные, материально-технические, информационные, финансовые и т.д.), необходимые и достаточные для выполнения намеченных целей по разрешению познавательной проблемы, определять источники информации, необходимой и достаточной для выполнения намеченных целей по разрешению познавательной проблемы, осуществлять поиск информации, необходимой и достаточной для выполнения намеченных целей по разрешению познавательной проблемы, формулировать решение познавательной проблемы, оценивать ход и результат решения познавательной проблемы» [3, с. 97-99]. Таким образом, именно вовлеченность учащихся исследовательскую деятельность помогает им приобретать собственные знания и умения. Учащиеся превращаются в творцов, которые сами могут стать источником нового знания, что, несомненно, положительно повлияет на их развитие.

Очевидно, что для проведения исследовательской работы, которая позволила бы освоить учащимся данные умения, нужна качественная организация образовательного процесса. Для эффективного функционирования исследовательской деятельности учащихся школа должна обеспечить некоторые условия организации исследовательской деятельности учащихся:

1. Педагогический аспект: высококвалифицированные педагоги, готовые помогать и принимать активное участие в исследовании; продуманная система работы со всеми учащимися; комплексный подход к организации, который задействует в равном объеме осуществление исследований учащимися на уроке, во внеурочное время, во время самостоятельной подготовки дома.

2. Научно-методический аспект: организация консультаций, собраний для педагогов с целью обмена педагогическим опытом; разработка методических рекомендаций как для учащихся, так и для педагогов; организация консультаций, собраний, конференций для педагогов по руководству проведения исследований и помощи учащимся;

3. Коммуникативно-организационный аспект: проведение школьных конференций; опросы, анкетирование с целью выяснения затруднений; применение современных методик и технологий исследовательской работы с

учащимися.

4. Психологический аспект: проведение занятий, тренингов с педагогом-психологом; организация психолого-педагогических консультаций для учащихся, их родителей и педагогов.

5. Информационный аспект: предоставление информации о проводимых научных конференциях, собраниях, конкурсах; организация проведения консультаций для учащихся, их родителей и педагогов; наличие базы данных исследовательских работ учащихся.

6. Финансовый аспект: организация создания наградной системы для учащихся и педагогов, участвующих в исследовательской деятельности, создание материально-технической базы для проведения экспериментального исследования; обеспечение программным обеспечением и интернет – технологиями [1].

Таким образом, следует отметить, что эффективно организованное образовательное пространство позволит учащимся ставить цели, сравнивать между собой предметы и явления, видеть проблему, осознавать трудности, взаимодействовать, отстаивать мнение, аргументировать, сформировать личный опыт, развивать интеллектуальную сферу учащихся, подготовить выпускников к дальнейшей исследовательской работе.

Литература

1. Аксенова М.А. Педагогические проблемы организации научно-исследовательской деятельности учащихся // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – № 6(27). – С.130-139

2. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

3. 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 и др. – М.: 5 за знания, 2009. – 402 с.

4. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2009. – 352 с.

5. Дереклеева Н.И. Мастер-класс по развитию творческих способностей учащихся. – М.: 5 за знания, 2008. – 224 с

6. Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 4. – С. 42–51.

7. Обухов А.С. Рефлексия в проектной и исследовательской деятельности // Исследовательская работа школьников. – 2005. – № 3. – С. 18-38.
8. Педагогическая психология. В 2 т. Т.1: учебник для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2009. - 416 с
9. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – Москва: Ось-89, 2006. – 479 с.
10. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование // Школьные технологии. 1998. № 4.
11. Савенков А. С., Львова А. С., Любченко О. А. Подготовка студентов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Педагогика.-2017.-№1.- С. 83-89.
12. Савенков, А.И. Психология детской одаренности: учебник для бакалавриата и магистратуры / А.И. Савенков. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2019.

Несынов Е.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e.nesynov@inbox.ru

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА В ШКОЛЕ КАК РЕСУРС УПРАВЛЕНИЯ

В статье рассматривается вопрос влияния корпоративной культуры на систему управления в школе. Также приводится общий алгоритм определения уровня корпоративной культуры согласно спиральной модели, а также рекомендации для перехода на следующий уровень.

Ключевые слова: корпоративная культура; спиральная модель; модель управления.

*Культура - это то, чего недостает мяснику,
чтобы стать хирургом.*

М. Пул

Предназначение корпоративной культуры как внутренней экосистемы организации заключается в культивации чувства сопричастности персонала и его единомыслия с миссией и стратегией предприятия. Иначе говоря, корпоративная культура – это ресурс создания ситуаций успеха в организации за счет использования внутренних ценностно-мотивационных средств и благоприятного позитивного делового микроклимата. Организационная культура – это «творческая, созидательная деятельность организации, как прошлая, воплощённая в ценностях, традициях, нормах, так и настоящая, основывающаяся на опредмечивании этих ценностей, норм и традиций» [2, с 57].

Каким же образом культура может повлиять на рабочий процесс? Рассмотрим простой пример: молодой и амбициозный специалист, полный задора и решимости, впервые попадает в бюрократическую структуру. Многое ему может показаться странным. «Зачем так усложнять?» – задаёт он себе один и тот же вопрос, в особенности, если прежде работал в современной и прогрессивной компании. Но проходит месяц, год, смотришь на него – а специалист уже и сам требует ненужные отчёты, глядя на процессы безразличным взглядом. Однако бывают и обратные ситуации: ленивый человек попал в «стахановский» передовой отряд. День пожаловался, месяц, смотришь на него, – а он начал работать по выходным.

Современная глобализация делает своё дело – новые технологии и услуги всё быстрее становятся достоянием конкурирующих компаний. Возьмём, например, нынешние мобильные телефоны. Неискушенному потребителю они будут казаться примерно одинаковыми – те же приложения, практически идентичный формфактор, та же внутренняя мобильная архитектура. Так что же остается делать, если влияние на конкуренцию между производителями товаров и услуг постепенно выравнивается?

Первое. Обращаемся к моделям управления. При этом следует понимать, что нет единственно верной модели. Она вполне может отличаться не только от одной сферы к другой, но и внутри конкретной отрасли.

Второе. Поиск, выбор и реализация своей версии модели управления и есть приоритетная цель высшего менеджмента.

Рассмотрим проект развития школьного комплекса, состоящего из нескольких школ и детских садов. Какую модель управления необходимо предпочесть, чтобы выполнить цели и уложиться в сроки и бюджет? Сделать руководителем авторитарного лидера, который волей и силой характера приведет всех к результату, как бы ни было тяжело? Либо максимально стандартизировать весь рабочий процесс, прописать нормативы и найти рационального управленца? Или сделать ставку на самоорганизующиеся команды высококлассных преподавателей с необходимым уровнем автономии?

Так что же выбрать? Многое будет зависеть от совокупности обстоятельств таких, как: уровень неопределённости внешних факторов (*объективные*); уровень профессионализма сотрудников; их готовность к изменениям; то, к какой модели готовы сами учащиеся (*субъективные*). В силу того, что человеческий ресурс принято считать главным богатством любой компании, превалировать скорее будут вторые. Следовательно, рассматривать культуру и модель управления необходимо в паре. Внедряемая модель управления зависит от корпоративной культуры, и она же впоследствии её преобразует.

Логика влияния корпоративной культуры на эффективность работы школы может выглядеть следующим образом: конечный успех является следствием качества обучения и воспитания учеников; на качество обучения и воспитания

влияет лояльность сотрудников (к своему труду, структуре школы, руководству, миссии); довольство сотрудников зависит от поддержания высокой профессиональной планки, менторства и распределения обязанностей. Высокая планка – это результат наличия системы целеполагания и подбора персонала, энтузиазма работников. Менторство и делегирование – приверженность к долгосрочным отношениям с работником.

Марк Розин, управляющий партнёр «ЭКОПСИ Консалтинг», выдвигает интересную мысль, что корпоративная культура и модель управления – это две стороны одной медали, и описание этого явления отлично укладывается в идею о *спиральной динамике*. Используя спиральную динамику с 2004 года, его команда провела большую практическую и теоретическую работу для того, чтобы описать применение этой модели к бизнесу.

Тезисно они: «промаркировали различные стадии корпоративной культуры по отношению к бизнесу; разработали средства анализа для построения модели корпоративных культур компаний; определили инструменты, характерные для каждой стадии развития корпоративной культуры; создали портрет подходящего лидера для каждой культуры; разработали подробные планы и сетевые графики позитивной трансформации культуры» [5, с. 6].

Основы спиральной динамики были сформулированы в 90-х годах управленческими консультантами Доном Беком и Крисом Кованом, которые, в свою очередь, опирались на работы психолога Клэра Грейвза. Согласно данной парадигме социальные образования и отдельные индивидуумы проживают типичные этапы, расположенные по спирали. В основе трансформации социальной организации лежат, прежде всего, изменения корпоративной культуры как совокупности принятых приоритетных ценностей. Данная система распределённых и принятых ценностей во многом обуславливают кредо сотрудника, какой выбор он совершает в той или иной ситуации, какое решение принимает и чем объясняет это решение [5, с. 7].

Очерчивая каждую культуру, автор перечисляет её ведущие ценности, а в качестве неформальной характеристики использует типичный для каждой культуры ответ на вопрос: *«Почему надо действовать именно так?»*

Таблица 1

Основные характеристики культур спиральной модели

Название культуры	Почему надо действовать именно так	Основные черты	Стиль менеджмента
Принадлежности	<i>«Потому что у нас так принято»</i>	Командность, поддержка лидера, традиции, социальная забота	Персональный

Силы	<i>«Потому что я так сказал»</i>	Власть, сила, автономия.	Персональный
Правил	<i>«Потому что таковы правила»</i>	Системность, организованность, логичность, закон/право	Регулярный
Успеха	<i>«Потому что это ведёт к выдающемуся результату»</i>	Достижения, эффективность, решительность, срочность	Регулярный
Согласия	<i>«Потому что мы так договорились»</i>	Толерантность и уважение, диалог культур, консенсус	Сетевой
Синтез	<i>«Потому что за этим будущее»</i>	Творчество, глобальные инновации, самоуправление.	Сетевой

Каждый видит корпоративную культуру по-своему. Образ может быть таким: существует руководитель организации, он строит её, руководствуясь своим опытом и видением. А компания – это неживой предмет, и она не может обладать культурой в том смысле, в котором ей, культурой, обладают люди. В то же время компания – это материализация социальной связи, и очевидно, что каждый, кто участвует в этой связи, по-своему оказывает влияние на культурную экосистему. То влияние, которое будет оказано на культуру словом и делом работника компании, напрямую зависит от его места в иерархии, его опыт, статуса. У истоков организации культуру определяют отцы-основатели и подобранные ими руководители и. Затем она живет, растёт, передаётся вновь прибывшим сотрудникам, развивается вместе с компанией, оставляя свой след на всех этапах рабочего процесса.

Эффективную работу предприятий определяют следующие элементы корпоративной культуры: «открытость новым идеям; поддержание высокого профессионального уровня работников; гибкая, адаптивная структура предприятия; эффективная система коммуникации; децентрализованная система управления; ориентация на долгосрочные цели» [6].

Предположим, что вы – директор образовательной организации и решили сознательно культивировать корпоративную культуру, а подспорьем избрали тезисы этой теории. Каким будет алгоритм действий?

1. Рассмотрите личные ценности, чтобы определить на какой ступени Вы сейчас находитесь. Для этого определите основные черты, которыми можно

охарактеризовать культуру вашей компании используя таблицу 1, а также постарайтесь ответить на вопрос – почему ваши сотрудники действуют именно так, как действуют?

2. Рассмотрите корпоративную культуру школы и этап её развития. Проецируя эту модель на мой опыт работы в школе, могу предположить, что сейчас в ней преобладает своеобразная смесь культуры традиций и культуры силы. При этом культура традиций характерна для отдельных корпусов, в то время как комплексы таких школ и корпусов на верхнем уровне управляются культурой силы. Учитывая отсутствие рыночной конкуренции между школами, и, как следствие, слабую их приверженность к инновациям (исключая небольшую часть успешных и современных школ крупных городов России), можно предположить, что о культуре правил и культуре успеха речь может идти в относительно редких случаях.

3. Определите группу единомышленников и решите, какую культуру будете строить. Нужно быть уверенным, что эти преобразования нужны. На данном этапе главное помнить, что переход от одной культуры к другой должен происходить планомерно и последовательно. Нельзя перескакивать к желаемому результату через шаг или два, результата это не даст. Сотрудники должны быть подготовлены к каждому этапу, иначе просто отторгнут нововведения.

4. Берите на работу людей, разделяющих вашу культуру. С вами должны работать люди с близким видением. В целом это очевидно – проще работать с готовым менталитетом, чем перевоспитывать людей, привыкших к другому образу мышления.

5. Используйте тренеров, чтобы научить лидеров поведенческой модели целевой культурой. Это сильный ресурс, который позволит вам увеличить эффективность процесса обучения и освободит для вас время для решения других важных задач.

6. Приведите устройство организации в согласие с текущим этапом развития. Рассмотрим наш пример, и представим, что нужно сделать с культурой силы, чтобы направить её энергию на создание культуры правил. Для этого необходимо внедрить стандарты и централизовать внутренние структуры. Сильные контроль и координация не позволят воплощать в жизнь что-то, что будет противоречить целям организации. Необходимо максимально использовать и распространять опыт и знания лидеров, которые разделяют с вами видение следующего культурного витка.

7. Сформируйте и введите способ развития к намеченной корпоративной культуре. Для культуры правил наилучшим решением будет детальное моделирование процессов и их последующая регламентация. В моделировании процессов может помочь содержание статьи О.А. Любченко [4, с 197-203].

8. Постоянно следите за тем, что получается, и делайте результаты мониторинга публичными. Одни из важнейших задач руководителя – мониторинг и контроль. Только своевременные корректировки позволят достичь результата с минимально возможными затратами ресурсов и времени.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Новая модель формирования кадрового потенциала управления сферы образования/ С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова// Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: Сборник научных трудов Международной научной конференции (12-14 марта 2014 г.). – М.: МАНПО, - Ярославль: Ремдер, 2014. – С. 51-54
2. Злобин Н.С. Культура и общественный прогресс. – М.: Наука, 1980. – 303 с.
3. Карпова С. И., Любченко О. А. Управление образовательным учреждением (школой, гимназией, лицеем) с учетом современных тенденций модернизации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. - 2012. - № 4(22). - С. 74-88. - Серия: Педагогика и психология.
4. Любченко О.А. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций системного подхода / О.И. Любченко, С.И. Карпова // Вестник Тамбовского университета. – 2012. – №7(111). – С. 197-203
5. Розин М. Путешествие по спирали 2.0 // The Human Resources Times / Журнал о людях в бизнесе. – 2018. – № 33. – С. 5-19
6. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazalieva R. Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25

Оруджова С.Д.

*магистрант Института педагогики и психологии МГПУ,
учитель, МАОУ СОШ № 19 г. Мытищи
sabina.dm@inbox.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ РАЗРАБОТКИ РАБОЧИХ ПРОГРАММ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

В статье представлены современные методы разработки рабочих программ учебных дисциплин.

Ключевые слова: образовательная программа; учебный курс; рабочая программа; методы.

Modern methods of development of working programs of subject matters are presented in article.

Keywords: educational program; training course; working program; methods.

Учебная программа является важнейшим компонентом учебно-методического комплекса учебной дисциплины. Данный документ содержит представляет и обосновывает приоритетные цели и задачи курса; определяют содержание образования, которое должно быть освоено учащимися в границах курса, указывает способы организации овладения учащимися данным содержанием образования, перечисляет основные методы обучения; определяет инструментарий контроля достижения образовательных результатов. Таким образом, учебная программа выполняет четыре главные функции: определяет основное содержание образования в границах учебной дисциплины; фиксирует доминирующие ценности и цели курса; очерчивает процесс и особенности образования (последовательность тем, количество учебных часов, основные методы обучения и формы организации познавательной деятельности учащихся); выступает в качестве внутришкольного нормативного документа [1, с. 28-63].

Разработка рабочих программ требует постоянного совершенствования ее инструментального оснащения, предполагает использование современных методов. Методы и этапы разработки рабочих программ учебных дисциплин освещены в работах В.П. Беспалько, И.Я. Лернера, В.В. Краевского, М.Н. Скаткина, А.В. Хуторского [1; 5; 6]. Классики отечественной дидактики определили рабочую программу как важнейшую системообразующую часть учебно-методического комплекса учебной дисциплины. Учебно-методический комплекс учебного предмета является, в свою очередь, составной частью образовательной программы определенного уровня общего образования. Сумма образовательных программ уровней общего образования составляют образовательную программу общеобразовательной организации, в которой самую главную роль играют рабочие программы учебных дисциплин.

В отечественной педагогической науке принято определять следующие уровни проектирования учебно-методического обеспечения образовательного процесса: *«Первый уровень* обладает высоким уровнем абстракции; он отражает образовательный процесс как непрерывно развивающуюся педагогическую систему, интерпретируя её структуру на уровне образовательных стандартов. *Второй уровень* – это уровень проектирования образовательной программы общеобразовательной организации, которая состоит из суммы образовательных программ уровней общего образования. *Третий уровень* – это уровень учебной программы дисциплины. *Четвертый уровень* – это уровень конкретного образовательного акта, предусматривает проектирование непосредственной коммуникации между педагогом и обучающимися на уроке, занятии по внеурочной деятельности, воспитательном мероприятии» [2, с. 37]. Хотя мы осуществляем проектирование на третьем уровне, но помним о существовании всех четырех уровней проектирования образовательного процесса.

В.П. Беспалько разработал следующую последовательность этапов проектирования учебно-методического комплекса: «фиксируются приоритетные цели учебного курса; описывается содержания образования, которое должно быть освоено учащимися; моделирование дидактических процессов; указание организационных форм обучения» [1, с. 11].

С.Г. Воровщиков предлагает следующие процедуры управленческой технологии разработки и внедрением УМК элективного учебного курса: определение необходимости элективные курсы; организация методического сопровождения разработки УМК элективных курсов; создание целостного УМК элективных курсов; экспертиза и легитимизация УМК; апробирование и легитимизация новой версии УМК элективных курсов [2, с. 281-298; 3; 4; 7].

Предложенная технология является высокоэффективной, так как чётко проектирует каждый этап от цели до конкретизации её документального сопровождения, при этом устанавливая субъектов и методы её реализации. Так закрепляются ответственные за реализацию операции, становится ясно, какими средствами будет осуществлена реализация и каково её непосредственное содержание.

Для успешного осуществления данной технологии мы предлагаем следующие современные методы разработки рабочих программ учебных дисциплин:

1. «Метод кросс-функционального делегирования». Согласно данному методу каждый педагог глубоко и профессионально знает содержание и особенности создания определённых структурных элементов программ, что позволяет ему стать консультантом для других педагогов именно по этим элементам с одной стороны, тогда как с другой – консультироваться у них по другим элементам.

2. «Метод опорных вопросов». Установленная последовательность опорных вопросов является эффективным инструментом составления и последующего контроля рабочих программ в образовательном учреждении. Опорные вопросы позволяют педагогу не пропускать структурные элементы рабочих программ и более развёрнуто отражать их содержание.

3. «Метод SM-проектирования». Управление разработкой рабочих программ обсуждается в социальных сетях (англ. – «social media», «SM»). При этом чаты, беседы, группы в социальных сетях, куда включены сразу все педагоги, стимулируют обмен опытом, способствуют более быстрому и качественному созданию рабочих программ и помогают решению дополнительных проблем. Также они выступают высокоэффективным профилактическим инструментом для предупреждения возможных ошибок, в том числе тех, которые педагоги, возможно, не заметят и оставят в рабочей программе.

В процессе внутришкольной научно-методической работы как отдельными учителями, так и временными творческим группами педагогов должны быть

сформированы дидактико-методические материалы учебного курса. Однако должен быть не просто разработан пакет целостных УМК, проектируемых на основе учебных программ, но и сформирована готовность учителей их преподавать. Это достигается при включении педагога в составление рабочих программ посредством использования метода опорных вопросов, взаимного контроля, использования чатов в социальных сетях.

Литература

1. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов/ В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – 144 с.
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 и др. – М.: 5 за знания, 2009. – 402 с.
3. Воровщиков С.Г. Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос". - 2016. -№1. - С. 11
<http://www.eidos.ru/journal/2016/100/>
4. Воровщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность школьников: опыт системного конструирования// Завуч. Управление современной школой. – 2007. – № 6. – С. 81-103
5. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах/ В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3-10
6. Краевский В.В. Теоретические основы процесса обучения в советской школе/ В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.К. Журавлев и др. – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.
7. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования// Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73-88

Пантюхина Ю.П.

*ГБОУ Школа Марьино имени маршала авиации А.Е.Голованова г.Москва,
воспитатель высшей категории.*

МГПУ магистрант 1 курс

ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ДИЛЕТАНТА

Сегодняшний динамичный день диктует руководителям действовать в ногу с современным миром. В статье кратко раскрыта история возникновения проектного менеджмента в России, даны основные понятия и описаны основные составляющие проектного менеджмента.

Ключевые слова: проект, проектный менеджмент, образовательная организация, руководитель.

Правительство Российской Федерации в 2013 году обратило внимание на новый западный проектный подход к управлению. Минэкономразвития Российской Федерации через год ввело Методические рекомендации по разработке такого управления. Проектный подход постепенно пришел в сферу образования России. [1]

На сегодняшний день образование получает первые всходы этого новшества. Шагая в ногу со временем, в управлении необходимы новые решения, которые позволят оптимизировать все процессы образовательной организации: выявить новые способы управления кадрами, выделить требования к экономии всех видов ресурсов и принять грамотные стратегические решения по развитию образовательной организации. Именно проектный подход к управлению образовательными системами становится значимым и актуальным, который позволяет реагировать на быстро меняющуюся среду и условия, обеспечить возможность для инновационного развития образовательной организации.

И так, разберемся, что же это за новый проектный менеджмент и как применяется в образовательных организациях. На самом деле проектный подход не является чем-то новым в системе образования. В конце 20 начале 21 века рассматривалось использование проектного менеджмента для обеспечения качества результатов и оптимизации процесса управления, и основателем была одна из представителей научной школы управления образовательными системами Т.И.Шамова. Татьяна Ивановна обращала внимание на развитие образовательных организаций с правильным проектированием и определением стратегии развития. Ведь только правильно подобранный проектный подход в управлении будет стимулировать рост инновационного потенциала образовательной организации. На сегодняшний день, в российских образовательных организациях, проектный менеджмент используется от уровня федерального государственного управления в системе образования до уровня реализации в системе «педагог-ученик» педагогического управления. В образовании есть близкое понятие менеджменту управления - проект-менеджмент. Проект-менеджмент понимается, как совокупность функций, действий, т.е. деятельность по управлению. «Понятие «проект» понимают, как ограниченное по времени целенаправленное изменение отдельной системы с изначально четко поставленными целями, достижение которых определяет окончание проекта, с поставленными требованиями к срокам, результатам, риску, рамкам расходования средств и ресурсов к организационной структуре». [4]

Изучив все понятия, можно выявить смысл и содержание проектного менеджмента в образовании. Проектный менеджмент в образовательной организации подразумевает прозрачную динамичную систему, которая включает

в себя взаимосвязанные элементы, сотрудничает с окружающей средой для извлечения из нее необходимых ресурсов и предъявления ей полученных результатов, и находится под действием разнообразных факторов риска. Грамотное применение методики планирования проекта помогает сократить срок его реализации, продуктивно пользоваться ресурсами, понизить риски, траты и повысить качество.

Проектный менеджмент имеет свои стандарты, которые разрабатывают несколько авторитетных мировых организаций и осуществляют независимую квалификационную оценку менеджеров на соответствие им. В России стандартизацией проектного менеджмента занимается Росстандарт, который изучает западные стандарты ISO, переводит и адаптирует в ГОСТы. [5]

Все проекты проходят путь от начала до полного конца. Весь путь состоит из взаимосвязанных между собой стадий развития, которые и составляют жизненный цикл проекта. Жизненный цикл проекта включает в себя три стадии работы по проекту - начальную, стадию реализации и конечную, на этой стадии проект завершается. В свою очередь, жизненный цикл проекта делится на фазы, фазы на стадии, а стадии на этапы. В зависимости от принятой организации работ и вида субпроекта, стадии жизненного цикла проекта могут отличаться.

В проектном менеджменте понятие жизненного цикла проекта является важным, потому что помогает выделить главные задачи управления, используемые методики, моменты организации, используемые ресурсы и т.д.

Все виды деятельности управленцев в системе образования имеют между собой общие признаки, которые и делают их проектами:

✓ Во-первых, проекты ориентированы на достижение поставленных целей.

Проекты направлены на достижение целей, они являются предполагаемым определенным результатом. Существует алгоритм определения для осуществления целей: определение миссии – приоритетов - формирование целей - подбор критериев – определение численных значений показателей.

✓ Во-вторых, используется координированное выполнение взаимосвязанных действий.

Проекты сложные по своей сути, так как состоят из большого количества связанных между собой шагов. Очень важно грамотно применить последовательные действия, чтобы обеспечить правильные качественные решения стратегических целей, которые были поставлены.

✓ В-третьих, имеют ограниченную протяженность во времени.

Проект длится ровно столько времени, сколько необходимо для получения результата, но оно должно быть регламентировано. Проект будет закончен тогда, когда будут достигнута его цель.

На сегодняшний день, когда образовательные организации объединены, проектный менеджмент помогает результативно осуществлять субпроекты

руководителей образовательных организаций, которые входят в один комплекс, а система управления проектами отслеживает исполнение этих субпроектов. [2]

Таким образом, проектный менеджмент помогает улучшить качество работы образовательных организаций, позволяет наладить взаимосвязанную работу объединенных организаций, выявить стратегические направления, цели и задачи развития образовательных организаций в современном инновационном мире.

Литература

1. Дворецков А.С. Проектное управление в образовательных учреждениях заработало // Э Вести. Электронное периодическое издание. 2018. Дата обращения 30.03.2020 г.
2. Куликовская И.Э., Панов И.А. Проектный менеджмент в деятельности руководителя дошкольной образовательной организации // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. 2016. №12. С.141-149.
3. Львова А.С., Любченко О.А. Критерии оценки эффективности педагогических технологий тьюторской деятельности в современной образовательной организации / А.С. Львова, О.А. Любченко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. - 2016. - №1 (35). - С. 89-96.
4. Савенкова Е.В., Шклярова О.А. Проектный менеджмент в образовательной организации. М.: Педагогика, 2019.
5. Седых Е.П. Особенности проектного управления образовательными системами // Вестник Минского университета. 2018. Том 6, №4. С 3.

Русакова Я.В.

*аспирант Института педагогики и психологии МГПУ
учитель иностранного языка и правовых дисциплин ГБОУ «Школа 2116»
una_2007@list.ru*

НЕДОСТАТКИ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ КАДЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Статья посвящена выявлению ключевых недостатков в действующем российском законодательстве, регулирующем процессы обучения кадет. В рамках исследования выделены ключевые недостатки нормативно-правовых актов, регулирующих данную сферу, и сделан ряд рекомендаций по их устранению.

Ключевые слова: образование; обучающиеся; кадет; право; законодательство.

The article is devoted to identifying key shortcomings and gaps in the current Russian educational legislation regulating cadet training processes. The study highlights the key shortcomings of legal acts regulating this area, and makes a number of recommendations for their elimination.

Keywords: training, education, students, cadet, regulation, law, legislation.

В связи с недостаточным вниманием российского законодателя к нормативно правовому регулированию образования кадет, возникают проблемы в законодательстве в данной сфере. Образование кадет существенно отличается от образования обычных школьников. К кадетам предъявляется комплекс особых требований при поступлении и обучении, в том числе ограничительные возрастные требования, обязательство медицинского освидетельствования и другие требования. Всё это требует более внимательного рассмотрения и отделения понятия обучения кадет от обучения обычных школьников.

В данной публикации мы постараемся выявить недостатки действующего российского законодательства в сфере кадетского образования и сделать рекомендации по их устранению. Для написания работы использовался нормативный подход, метод синтеза, обобщения и систематизации материалов, а также метод эмпирико-теоретического общенаучного описания.

Прежде, чем говорить об особенностях кадетского образования обучающихся, определимся с тем, что же представляет собой сам термин «кадет». Слово «кадет» французского происхождения и переводится как «младший» (от французского «cadet») [4]. Если обратиться к действующему российскому законодательству об образовании, то можно увидеть, что понятие «кадет» нигде законодательно не определено, хотя, в таких актах, как ст. 86 Федерального Закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», Приказ Министра обороны РФ от 21.07.2014 № 515 и других актах оно используется довольно часто.

Отметим, что понятие кадет более широкое, чем понятие «обучающийся», под которым законодатель понимает физическое лицо, осваивающее образовательную программу. Кадетское образование формирует квалифицированные кадры для военно-прикладной и гражданской государственной службы. В числе основных принципов организации деятельности государственного аппарата, как справедливо отмечает Е.Г. Шаблова, находятся высокий профессионализм и компетентность служащих [7, с. 22; 2; 6]. Данной позиции также придерживается С.Ю. Наумова [5, с. 58].

На период обучения обучающихся кадет распределяют по ротам (курсам), состоящим из взводов (классов). Кадетский класс, в свою очередь, делится на отделения. Кадетский класс, в свою очередь, В.А. Вазлеев рассматривает в качестве группы учеников-кадет, учеников, объединенных значимой деятельностью, которая направлена на получение знаний и умений в области военного, патриотического, государственного характера. Данные ученики

отличаются общей ответственностью, взаимной зависимостью, равенством всех членов класса в правах и обязанностях [1, с. 178].

Что касается обучения кадет, то распорядок дня при осуществлении образовательного процесса для кадет составляется с учетом круглосуточного пребывания обучающихся, обеспечения научно-обоснованного сочетания обучения, труда, отдыха и лечебно-оздоровительных мероприятий. Процесс обучения кадет и образовательная программа устанавливаются локальными актами образовательной организации.

Важно отметить, что за неисполнение или нарушение устава образовательной организации, правил внутреннего распорядка, правил проживания и иных локальных нормативных актов по вопросам организации и осуществления образовательной деятельности к обучающимся применяются меры дисциплинарного взыскания – замечание, выговор или даже отчисление из кадетского класса. При этом, в актах, устанавливающих правила обучения кадет (например, в п. 11 разд. I приказа Министра обороны РФ от 21.07.2014 № 515), подчеркивается, что применение к обучающимся и снятие с обучающихся мер дисциплинарного взыскания осуществляются в соответствии с законодательством Российской Федерации.

И здесь возникает очень интересный вопрос, связанный с возрастом отчисления обучающихся, согласно которому по положениям нормы п. 8 ст. 43 федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», только при достижении обучающимся пятнадцати лет он может быть отчислен.

Несовершеннолетние учащиеся кадетских классов могут попасть под отчисление за регулярные нарушения дисциплины и правил внутреннего распорядка. По действующей редакции закона об образовании, применение к обучающимся кадет такой меры дисциплинарного взыскания, как отчисление, возможно только в случае достижения ими 15 лет. Эта норма распространяется на все общеобразовательные учреждения. Однако такой подход не позволяет в должной мере обеспечивать соблюдение дисциплины в сфере кадетского образования. Обучение в кадетских классах кардинально отличается от «гражданских» общеобразовательных классов и имеет свою специфику.

Руководство образовательных организаций, в которых осуществляется обучение кадет, не имеет права отчислить воспитанников даже при неоднократном совершении ими дисциплинарных проступков. Такая ситуация негативно влияет на других обучающихся кадет и на сам образовательно-воспитательный процесс.

Яркие примеры таких ситуаций уже нашли свое отражение и в судебной практике, когда кадет, нарушивших дисциплину, спровоцировавших конфликты, образовательные организации не имели право отчислять (например, дело № А33-17577/2012 Советского районного суда города Красноярска от 11.07.2013, дело № 2-4703/2017 Ленинского районного суда города Ставрополя от 05.09.2017 и др.).

Следовательно, существует необходимость внесения поправки в закон об образовании, касательно возраста отчисления именно обучающихся кадетских классов.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать ряд следующих важных выводов.

Во-первых, понятие «кадет» законодательно не определено, что, на мой взгляд, является не в совсем правильным, поскольку данный термин довольно часто встречается в законодательной и правоприменительной практике, а также он является одним из первостепенно важных в системе формирования квалифицированных кадров для военно-прикладной и гражданской государственной службы. Для устранения данного недостатка, предлагается ст. 2 федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» дополнить новым абзацем следующего содержания: кадет – это обучающийся кадетского класса (взвода).

В-третьих, существует проблема, связанная с определением возраста кадет, попадающих под отчисление при несоблюдении ими правил внутреннего распорядка, правил проживания и иных локальных нормативных актов образовательной организации. В результате образовательные организации не имеют права отчислять кадет, которые не достигли пятнадцатилетнего возраста, несмотря на совершение дисциплинарных поступков, что негативно влияет на других обучающихся кадет и на сам образовательно-воспитательный процесс. Решить данную проблему, на мой взгляд, можно за счет внесения в п. 8 ст. 43 федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» нового абзаца следующего содержания: организация, осуществляющая образовательную деятельность по обучению кадет, вправе отчислить несовершеннолетнего обучающегося кадетского класса вне зависимости от его возраста за неоднократное совершение дисциплинарных проступков, но с учетом гарантии продолжения обучения в образовательных организациях общего профиля.

Литература

1. Вазлеев В.А. Кадетские корпуса современной России / В.А. Вазлеев // Молодой ученый. – 2018. – № 3. – С. 175-178.
2. Воровщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность школьников: опыт системного конструирования/ С.Г. Воровщиков // Завуч. Управление современной школой. – 2007. – № 6. – С. 81-103
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. Крылова Г.А. Этимологический онлайн-словарь / Г.А. Крылова. Код доступа: <https://lexicography.online/etymology/к/кадет>
5. Наумова С.Ю. Общая теория государства и права: учебник / С.Ю. Наумова, А.С. Мордовец, Т.В. Касаева. – Саратов: ССЭУ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2018. – 392 с.
6. Татьянченко Д.В. Завуч школы – технолог управления качеством образования / Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73-88
7. Шаблова Е.Г. Правоведение / Е.Г. Шаблова, О.В. Жевняк, Т.П. Шишулина. – Екатеринбург: УУ, 2016. – 192 с.

Сынков В.Д.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,

учитель химии ГБОУ Школа № 1517 г. Москвы

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ХИМИКО-БИОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В статье раскрывается актуальность темы исследования педагогического моделирования содержания обучения подростков по дисциплинам химико-биологического профиля и дается ее теоретическое обоснование в контексте деятельностного, системного и процессного подходов.

Ключевые слова: педагогическое моделирование, содержание обучения, системный подход, процессный подход, управление образованием.

Сегодня традиционное для отечественной педагогической науки и практики представление о содержании обучения, его месте и роли в образовательном пространстве средней школы меняется кардинальным образом. С каждым годом знаниевая парадигма, в которой знания, умения и навыки, владение информацией, ее запоминание, способность переноса и трансформации являлись целью обучения, всё более утрачивает свои приоритетные позиции. Для современного образования подобные простые формы интеллектуальной деятельности уже неприемлемы. Как отмечают Т.В. Машарова [4], А.И. Савенков и группа исследователей под его руководством [6] и другие, актуальным критерием образованности становится не примитивное воспроизведение знаний в виде стандартных решений, а проявление интеллектуальной инициативы, реализация субъектной позиции обучающегося при решении практических задач. Теперь важно научить школьников предусматривать продолжение решения за рамками заданных требований в зависимости от уровня принятия проблемной ситуации. Потребность в формировании у обучающихся компетенций, соответствующих

запросу времени, нацеливает педагогическую науку и практику на поиск управленческих, организационно-педагогических путей для повышения качества и эффективности обучения в школе.

Один из современных образовательных трендов в данной связи – профилизация обучения. Она ставит акцент на углублённом изучении дисциплин одного из предметных циклов: филологического, социологического, химико-биологического и других. Это новое направление уже получило широкое распространение в московских школах. В специальных печатных изданиях и на различных электронных ресурсах, в первую очередь, в «Московской электронной школе», представлено значительное количество авторских программно-методических разработок по всем профилям обучения. В то же время, педагоги-практики отмечают, что далеко не все эти методические материалы соответствуют образовательным стандартам. Кроме того, проведённый нами анализ таких разработок показал, что зачастую они не отражают специфики заявленного профиля, а уроки по своему содержанию отнюдь не всегда складываются в последовательную педагогическую систему, часто носят разрозненный характер.

Таким образом, прослеживаются противоречия: между запросом государства и общества к повышению качества школьного обучения, к его интенсификации за счёт углублённого изучения профильных дисциплин и недостаточно разработанным, бессистемным, разрозненным методическим обеспечением обучения по специальным предметам профиля; между насущной потребностью школьных администраторов и учителей в актуальной управленческой системе профильного обучения и отсутствием на сегодня вариантов таких систем, включающих содержательную, методическую, материально-техническую, финансовую, кадровую модели. Выявленные противоречия обозначают острую потребность московских школ в разработке эффективной педагогической модели содержания профильного обучения. Необходимость поиска путей разрешения названных выше противоречий с помощью педагогического моделирования содержания обучения подростков по дисциплинам химико-биологического профиля составляет проблему нашего исследования.

Теоретическое обоснование педагогической модели содержания обучения подростков по дисциплинам химико-биологического профиля, ориентированной на соответствие результатов обучения требованиям образовательного стандарта, базируется на интеграции деятельностного, системного и процессного подходов. В трудах исследователей А.П. Каитова [1], О.А. Любченко, А.С. Львовой [1], Э.К. Никитиной [5], А.И. Савенкова и других [6], отмечается, что сегодня деятельностный подход предполагает видение обучающегося как активного субъекта деятельности; моделирование содержания обучения подростков в сочетании различных видов их деятельности: учебной, познавательной,

коммуникативной, исследовательской и прочих. А.П. Каитов [1], С.И. Карпова, О.А. Любченко [2], Т.В. Машарова [3] и другие в русле системного подхода рассматривают школу как образовательную систему. В свою очередь, содержание обучения подростков по дисциплинам химико-биологического профиля интегрировано в нее как составляющая и как самостоятельная система. Процессный подход, который ориентирован на управление результатами образования, нацелен на повышение качества и эффективности обучения подростков по дисциплинам химико-биологического профиля за счет педагогически грамотного моделирования содержания обучения.

Методология нашего исследования опирается на системный подход, который трактует систему как совокупность взаимосвязанных элементов, совместно решающих сложную задачу. Элементы системы выявляются экспериментально путем моделирования. Следовательно, в рамках системного подхода моделирование представляет собой исследовательский метод. Для того, чтобы выявить оптимальные способы выполнения поставленной задачи, а также способы максимальной реализации требований задачи, в науке используется анализ систем. Объектом такого анализа служит система, функционирующая в окружающей среде, в частности, рассматривается целостность и структура системы, взаимосвязь внутренних элементов системы и ее связь с внешней средой, инфраструктура. Исследование сложной системы, например, такой, как образование в педагогике, обычно предполагает её разделение на подсистемы, части, удовлетворяющие общим требованиям к системе. Подсистему характеризуют функциональная независимость, взаимосвязь с другими подсистемами, особые функции и свойства, возможность деления на элементы.

С точки зрения системного подхода, технологически моделирование представляет собой стратификацию объекта исследования: его структурирование, изучение и описание свойств системы или подсистемы. В данной связи при моделировании используются структурный и функциональный подходы. Структурный – выявляет части системы или подсистемы, их состав и связи между ними, с помощью графов позволяет составить топологическое описание. Функциональный – определяет отдельные функции, алгоритмы поведения системы, на основе которых создается ее функциональное описание. Исходя из вышесказанного, последовательность процесса моделирования состоит из стадий: 1) построения модели внешней среды, выбора модели системы и критериев для оценки ее адекватности; выявления ресурсов и ограничений; 2) определения характеристики модели, оценки временных и ресурсных затрат для создания и внедрения модели заданного качества. Моделирование в контексте системного подхода обусловлено принципами: последовательности этапов моделирования; согласованности информационных, ресурсных и прочих характеристик; целостности стадий моделирования.

Системный подход в педагогическом исследовании рассматривает образовательный процесс как целостную систему, в которой можно выделить две крупные подсистемы: воспитание и обучение. Каждая подсистема структурно представлена набором собственных элементов, одновременно сходных и различных. Универсальными в данной связи являются, в первую очередь, принципы построения подсистемы, ее характеристики, среди которых исследователи [1; 2; 3; 5; 6] называют системность, целостность, иерархичность, множественность, структурность. И воспитание, и обучение, как подсистемы, включают такие части, как содержание (направления, цели и задачи), методы, формы и средства передачи педагогического содержания, которые, в свою очередь, делятся на более частные составляющие.

Структурирование педагогической системы позволяет исследователю вычленив для изучения каждый отдельный компонент, проанализировать его, создать и апробировать педагогическую модель для повышения качества образования и эффективности работы образовательной организации. Таким образом, как отмечают С.И. Карпова [2], О.А. Любченко, А.С. Львова, Э.К. Никитина [5] и другие ученые, системный подход в образовании обеспечивает возможность руководителю образовательного учреждения увидеть его в целостности, в единстве составляющих компонентов, во взаимосвязи в окружающей среде, чтобы обеспечить планомерность и упорядоченность, снизить случайность, стихийность в функционировании школы.

Описывая модель управления образовательной организацией с позиций системного и процессного подходов, исследователи А.П. Каитов [1], С.И. Карпова [2], О.А. Любченко, А.С. Львова [5] и другие включают в нее системообразующие факторы: цели, задачи, направления и результаты деятельности; условия функционирования, например, социальные, педагогические, временные; структурно-функциональные компоненты, то есть структурные подразделения школы и другие. Все вышеназванные элементы, по мнению авторов, объединены педагогическим процессом, явлением, которое позволяет рассматривать управление школой не только как системой, но и как управление процессами. Управление образовательной системой школы как процесс представляет собой совокупность действий, направленных на совершенствование педагогического процесса в целом. В данном случае акцент в руководстве переносится с управления структурными компонентами образовательной системы на управление происходящими образовательными процессами.

По мнению С.И. Карповой и О.А. Любченко [2], такое процессно-ориентированное управление определяет уровень качества работы школы, обеспечивает эффективность ее деятельности и перспективы успешного развития. Педагогический менеджмент рассматривает среди объектов управления образовательный процесс и подразумевает, что управленческие функции в

современной школе выполняет не только руководитель, но и учитель, руководя образовательным процессом.

Таким образом, можно предположить, что эффективная педагогическая модель содержания обучения подростков по дисциплинам химико-биологического профиля должна быть интегрирована в общий образовательный процесс школы; реализовывать деятельностный, системный и процессный подходы в образовании, а также требования федерального государственного образовательного стандарта общего образования; соответствовать индивидуальным особенностям обучающихся [4] и запросу их родителей. Основным критерием эффективности педагогической модели является положительная динамика в обучении школьников.

Литература

1. Каитов А.П., Куприянов Б.В., Львова А.С., Любченко О.А., Савенков А.И., Трухановская Н.С. Моделирование культурно-ориентированного и оздоровительно-образовательного пространства детского лагеря (центра). Москва. 2017. 148 с.
2. Любченко О.А., Карпова С.И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций системного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. № 7 (111). С. 197-203.
3. Машарова Т.В. Перспективы развития системы оценки качества образования // Оценка достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы в системе естественнонаучного образования. Сборник материалов 43-й областной научно-практической конференции учителей географии, биологии, химии, экологии. 2016. С. 5–10.
4. Машарова Т.В. Сущность индивидуального познавательного стиля личности // Социально-гуманитарная подготовка студентов медицинского вуза: патриотические и духовно-нравственные традиции. Сборник научно-методических трудов. Сост. Л.Г. Сахарова. Киров. С. 62–76.
5. Никитина Э.К., Любченко О.А., Львова А.С. Разработка модели подготовки вожатых в системе педагогических отрядов для работы в детских оздоровительных центрах // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 109-115.
6. Савенков А.И., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б., Смирнова П.В., Муродходжаева Н.С., Савенкова Т.Д. Развитие образного мышления дошкольника в процессе наглядного моделирования: монография. / Савенков А.И., Цаплина О.В., Полковникова Н.Б., Смирнова П.В., Муродходжаева Н.С., Савенкова Т.Д.; под научной ред. доц. О.В. Цаплиной. СПб.: Изд-во НИЦ АРТ, 2019. 122 с.

ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сухова Е.И.

*доктор педагогических наук, профессор,
института педагогики и психологии образования
Московского городского педагогического университета
e-mail: elenaivanovna.suhova@mail.ru*

Москалева С.М.

*воспитатель ГБОУ «Школа № 953» СВАО г. Москвы,
e-mail: kerry-2004@mail.ru*

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОЕКТНОГО МЕНЕДЖМЕНТА В МЕТОДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ПЕДАГОГА ПО ПОВЫШЕНИЮ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ ВЕДУЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В данной статье представлен опыт работы дошкольной образовательной организации по внедрению проектного менеджмента для разработки методического сопровождения педагогов по организации игровой деятельности детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: Проектный менеджмент, компетентность, методическое сопровождение, игровая деятельность.

В связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, Профессионального стандарта «Педагог», к педагогу предъявляются все более высокие требования. Изменение роли педагога в образовательном процессе, смена профессионального мировоззрения, техническое переоснащение и переосмысление содержания знаний, овладение новыми методами работы (методом проектов, проблемного обучения), творческого подхода – являются основными требованиями к современному педагогу.

Дошкольная образовательная организация, выполняя социальный заказ государства, несет перед ним ответственность за свою деятельность и должна постоянно работать в режиме развития, быть востребованной и конкурентоспособной.

Модернизация Российского образования предполагает использование новых управленческих подходов и современных форм организации образовательного процесса, нацеленных на развитие и формирование духовных, физических и интеллектуальных качеств у ребенка, на его социализацию в

обществе. А главной задачей государственной политики является обеспечение современного качества образования.

Но на сегодняшний день остается проблема формирования педагога, обладающего профессиональной компетентностью, готовностью к внедрению новых технологий в образовательный процесс, креативностью мышления, умению организовывать эффективную игровую, вести инновационную и экспериментальную деятельность.

Поэтому одним из важнейших направлений деятельности руководителя дошкольной образовательной организации становится развитие кадрового потенциала.

В связи с повышенными требованиями к качеству дошкольного образования и профессиональной компетенции педагогов меняется и методическая работа с кадрами.

Руководитель внедряет новые управленческие способы и методы работы с сотрудниками. А использование форм проектного менеджмента в практике дошкольной образовательной организации – становится актуальным. Проектный менеджмент в дошкольной образовательной организации предполагает комплекс целей и задач, ориентированных на развитие организации в целом, применение новых образовательных технологий, качества образования путем повышения профессиональной квалификации педагогов. Для того, чтобы проектный менеджмент был эффективным, необходимо создание внешних и внутренних условий. Такой проект понимается как деятельность, направленная на получение результата в определенный промежуток времени. Проектный менеджмент позволяет оценить работу руководителя [3].

Процесс обучения и воспитания детей дошкольного возраста осуществляется в игре. Именно игра является ведущей деятельностью и занимает главное место в развитии ребенка в течение всего дошкольного возраста. Именно через игру ребенок входит в мир взрослых, овладевает духовно-нравственными ценностями, взаимодействует со сверстниками, подражает взрослым, вносит свои впечатления из жизни. Таким образом, в игре развивается воображение, выстраиваются социально-коммуникативные отношения, формируются нравственные ценности. Посредством игры развивается личность, формируется характер. И от того как педагог организует развивающее пространство для каждого ребенка на протяжении всего дошкольного возраста, впоследствии будет зависеть его успешность в учебной и трудовой деятельности, его взаимоотношения с людьми. Поэтому педагогу необходимо направить все свои усилия на развитие и формирования этой личности.

Компетентность педагога по игровой деятельности дошкольников заключается в его знании и умении организовать игру. Педагог должен уметь привлечь детей, научиться играть вместе с детьми, использовать в игре тематику или сюжет, предложенный ребенком, от этого и будет зависеть значимость и

успешность игры. Важно стимулировать детскую игру, развивать игровые действия, предлагать новые сюжеты, сохранять инициативу и позицию ребенка в игре.

Руководство игрой является одной из сложных тем в дошкольной педагогике, так как приемы и способы взаимодействия с ребенком в игре педагогу освоить достаточно нелегко в силу их трудности для восприятия: нужен носитель игрового опыта, опытный педагог, который может «передать игру» [2].

К сожалению, в последнее время, игре в образовательном процессе уделяется все меньше времени и чаще всего игровая деятельность подменяется учебной. Встал вопрос, как вернуть игру в образовательный процесс.

В нашей дошкольной образовательной организации работают не только воспитатели с большим педагогическим стажем, но и молодые специалисты, у которых на сегодняшний день возникает много вопросов по организации игровой деятельности.

Для того, чтобы проанализировать как организовывается игровая деятельность в образовательном процессе нашего дошкольного отделения, нами проводились наблюдения за игровой деятельностью детей в разновозрастных группах, определялся уровень развития игровой деятельности, а также проводилось анкетирование педагогов на умение организовать игру. В итоге были выявлены следующие проблемы: большинство педагогов уже не рассматривают игру как необходимое условие для развития ребенка, на первое место становятся внедрение и использование в образовательном процессе инновационных программ развития, проектной и экспериментальной деятельности, направленной на познавательное развитие ребенка. Многие молодые специалисты не владеют технологией организации и руководства игрой. Тематика игр однообразна, слабо развита предметно-пространственная среда и условия для организации игровой деятельности. Был сделан вывод, что воспитатели испытывают потребность в повышении квалификации по проблеме организации игровой деятельности с детьми.

Поэтому целью проектного менеджмента для нашего дошкольного отделения стала организация системы методического сопровождения по развитию игровой компетенции педагогов с использованием современных методов организации игровой деятельности.

Внедрение проектного менеджмента заключалось в разработке проекта методического сопровождения, которое было направлено на:

- повышение профессионального мастерства каждого педагога;
- развитие творческого потенциала педагогического коллектива;
- повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса;

- совершенствование предметно-развивающей среды, создание психолого-педагогических условий для социализации развития и самореализации каждого ребенка.

Профессионализм, компетентность педагогов – основная цель руководителя в развитии дошкольной образовательной организации.

Достижение высоких результатов профессионализма возможно только при целенаправленной и осознанной деятельности педагога и педагогического коллектива относительно собственного развития. Основной задачей руководителя становится создание команды воспитателей мотивированной на саморазвитие и стремящейся к достижению цели проекта.

При формировании и повышении компетенции педагогов по игровой деятельности воспитанников, в первую очередь необходимо совершенствовать психолого-педагогическую готовность педагога к сопровождению игрового взаимодействия детей. Повышение уровня теоретической подготовки педагогов проходило через использование разнообразных форм совместной работы и заключалось в организации семинаров, круглых столов, разработки тренингов. Проводились мероприятия, повышающие педагогическое мастерство (деловые игры и практикумы по комплексному руководству игрой). Создавалось игровое пространство и условия развертывания игровых действий в группах (мастер классы по изготовлению атрибутики к играм). Методическое сопровождение осуществлялось посредством дифференцированного подхода, с учетом потребностей и индивидуальности каждого педагога. Проводился мониторинг успешности саморазвития воспитателей.

Активное участие в проекте принимали и специалисты дошкольного отделения. Психологом была проведена подборка психологических игр на придумывание и развитие новых игровых сюжетов.

Усиленное внимание к вопросам формирования ценностного отношения к игровой деятельности требовалось, как у детей, так и у взрослых, поэтому нами использовались мастер классы и детско-творческие проекты с родителями, которые оказались эффективной формой сотрудничества.

В результате проделанной работы по организации методического сопровождения был сделан вывод, что воспитатели овладели современными приемами руководства игрой, стали осознано и грамотно организовывать игровую деятельность, которая стала более разнообразной и системной, использовать игровое пространство, больше времени уделять самостоятельной игре дошкольников.

Целенаправленное вовлечение родителей в образовательный процесс повысило интерес родителей к жизни не только своей группы, но к дошкольному отделению в целом.

Использование проектного менеджмента в нашем дошкольном отделении для организации методического сопровождения педагогов по повышению уровня

профессиональных компетенций в организации игровой деятельности, оказалось актуальным и эффективным. Были выявлены слабые и сильные стороны развития образовательной организации. Таким образом, проектный менеджмент позволил повысить не только удовлетворенность педагогов и специалистов своей профессиональной деятельностью, а также определить стратегические направления, цели и задачи дальнейшего развития дошкольной образовательной организации.

Литература

1. Губанова, Н.Ф. Формирование игровой культуры дошкольников // Теория и практика социально-культурного развития личности: Сб.науч.статей и материалов Всероссийской научно-практической конференции / под.общ.ред. Н.Ф.Губановой – Государственный социально-гуманитарный университет. – Коломна – Егорьевск: ГСГУ, 2016. – 308с.
2. Даринцева, Т.Л. Развитие профессиональной игровой компетенции как условие повышения качества дошкольного образования. Сборник традиции и инновации в педагогическом образовании, сборник научных трудов V Международной конференции. Научный редактор: Ю. Н. Галагузова. 2019 Издательство: Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург) 2019, 92-92 с.
3. Куликовская, И.Э., Панов, И.А. Проектный менеджмент в деятельности руководителя дошкольной образовательной организации. Известия южного федерального университета. Педагогические науки.2016 № 12, с.141-149
4. Модель организации инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методическое пособие / Е.И. Сухова, В.М. Поставнев, С.И. Карпова, А.С. Львова, О.А. Любченко, И.В. Поставнева, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова; под общ. ред. В.М. Поставнева. М.: Спутник, 2016. 54 с.
5. Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю. Инновации в образовании. М.: Букстрим, 2013. -400 с.
6. Флегонтова, Н.П. Проблема педагогического руководства игрой детей// Игра в педагогическом процессе образовательных учреждений. Материалы научно-практических конференции преподавателей и студентов учебных педагогических заведений / под редакцией Т.А.Куликовой. – М., 2000г.
7. Sukhova E., Sukhov V. 2018. Connection of the photochemical reflectance index (PRI) with the photosystem II quantum yield and nonphotochemical quenching can be dependent on variations of photosynthetic parameters among investigated plants: A meta-analysis. Remote Sens.10, 771.

Сухова Е.И.

*доктор педагогических наук, профессор
института педагогики и психологии образования
Московского городского педагогического университета
e-mail: elenaivanovna.suhova@mail.ru*

Нечаева З.А.

*воспитатель ГБОУ Школа № 1517 СЗАО г. Москвы
e-mail: Nechaevaza@mail.ru*

ИМИДЖ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ЭТАПЫ И ИСТОЧНИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА

В статье рассматривается понятие имиджа образовательной организации, описываются механизмы и этапы формирования имиджа образовательной организации; обсуждается модель последовательности стадий коммуникации в управлении имиджем на примере дошкольного отделения образовательной организации.

Ключевые слова: имидж образовательной организации, дошкольное образование, управление имиджем образовательной организации.

The article discusses the concept of image of an educational organization, describes the mechanisms and stages of formation of the image of an educational organization; The model of the sequence of stages of communication in image management is discussed using the example of the preschool department of an educational organization.

Keywords: image of an educational organization, preschool education, image management of an educational organization.

Соответствие высоким стандартам качества образования, повышение открытости и прозрачности работы образовательных организаций, развитие информационных технологий и открытого информационного пространства – все это вызовы современности, которые свидетельствуют о необходимости развития позитивного имиджа образовательных организаций.

Создание положительного имиджа, формирование доверия у целевой группы к качеству образовательных услуг и комфортности образовательной среды в организации, повышение лояльности целевой группы являются важными задачами в развитии любой образовательной организации.

Имидж – это образ, который формируется в индивидуальном и общественном сознании средствами массовой коммуникации. На развитие положительного имиджа образовательной организации влияет множество факторов: полная и доступная информация об организации на официальном сайте, отзывы родителей, обучающихся в социальных сетях, результаты успешной сдачи итоговых экзаменов, публичные выступления руководителя

организации, публикации в СМИ, конкретное взаимодействие педагогического коллектива с конкретными родителями и обучающимися. Имидж организации – это эмоционально окрашенный образ, который основан на реальных или приписываемых данной организации свойствах [1].

Основная функция образовательной организации – это оказание качественных образовательных услуг, соответствующих требованиям федеральных образовательных стандартов разного уровня образования. В связи с этим перед образовательной организацией стоит задача повышения привлекательности образовательных услуг для целевой группы на ступени дошкольного, начального и основного образования, постоянное повышение качества обучения детей.

На сегодняшний день образовательная организация обладает целым арсеналом средств, позволяющих сформировать позитивный имидж и занять значимое место в жизни социума, эффективно решать поставленные перед ней образовательные и воспитательные задачи. Сегодня любая школа может стать центром общественной жизни, а педагоги – значимыми наставниками подрастающего поколения.

Существует множество подходов к определению понятия «имидж». В своей статье мы будем придерживаться следующего определения: имидж – «это специально сформированный образ какого-либо объекта или явления, направленный на эмоционально-психологическое воздействие на окружающих (в общем или в частности) с целью достижения успеха в каком-либо деле» [2].

Рассмотрим механизмы формирования имиджа. Имидж – это своеобразная типизация, где сложные и многоплановые явления сводятся к определенному упрощенному стереотипу, характеристике объекта или явления, своеобразная краткая характеристика, которая формируется целенаправленно или стихийно. Например, участники образовательных отношений могут давать такие характеристики известной им образовательной организации: «сильная школа», «хороший детский сад», «сильные педагоги», «лучшие в рейтинге», «все поступают в ВУЗ» и т.д.

Однако, в обобщенном стереотипе закладывается только общая, «бытовая» информация. С другой стороны, кроме обобщенного стереотипа, имидж является неким символом организации, который воспринимается окружающими. Например, «все выпускники школы успешны в банковском секторе». В-третьих, имидж является неким абстрактным конструктом, вызывающим определенное эмоциональное отношение. В связи с этим выделяют три уровня полноты впечатления: низкий (общее впечатление), средний (оценочная установка), высокий (сложная структурированная сеть представлений). Субъектами имиджирования являются: носители имиджа, отправители и получатели.

Имидж любой образовательной организации формируется на основе общего имиджа системы образования города. Таким образом, каждое

образовательное учреждение является источником имиджа системы образования у населения в целом. Имидж конкретной образовательной организации зависит от активности руководителя и педагогического состава в части формирования имиджа.

Выделим этапы формирования имиджа образовательной организации:

1. Изучение образовательных потребностей целевой аудитории (например, ожидания родителей, востребованность тех или иных направлений предпрофильного обучения, востребованность у родителей услуг дополнительного образования, развитие социальных проектов и др.).

2. Формулирование миссии образовательной организации и ее реализация в конкретных образовательных целях. Например, миссия может быть сформулирована следующим образом: «Главная фигура в гимназии - ученик. Это наше достояние, гордость и надежда, это будущее России. И от нашего труда зависит, каким он придет во взрослую жизнь. Миссией гимназии является создание для обучающихся оптимальных условий по овладению ключевыми компетентностями, необходимыми для жизни и профессиональной реализации в поликультурной и высокотехнологичной среде» (из Публичного доклада ГБОУ города Москвы «Московской международной гимназии» [3]).

3. Создание модели желаемого (идеального) имиджа.

4. Организация стратегии по формированию заданного имиджа.

5. Оценка успешности и необходимые корректирующие воздействия.

6. Закрепление имиджа в восприятии целевой группы [3].

Имидж образовательной организации может быть внешним и внутренним. Внешний имидж – это образ организации для различных целевых групп за пределами организации, внутренний имидж – это образ организации с позиции сотрудников. Имидж, определяемый по функциональному признаку, может быть управленческим, как работодателя, научным, обобщенным и др. По структурному признаку могут рассматривать имидж организации в целом или ее части (например, структурного подразделения).

В настоящее время в образовательной организации представлены, как правило, все ступени образования: дошкольное, начальное, основное, основное среднее, среднее профессиональное. В нашей статье мы рассмотрим особенности формирования имиджа дошкольной ступени образования в образовательной организации, с чего и как начинается создание имиджа дошкольного образования в образовательной организации, что входит в структуру имиджа, какие существуют механизмы и ресурсы для формирования позитивного имиджа.

Оптимальная модель последовательности стадий коммуникации в управлении имиджем представлена в 5 блоках:

1. Осведомленность потребителя образовательной услуги. В этом блоке образовательная организация формулирует краткое послание для целевой группы «кто мы такие».

2. Вовлеченность. На этом этапе организация сообщает «что мы можем сделать для вас».

3. Связь. На данном этапе организация сообщает, как она поддерживает ответственность за образовательные результаты и демонстрирует свой вклад в общественно-значимое дело.

4. Убеждение («вот, что мы думаем»). На четвертом этапе транслируются ценности и идеи, важные для организации.

5. Побуждение к действию («что необходимо вам сделать») [4].

Рассмотрим данные этапы на примере. В какой момент потребитель образовательной услуги впервые начинает изучать имидж дошкольного образования в конкретной образовательной организации? На что родители обращают внимание прежде всего? Что позволяет повышать привлекательность образовательных услуг для целевой группы? У родителя, выбирающего детский сад для своего ребенка (а большинство родителей по-прежнему оперируют категориями «детский сад» и «школа») на первом этапе есть несколько источников получения информации и знакомства с имиджем дошкольного отделения.

На сайте каждой образовательной организации в данный момент представлена подробная информация об образовании. В этом разделе содержится информация об основной образовательной программе. Программа дошкольного образования содержит описание цели, задач, содержания и образовательных результатов.

Например, родитель может узнать, на что направлена программа: «программа обеспечивает всестороннее развитие детей в возрасте от 2 месяцев до 7 лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям: физическому, познавательному, социально-коммуникативному, речевому, художественно-эстетическому развитию» (из программы, представленной на сайте образовательной организации), какие формы работы существуют в данном дошкольном отделении (группы полного дня, группы кратковременного пребывания, семейный детский сад, лекотека и другие формы работы), какие формы инклюзивного образования развиваются (наличие основных адаптированных программ для различных нозологий), какие формы взаимодействия с родителями и семьей осуществляется в дошкольном образовании, какие кружки и секции дополнительного образования работают в организации.

Родитель может познакомиться с информацией о педагогах – воспитателях, педагогах дополнительного образования, музыкальных работников, учителях-логопедах, педагогах-психологах, учителях-дефектологах, работающих в дошкольных группах, изучить уровень образования и наличие специальной подготовки, получить информацию об администраторах дошкольных зданий

(ответственных за образовательный процесс в зданиях), задать вопрос руководителю образовательной организации.

Подробная и доступная информация – один из шагов в формировании позитивного имиджа дошкольного отделения в образовательной организации. Предоставление информации, сформулированной всегда в позитивном ключе, в письменном виде и размещенной в открытом публичном доступе демонстрирует предельные основания деятельности организации, раскрывает ее декларируемую философию: открытость, доступность, прозрачность. Публичное заявление о принципах деятельности является мощным инструментом формирования имиджа.

На втором этапе («вовлеченность») важно предоставить потребителям образовательных услуг детальную информацию о содержании образования для детей, подробно познакомить с направлениями работы, материально-технической базой, механизмами обеспечения преемственности между ступенями образования, стандартами деятельности и поведения сотрудников (внешний вид, стандарты общения, речевые модули, правила общения по телефону и т.д.). Часть информации родители могут получить на сайте организации, часть, посещая дни открытых дверей, клубные дни, организованные в дошкольных отделениях. В дошкольном образовании важно учитывать детали. Например, такие как названия детских групп. Что будет более привлекательно для целевой группы: «Звездочки», «Фантазеры» или «Пчелки». В названиях групп также могут быть отражены элементы имиджа организации.

На третьем этапе («связь») ответственность за образовательные результаты, демонстрацию достижений в сфере образования ежегодно представляется на сайте образовательной организации и отражена в публичном докладе руководителя организации (отчете о результатах самообследования).

Четвертый этап («ценности») декларируется как в официальной информации, так и демонстрируется при непосредственности взаимодействия с педагогами, осуществляющими процесс дошкольного образования.

На пятом этапе («побуждение к действию») имидж образовательной организации становится завершенным.

Исследуя этапы и механизмы формирования имиджа дошкольного отделения образовательной организации было выявлено, что публичное представление полной и достоверной информации в открытом информационном пространстве является важным инструментом формирования позитивного имиджа.

Литература

1. Березина Д.В. Социально-психологическое значение имиджа в практике управления персоналом // Научно-практический вестник педагогических инноваций. Новосибирск. 2006. № 4. С. 2-5

2. Большая экономическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 816 с.
3. Ветчанова О.В. Имидж организации: стратегия формирования // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2013. – № 06. – URL: <http://www.cultmanager.ru/magazine/archive/127/2888>
4. Наумова С.А. Имиджелогия: Учебное пособие/ Том. Политех.ун-т. Томск, 2014 – с.116.
5. Сухова Е.И. Организация познавательного-исследовательской деятельности дошкольников // Инновационная деятельность в дошкольном образовании: Материалы XII Международной науч-практ.конф. – Ярославль_Москва: Канцлер, 2019. – С.99-104
6. Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю. Инновации в образовании. Москва: Букстрим, 2013. - 400 с.
7. Sukhova E., Sukhov V. 2018. Connection of the photochemical reflectance index (PRI) with the photosystem II quantum yield and nonphotochemical quenching can be dependent on variations of photosynthetic parameters among investigated plants: A meta-analysis. Remote Sens.10, 771.

Сухова Е.И.

*доктор педагогических наук, профессор,
ИППО, ГАОУ ВО МГПУ
e-mail: elenaivanovna.suhova@mail.ru*

Орлова Н.В.

*Заместитель заведующего по ВМР
МАДОУ КВ «Детский сад №4»,
г.Дзержинский Московская область
e-mail: detsad-4k.orlova@yandex.ru*

ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ КАК УПРАВЛЕНИЕ САМОРАЗВИТИЕМ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К АТТЕСТАЦИИ

В статье говорится о проектном менеджменте как наиболее эффективном сегодня инструменте ведения дел. Этот факт позволяет нам говорить о совокупности умений руководить и координировать деятельность, эффективно использовать разные ресурсы, соблюдать временные рамки, удовлетворять интересы всех субъектов образовательных отношений, руководствуясь современными научными разработками.

Сегодня в современной системе образования происходят значительные изменения. Модернизация образования влечет за собой поиск эффективных

методов управления образовательной организацией, повышение требований к квалификации специалистов. В связи с этим возникает необходимость в определении специальных инструментов, техник, методов управления процессом достижения цели в условиях нестабильности и динамических изменений.

Как показывает действительность, сегодня очень важно уделять особое внимание решению проблем повышения эффективности управления на уровне одного человека, то есть мы говорим о персональном менеджменте. Один из основателей эмпирической школы Питер Друкер, рассмотрев траекторию развития персонального менеджмента, выявил следующую закономерность. Раньше персональный менеджмент позиционировался с техникой личной работы, в которую были включены конкретные инструменты и приемы. С появлением термина «самоменеджмент», набор методов и приемов ориентирован на деятельность по управлению собой, которая обеспечивает эффективное достижение личных целей. Далее возникает термин «тайм-менеджмент», то есть управление временем.

Сегодня, актуально говорить о персональном проектном менеджменте, который включает в себя часть персонального менеджмента, его стратегическое направление, а не применение конкретных способов самоуправления, управления временем и т.д.

Основные направления самопроектирования		
<i>Направление</i>	<i>Целевая установка</i>	<i>Необходимые качества</i>
Формирование первостепенных целей	Мобилизация ресурсов и выбор приоритетов	Способность к самопознанию
Личная организованность	Умение (привычка) жить по системе	Эффективное использование времени. Способность концентрации на главном. Упорядоченность действий.
Самодисциплина	Научиться управлять собой. Обязательность.	Пунктуальность, точность исполнения. Собранность, аккуратность. Наличие чувства ответственности. Способность к самоограничению.

Рисунок 1. Персональный проектный менеджмент как основа управления саморазвитием.

Рассматривая проектный менеджмент с позиции дошкольной организации, следует говорить о совокупности умений руководить и координировать деятельность, эффективно использовать разные ресурсы, соблюдать временные

рамки, удовлетворять интересы всех субъектов образовательных отношений, руководствуясь современными научными разработками.

Проектный менеджмент сегодня признается как наиболее эффективный инструмент ведения дел. Постоянно возникающее количество проблем, можно решить только с применением инновационных технологий и управленческих решений.

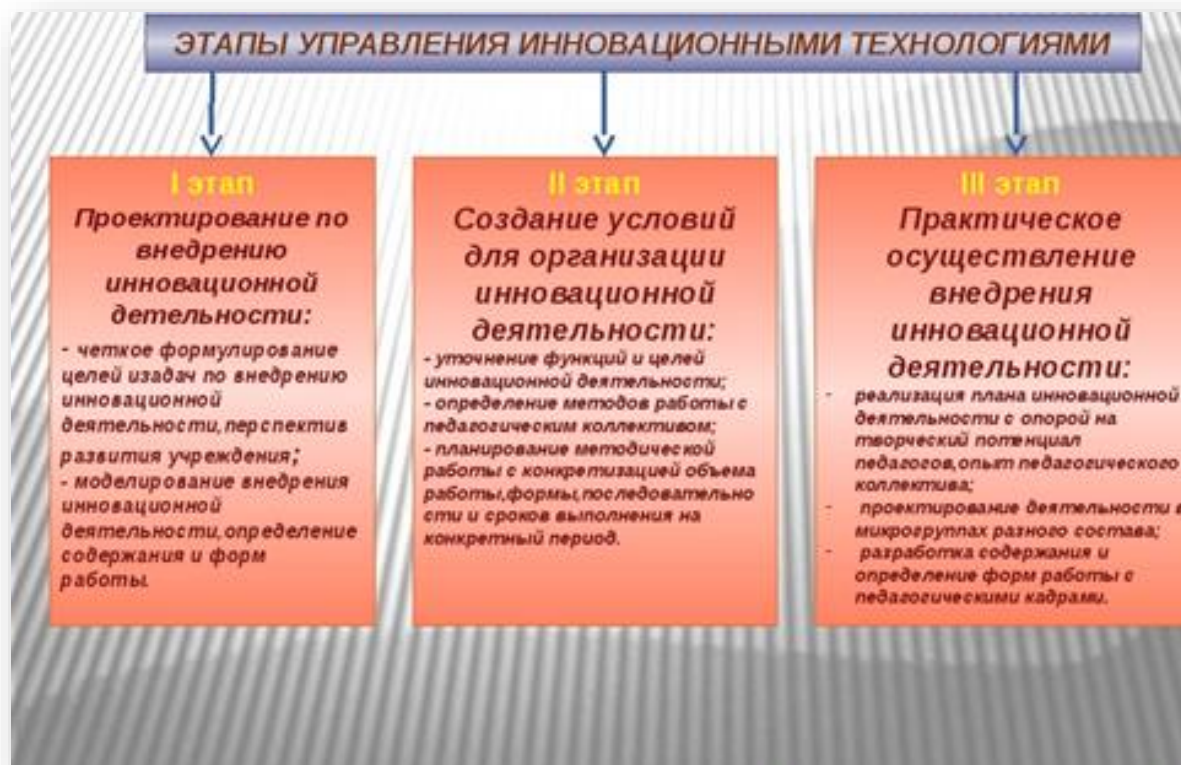


Рисунок 2. Этапы управления инновационными технологиями

Персональный проектный менеджмент призван повысить точность управления, и поэтому сегодня, его актуальность в управление саморазвитием педагога в процессе подготовки к аттестации, трудно переоценить.

Аттестация—это реально действующий механизм оценки качества кадров образовательной системы. Целью данной процедуры является стимулирование членов педагогического сообщества в направлении повышения качества образования [3].

Активная инновационная деятельность - важный сегмент профессиональной компетентности современного педагога. Образовательная парадигма ориентирует дошкольные образовательные организации на создание условий для формирования умений педагогических работников осуществлять инновационную деятельность, что сегодня является необходимостью успешной и эффективной работы организации в целом. Следовательно, возникает

потребность в разработке и внедрение новых инновационных технологий, которые бы соответствовали современным требованиям.

Стремление специалиста сферы дошкольного образования к осуществлению инновационной деятельности определяется его потребностью в личностном преобразовании и совершенствовании, набор личностно-профессиональных качеств, которые позволят эффективно решать образовательные задачи в области инноватики.

Стремление педагога к реализации инновационной деятельности В.А.Сластенин предлагает рассматривать через мотивационный, когнитивный, личностный и деятельностный компоненты.

Мотивационный компонент проявляется в наличии мотивации познания научных исследований и инновационной практической деятельности, в осознании необходимости введения инноватики в образовательный процесс [2].

Когнитивный компонент характеризуется исходным объемом качественных знаний, желанием быть постоянно в курсе новшеств и способностью оперировать понятиями и закономерностями этой области.

Способность адекватно оценить себя как личность, специалиста, полноправного участника процесса внедрения инноваций - является показателем *личностного компонента*.

Деятельностный компонент позволяет проявить технику и мастерство практической реализации инноваций в ДОО [1].



Рисунок 3. Компоненты профессиональной деятельности педагога.

Подготовка к аттестации представляет собой проект, который имеет организационные рамки для планомерного, систематического и построенного на методических правилах получения знаний, идей и результата.

Своим ученикам американский психолог Маслоу говорил о том, что не надо стремиться делать хорошо никому не нужные вещи. Энергетический потенциал каждого человека необходимо направить на достижение правильно выбранных целей [4].

Использование персонального проектного менеджмента при подготовке к аттестации позволяет ясно понять:

- Какой результат мы хотим получить (заявленную категорию).
- Что мы должны для этого сделать (пройти КПК, участвовать в конкурсном движении, представить педагогический опыт и т.д.).
- Какие ресурсы нам нужны (РИНСИ, АСОУ и т.д.).
- Какими временными рамками ограничить каждый этап (поэтапное планирование всех мероприятий).

В соответствие с этим, мы переходим к реализации осознанного, рассчитанного и обеспеченного реальными параметрами проекта.

Таким образом, у нас появится возможность:

- Определить реальные приоритетные направления своей деятельности.
- Четко определить и сформулировать цель.
- Учесть возможные риски.
- Оптимизировать использование ресурсов организации.

Руководствуясь основами персонального проектного менеджмента, мы как-бы выстраиваем пошаговую инструкцию: на что сделать акцент и рекомендации, на что обратить особое внимание и на что не стоит тратить время и силы.

Как показывает практика, персональный проектный менеджмент сегодня, является одним из эффективных методов управления саморазвития в процессе подготовки к аттестации, т.к. основывается на понимании данного процесса как индивидуального, творческого, личностно-ориентированного и направлен на преодоление разрыва между содержанием образовательной и профессиональной деятельности.

Литература

- 1.Воропаева Е.Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности. [Электронный ресурс]. 2018. URL: <https://science.education.ru/ru/article/view?id=13880>
- 2.Кузнецова С.В., Пронина М.Ю., Ромахова М.В. Инновационный поиск. Обновление системы методической работы в ДОО. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 128 с.
- 3.Наймушина Ю.Э. Аттестация как механизм совершенствования качества дошкольного образования. [Электронный ресурс]. 2018. URL: https://pik100.ucoz.ru/konf/Upravlenie_kach/Naimushina.htm
4. Самоорганизация как основа саморазвития личности. [Электронный ресурс]. 2016. URL: <https://lektsii.org/14-55820.html>

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. 206с.

6. Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю. Инновации в образовании. Москва: Букстрим, 2013. - 400 с.

Пунчик В.Н.

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики факультета социально-педагогических технологий Белорусского государственного педагогического университета им. М.Танка,

Сюй Ф.

магистрант специальности «Теория и методика обучения и воспитания» кафедры педагогики факультета социально-педагогических технологий Белорусского государственного педагогического университета им. М.Танка

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДИЗАЙНА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АНИМАЦИИ В БЕЛАРУСИ И КИТАЕ

В статье раскрыто авторское понимание инновационной педагогической технологии дизайна образовательной анимации, приведены данные проведенного опроса 370 представителей педагогического сообщества Беларуси и Китая по проблеме применения данной технологии, выявлены результаты сравнительного анализа.

Ключевые слова. Образовательная анимация, технология дизайна образовательной анимации, сравнительный анализ, Китай, Беларусь, применение анимации, образовательный процесс, опрос.

The article reveals the author's understanding of innovative pedagogical technology – educational animation design, presents data from a survey of 370 representatives the pedagogical community of Belarus and China at the using this technology, and reveals the comparative analysis results.

Keywords. Educational animation, educational animation design technology, comparative analysis, China, Belarus, application of animation, educational process, survey.

Среди важнейших факторов, влияющих на развитие профессиональных качеств будущего учителя в современных условиях является применение новых информационных, в том числе мультимедийных технологий в образовательном процессе, к которым относятся отнести: формирование информационной культуры учителя, формирование информационной компетентности, формирования умений организации системной работы с компьютерной техникой, ресурсное обеспечение информатизации образования и т. д. Проблема

формирование информационной культуры будущего учителя является сегодня одной из важнейших проблем высшей школы, так как способность к их применению в будущей профессиональной деятельности выступает важным показателем эффективной педагогической деятельности.

Инновационность информационных технологий позволяет вносить изменения в традиционные для педагогического вуза дисциплины, повышать эффективность обучения в условиях индивидуализации и дифференциации, использования дополнительных мотивационных рычагов, создавать новые формы взаимодействия преподавателей и студентов, совершенствовать механизмы управления системой подготовки педагогов в высших учебных заведениях.

Под технологией дизайна образовательной анимации мы понимаем специфический вид проектной деятельности педагога по созданию собственных анимационных продуктов, ориентированных на эффективное достижение образовательных целей и задач.

С целью изучения состояния проблемы в образовательной практике был проведен сравнительный анализ проблемы применения технологии дизайна образовательной анимации в подготовке будущего учителя в Беларуси и Китае. В опросе приняли участие 260 учителей и будущих учителей из Китая и 110 учителей и будущих учителей из Беларуси. Для опроса был разработан опросник из 8 вопросов. Результаты опроса приведены в таблице.

Таблица 1

Результаты опроса 260 китайских и 110 белорусских респондентов

Вопросы варианты	Варианты ответов	Беларусь	Китай
1. Знаете ли Вы, что такое образовательная анимация?	Знаю	47.7%	25.8%
	Не совсем уверен	37.6%	64.6%
	Никогда не слышал	14.7%	9.5%
2. Как Вы думаете, что такое образовательная анимация?	Анимационные ролики с учебными пособиями в классе	62%	60.4%
	Развивающие мультфильмы	20.4%	35.4%
	Учителя и ученики вместе создают анимацию	17.6%	4.3%
3. Вам нравится образовательная анимация?	Нравится	69.4%	61.6%
	Не знаю	29.6%	35.8%
	Не нравится	1.0%	2.7%
4. Вы бы использовали анимационные технологии в	Да	59.3%	86.9%
	Нет	14.8%	13.1%

образовательном процессе?			
5. Вы бы использовали их потому что:	Звучит интересно	32.4%	59.6%
	Он может не только проявлять способности учителя, но и повышать интерес к обучению детей, стимулировать творческий потенциал, воображение и улучшать общение и практические способности.	71.3%	87.3%
	Можно использовать раз или два, в качестве эксперимента	15.7%	51.2%
6. Вы бы не использовали их потому что	Слишком сложно	29.9%	39.6%
	Занимает слишком много времени	29.9%	36.6%
	Нет соответствующих материалов	25.2%	59.6%
	Недостаточно знаний	25.2%	71.2%
7. Что вы думаете об использовании образовательных анимационных технологий для достижения образовательных целей? Может ли это быть реализовано в практическом обучении?	Является новой образовательной технологией, которая может быть реализована, но требует подготовки учителей.	38.3%	44.2%
	Идея очень хорошая, но ее сложно реализовать на практике, эффективность достоверно низкая	36.4%	13.9%
	Я с нетерпением жду такой образовательной технологии. Возможность ее применения в реальном обучении в основном зависит от взаимодействия учителя и учеников.	23.4%	41.5%
	Другое (напишите свой вариант ответа)	0.4%	1.0%
8. Как Вы считаете, для	Дошкольный	49.5%	83.5%

какого возраста подходит применение образовательной анимации?	Младший школьный	50.5%	93.1%
	Средний школьный	54.2%	36.9%
	Старший школьный	38.3%	23.1%
	Юность	31.8%	19.2%
	Взрослые	15.9%	6.2%
	Пожилые	8.4%	10.4%

Сравнительный анализ результатов опроса показал, что многие из опрошенных не совсем понимают, что такое образовательная анимация (37,6% в Беларуси и 64,6% в Китае), а 14,7% опрошенных в Беларуси и 9,5% в Китае никогда не слышали о ней. Знакомы с этой технологией около половины опрошенных белорусских будущих педагогов и около четверти опрошенных китайских педагогов. Это показывает, что технология образовательного анимационного дизайна является относительно новой и малоизвестной образовательной технологией в Китае и имеет распространение в Беларуси.

Первая ассоциация об образовательной анимации у большинства китайских и белорусских респондентов – это анимационные ролики с учебными пособиями в классе. Около четверти считают, что это развивающие мультфильмы и только небольшое количество людей считают, что этот вид образовательных технологий – это процесс, в котором учителя и ученики вместе создают анимацию.

В Китае учителя традиционно используют анимацию в преподавании, однако, когда преподаватели и будущие учителя впервые слышат об образовательной анимации, большинство людей думают, что первые два варианта верны. Преподаватели никогда не создают анимацию в классе вместе с учениками. Хотя существует развитая сеть разнообразных образовательных анимационных материалов, учителя и будущие учителя не проявляют особого интереса к образовательным технологиям: 61,54% людей положительно оценивают образовательную анимацию, но только 39% заинтересованы в этом, и 58% из них выбрали вариант «Отношусь нейтрально». Отношение к этой технологии в Китае нейтральное.

Тем не менее, есть еще 226 человек, желающих использовать эту технологию, что составляет 86,92% опрошенных, 13,08% опрошенных не хотят использовать образовательную анимацию. Основными причинами желания использовать технологию являются: она может не только проявлять способности учителя, но и повышать интерес к обучению детей, стимулировать творческий потенциал, воображение и улучшать общение и практические способности (всего 227 голосов, что составляет 87,3%), а также – «это звучит интересно» (59,6%) и «может рассматриваться специально как класс деятельности» (51,15%). 185 человек не использовали бы эту технологию, так как не знают, как с ней

работать, 55 человек думают, что у них нет инструментов и материалов, 103 человека считают, что это слишком ресурсозатратно, и 94 человека считают, что это неэффективная технология.

Многие люди положительно относятся к применению образовательных технологий на практике. 44,23% людей считают, что это новая образовательная технология, которая может быть реализована, но требует подготовки учителей. 41,54% составляют люди, который с нетерпением ждут такой образовательной технологии. Возможность ее применения в реальном обучении в основном зависит от взаимодействия учителя и учеников. Число людей, придерживающихся этих двух взглядов, схоже. Некоторые считают (13,9%), что идея очень хорошая, но ее сложно реализовать на практике, эффективность достоверно низкая. Стоит отметить, что есть еще один человек, учитель, который считает, что рисование по шагам лаконичнее и интереснее. В Китае рисование также является обязательной образовательной технологией для будущих учителей: она проста, увлекательна и может также помочь достигнуть образовательных целей. Поэтому она широко используется в практическом обучении и очень популярна среди будущих учителей, даже если они не любят рисовать. Тем, кто рисует, также понравится использовать рисунки по шагам для вспомогательного обучения.

Не менее интересный результат также получен в вопросе, посвященном потенциальной адресованности данной технологии: каждый десятый считает, что такая технология обучения подходит и для пожилых людей, что, вероятно, связано с концепцией в Китае, в которой с возрастом пожилые люди все больше и больше становятся похожими на детей, о них нужно заботиться, нрав и сердце также будут становиться все более и более похожими на детей. Существует специальное слово для описания этого явления, которое называется «старый и молодой». Из опрошенных 19,3% считают, что данная технология подходит для учащихся колледжей, доля старших классов школы аналогична и составляет 23,1%, средняя школа составляет 36,9%, и, что удивительно, большинство людей считают, что эта технология наиболее подходит для учащихся детских садов и учащихся начальной школы. Количество голосов составляет 83,5% и 93,1% соответственно. Среди первых 100 опрошенных, все считают технологию подходящей для учащихся начальной школы, но по мере увеличения числа участников опроса, данные начали различаться, но, несмотря на это, вариант ответа «учащиеся начальной школы», несомненно, остается наиболее популярным. Группа наиболее подходит для обучения с использованием технологий образовательных анимации.

Процентные соотношения среди опрошенных в Беларуси, которым нравится технология образовательной анимации, кто заинтересован в технологии образовательной анимации и которые хотят использовать технологию анимации для обучения, составляют соответственно 69,4%, 54,2% и 59,3%. Можно увидеть,

что общее положительное отношение к технологии образовательной анимации составляет около 60% от общего числа опрошенных. 29,6% людей не знают такую технологию обучения и не знают, нравится ли им это. Поэтому 33,6% людей не очень заинтересованы в этой технологии образовательной анимации, а 12,1% совершенно не заинтересованы.

Когда дело доходит до того, хотят ли они использовать образовательную анимационную технологию, 14,8% не хотят, а 25,9% говорят, что это возможно. Основная причина желания использовать образовательную анимационную технологию заключается в том, что она может не только проявлять способности учителя, но и повышать интерес к обучению детей, стимулировать творческий потенциал, воображение и улучшать общение и практические способности (77 человек проголосовали, что составляет 71,3%). 32,4% людей заинтересованы, и 15,7% людей думают, что можно использовать раз или два, в качестве эксперимента.

Среди причин, по которым не стоит пытаться: «Слишком сложно» и «Занимает слишком много времени» – занимают первое место, составляя соответственно 30%. «Без соответствующих материалов» и «Недостаточно знаний» количество голосов составляет четверть от общего числа.

Что касается использования образования на практике, 38,3% опрошенных в Беларуси считают, что это новая образовательная технология, которая может быть реализована, но требует подготовки учителей. 23,4% людей с нетерпением ждут такой образовательной технологии. Возможность ее применения в реальном обучении в основном зависит от взаимодействия учителя и учеников. Аналогичное количество людей придерживаются этих двух взглядов, но 36,4% считают, что идея очень хорошая, но ее сложно реализовать на практике, дополнительное время, чтобы реализовать.

Что касается аудитории образовательных анимационных технологий, то 49,5% считают ее детским садом, 50% проголосовали за учеников начальной школы, а 54,2% – за среднюю школу. Голоса за эти три возрастные группы очень похожи, но, как ни странно, голосов не много, только половина, в отличие от Китая, что является подавляющим преимуществом. 38,3% считают, что это старшая школа, 31,8% – подростки, 15,9% – взрослые, и меньше всего пожилых людей – всего 8,4%.

Таким образом, изучение состояния проблемы в образовательной практике и сравнительный анализ проблемы применения технологии дизайна образовательной анимации в подготовке будущего учителя в Беларуси и Китае показал, что белорусское педагогическое сообщество в целом более положительно относится к применению образовательной анимации и больше интересуется этой технологией, однако китайские учителя и будущие учителя более охотно апробируют эту технологию в своей практике.

Все учителя в Китае и Беларуси обращают внимание на развитие у

обучаемых практических навыков и стимулируют творческий потенциал и воображение. Это главная причина, по которой обе страны заинтересованы в применении технологии дизайна образовательной анимации.

Причина, по которой технология дизайна образовательной анимации не используется широко, заключается в Беларуси в основном в том, что технология слишком громоздка и затратна по времени, в то время как китайские учителя больше апеллируют к тому, что у них нет соответствующего оборудования и им недостаточно знаний.

В целом можно заключить, что педагоги из обеих стран и будущие учителя положительно относятся к использованию технологии дизайна образовательной анимации на практике. При этом китайские педагоги видят наибольший потенциал данной технологии в работе с обучаемыми в возрасте от 3 до 12 лет, а белорусское педагогическое сообщество считает, что технология образовательной анимации применима для дошкольников, школьников и студентов.

Литература

1. Пунчик В.Н., Муродходжаева Н.С., Сюй Ф. Дизайн образовательной анимации как форма организации семейного досуга в условиях информационного общества // Социальная и психолого-педагогическая поддержка родительства: опыт, проблемы, перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 5 ноября 2019 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; отв. ред. В. В. Мартынова. – Минск : БГПУ, 2019. – С.145–147.

2. Сивашинская Е. Ф., Пунчик В. Н. Педагогические системы и технологии: конспект лекций: для студентов педагогических специальностей вузов / под общей редакцией Е. Ф. Сивашинской. – 2-е изд., дополненное. – Мозырь: Содействие, 2015.

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. 206с.

4. Narikbaeva L.M., Savenkov A.I., Pedagogical system of students vocational ability development. International Journal of Environmental and Science Education. 2016. T. 11. № 9. С. 3013-3024

5. Savenkov A., Karpova S.I., Sukhova E.I, Model of Development of Children's Giftedness in the Russian Education System/ Savenkov A., Karpova S.I., Sukhova E.I. // Psychology (Savannah, Ga.). - 2018. - Т. 55. - № 2. - С. 74-84.

Искоркина Н.М.

ГБОУ Школа № 1265 д\о «Университетский пр.д 6 к4»

Магистрант ИППО МГПУ, Москва.

E-mail: iskra-na@yandex.ru

БЕНЧМАРКИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье изложены основные содержательные характеристики системы применения бенчмаркинга с целью развития дополнительного образования в дошкольной организации. Автором определено, что применение технологии бенчмаркинга в образовательном менеджменте имеет свою специфику, типологию и набор инструментов. В процессе использования этой технологии менеджерам дошкольного образования важно устанавливать не только конкурентные, но и партнерские отношения. Также обосновано, что дальнейшей разработки требуют вопросы теоретико-методологического содержания основных критериев (индикаторов, показателей) образовательной и управленческой деятельности в учебных заведениях дошкольного образования, которые облегчат процесс сопоставления данных для выделения лучших практик и принятия эффективных управленческих решений с целью развития дополнительного образования.

Ключевые слова: бенчмаркинг, дошкольная организация, дополнительное образование, развитие, конкурентоспособность, менеджмент.

The article outlines the main substantive characteristics of the benchmarking system with the aim of developing additional education in a preschool organization. The author determined that the application of benchmarking technology in educational management has its own specifics, typology and set of tools. In the process of using this technology, it is important for preschool education managers to establish not only competitive, but also partnerships. It is also justified that further development requires questions of the theoretical and methodological content of the main criteria (indicators, indicators) of educational and managerial activities in educational institutions of preschool education, which will facilitate the process of comparing data to highlight best practices and make effective managerial decisions in order to develop additional education.

Key words: benchmarking, preschool organization, additional education, development, competitiveness, management.

Активизация направлений развития управленческой практики в образовательной системе на глобальном уровне последних лет характеризуется внедрением и адаптацией новых и инновационных технологий и философий менеджмента, что, безусловно, влияет на деятельность субъектов непрерывного

учебно-воспитательного процесса. Как управленческую технологию развития дополнительного образования в рамках первичного звена образования – дошкольной образовательной организации (ДО) – зарубежными и отечественными исследователями предлагается рассматривать бенчмаркинг. *Актуальность* данной статьи заключается в том, что перманентное развитие сферы образования требует применения и отбора наиболее конкурентных проектов в деятельности дошкольных организаций. *Целью* статьи является исследование роли и содержания бенчмаркинга в качестве эффективного инструмента, который предусматривает внедрение передового опыта образовательной политики в системе непрерывного образования на уровне дошкольных организаций.

Недостаточное внимание со стороны специалистов педагогики, социологии и образовательного менеджмента к структуре и современным средствам формирования конкурентоспособности ДО обуславливает необходимость рассмотрения практической возможности использования технологий бенчмаркинга, которые уменьшают негативное влияние на образовательную среду внешних факторов.

Аналитический обзор литературных источников [1-8] позволил выявить наличие теоретико-методических положений и практического опыта эффективной организации бенчмаркинга на предприятиях различных форм и направлений деятельности, значительное внимание исследователей сосредоточено на принципах организации и использования бенчмаркинга в практической управленческой деятельности, в основном, для бизнес-субъектов или высших учебных заведений.

Первично 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 хозяйственной деятельности организации, поиск слабых мест, а также позволяет эффективно использовать в процессе прямой деятельности опыт и практические результаты партнеров и конкурентов. Результаты проведения бенчмаркинг-исследования могут демонстрировать руководству организации, где именно возникли проблемы в ходе обеспечения ее конкурентоспособности, определять наиболее высокую характеристику данной конкурентоспособности и таким образом стать средством обнаружения того, в чем субъекты-конкуренты сферы превосходят организацию.

Современная законодательно-нормативная база, концепции и стратегии реформирования системы отечественного дошкольного образования ставят новые задачи профессионального развития руководящих кадров соответствующих учреждений и повышения ответственности образовательных менеджеров в отношении жизнестойкости и рационального использования

ресурсного потенциала организации. Принимая во внимание актуальность и важность использования новейших управленческих технологий в области образования, следует отметить, что сейчас существует потребность во всестороннем изучении и обосновании содержания бенчмаркинга в управлении учебным заведением и формирования готовности образовательных менеджеров дошкольной системы образования к применению этой технологии, в том числе в условиях повышения квалификации в учреждениях последипломного педагогического образования.

Поскольку бенчмаркинг используется в различных сферах деятельности, то, прежде всего, рассмотрим те определения, которые могут быть применены в сфере образовательного менеджмента. Бенчмаркинг (в переводе с англ. Benchmark - начало отсчета, контрольная точка) - это метод современного менеджмента, с помощью которого организация осуществляет сравнение своей деятельности с практикой других организаций с целью осуществления конкретных изменений, что позволяет улучшить свою деятельность и повысить конкурентоспособность [4] на основании применения достижений лучших предприятий сферы (партнеров и конкурентов) с целью повышения эффективности.

Как отмечают зарубежные исследователи, первой страной, где бенчмаркинг стал применяться на глобальном уровне, является Япония. Авторами указывается, что специалисты страны первично научились идеально копировать достижения конкурентных стран, тщательно исследовать европейские и американские товары и услуги, чтобы выявить их сильные и слабые стороны, а затем производить что-то подобное по более низкой цене. При этом японцы успешно переносили технологии и ноу-хау из одной сферы хозяйствования в другую. Отсюда и название бенчмаркинга по содержанию соотносится с японским словом «dantotsu», что означает «усилие, беспокойство, желание стать лучшим (лидером)» [8].

Бенчмаркинг проводится по определенной технологии, которая предусматривает осуществление ряда последовательных шагов, которые приведут к желаемому результату. Количество шагов может быть разным, поскольку процесс можно разбить на более мелкие этапы, но базовые принципы бенчмаркинга одинаковы для всех сфер (в том числе – для дошкольных организаций образования) [3]. Как правило, бенчмаркинг начинается с изучения внутренней среды организации и выявления возможностей для реализации инновационно-радикальных изменений, направленных на уменьшение негативных последствий деятельности, имеющих воздействие на уровень конкурентоспособности. Следующий этап - поиск компании-эталона, в которой этот процесс функционирует и приносит желаемый результат [1]. Проблематика применения бенчмаркинга в качестве средства развития дополнительного дошкольного образования состоит в том, что указанные действия (реализация

этапов) возможны только при условии сбора и анализа необходимой комплексной информации, сбору, мониторингу, анализу и учету которой уделяется критически низкое внимание со стороны менеджеров ДО.

По аспектам исследования различают финансовый, технико-экономический, социально-экономический, экономико-статистический, экономико-экологический, маркетинговый, инвестиционный, функционально-стоимостный и другие виды анализа. Основное назначение бенчмаркинга состоит в изучении, диагностике и прогнозировании финансового состояния, результатом которого является выявление резервов повышения устойчивости субъекта социально-экономической деятельности. Следовательно, для сферы дошкольного образования применение данного средства развития предполагает не «слепое» копирование достижений компаний иных сфер, а их адаптацию к конкретному ДО. Итак, ценность бенчмаркинга заключается не только в том, что отпадает необходимость изобретать новый метод аналитики функционирования системы дополнительного образования дошкольной организации, а первично в наличии возможности, внимательно изучая достижения конкурентных бизнес-структур, адаптировать их к менеджменту образовательной деятельности.

Преподаватели, воспитатели и руководство дошкольных организаций в системе развития дополнительного образования первично должны учитывать, что именно родители являются заказчиками услуг дошкольного образования, и, соответственно, компетентно и доброжелательно помогать им, убеждать в возможностях детей того или иного возрастного периода в реализации определенных дополнительных механизмов и программ развития. Ключевым видом современных отечественных ДО в предоставлении дополнительных образовательных услуг является кружковая работа, при которой реализация вариативной части базового компонента дошкольного образования может осуществляться посредством развития творческих и иных вариативных способностей дошкольников. Учитывая интересы дошкольников и запросы родителей по дополнительным услугам, педагогическим коллективом и руководством ДО могут быть обеспечены: художественно-эстетическое развитие, интеллектуальное развитие, экологическое образование, физическое воспитание и пр. [7].

В системе дополнительного образования в дошкольной организации бенчмаркинг можно охарактеризовать как искусство обнаружения специалистом менеджмента того, что другие организации делают лучше, изучение, усовершенствование и применение конкурентных методов работы. Образовательный бенчмаркинг - это систематический процесс поиска лучшей практики, инновационных идей и высокоэффективных процедур, мониторинга их применения, которые позволяют совершенствовать учебно-воспитательный процесс ДО.

Обобщая подходы к данному понятию, целесообразно выделить следующее определение: бенчмаркинг является инновационной управленческой технологией организации, которая предусматривает систематический поиск лучших в своей сфере практик, их отбор, сопоставление, оценку и адаптацию для улучшения собственной эффективности и конкурентоспособности. Соответственно, образовательный бенчмаркинг является инновационной управленческой технологией дошкольных учебных заведений (или органов управления ДО), которая предусматривает систематический поиск лучших в своей сфере педагогических и управленческих практик коллег, их отбор, сопоставление, оценку и адаптацию для улучшения собственной эффективности.

Важно понимать, что бенчмаркинг в менеджменте дополнительного образования в дошкольной организации способствует насыщению руководящих кадров образования информацией с целью принятия эффективных управленческих решений. Благодаря этой технологии управленческие решения имеют более четкое и понятное обоснование, поскольку данные подвергаются тщательной аналитической обработке. Кроме того, бенчмаркинг выступает особой управленческой процедурой, включающей комплекс мероприятий, направленных на распознавание внутренних проблем, непрерывное совершенствование и контроль выполнения намеченных мероприятий [2].

Таким образом, основными направлениями использования технологии бенчмаркинга в образовательном менеджменте ДО следует обозначить:

- определение сильных сторон и слабых дошкольного учебного заведения;
- установление причин отставания и резервов повышения эффективности управленческой деятельности учебного заведения;
- изучение лучших управленческих практик («good practices») и лучшего практического опыта организации и осуществления образовательного процесса детей дошкольного возраста;
- обоснование управленческих решений и четкого формирования образовательной политики заведения территориальных образований;
- информационная поддержка процесса стратегического планирования учебного заведения, определение новых стратегических ориентиров.

В рамках дошкольной системы образования ключевыми можно выделить такие виды бенчмаркинга:

1. Внутренний бенчмаркинг - реализуется внутри учебного заведения и заключается в сопоставлении сравниваемых показателей дошкольных образовательных программ.

2. Бенчмаркинг конкурентоспособности – поиск, диагностика и учет сравниваемых показателей собственного учебного заведения и аналогичных учреждений, их уровня развития, популярности (посещаемости), информационной аналитики со стороны пользователей в качестве исследования

отзывов, пожеланий и предложений родителей, опекунов детей, посещающих заведение и т.п.

3. Функциональный бенчмаркинг - заключается в сопоставлении и аналитической обработке сравниваемых функций собственного и нескольких других учреждений, которая касается как управленческой практики, так и значимых показателей эффективности образовательных программ.

4. Процессный бенчмаркинг - корректировки определенных показателей ДОО и его функциональности с целью сопоставления с учреждениями, где эти показатели являются более совершенными, высокими.

5. Бенчмаркинг расходов - важный тип образовательного бенчмаркинга дошкольных организаций, который заключается в сопоставлении сравниваемых показателей для изучения лучшего опыта уменьшения образовательных и административных расходов, которые в современных условиях последствий экономического кризиса и отчасти недостаточного финансирования ДОО в муниципальные образования (субъектах РФ) представляется максимально своевременным и целесообразным.

6. Глобальный бенчмаркинг - результаты данного уровня могут применяться для принятия концептуальных и стратегических управленческих решений систему дошкольного образования государством [6].

Как правило, бенчмаркинг в управленческой деятельности руководящих кадров дошкольных учебных заведений предполагает использование определенных инструментов. Набор инструментов зависит от того, какой из рассмотренных видов бенчмаркинга целесообразнее реализовывать на конкретном этапе, и какие задачи ставит перед собой специалист менеджмента развития дополнительного образования ДОО. Но поскольку в России наблюдается постоянное изменение условий образовательной деятельности и ее перманентное реформирование, технология бенчмаркинга становится также непрерывным процессом, а инструменты бенчмаркинга должны быть гибкими и взаимодополняющими. Основными среди них выделим следующие: результаты опроса, анкетирования; поисковая информационная работа через сеть Интернет, сайты учебных дошкольных заведений; использование информационных данных результатов обмена опытом (конференции, форумы, круглые столы, семинары и т.д.); анализ рекламных материалов и связей с общественностью (публикации, интервью, выступления и т.д.).

Исходя из результатов проведенного аналитического обзора теоретико-методологических работ современных исследователей, стоит констатировать, что технология бенчмаркинга в дошкольном образовании является чрезвычайно важным средством процесса управления конкурентоспособностью заведения. Инструментами бенчмаркинга осуществляется оценка способности или потенциальной возможности учебного

заведения к опережению конкурентов в предоставлении определенных образовательных услуг:

- с позиции ресурсного потенциала - как рыночное преимущество дошкольного заведения над конкурентами по финансово-экономическим, маркетинговым, производственным, материальным, кадровым аспектами; возможность эффективной хозяйственной деятельности и высокого уровня ее социально-экономических результатов;

- с позиции менеджмента - как результат комплекса управленческих и маркетинговых действий, который отражает способность заведения противостоять конкурентам на рынке дополнительных образовательных услуг ДО с целью содержания и расширения занятого сегмента рынка образовательных услуг, постоянное приспособление к потребностям заказчиков и своевременная адаптация к изменениям внешней среды;

- с позиции качества - мера востребованности целевыми потребителями услуг дошкольной образовательной организации, способность к оказанию качественных образовательных услуг в соответствии с государственными стандартами, удовлетворяющими потребности общества и отдельной личности в частности.

Важно понимать, что использование средств бенчмаркинга предполагает установление как конкурентных, так и партнерских отношений между ДО и последующими уровнями образовательных организаций. Кроме того, информационное дополнение применения бенчмаркинга, прежде всего, функционального, имеет коммуникационное взаимодействие руководящих кадров образования в рамках повышения квалификации в учреждениях последиplomного педагогического образования. Во время очных курсов и дистанционного обучения слушатели постоянно обмениваются практическим опытом решения тех или иных вопросов; происходит осмысление лучших практик и определение резервов повышения эффективности решения вопросов в системе дополнительного образования дошкольных организаций.

Подытоживая вышеизложенное, можно сделать обобщенный вывод о том, что бенчмаркинг является инновационной управленческой технологией организации, которая предусматривает систематический поиск лучших в своей сфере практик, их отбор, сопоставление, оценку и адаптацию для улучшения собственной эффективности, и конкурентоспособности. Образовательный бенчмаркинг на уровне дошкольных организаций используется для улучшения собственной эффективности деятельности органа управления образованием учебного заведения, с последующим повышением качества образования, применением более прогрессивных образовательных технологий и укреплением устойчивых конкурентных преимуществ.

Литература

1. Васильев Д.Т. Инновации в бенчмаркинге на рынке услуг высшего образования // Сборник научных трудов 18-й Международной научно-практической конференции «Экономика, экология и общество России в 21-м столетии». СПб: ФГАОУ ВО Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2016. С. 532-533.
2. Есенгалиев Р.А. Бенчмаркинг в сфере образования: понятие, тенденции развития // Теория и практика современной науки. 2017. № 1 (19). С. 1191-1195.
3. Живицкая Е.Н., Лысеня А.А. Инструмент бенчмаркинг в системе повышения эффективности управления качеством образования УВО // Материалы VIII международной научно-методической конференции «Высшее техническое образование: проблемы и пути развития». Минск: БГУИР, 2016. С. 156 – 159
4. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2020. – № 1 (70). – С. 57-60
5. Коваленко А. Бенчмаркинг в системе обеспечения гарантий качества образования // Качество образования. 2016. № 3. С. 25-29.
6. Мотова Г.Н. О технологии бенчмаркинга в образовании // Материалы XVII Всероссийской научно-методической конференции «Современные проблемы технического образования». Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2017. С. 77-80.
7. Мулюкина Е. И. Особенности организации дополнительных образовательных услуг в системе дошкольного образования // Молодой ученый. 2019. №9. С. 196-198.
8. Sáez L., Heras-Saizarbitoria I., Rodríguez-Núñez E. Sustainable city rankings, benchmarking and indexes: Looking into the black box // Sustainable Cities and Society. 2020. Vol. 53. P. 101-118.
9. Narikbaeva L.M., Savenkov A.I., Pedagogical system of students vocational ability development. International Journal of Environmental and Science Education. 2016. T. 11. № 9. С. 3013-3024
10. Savenkov A., Karpova S.I., Sukhova E.I, Model of Development of Children's Giftedness in the Russian Education System/ Savenkov A., Karpova S.I., Sukhova E.I. // Psychology (Savannah, Ga.). - 2018. - T. 55. - № 2. - С. 74-84.

Серебренников Д.С.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
специалист отдела качества дошкольного образования ГАОУ ДПО
Московского центра качества образования
Департамента образования и науки города Москвы
serebrennikovdaniil@gmail.com

НЕЗАВИСИМАЯ ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА КАК РЕСУРС УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

В статье раскрываются основные подходы и направления процедуры независимой (экспертной) оценки качества современного дошкольного образования и возможности использования результатов оценки в процессе управления образовательной организацией.

Ключевые слова: система дошкольного образования, качество дошкольного образования, независимая экспертная оценка качества.

Качество дошкольного образования во многом определяет качество на всех уровнях системы образования в Российской Федерации и должно отвечать современным требованиям инновационного развития страны, потребностям общества в целом и каждого гражданина.

Проблема оценки качества образования всегда была актуальна для руководства и педагогического коллектива образовательных организаций, ученых и специалистов.

Рассмотрим определение качества образования, приведенное в статье 2 Федерального закона «Об образовании в РФ»: «качество образования – это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, <...> и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы». В статье 95 этого же документа дается определение независимой оценки качества образования: «определение соответствия предоставляемого образования потребностям физического лица и юридического лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, оказания им содействия в выборе организации, осуществляющей образовательную деятельность, и образовательной программы, повышения конкурентоспособности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими образовательных программ на российском и международном рынках». В соответствии с этими статьями перед руководителем

дошкольной образовательной организации ставится задача участия учреждения в независимой оценке качества образования.

Независимая оценка качества образования – это процедура оценки качества образования, направленная на получение информации о деятельности дошкольных образовательных организаций, о качестве интеллектуальной подготовки детей педагогами, об удовлетворенности родителей наличием в дошкольной группе условий для комфортного пребывания воспитанников, об информационной открытости образовательной организации и информационном обеспечении образовательной деятельности. Данная оценочная процедура проводится применительно к деятельности образовательных организаций.

Системные требования к оценке качества включают в себя такие компоненты, как

- качество условий;
- качество процессов;
- качество результатов;

Система критериев и показателей качества образования представляет собой независимую систему оценки, позволяющую измерять качество образовательной деятельности организации. В соответствии с федеральным законодательством показатели оценки качества работы организаций, оказывающих услуги в сфере образования определены приказом Минобрнауки России от 05.12.2014 № 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

Предметом и содержанием независимой оценки качества дошкольного образования является определение соответствия содержания, уровня и качества образования и воспитания требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Для независимой оценки могут быть использованы следующие методы:

1. теоретические (включают анализ нормативных документов, информации, опубликованной на официальном сайте образовательной организации, данных мониторинга, социологических исследований, интерпретацию и структурирование, моделирование, синтез, сравнение, обобщение);
2. опросные обследования (включают анкетирование, беседы, интервьюирование, тестирование и социологический опрос);
3. математические (статистическая обработка количественных данных, качественный анализ, ранжирование, вычисление процентных соотношений).

Механизм проведения независимой экспертной оценки деятельности дошкольной организации включает оценку и анализ результатов деятельности организации, публикацию рейтинга и выработку рекомендаций по повышению эффективности деятельности образовательной организации. Используя результаты оценки, можно управлять развитием образовательной организации.

Под управлением в целом понимаются действия, направленные на обеспечение становления, стабилизации, оптимального функционирования и обязательного развития образовательного учреждения. Суть управления заключается в оптимальном использовании имеющихся ресурсов для достижения поставленных целей и заключается в реализации нескольких взаимосвязанных функций: планирования, организации, мотивации сотрудников и контроля.

Важно отметить, что оценка работы образовательной организации в современных условиях служит важным стимулом для профессионального развития педагогов, без которого невозможно достижение высокого уровня педагогического мастерства. Готовность педагога к оценке своей педагогической деятельности предполагает совокупность личностных и профессиональных качеств, необходимых для принятия эффективных решений в области образования, построения и создания инновационных индивидуальных педагогических методов, технологий и средств. Общая цель экспертной оценки образовательной организации заключается в повышении способности достигать качественно более высоких образовательных результатов.

В Москве как один из вариативных инструментов оценки качества образования функционирует комплексная оценка качества образовательной деятельности на дошкольном уровне образования, которая является независимой процедурой и осуществляется внешним экспертом на добровольной основе по заявкам образовательных организаций внешним экспертом. Объектами независимой оценки могут быть как государственные образовательные организации, так и другие организации, реализующие основные образовательные программы дошкольного образования. В рамках данной независимой оценки подразумевается анализ следующих параметров:

1. Психолого-педагогические условия осуществления образовательной деятельности
2. Кадровое обеспечение организации
3. Информационное обеспечение деятельности и информационная открытость образовательной организации.
4. Развивающая предметно-пространственная среда учреждения
5. Материально-технические условия организации.

Перед проведением независимой экспертной оценки дошкольная образовательная организация проводит внутреннюю самооценку по всем аспектам своей деятельности. Данное мероприятие имеет целью выявление недостатков и преимуществ своей деятельности по повышению качества образовательных услуг. Проведение самооценки должно побудить администрацию дошкольной образовательной организации и сотрудников к конкретным изменениям, связанным с обновлением содержания, форм и методов работы с детьми и родителями, разработкой модели педагогического сотрудничества, повышением качества материально-технической среды

организации, обеспечении благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе. Руководитель несет ответственность за организацию и проведение самооценки. Его основные задачи - разъяснение сотрудникам целей, содержания и необходимости проведения самооценки и создание творческой атмосферы в коллективе. Технология процедуры основана на самооценке всех аспектов деятельности дошкольной организации и осуществляется под руководством администрации.

Независимая оценка деятельности дошкольной образовательной организации проводится внешними экспертами - представителями Столичной ассоциацией экспертов.

Экспертная оценка проводится по тем же параметрам, критериям и показателям, что и при внутренней самооценке, что позволяет сопоставить результаты и провести объективный анализ результатов.

В результате двустороннего анализа внешний эксперт разрабатывает методические рекомендации по совершенствованию качества образовательной деятельности на дошкольном уровне образования для администрации и педагогического коллектива.

При организации управления дошкольной организацией с учетом проведенной независимой оценки и полученных рекомендаций отличительными особенностями будут:

- обеспечение работы образовательной организации в режиме развития;
- отбор содержания педагогической деятельности, обеспечивающего полноценное развитие ребенка;
- саморазвитие педагогов;
- объективная оценка качества образования на дошкольном уровне (посредством сопоставления внутренней и внешней оценки);
- определение дефицитов и точек роста, путей дальнейшего развития;
- прогноз траекторий развития участников образовательных отношений и организации в целом;
- перспективный план дальнейшего совершенствования образовательной деятельности и создания условий для развития детей дошкольного возраста.

Литература

1. Богуславская Т.Н. Вариативные формы обеспечения доступности дошкольного образования // Проблемы современного образования. 2013. № 6. С. 22-30.
2. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО//Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30.

3. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методическое пособие / И.В. Поставнева, В.М. Поставнев, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова, А.С. Львова, О.А. Любченко, Е.И. Сухова, С.И. Карпова; под общ. ред. В.М. Поставнева. М.: Спутник, 2016. 52 с.

4. Никитина Т.А. Педагогический мониторинг качества организации образовательной деятельности ДОУ: автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. Пед. Наук: 13.00.01 /Т.А. Никитина. Москва, 2013. 23 с.

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: монография/науч. ред. А.И. Савенков. М., 2016. - 206 с.

6. Управление дошкольным образованием: учебник и практикум для академического бакалавриата. Серия: бакалавр / под ред. Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой. - М.: Юрайт, 2016. - 394 с.

Сизова Н.В.

*Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка-детский сад №66 "Березка",
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
e-mail: sizov-036@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье представлен опыт работы дошкольного образовательного учреждения по реализации мини-музея, и подходы к патриотическому воспитанию старших дошкольников. Обобщается опыт взаимодействия педагогов и родителей.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, профессиональная компетентность, методическое сопровождение, формы методической работы, музейная педагогика.

Патриотическое воспитание молодого поколения людей на сегодняшний день стало приоритетным направлением в сфере образования и государственной политики. Это подтверждено в принятых за последние годы законодательных актах и нормативных документах: «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г.», «Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020гг.», Закон «Об образовании в Российской Федерации» и др.

В свою очередь Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования подчеркивает необходимость активизации процесса воспитания патриотизма детей дошкольного возраста и ставит следующую задачу: приобщение детей дошкольного возраста к социокультурным ценностям, традициям семьи, общества и государства [1].

Формирование первичных представлений о себе как о гражданине своего Отечества начинается уже в дошкольном возрасте. В этот период у ребенка закладываются чувства любви к родному языку, семье, к истории и культуре своей страны [3].

Ключевая роль в формировании чувств патриотизма у детей дошкольного возраста принадлежит педагогу. От уровня его компетентности и качества профессиональной деятельности будет зависеть организация системной работы по патриотическому воспитанию дошкольников.

Важнейшей частью повышения профессиональной компетенции педагогов является методическое сопровождение, которое рассматривается как системная деятельность, направленная на повышение профессиональной компетенции педагогов, на развитие творческого потенциала коллектива в целом, на достижение оптимальных результатов образования, воспитания и развития детей. Главное в методическом сопровождении - оказание практической помощи воспитателям в совершенствовании форм и методов в патриотическом воспитании детей [2].

В связи с этим, при правильном выстраивании методического сопровождения важно выбирать такие формы работы, которые позволят повысить уровень компетентности педагогов, поспособствуют развитию его творческого потенциала, и в конечном итоге повысят качество и эффективность воспитательно - образовательного процесса.

Самые востребованные формы методической работы с педагогами в детских садах являются:

- круглый стол;
- семинар/семинар - практикум;
- педагогические советы;
- тренинг;
- наставничество;
- деловая игра;
- мастер - классы;
- проектная деятельность;
- мозговой штурм;
- педагогический КВН;
- ярмарка педагогических идей;
- педагогический микрофон и др.

Среди новых форм методической работы, связанных с использованием ИКТ можно выделить:

- электронные рассылки материалов;
- онлайн конференции, семинары;
- вебинары;
- презентации на собственных сайтах педагогов;
- тематические консультации в интерактивном режиме;
- виртуальные методические выставки;
- интернет - мастерские и др. [2].

Мы убеждены, что грамотное и своевременное методическое сопровождение, и все его формы направлены на активизацию личности педагога и его мастерства.

Указом президента Российской Федерации 2020 год объявлен годом памяти и славы в честь 75-я победы.

«Мы считаем, что это важнейшее событие в мире - 75-я годовщина победы над нацизмом, хотя бы потому что, не забывая события подобного рода, мы должны сделать все, чтобы ничего подобного не повторялось...», - заявил глава государства В.В. Путин.

Тема Великой Отечественной войны на сегодняшний день как для детей, так и для молодого поколения родителей - далекая история. Годы войны отходят все дальше и дальше, все меньше становится участников и очевидцев этого страшного события. Как рассказать людям о победе над страхом, подвигах народа ради будущего?

Поиск инновационных подходов к решению задач по патриотическому воспитанию в нашем детском саду подвел нас к созданию мини-музея «Согреем наши сердца памятью», целью которого стало объединение педагогов, детей и их родителей для построения единого образовательного пространства.

Музейная педагогика, зародившаяся еще в 1980-х годах, в последние годы приобрела большую популярность в системе дошкольного образования, и на сегодняшний день выступает одной из инновационных форм проектной деятельности в дошкольных образовательных организациях.

Применение музейной педагогики в образовательном процессе помогает педагогам МДОУ №66 «Березка» приобщать детей к истории своей Родины, культурному наследию г. Дмитров, внимательно относиться к памяти прошлого и своим историческим корням [4].

Создание мини-музея проходило в несколько этапов.

Подготовительный этап предусматривал решение вопросов о необходимости создания в детском саду мини-музея по патриотическому воспитанию, о его назначении, и были определены основные задачи предстоящей работы.

Практический этап заключался в непосредственном создании мини-музея: сбор экспонатов, их оформление, изготовление дидактических и развивающих игр по патриотическому воспитанию, подготовка художественной литературы, иллюстраций, фотографий, создание стенгазет, альбомов и т.д.

Мини-музей создавался с учетом следующих принципов:

- принцип интеграции - мини-музей учитывает содержание образовательной программы МДОУ №66 «Березка» и способствует в реализации ее основных задач по воспитанию у детей патриотических чувств;
- принцип деятельности - мини-музей предоставляет возможность воспитанникам реализовывать себя в разных видах детской деятельности, т.е. использовать экспонаты в играх, создавать творческие работы, поделки и включать их в общую экспозицию и т.д.;
- принцип партнерства - мини-музей создает условия для всестороннего развития ребенка, для поощрения его инициативности, творческой деятельности в рамках партнерских отношений семьи и педагогов;
- принцип вариативности и динамичности - экспозиции мини - музея должны своевременно обновляться и дополняться;
- принцип природосообразности - мини-музей предусматривает условия для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка;
- принцип культуросообразности - мини-музей ориентирован на приобщение детей к общечеловеческим ценностям через освоение ценностей и норм русской культуры в ходе образовательной деятельности;
- принцип регионального компонента - мини-музей предусматривает организацию работы с детьми по ознакомлению их с культурным наследием нашего региона [4].

Заключительный этап обобщение результатов работы и открытие мини - музея, а также организация выставки творческих работ детей для родителей и гостей нашего детского сада.

Формирование патриотических чувств невозможно в отрыве от семьи, без связей преемственности поколений. Поэтому работа нашего педагогического коллектива была направлена на формирование партнерских отношений, привлекая родителей к активному участию по данному направлению.

В основу реализации работы с семьями воспитанников заложены следующие принципы:

- единый подход со стороны педагогов и родителей к задачам патриотического воспитания дошкольников;
- отсутствие прямого принуждения;
- содействие ребенку со стороны взрослых [4].

Особое внимание в реализации мини - музея заслуживает то, что воспитатели приобщили не только родителей воспитанников, но смогли установить контакт со старшим поколением (прабабушками и прадедушками).

Интересные факты из их биографии, трудовых и фронтовых подвигах, помогают педагогам прививать детям такие важные чувства, как «любовь к Родине», «преданность Отечеству», «ненависть к врагу» и т.д.

В результате совместно проведенной работы, по крупицам был собран уникальный материал, который лег в основу создания альбомов «Книга Памяти», «Памяти достоин каждый», «Семейная хроника», «Дети войны», «Письма с фронта».

Для создания «Книги Памяти» каждый старался поделиться сведениями о своих родственниках, соседях или знакомых, так или иначе имеющих отношения к фронтовым событиям. Родители вместе с детьми искали фотографии, восстанавливали события тех далеких лет. Так, родители Невской Таисии подготовили интересные факты из жизни ее прадедушки Казакова Василия Федоровича, который в 1941 году окончивший военно - морскую медицинскую академию встречает Великую Отечественную войну в городе Мурманске. Однажды, после ночного дежурства в госпитале, Василий Федорович утром возвращался домой. По дороге он зашел в магазин купить продуктов, в магазине было много народу. В это время начался налет фашисткой авиации и страшная бомбардировка. Люди в магазине побежали кто куда, кто забрался тут же под прилавок, кто выбежал на площадь перед магазином. Рядом с магазином разорвалась бомба. Василий Федорович не пострадал, но было много раненых, были и убитые. Как врач он понимал, что его обязанность помочь раненым, но у него с собой нет даже бинтов, не говоря о хирургических инструментах. Нужно вызвать скорую помощь. Телефонная связь в магазине повреждена, он выбегает из магазина и пытается, как можно быстрее организовать помощь раненым. На площади лежит девочка, осколок бомбы попал ей в живот и из рваной раны видны все внутренности. Девочка сразу умерла, но рядом с ней мать, которая не может поверить, что её дочери уже нет в живых, все кончено, помочь невозможно. И тут она видит перед собой врача, на погонах зеленые просветы, знаки различия медицинской службы, она берет дочь на руки и бежит на встречу своей последней надежде. «Доктор помогите!» - просила женщина. Как врач, Василий Федорович понимает, что девочке уже не помочь, а на площади ещё много раненых, которым необходима срочная помощь, и он со всех сил бежит, чтобы организовать медицинскую помощь пострадавшим, а в след мать этой девочки шлет неимоверные проклятья доктору, который убегает от ее дочери, не оказывая ей помощи. Это самое страшное воспоминание с войны Василия Федоровича.

Следует отметить, что ни одна семья не осталась безучастной, таких сведений с каждым днем собиралось все больше, потому что нет, пожалуй, в нашей стране людей, которых не коснулась бы война.

Важное место в работе нашего мини-музея отводится обзорным и тематическим экскурсиям «Дмитров - город воинской славы», «Памятники и мемориалы г. Дмитрова», «Люди, прославившие Дмитровский край», просмотру

детских художественных фильмов и хроник документальных фильмов о Великой Отечественной Войне. Мини-музей стал излюбленным местом встреч детей с приглашенными в детский сад ветеранами нашего поселения «Синьковское». Дети с увлечением слушают рассказы о героических поступках солдат, мужестве и смелости фронтовых товарищей, готовят для них поздравительные открытки к праздникам. Прикосновение к войне у детей вызывают сильные впечатления, которые они выражают в рисунках, лепке и других видах детской деятельности.

Создание музея «Согреем памятью наши сердца» стал одним из источников обогащения знаниями дошкольников о родном Дмитровском крае, воспитания любви к нему и формирования нравственных качеств. Мы уверены, что, закладывая фундамент с детства, мы воспитываем в дошкольниках чувство гордости и любви к родному краю, к великой нашей Родине.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.
2. Дубцова, М.В. Эффективные формы методической работы с педагогами в режиме развития [Текст]/ М.В. Дубцова// Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г.Уфа, март 2015 г.). – Уфа, 2015. – 54-57 с.
3. Долматова Е., Телегин М., Поговори с ребенком о войне, или как дошкольнику рассказать о Великой Отечественной Войне? [Электронный ресурс]. URL:<http://www.mtelegin.ru>
4. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО//Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30.
5. Модель организации инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методическое пособие / Е.И. Сухова, В.М. Поставнев, С.И. Карпова, А.С. Львова, О.А. Любченко, И.В. Поставнева, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова; под общ. ред. В.М. Поставнева. М.: Спутник, 2016. 54 с.
6. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методическое пособие / И.В. Поставнева, В.М. Поставнев, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова, А.С. Львова, О.А. Любченко, Е.И. Сухова, С.И. Карпова; под общ. ред. В.М. Поставнева. М.: Спутник, 2016. 52 с.
7. 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. 206с.

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Ситаров В.А.

*д.п.н, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии высшей школы
АНО ВО «Московский гуманитарный университет»
e-mail: sitarov@mail.ru*

Маралов В.Г.

*д.псих.н., профессор кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
e-mail: vgmaralov@yandex.ru*

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОПОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСУ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ НЕНАСИЛЬСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ»

Статья посвящена проблемам организации самопознания студентов на занятиях по курсу «Педагогика и психология ненасильственного взаимодействия». Приводится содержание личностно-ориентированной программы формирования способности к ненасильственному взаимодействию у студентов, принципы и средства ее реализации. Показываются возможности преподавателя в управлении самопознанием студентов на занятиях. Делаются выводы об эффективности реализации программы.

Ключевые слова: ненасилие, программа обучения ненасилию, организация самопознания.

The article is devoted to the problems of arrangement of students' self-knowledge within the course on «Pedagogy and psychology of nonviolent interaction». The content of the personal-oriented program for the formation of the ability to non-violent interaction among students, the principles and means of its implementation are given. The author shows the tutor's ability to manage students' self-knowledge in the classroom. Conclusions are drawn about the effectiveness of the program.

Keywords: nonviolence, nonviolence training program, self-knowledge arrangement.

Педагогика и психология ненасилия – это направление в современной науке и практике, которое за рубежом возникло во второй половине двадцатого столетия [Pelton L, 1974; Kool K., 2008; Mayton D., 2009; Salomon G. (ed.) и Cairns E. (ed.), 2010; Taukeni S. (ed.), 2019] под влиянием идей М. Ганди и достижений гуманистически ориентированной педагогики и психологии. В отечественной науке это направление начинает вызывать интерес, начиная с конца двадцатого века [Маралов, Ситаров, 1998; 2019]. Он обусловлен, с одной стороны,

негативными явлениями в обществе в виде войн, терроризма, нетерпимости во всех ее видах, роста преступности, агрессивности и конфликтности, с другой, - значимостью выявления социальных и психологических факторов, определяющих насильственные и ненасильственные формы поведения человека, возможности нейтрализации и снижения насилия во всех его проявлениях.

Под ненасилие мы понимаем «идеологический, этический и жизненный принцип, в основе которого лежит признание ценности всего живого, человека и его жизни, утверждение приоритета ненасилия в противовес принуждению как способа взаимодействия чело века с миром, природой, другими людьми» [Маралов, Ситаров, 2017, с. 133]. В реальной практике жизни и деятельности конкретного человека ненасилие проявляется в способности в каждый момент своей жизни из ряда альтернатив выбирать такие, которые несут в себе наименьший заряд принуждения.

Ненасилие имеет большое значение во всех сферах жизни и деятельности человека, так как дает возможность существенно снизить напряженность общения и взаимодействия, позитивно разрешать многочисленные конфликты. Особую значимость оно приобретает в профессиях социономической сферы, то есть для специалистов, профессионально занимающихся обучением, воспитанием, оказанием помощи людям. Сюда относятся врачи, психологи, учителя, дефектологи, социальные работники и др.

Актуальность проблемы формирования способности к ненасильственному взаимодействию у будущих педагогов и психологов обусловлена рядом факторов.

Во-первых, требованиями профессиональной деятельности. Педагогу приходится взаимодействовать с большим кругом людей: детьми, родителями, администрацией, коллегами, и такое взаимодействия далеко не всегда носит бесконфликтный, напряженный характер. То же самое относится и к профессии психолога, который должен быть предельно тактичным, не допускать проявления негативных эмоций, тем более актов принуждения и давления на личность.

Во-вторых, неготовность студентов к ненасильственному взаимодействию. У многих из них формируются стереотипы поведения, которые допускают использование принуждения для разрешения ситуаций напряженного и конфликтного характера. Они руководствуются принципом «Мы против насилия, но не за ненасилие». Иными словами, отрицаются крайние формы насилия в виде нанесения вреда физическому и психическому здоровью, но допускается принуждение в обыденной жизни: «Если ребенка не заставлять учить уроки, он учиться не будет»

В-третьих, несформированность некоторых личностных качеств, наличие которых является обязательным условием для развития способности к ненасильственному взаимодействию: уверенности в себе, интереса к людям: эмпатии, доверия, терпимости и др., а также конкретных способов

ненасильственного взаимодействия: способности к сотрудничеству, умению идти на компромисс, прощению и т.д.

В контексте проблемы формирования у подрастающего поколения способности к ненасильственному взаимодействию нас интересует два направления обучения ненасилию, которые сложились в современной науке к настоящему времени.

Первое направление решает широкие образовательные задачи, связанные с подготовкой подрастающего поколения к мирной жизни, что включает формирование отрицательного отношения к войне, умение разрешать конфликты, уважение культурных различий и прав человека, способность жить в гармонии с миром и с самим собой [Harris, 2004; Johnson and Johnson, 2010; Salomon and Cairns (eds.), 2010; Zembylas and Bekerman, 2013; Taukeni (ed.), 2019]. В силу этого широкую востребованность приобретают программы интегративного плана. Примером такой программы является программа «Образование для мира» [Danesh, 2008]. В ней представлены идеи из широкого спектра дисциплин по вопросам мира и образования, включая изучение мира, разрешение конфликтов, политологию, право, религию, социологию, психологию и историю.

Второе направление носит в большей степени личностно-ориентированный характер. Исследователи решают конкретные задачи, связанные, с одной стороны, с коррекцией агрессии, с другой, - с созданием условий для принятия ненасилия как ценности, изучением влияния обучения ненасилию на личностное развитие [Parry, 1993; Meyer et.al., 2000; Heery, 2011; Sagkal et. al., 2012]. В рамках второго направления особый интерес представляют исследования обучения ненасилию студентов - будущих педагогов и психологов. Для примера охарактеризуем две программы, программу У. Датты с соавторами и программу Х. Ван.

У. Датта [Dutta, Andzenge, Walkling, 2016] предложила концепцию «повседневного мира» как основы воспитания студентов в духе мира. Эта программа ориентирована на углубление понимания студентами повседневного мира как ценностно-ориентированной практики, его системных компонентов, необходимости установления рефлексивных, значимых связей между местными и глобальными контекстами, роли сотрудничества в повседневном миростроительстве.

Программа Х. Ван [Wang, 2018] непосредственно ориентирована на решение проблемы формирования способности к ненасилию у будущих педагогов. Она включает в себя следующие психолого-педагогические средства: вовлечение студентов в практику ненасилия к себе; создание эмпирических проектов ненасильственных отношений с другим; преобразование динамики отношений в группе; не позиционирование насилия/ненасилия как бинарного. В результате реализации этой программы, как отмечает автор, осуществился переход от более узкого к более широкому пониманию ненасилия, от пассивной

оценки ненасилия к активной, от поверхностного представления о ненасилии к внутреннему принятию его.

При разработке собственной программы мы ориентировались на серию эмпирических исследований, проведенных нами в течение 2018-2020 годов, в которых приняло участие более 600 студентов различных вузов нашей страны [Москва, Череповец, Иваново]. В результате были выявлены факторы, которые обуславливают склонность личности либо к принуждению (манипулированию), либо к ненасилию (невмешательству) [Maralov, Sitarov, Romanyuk, 2019; Маралов, Ситаров, Маралова, Романюк, 2020]. В частности, было установлено, что студенты, склонные к использованию ненасилия в процессе взаимодействия, не эгоцентричны, способны доверять себе, не раздражительны, у них высокий интерес к человеку и понимание людей, они способны к эмоциональному сопереживанию, готовы в случае необходимости прийти на помощь. Они стремятся к успеху, не избегают неудач, могут в случае необходимости пойти на разумный риск. У них доминирует потребность в обеспечении безопасности, они чувствительны к угрозам, способны адекватно реагировать на них в ситуациях опасности.

На основе этих исследований нами была разработана специальная программа на основе личностно-ориентированного подхода [Ситаров (ред.), 2019], под которым понимается опора в процессе обучения на личность студентов, их субъектный опыт, предоставление возможностей для осуществления свободного выбора, поощрение самостоятельности и творческой активности.

Программа включает в себя три блока: освоение идей ненасилия как общечеловеческой ценности; формирование ненасильственного отношения к себе и к другим людям; обучение навыкам ненасильственного взаимодействия. В качестве основных психолого-педагогических условий выступают следующие: развитие способности к принятию себя и доверию к себе; преодоление раздражительности и обидчивости, развитие чувствительности к человеку; преодоление социальных стереотипов, эгоцентризма и иррациональных убеждений; формирование мотивации достижения и способности к «разумному» риску»; формирование потребности в обеспечении безопасности и адекватного отношения к опасностям.

Программа представляет собой лекционный курс и практикум. Лекционный курс предваряет практические занятия, он ориентирован на создание теоретических предпосылок усвоения идей ненасилия как общечеловеческой ценности. Основное внимание в данной программе уделяется практикуму, который включает в себя 11 тем (таблица 1).

Таблица 1.

Личностно-ориентированная программа обучения ненасилию студентов

Темы занятий	Цели и задачи занятий
Лекционный курс: 1. Философия ненасилия 2. Психология ненасилия 3. Педагогика ненасилия 4. Ненасильственное взаимодействие и его особенности 5. Реализация идей педагогики и психологии ненасилия в практики	Знакомство студентов с ненасилием как общечеловеческой ценностью, позицией ненасилия и условиями ее принятия, моделями взаимодействия, принципами и технологиями формирования позиции ненасилия у людей на различных возрастных этапах развития.
Позиции взаимодействия	Развитие умения распознавать и анализировать позиции, которые люди занимают в процессе взаимодействия: принуждения, манипулирования, ненасилия, невмешательства, осознания преимуществ ненасильственного взаимодействия.
Самопознание своих личностных качеств	Развитие способности к самопознанию своих личностных качеств, создание предпосылок для самопринятия личности в целом и отдельных личностных качеств
Самопознание и самосовершенствование	Осознание глубинных установок, лежащих в основе сильных и слабых сторон личности, осознание психологических защит, знакомство со стратегиями самосовершенствования
Раздражительность и обидчивость	Развитие способности к осознанию уровня раздражительности и обидчивости к людям, создание предпосылок для их преодоления
Чувствительность к человеку	Развитие интереса к людям, понимания и эмпатии
Эгоцентризм	Создание условий для преодоления эгоцентризма, развитие способности вставать на позицию других людей

Социальные и социально-педагогические стереотипы, иррациональные убеждения	Развитие способности к осознанию социально-педагогических стереотипов и иррациональных убеждений личности, создание предпосылок к преодолению стереотипов, смене иррациональных убеждений на рациональные
Отношение к опасностям	Осознание своего типа отношения к опасностям, создание предпосылок для формирования потребности в обеспечении безопасности и адекватного отношения к опасностям в контексте взаимодействия с другими людьми
Ненасильственные действия как акция	Овладение навыками осуществления ненасильственных действий
Ненасильственные действия как реакция	Развитие способности к ненасильственному сопротивлению
Ненасильственные способы разрешения конфликтов	Овладение навыками ненасильственного разрешения конфликтов.

При разработке технологии обучения студентов мы использовали три принципа: осознанности, актуализации жизненного опыта, моделирования жизненных ситуаций.

Принцип осознанности - основной акцент был сделан на создание предпосылок для осознания своего поведения в ситуациях взаимодействия.

Принцип актуализации жизненного опыта - студенты анализировали ситуации, где, например, они использовали приемы принуждения или манипулирования, оценивали позитивную или негативную результативность используемых приемов, предлагали варианты ненасильственного решения проблемы.

Принцип моделирования жизненных ситуаций. Предполагает использование практических ситуаций из опыта других людей с известным исходом их разрешения. Студентам нужно было найти свое решение, которое затем сравнивалось с решением автора, ситуация которого приводилась в задании.

В качестве *средств* обучения использовались следующие:

- анализ отрывков из художественных произведений известных писателей, пословиц, поговорок, крылатых выражений великих людей, картинок и другой образной продукции;
- тестирование с последующим обсуждением;

– задания на самопознание и самопринятие; использовался ряд техник по моделированию собственной личности сначала на листе бумаги (изобразить кружочками свои качества личности и отношения между ними с последующим обсуждением), а затем с использованием психодраматической игры «На приеме у короля (королевы)»;

– творческие задания. Например, на занятии по теме «Чувствительность к человеку» в качестве домашнего задания предлагалось написать эссе «Мой жизненный путь»;

– решение практических задач;

– дискуссии на определенные темы. Например, на занятии по теме «Эгоцентризм» в качестве завершающего этапа занятия была проведена свободная дискуссия на тему «Сильные и слабые стороны эгоцентризма»;

– моделирование жизненных ситуаций и тренировка определенных качеств личности.

Отслеживание результатов осуществлялось на основе анализа работы студентов, наблюдений, бесед с ними на занятиях, устных и письменных отчетов после каждого занятия и по окончании курса. В качестве показателей эффективности использовались следующие критерии: уровень осознания своего поведения и поведения других людей; самоанализ личностных изменений; наличие установок на саморазвитие

Самопознание организовывалось практически на каждом занятии. Нами использовались авторские опросники, а также распространенные в психологии тесты и опросники (таблица 2).

Таблица 2

Опросники и тесты, используемые на занятиях по курсу «Педагогика и психология ненасильственного взаимодействия»

Название теста или опросника	Авторы	Назначение
Опросник на выявление позиций взаимодействия у студентов	В. Г. Маралов, В. А. Ситаров	Предназначен для выявления склонностей студентов к принуждению, манипулированию, насилию, невмешательству
Опросник на выявление иррациональных убеждений	А. Бек, А. Фримен	Предназначен для выявления доминирующих иррациональных убеждений (установок)
Опросник на выявление раздражительности к людям	В. Г. Маралов, В. А. Ситаров	Предназначен для выявления уровня раздражительности к людям

Шкала обидчивости	Е. П. Ильин, П. А. Ковалев	Дает возможность выявить уровень обидчивости и мстительности
Опросник на выявление выраженности социально-педагогических стереотипов	В. Г. Маралов, В. А. Ситаров	Диагностирует уровень приверженности социально-педагогическим стереотипам
Опросник на выявление чувствительности к человеку	В. Г. Маралов, Т. П. Маралова	Выявляет уровень интереса, эмпатии, понимания и желания оказывать помощь людям
Тест эгоцентрических ассоциаций	Т. И. Пашукова	Выявляет уровень эгоцентризма личности
Опросник сензитивности (чувствительности) к угрозам	В. Г. Маралов, Е. Ю. Малышева, О. В. Смирнова, Е. Л. Перченко, И. А. Табунов	Дает возможность, насколько личность способна идентифицировать угрозы
Опросник на выявление способов реагирования в ситуациях опасности	В. Г. Маралов, Е. Ю. Малышева, О. В. Смирнова, Е. Л. Перченко, И. А. Табунов	Выявляет способы реагирования в ситуациях опасности: адекватный, тревожный, игнорирующий
Методика диагностики готовности к риску	Г. Шуберт	Выявляет склонность к риску
Опросник «Стиль поведения в конфликте»	Т. Томас	Ориентирован на выявление стилей поведения в конфликте

Смысл тестирования заключался в том, что получить информацию о себе и о других людях, выстроить на этом основании обсуждение с актуализацией собственного опыта. Так на занятии и по теме «Раздражительность и обидчивость» после тестирования и получения результатов было организовано обсуждение: «Приведите примеры, когда вас раздражал тот или иной тип людей. Что это была за ситуация? Испытывали ли вы легкое раздражение или оно перерастало в аффективную реакцию и гнев? Сдерживали ли вы себя или

пытались избавиться от раздражения? Как вы реагировали, проявляли ли агрессию? Если проявляли, то, в каких формах? В каких конкретно ситуациях вы пытаетесь сдерживаться, а в каких — даете волю чувствам? Назовите причины своей раздражительности. Почему тот или иной тип людей раздражает именно вас? Как вы считаете, можно ли научиться не раздражаться? Что для этого нужно сделать?». Аналогичные вопросы задавались и относительно обидчивости.

В конце курса каждый студент создавал свой собственный психологический профиль в контексте ненасильственного взаимодействия. Это было зачетное задание. Кроме того, каждый студент делился впечатлениями о курсе, фиксировал, какие изменения произошли в его личности, какие задачи он ставит перед собой для дальнейшего саморазвития. Для примера приведем психологический профиль студентки К. (20 лет) [рис. 1]

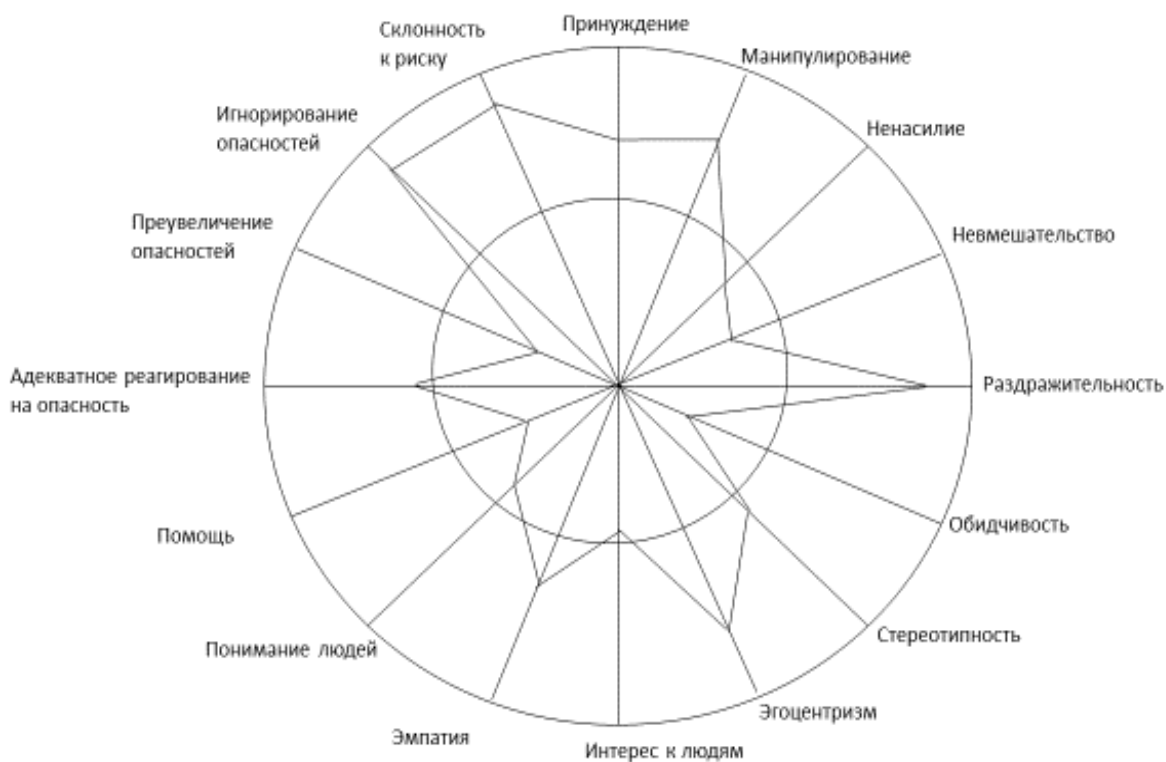


Рисунок 1. Психологический профиль студентки К.

В своем резюме к профилю студентка К. написала: «У меня преобладает доминантно-манипуляторный тип взаимодействия с людьми, то есть я склонна либо к использованию принуждения, либо манипулирую людьми, я раздражительна, но не обидчива, у меня умеренная стереотипность, но высокий эгоцентризм. Я испытываю интерес только к близким людям, другие мне безразличны, я могу посочувствовать человеку, но плохо понимаю людей и оказываю помощь только тогда, когда меня попросят. Я испытываю высокую

склонность к риску и часто игнорирую опасности. Из иррациональных убеждений у меня преобладают убеждения антисоциального типа, в частности, «Сила или хитрость — лучший способ добиться своего». Из курса я поняла, что мне необходимо изменить отношение к людям, научиться вставать в их позицию, сдерживать свою раздражительность и гнев, научиться адекватно реагировать на трудности и опасности».

Приведем еще некоторые высказывания студентов, касающиеся изменений, которые они фиксируют в себе после прослушивания курса: «По ходу прохождения курса я стал поступать более ненасильственно, научился не срываться на других» (Анатолий Х., 20 лет); «Курс помог мне научиться по-другому смотреть на людей, относиться к ним с пониманием, снизить использование принуждения и манипулирования в процессе взаимодействия с ними» (Валерия В., 20 лет); «Я поняла, что ненасилие — это не просто теория, это может быть стилем жизни, к которому необходимо стремиться. Благодаря курсу, я преодолела свое стремление манипулировать людьми, стала практиковать во взаимодействии ненасильственный подход» (Карина Б., 21 год); «Я научилась принимать себя, ненасильственно относиться к себе и к другим людям» (Алена И., 21 год).

Ценным является так же и то, какие уроки для себя извлекли студенты, насколько разработанная нами программа оказалась полезной с точки зрения стимулирования тенденции к саморазвитию. Исследование показало, что многие студенты осознали свои слабые стороны личности, в результате чего у них актуализировалась потребность в самосовершенствовании: «Мне необходимо научиться быть более открытой к людям, подходить к решению жизненных проблем с позиций взрослого человека» (Анна Р., 21 год); «Мне нужно научиться слушать других людей, меньше проявлять агрессии» (Анна Б., 20 лет); «Я хочу научиться не обижаться, повысить уровень понимания других людей» (Марина Е., 19,5 лет); «Мне нужно научиться доверять людям, проявлять эмпатию, понимание и помощь» (Анна Ш., 20 лет).

Таким образом, обучение студентов ненасилию на основе личностно-ориентированного подхода, нацеленного на организацию познания себя и других людей, позволяет сделать выводы об эффективности разработанной нами программы, которая может служить существенным подспорьем преподавателям в процессе профессиональной подготовки студентов, при проведении занятий по гуманистической педагогике и психологии.

Литература

1. Маралов В. Г., Ситаров В. А. Характеристика позиций взаимодействия как форм выражения ценностей принуждения или ненасилия // Знание. Понимание. Умение. 2017. № 1. С. 131-146. DOI: 10.17805/zpu.2017.1.9

2. Маралов В. Г., Ситаров В. А. Психология ненасилия: проблематика исследований и перспективы развития // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 195–215. DOI: 10.15507/2078-9823.046.019.201902.195-215
3. Маралов В. Г., Ситаров В. А., Маралова Т. П., Романюк Л. В. Психологические профили студентов, склонных к принуждению (манипулированию), ненасилию и невмешательству // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 282-301. doi: 10.32744/pse.2020.1.20
4. Практикум по формированию позиции ненасилия у студентов — будущих специалистов сферы психолого-педагогического сопровождения: Методическое пособие для преподавателей вузов / Под ред. проф. В. А. Ситарова. М.: Издательство Московского гуманитарного университета, 2019. 198 с.
5. Ситаров В. А., Маралов В. Г. Психология и педагогика ненасилия. М.: Клуб «Реалисты», 1997. 336 с.
6. Danesh, H. B. 2008. The Education for Peace integrative curriculum: concepts, contents and efficacy. *Journal of Peace Education* 5(2): 157-174. Available from: <https://doi.org/10.1080/17400200802264396>
7. Dutta, U., Andzenge, A. K. & Walkling K. 2016. The everyday peace project: an innovative approach to peace pedagogy. *Journal of Peace Education* 13(1): 79-104. DOI: 10.1080/17400201.2016.1151773
8. Harris, I. M. 2004. Peace education theory, *Journal of Peace Education* 1(1): 5-20. DOI: 10.1080 / 1740020032000178276
9. Heery, G. 2011. *Equipping Young People to Choose Non-Violence: A Violence Reduction Programme to Understand Violence, Its Effects, Where It Comes From and How to Prevent It*. Jessica Kingsley Publishers.
10. Johnson, D. W. & Johnson, R. T. 2010. Essential Components of Peace Education. P. 280-292 | Published online: 24 Jun 2010.
11. Maralov V. G., Sitarov V. A., Romanyuk L. V. (2019) Interaction Positions among Medical Students and Students Trained as Educators and Psychologists // *International Journal of Pharmaceutical Research and Allied Sciences*. 2019. Vol. 8(2). Pp. 35-47. <https://ijpras.com/en/article/interaction-positions-among-medical-students-and-students-trained-as-educators-and-psychologists>
12. Mayton D. *Nonviolence and Peace Psychology*. New York: Springer, 2009. 292 p. https://doi.org/10.1007/978-0-387-89348-8_3
13. Meyer A. L., Farrell A., Northup W., Kung E., Plybon L. 2000. *Promoting Non-Violence in Early Adolescence: Responding in Peaceful and Positive Ways*. Springer Science & Business Media.
14. Parry, A. 1993. Children Surviving in a Violent World – “Choosing Non-Violence”. *Young Children* 48 (6): 13-15
15. Pelton, L. H. 1974. *The psychology of nonviolence*. New York: Pergamon Press

16. Sagkal, A. S, Turnuklu, A., Totan, T. 2012. Empathy for Interpersonal Peace: Effects of Peace Education on Empathy Skills. Educational Sciences: Theory and Practice 12 (2): 1454-1460. Available from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ987855>
17. Salomon, G. & Cairns E. (eds.) 2010. Handbook on Peace Education. NY : Psychology Press.
18. Taukeni, S. G. (ed.) 2019. Cultivating a Culture of Nonviolence in Early Childhood Development Centers and Schools. IGI Global.
19. Zembylas, M., Bekerman, Z. 2013. Peace education in the present: dismantling and reconstructing some fundamental theoretical premises. Journal of Peace Education 10(2): 197-214. DOI: 10.1080/17400201.2013.790253
20. Wang H. Nonviolence as teacher education: a qualitative study in challenges and possibilities // Journal of Peace Education. 2018. Vol. 15(2). Pp. 216-237. DOI: 10.1080/17400201.2018.1458294

Изакова А.Т.

доктор психологических наук, профессор Евразийского гуманитарного института (г. Нур-Султан, Казахстан)

Кемайкина Т.Н.

кандидат педагогических наук, доцент Евразийского гуманитарного института (г. Нур-Султан, Казахстан)

Кыдырмолдина С.Т.

магистр психологических наук, специалист ОФ Bilim Foundation (г. Нур-Султан, Казахстан)

МЕТОДЫ ОЦЕНКИ УРОВНЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В статье рассмотрены компоненты успешности в профессиональной деятельности. Выдвигается проективная методика как один из методов оценки управленческих компетенций. Представлены итоги разработки тестовых вопросов и заданий, а также результаты дистракторного и корреляционного анализа.

Ключевые слова: компетенции, управленческие компетенции, оценка компетенций, модель компетенций, отбор на службу, разработка инструмента оценки.

The article considers the components of success in professional activities. A projective technique is advanced as one of the methods for assessing the managerial competencies. The results of the development of test questions and tasks, as well as the results of distractor and correlation analysis are presented.

Key words: competencies, managerial competencies, competency assessment, competency model, competitive selection for Public Service, development of an assessment tool.

С выходом Казахстана на международную арену в качестве суверенного государства, усложнилась деятельность государственных служащих. Возникла необходимость вести отбор кандидатов для аппарата государственного управления, ориентированный на образ лидера с управленческими компетенциями. Эта необходимость и послужила основой для разработки методов оценки уровня управленческих компетенций кандидатов на государственную службу Республики Казахстан.

Согласно модели, современного государственного служащего Казахстана, кандидат (или оптант) должен иметь в достаточной степени выраженные способности лидера и управленческие компетенции. Прежде чем перейти к методам оценки управленческих компетенций, уточним понятия лидерские способности и управленческие компетенции в условиях профессиональной деятельности в аппарате государственного управления.

Анализируя источники о психологии лидерства, можно отметить, что лидерские способности – это способности, которые проявляются в совместной деятельности, где принятие решения и ответственность за их реализацию несет инициатор.

Лидерские способности осуществляются в стрессоустойчивости перед ответственностью принимать решения, не избегая сложных, то есть мульти-, новых и нестандартных задач, при этом иметь такие характеристики как агрессивность и решительность. Лидер способен наиболее эффективно анализировать информацию, проявлять рациональность и организованность. Он быстро и точно сопоставляет, сравнивает, классифицирует, систематизирует, интегрирует, абстрагирует явления в процессе принятия решения, то есть наиболее полно понимает генеральную часть информации. Лидер устойчиво продвигаться к цели, и даже в ситуации неопределенности не останавливается, движимый мотивацией достижения. Практически проявляет весь свой потенциал в креативной и творческой деятельности принятия решения, принципиально соответствуя собственным интересам и характеру, а со временем и позитивным опытом, интегрируясь в деятельность, самоактуализируется.

В свою очередь, анализ исследований о компетентности руководителя, показывает, что управленческие компетенции – это осведомленность в знаниях, умениях, навыках для эффективного функционирования системы. Которая в частности содержит следующие компоненты успешности в профессиональной деятельности:

- прогнозирование - прием входящей информации, анализ информации, выводы;

- планирование - выстраивание временной перспективы;
- программирование – построение четкой последовательности действий для непосредственного решения конкретной задачи;
- организация - организованная целостность компонентов профессиональной деятельности, в которых отражаются свойства профессии;
- мотивация - личностный рост, социализация и общественная полезность;
- координация - согласование деятельности с ее содержанием и профессиональным карьерным ростом;
- контроль - оценка процесса, результата деятельности, за которую необходимо нести ответственность.

Анализ психологических исследований агрессивности и решительности, которые необходимы в устранении и преодолении препятствий и трудностей для достижения цели выявил проявление таких их характеристик как:

- физическая агрессия, негативизм, подозрительность, вербальная агрессия;
- напористость, неуступчивость, бескомпромиссность, нетерпимость к мнению других, подозрительность;
- корректность в отношениях;
- стрессоустойчивость;
- настоящее фаталистическое, прошлое позитивное, будущее, настоящее гедонистическое, прошлое негативное;
- устойчивое стремление к достижению отдаленных во времени целей, несмотря на возникающие затруднения;
- стремление к достижению желаемого или необходимого, несмотря на временные неудачи.

Психологические исследования рациональности и организованности, которые необходимы в реализации уверенности и самостоятельности для наиболее эффективного планирования и организации деятельности показали проявление таких их характеристик как:

- рациональность - системность и постоянство в склонностях и занятиях, самодисциплина;
- практичность и настроенность на получение чувственных удовольствий (еда, одежда, комфорт), хорошая ориентация в пространстве, уверенность;
- фрустрационная толерантность личности и рациональность мышления;
- планомерность, целеустремленность, настойчивость, фиксация, самоорганизация, ориентация на настоящее.

Психологические исследования понимания и понятливости, которые необходимы в прогнозировании поведения других и ситуаций для наиболее точного прогнозирования, и контроля деятельности показали проявление таких их характеристик как:

- способность понять человека;

- логические умозаключения для прогноза поведения на основе неполных данных;

- предвидеть последствия поведения и сделать его прогноз, правильное понимание того, что люди говорят друг другу в определенных ситуациях, ролевая пластичность, распознавать межличностные отношения в динамике, логику их развития, использование логических умозаключений для прогноза поведения на основе неполных данных.

Психологические исследования ориентации личности, которые необходимы в координации поведения показали проявление таких их характеристик как:

- ориентация на процесс, ориентация на результат, ориентация на альтруизм, ориентация на эгоизм, ориентация на труд, ориентация на деньги, ориентация на свободу, ориентация на власть;

- ценностные ориентаций двух типов: терминальные ценности (здоровье, познание, продуктивная жизнь, свобода, счастливая семейная жизнь, уверенность в себе) и инструментальные ценности (образованность, высокие запросы, рационализм, самоконтроль, смелость, твердая воля);

- направленность личности на себя, на общение, на дело.

Психологические исследования мотивации достижения личности, стимулирующие к активности и эффективности деятельности, показали проявление таких их характеристик как:

- достижение успеха в активности и деятельности;

- достижение безопасного результата, так как при рискованном поведении ослабляется мотивация к избеганию неудач;

- готовность к риску и достижение большего успеха с меньшими затратами.

Психологические исследования самоактуализации личности показали проявление таких следующих характеристик:

- независимость личности в своей ориентации, как на внутреннее руководство, так и на руководство со стороны других;

- самоактуализация и самореализация;

- личностная ориентация.

Исследования лидерских способностей, их содержание и некоторые, наиболее известные методы оценки профессиональной деятельности являются базой ассессмент-центров.

Ассессмент-центр, или центр оценки – метод комплексной оценки, то есть оценки профессиональной деятельности, основанный на использовании взаимодополняющих методик, ориентированный на оценку реальных качеств, их психологических и профессиональных особенностей, соответствия требованиям должностных позиций, а также выявление потенциальных возможностей.

В процедуру комплексной оценки входят деловые игры, групповая дискуссия, парные ролевые игры, презентации, анализ деловой переписки,

планирование деловой ситуации и профессиональной деятельности, интервью, тестирование. Во всех приемах и методах оценки кандидата, которому дают оценку, реализуется механизм проекции кандидата в предлагаемой ему ситуации.

Анализ методов оценки управленческих компетенций кандидатов показал, что необходимо применять проективные методы. Эти методы экономят время, деньги и локализуют направленность профессионального самоопределения в конкретном виде профессиональной деятельности.

Традиционно проективные методы относят к числу наиболее надежных, как они дифференцируют установку на ответы, которые соответствуют правильной или социально одобряемой детерминанте, поэтому респондент не может влиять на ответ, то есть респондент не может производить наилучшее впечатление.

Проективная методика направлена на выявление различных проекций в данных исследования личности: с помощью вопросов задается экспериментальная ситуация, а с помощью вариантов ответов создается множественность интерпретаций для восприятия испытуемыми предлагаемой в эксперименте ситуации.

Организация исследования

Кандидат на государственную службу проходит три этапа отбора: тестирование на знание государственного языка и законодательства Республики Казахстан; тестирование на оценку личных качеств; финальное собеседование.

В данной статье представлен лишь второй этап отбора кандидатов на государственную службу – тестирование на оценку личных качеств. В ходе разработки тестовых вопросов и заданий авторы приняли непосредственное участие в:

- анализе проекта «Разработка и внедрение Единой рамки компетенций (Модель компетенций), программы тестирования для оценки компетенций и определения уровня приверженности ценностям государственной службы для корпуса «А» и «Б» административных должностей государственной службы Республики Казахстан (далее – ЕРК);

- уточнении интерпретационных блоков ЕРК;
- детализации поведенческих индикаторов ЕРК;
- разработке тестовых вопросов и заданий;
- проведении пилотажного исследования;
- анализе результатов пилотажного исследования качественного и количественного формата;
- проверке статистической значимости данных.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 817 кандидатов на государственную службу из различных регионов Казахстана. Тестирование проводилось на базе АО «Национальный центр по управлению персоналом государственной службы» имеющего филиалы по всему Казахстану

Тестирование на оценку личных качеств кандидатов на должности корпуса «Б» включали задания на выявление уровня стрессоустойчивости (10 заданий), инициативности (10 заданий), ответственности (10 заданий), ориентации на потребителя услуг и его информирование (10 заданий), добропорядочности (10 заданий), саморазвития (10 заданий), оперативности (10 заданий), сотрудничества и взаимодействия (10 заданий), управления деятельностью (10 заданий), принятия решений (10 заданий), лидерства (10 заданий), стратегического мышления (10 заданий), управления изменениями (10 заданий). В тестирование также включаются вопросы на определение уровня достоверности. Значение прохождения тестирования по оценке личных качеств составляет не менее 50% по уровню достоверности. Общее время на выполнение тестов составляет 100 минут.

Предлагаемый проективный метод оценки уровня управленческих компетенций направлен на исследование личностных особенностей и разработан в рамках проективного диагностического подхода [38, 39].

В данной методике экспериментальной ситуацией являются вопросы, ориентированные на определение следующих характеристик:

1. Направленности мотивов личности:

- направленность на карьеру – личностная направленность;
- направленность на успех – профессиональная направленность;
- направленность на принадлежность к группе – социальная направленность.

2. Мотивы личности:

- прогнозирование – мотив ожидания;
- координация и мотивация – мотив побуждения;
- организация и планирование – мотив готовности;
- контроль – установки личности.

В ответах спроецированы образы, то есть «множественность интерпретаций», в соответствии с предложенной М. Розенбергом [40] классификацией образов:

- «настоящее „я“»;
- «динамическое „я“»;
- «фактическое „я“»;
- «вероятное „я“»;
- «идеальное „я“».

Таким образом, кандидат (оптант), в вопросе входит в анализ ситуации, а в ответе совершает наиболее подходящий, по его мнению, выход, то есть проецирует свои мотивы в рамках характеристик компетенций, которые входят в содержание вопросов и ответов. Тем самым, кандидат создает свою модель компетенций: по личностной направленности, по «я»-концепции, позволяя

определить мотивы деятельности и уровень устойчивости собственного образа, которые являются критериями сопоставления с полученной моделью компетенций (эталонным образом).

Задания методики оформлены в формате ситуаций и/или вопросов, а проекция в виде ответов. Например,

Вопрос. Какую оценку Вашей деятельности считаете наиболее высокой?

А. Очевидно, что именно эти результаты работы нужны отделу/организации

В. Да, видно, что в эту работу вложена душа, Ваша индивидуальность

С. О, мы очень довольны результатами работы

Д. Отлично, претензий нет, все нормально

Е. Молодец, работа выполнена добросовестно

Ситуация. Ваш коллега, в ситуации срочного принятия решения, всегда берет на себя ответственность и пытается разъяснять действия коллег. Как вы оцениваете поведение сотрудника?

А. Поведение коллеги оцениваю, как усердного и преданного своему делу сотруднику, который удостоверяется, что сделал все, что мог;

В. Поведение коллеги оцениваю, как его способность наиболее эффективно концентрироваться и ориентироваться в ситуации срочного принятия решения;

С. Поведение коллеги, оцениваю, как поведение профессионала, который реализует свои функции;

Д. Поведение коллеги, оцениваю, как поведение сотрудника, который понимает, что все несут одинаковую ответственность за результат работы;

Е. Поведение коллеги, оцениваю, как поведение уверенного в себе человека, так как он считает, что понимает других коллег и суть самого вопроса.

Ситуации и вопросы построены так, чтобы кандидат продемонстрировал свои потенциальные действия в конкретных условиях. Эти ситуации показывают готовность кандидата к действиям. Недостаточность готовности приводит к неадекватным реакциям, ошибкам, к несоответствию функционирования психических процессов тем требованиям, которые предъявляются ситуацией.

Результаты дистракторного анализа

В ходе дистракторного анализа были обработаны 3260 ответов. Анализ сбалансированности заданий проводился путем выявления частоты дистракторов, где частота выбранных ответов не должна быть меньше 5% или больше 90%.

В результате анализа были выявлены 232 ответа (7,1%), которые находятся на нижнем пороге активности, то есть ответы имеют низкую частоту выбора, но не меньше 5%, то есть выявленные ответы не влияют на общие показатели.

Однако для полной достоверности этих результатов необходим дополнительный анализ по результатам новых тестирований.

Таким образом, проведенный анализ показал, что тестовые задания корректны, дистракторы сформулированы корректно и работают правильно.

Помимо дистракторного анализа была проделана работа по выявлению надежности инструмента путем корреляционного анализа результатов тестирования.

При выявлении надежности инструмента были использованы результаты тестирования 817 кандидатов, повторно прошедших тестирование. Для обработки результатов был применен корреляционный анализ по методам Спирмена и Пирсона.

Проведенный анализ выявления надежности путем метода расщепления результатов тестирования на четные и нечетные данные показал значимую связь между результатами управленческих компетенций, а также достоверность, что в свою очередь доказывает надежность инструмента. Отметим, что незначимая связь была выявлена между результатами таких компетенций, как «Управление изменениями» и «Ориентация на потребителя».

На основании вышеизложенного, было предложено выстроить дальнейшую работу путем обновления тестовых заданий с учетом проведенного анализа.

Разработанная методика определяет готовность, то есть активно-действенное состояние личности, установку кандидата на мобилизацию личных качеств для выполнения задач. Качеств, которые необходимы для работы на государственной службе, и методика позволяет более эффективно проводить отбор кандидатов из числа выпускников школы, высшего учебного заведения и молодых специалистов, для аппарата государственного управления, ориентированного на образ лидера с управленческими компетенциями.

Литература

1. Барышникова Е.И. Оценка персонала методом ассессмент-центра. Лучшие HR-стратегии / Елена Барышникова. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. - 255 с.
2. Бергис Т.А., Азизова Л.Р. Особенности межличностного общения лиц раннего юношеского возраста с разным уровнем интернет-зависимости // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 4 (23)
3. Изакова А.Т. Методология построения модели компетенций на примере анализа деятельности государственных служащих Республики Казахстан//Человеческий фактор: Социальный психолог. – Ярославль, №2 (30) 2015, С. 74-81.
4. Изакова А.Т. Некоторые аспекты методики отбора кадров, направленной на оценку личных качеств кандидатов на государственную службу // PSIXOLOGIYA. – Бухара, №1, 2016, С. 86-91.
5. Пономарева М.А. Психологическая компетентность руководителя. – М.: ФОРУМ, 2012. - 208 с.

6. Юшачкова Т.Б. Взаимосвязь понимания другого человека и ценности умения прощать у студентов //Социальная психология и общество. 2018 г. Том 9. № 2. С.110-124;

Островская А.А.

*кандидат педагогических наук, доцент учреждения образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка», г. Минск
e-mail: ostrovskayaa.a@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ЗАМЫСЛА В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье предложено теоретическое обоснование и аспект методического решения формирования стратегии управленческого замысла в практике учреждений общего среднего образования. Материал основан на идеи согласования интересов и ценностей акторов образовательного процесса разных социальных уровней.

Ключевые слова. Управленческий замысел, социальный макроуровень, социальный мезоуровень, социальный микроуровень, социальная экспертиза.

The article offers a theoretical justification and an aspect of the methodological solution to the formation of the strategy of management design in the practice of institutions of General secondary education. The material is based on the idea of coordinating the interests and values of actors in the educational process at different social levels.

Keywords. Managerial design, social macro-level, social meso-level, social micro-level, social expertise.

Быстрая сменяемость инновационных процессов является неотъемлемой характеристикой современного информационного общества. Однако, что касается сферы образования, нельзя не признать следующее: чрезмерная динамика или фрагментарность новаций не способствует стабильному развитию у молодого поколения востребованных личностных качеств.

Таким образом, на актуальную позицию выходит противоречие между необходимостью баланса генерирования новых идей и закрепления их в деятельности учреждений образования и существующей тенденцией инновирования образовательного процесса. Своеобразным индикатором данной проблемы можно рассматривать общепризнанную в практике учреждений ситуацию постоянной мотивационной напряженности акторов образовательного

процесса, работу административно-управленческого персонала в претензионном поле их интересов и желаний.

Вместе с тем очевидно, что данная проблема также своеобразным образом «поглощается» в общей тенденции отстранения обучающихся от образовательного процесса в формальном учреждении. Нередко на практике явным становится такое положение дел, что к замыслам и идеям руководства учреждения учащиеся или другие акторы образовательного процесса становятся индифферентны. Очевидно, что в разрешении указанного противоречия стоит обратиться к формированию стратегии управленческого замысла.

Управленческие замыслы в деятельности руководителя (или руководства) значимы тем, что способствуют «движению» организации, т.к. составляют часть поисковой позиции руководителя относительно развития (в т.ч. инновационного, своего учреждения и несут в себе определенный креативный посыл.

В науке и практике разработано много интересных предложений, способствующих преодолению стереотипности мышления руководителя для обеспечения «жизнеустойчивости» замысла. В качестве примера научных позиций в данном направлении сошлемся на исследования Э. Боно по латеральному мышлению [1]. Следует также упомянуть работы П. Друкера, Е.Н. Волкова, Дж. Менкеса, Д. Карузо, Е.Н. Рожновой, П. Сэловей, Е.А. Хлевой, Дж. Уэлча по ориентиру на критическое мышление и эмоциональные аспекты деятельности. Как правило, данные методики и технологии успешно опираются на действия команды, включающей единомышленников или равных по должностям акторов.

Однако в формировании стратегии управленческого замысла также важным видится обращение и к поиску консолидации интересов и ценностей всех участников образовательного процесса, выстраивания их прямой и косвенной коммуникации. Объективное влияние малоуправляемых факторов, которые исходят от посылов, часто субъективного и латентного характера, разных социальных акторов образовательного процесса может значительно изменить ракурс стратегии, выстроенной с опорой только на мнение руководителя и его команду. Таким образом, становится необходимым создание такой социально-развивающей среды учреждения образования, которая бы черпала свой потенциал из-за причастности всех акторов образовательного процессе к реализации своих интересов в процессе обучения.

Так как к *социальному макроуровню* относится общество как целостная система, то с позиций интереса социального макроуровня проявляется уже сформированный общественный заказ на образование в виде государственной образовательной политики. Однако не исключено, что данный уровень может привнести и «личностное наполнение его представителей к замыслу руководителя. *Социальный микроуровень* как уровень стремлений и притязаний отдельной личности дает своеобразный толчок для обновления содержания

общественного заказа на образование. *Социальный мезоуровень* – это прежде всего само учреждение образования: оно выступает как проводником государственной политики, так и связующим звеном между уровнями. Однако лоббирующая функция мезоуровня не исключает интересы и работающих в самом учреждении образования педагогов.

Идея согласованности интересов различных акторов образовательного процесса сама по себе не является новой для науки. В русле реализации государственно-общественного характера управления образованием это рассматривается через призму социального управления, социального проектирования, социального партнерства, социально-управленческого механизма в учреждении (из диссертационных исследований последнего десятилетия сошлемся на работы российских и белорусских исследователей М.А.Гончарова, А.А.Дугарова, В.В.Кочетова, Р.В.Ленькова, Ю.А.Федосову и др.). Общим посылом, связывающим воедино эти исследования, является мысль о прогрессивности организованного социального взаимодействия [2]. Тем не менее в сфере общего среднего образования разработки по данному вопросу либо рассматривают частные вопросы, либо затрагивают неполный социальный контекст, т.е. освещают в основном диалогические взаимоотношения в социальном окружении учреждения образования (исследования К.Б. Комарова, О.В.Рогач, А.Ю.Шкуровой и др.). Поэтому, опираясь на практический опыт учреждений общего среднего образования Беларуси по внедрению социально-управленческого механизма (СУМ), представим в формате данной статьи методический аспект формирования стратегии управленческого замысла. Интегрируя послы обозначенных социальных уровней в стратегии управленческого замысла, предлагается сформировать «поля» задач для руководителя в осуществлении определенной идеи в учреждении.

В этом случае содержательность стратегии замысла проявляется при «работе» руководителя с областями объединения сфер ценностно-целевых посылов от социальных уровней, т.е. идет процесс «взаимообогащения» социальных уровней. *Экономичность стратегии замысла* проявляется при возможности максимального выстраивания управленческой деятельности в областях пересечения сфер ценностно-целевых посылов социальных уровней. Определяя сходные послы или намерения, интересы всех трех социальных уровней, руководитель «экономит» управленческий ресурс (уменьшение поля задач в 3 раза) и в тоже время обеспечивает трехкратную поддержку замыслу.

Признавая равноправие интересов и пожеланий социальных субъектов всех уровней, методику работы по выявлению ценностно-целевых посылов каждого уровня можно выстроить через использование такого оценочного инструментария, как метод экспертных оценок. Особая роль экспертных опросов в управлении постоянно подчеркивается исследователями (О.С. Кошевой, С.Б. Крымский, Е.В. Масленников, Д.И. Хлебович, В.Н.Эйтингон и др.). Выразим

солидарность с Ю.Г. Волковым в том, что ценность экспертизы, учитывающей широкие социальный посыл, в том, что «постепенно пробивается «монолит» равнодушия и в общественный дискурс вводится проблематизация процессов и явлений» [3]. Эксперты будут компетентны как потребители образовательной услуги вне зависимости от их социального уровня по отношению к учреждению.

В нашем исследовании, согласно Б.Н. Канаеву, когда качество образовательного процесса (соответственно и управления им) можно представить через совокупность результата и деятельности, обеспечивающей этот результат [4], мы представили следующую раскладку стратегии управленческого замысла:

Личностный результат (подготовленность, информированность личности в определенной области, сформированные компетенции по итогам реализации замысла). *Социальный результат* (какой будет «видимый» продукт замысла в социуме). *Путь получения результата* (приемлемый способ или форма реализации замысла).

В ходе совместной работы с учреждениями общего среднего образования Беларуси была разработана формат-карточка замысла для факторов трех социальных уровней (таблица).

Таблица 1

Формат-карточка управленческого замысла

Название идеи					
Оценка идеи экспертами	Очень актуально	Скорее актуально	Скорее не актуально	Не актуально	Затрудняюсь ответить
Личностный результат					
<i>Намерения</i>					
1.					
2.					
3.					
<i>Пожелания</i>					
Социальный результат					
<i>Намерения</i>					
1...					
<i>Пожелания</i>					
Путь получения результата					
<i>Намерения</i>					
1...					
<i>Пожелания</i>					

В таблице формат-карточки столбец «намерения» заполняет автор идеи (намерений может быть несколько, обычно выделяем три) по трем пунктам представленной выше раскладки замысла, а эксперт оценивает их с позиции «актуально-не актуально». Далее эксперт может заполнить столбец «пожелания», изложив свое видение идеи.

Далее в ходе обработки информации заполненных формат-карточек для тактических задач и способов их реализации, требующих первоочередного внимания, выбираются намерения, заслужившие максимальное количество «одобрений» со стороны экспертов всех социальных уровней. Стратегические же задачи формируются с учетом взаимодополнений намерений автора (ов) идеи и акторов всех уровней. На основе очередности задач формируется соответствующая стратегия, оформляется в план по реализации идеи.

Предложенное методическое решение прошла апробацию в 6 учреждениях общего среднего образования в Беларуси, по результатам которой было предложено участникам апробации (12 представителей администрации школ) оценить ее по показателям важности выбранных нами критериев и степени их удовлетворенности в общем ракурсе методики СУМ. Результаты представлены на рисунке.



Рисунок 1. Оценка методики по важности и удовлетворенности

Несмотря на то, что степень удовлетворенности от степени важности составила в пределах 85-95%, следует отметить, что максимальное признание данное методическое решение получило по критерию активизации кадрового

потенциала учреждения и адекватности управленческой ситуации. Однако перспективным следует рассматривать анализ данного аспекта методики по тиражируемости, и это видится в связи с конкретизацией технологии отбора экспертов трех социальных уровней.

Тем не менее следует отметить, что данный подход к формированию стратегии управленческого замысла имеет важную методологическую и серьезную психологическую составляющую для менеджмента в учреждении общего среднего образования. Методологически решается вопрос признания равноценности каждого социального уровня, а, значит, и причастности к образованию. Это подкрепляется психологически, когда выстраивается система доверия, что при продуманной педагогической поддержке может стать стимулом для учащихся в плане развития их интереса к образовательному процессу в школе.

Литература

1. Боно, Э. Искусство думать. Латеральное мышление как способ решения сложных задач / Э. Боно. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 170 с.
2. Лапина, С.В., Островская, А.А., Социально-управленческий механизм в образовательном пространстве школы» / С.В. Лапина, А.А. Островская // Адукацыя і выхаванне. – 2017. – № 9. – С. 50–59.
3. Волков, Ю.Г. Социологическая диагностика и социологическая экспертиза [Электронный ресурс] / Ю. Г. Волков. – М.: КНОРУС, 2015. – 240 с. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskaya-diagnostika-i-sotsiologicheskaya-ekspertiza-stanovlenie-sotsiologii-dlya-obschestva>. – Дата доступа: 05.03.2020.
4. Канаев, Б.И. Урок на одном дыхании / Б.И. Канаев. – Псков: ПОИПКРО, 2012. – 231 с.

Савенкова Т.Д.

*к.пед.н., старший преподаватель ИППО ГАОУ ВО МГПУ
tdpichik1@yandex.ru*

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ И ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Развитие лидерских способностей детей дошкольного возраста – важнейшее условие успешного выполнения ими в дальнейшем задач руководства различными коллективами. Статья посвящена анализу проблемы развития лидерских способностей старших дошкольников в условиях совместной деятельности в психологии и дошкольной педагогике. Задача педагогического руководства процессом развития лидерских способностей детей старшего

дошкольного возраста - важная составляющая общей, фундаментальной задачи, решаемой в рамках образовательной области социально-коммуникативного развития личности на ранних этапах образования. Развитые лидерские способности рассматриваются как важнейший индикатор и условие позитивной социализации личности ребенка.

Ключевые слова: лидерство, лидерские способности, дети дошкольного возраста, одаренные дети.

The development of leadership abilities of preschool children is the most important condition for their successful performance of tasks of managing various teams in the future. The article is devoted to the analysis of the problem of development of leadership abilities of senior preschool children in conditions of joint activity in psychology and preschool pedagogy. The task of the teaching guide the process of development of leadership skills of children of senior preschool age is an important component of General, fundamental tasks within educational the field of socio-communicative development of a personality in the early stages of education. Developed leadership abilities are considered as the most important indicator and condition for positive socialization of the child's personality.

Keywords: leadership, leadership abilities, preschool children, gifted children.

В число важнейших задач современного дошкольного образования входит создание условий для позитивной социализации личности ребенка старшего дошкольного возраста, развитие его эмоционального интеллекта и социальной компетентности. Проблематика развития лидерских способностей у детей дошкольного возраста, как правило, не рассматривается в ряду приоритетных и обычно обсуждается применительно к более старшим возрастам. Однако интерес к ней со стороны образовательной практики правомерен и требует проведения специальных исследований.

Наряду с другими специальными способностями лидерские способности ребенка старшего дошкольного возраста имеют природную обусловленность и активно развиваются благодаря действию множества факторов, среди которых особое место занимает целенаправленное педагогическое руководство этим процессом. Специалистами в области психологии лидерских способностей и детской одаренности постоянно подчеркивается мысль о том, что в общении со сверстниками дошкольники, квалифицируемые как одаренные, обычно берут на себя роль руководителей и организатора групповых игр и дел (Ю.Д. Бабаева, С. Кэйплан, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков, Д. Сиск и др.). Американский ученый Ф. Вудз предложил специальный метод исследования выдающихся людей, получивший название – «истриометрика». Несмотря на то, что наименование – «историометрика» не получило широкого распространения, метод выделения отличительных качеств выдающихся людей, настоящих лидеров, оставивших заметный след в истории, вошло в практику акмеологических исследований.

В ряде исследований, проведенных специалистами по акмеологии, психологии развития, а также биографами, было выявлено, что, например, многие политики (Т. Джефферсон, А. Линкольн и др.) уже в детстве были: разносторонними, оптимистичными, обладали притягательной силой, хорошо владели речью, были общительны. Военные (Боливар, Кортес, Дрейк и др.) с детства были одержимы одной идеей или целью, легко переносили одиночество, не отличались любознательностью, успехи в интеллектуальных делах имели невысокие, обычно не предавались фантазиям и не пользовались успехом сверстников. Революционеры (П. Кропоткин, Марат, Робеспьер и др.) уже в детстве были бунтовщиками, отличались мятежными наклонностями, за что с детства подвергались преследованиям. Ученые (И. Ньютон, Д. Аламбер, Р. Декарт и др.) в детстве характеризовались разносторонностью и широтой интересов, с ранних лет были рассудительны и критичны.

Основываясь на аналогичных наблюдениях, многие исследователи выделяют в качестве одной из характерных черт одаренных детей - склонность не только к интеллектуальному лидерству, но и к лидерству в сфере социальных отношений. Является ли, наблюдаемая у детей старшего дошкольного возраста, склонность к руководству играми и занятиями других детей, следствием их общей одаренности, или одаренность сама является следствием природой обусловленных лидерских способностей, и она диктует им варианты подобного поведения.

Наблюдения, проведенные нами в ходе изучения процесса развития социального интеллекта старших дошкольников в условиях совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, позволяют сделать вывод о том, что проявляемые старшими дошкольниками организаторские стремления и лидерские способности в большинстве случаев имеют несколько иную природу, чем у взрослых. Если у взрослых лидерские способности являются следствием и результатом действия комплекса природных и средовых детерминант, в итоге которых у них формируется высокий социальный интеллект. Лидерские способности взрослого в большей мере есть результат развития его психосоциальной сферы. Они как правило покоятся на суггестивных способностях, развитых умениях воздействовать на других людей, на умениях настоять на своём, в значительной степени и на умениях находить компромиссы с людьми. У детей старшего дошкольного возраста лидерство имеет несколько иную природу и скорее является не столько результатом психосоциального развития, сколько итогом высокого уровня развития общих когнитивных способностей.

Наши исследования свидетельствуют о том, что основная причина проявления лидерских способностей и склонностей одаренного ребенка старшего дошкольного возраста к лидерству - его интеллектуальное превосходство над сверстниками, ярко выраженные способности к продуктивному мышлению,

выработке оригинальных решений, гибкость и способность разрабатывать свои и чужие идеи. Нередко когнитивные возможности одаренных старших дошкольников превышают пределы традиционных возможностей своего возраста. Одаренный старший дошкольник лучше других представляет себе наиболее эффективный характер развития совместных действий и динамику игровых сюжетов. Такой ребенок способен прогнозировать возможные ошибки, выявлять несоответствия в деятельности участников совместной деятельности. Поэтому сверстники, понимая, что такой ребенок-лидер в состоянии предупредить ошибки и несоответствия совместных усилий, делегируют ему право руководить другими детьми.

Рассматривая проблему лидерских способностей, конечно, нельзя отрицать и важность психосоциальной сферы личности ребенка-дошкольника. Наши исследования процесса развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста в условиях совместной деятельности различной предметной направленности, позволяют сделать вывод о том, что развитая (по меркам данного возраста) психосоциальная сфера личности ребенка, высокий социальный интеллект, способности воздействовать, убеждать других детей и даже взрослых могут проявляться у старших дошкольников, и в этом случае мы можем говорить о наличии у ребенка специальной лидерской одаренности.

Данное явление проявляется довольно отчетливо на уровне старшего дошкольного возраста. Примечательно, что уже в период младшего школьного возраста эта ситуация существенно видоизменяется, в итоге часть одаренных детей перестает интересоваться коллективными играми, предпочитая им усложняющиеся в когнитивном плане индивидуальные игры и занятия. К числу основных причин подобной трансформации, вероятно, следует отнести полученный ранее негативный опыт общения со сверстниками в коллективных играх, как правило, являющийся результатом педагогических недоработок. Дают о себе знать и особенности темперамента и его производного – характера, следствием чего является не стремление утвердиться в роли лидера, а интерес к определенной деятельности, требующей серьезных когнитивных нагрузок. Выражается это обычно в высокой степени увлеченности углубленной, интеллектуальной работой, социальная автономность и самодостаточность.

Особое внимание в процессе изучения процесса развития лидерских способностей детей старшего дошкольного возраста уделяется развитию у них социального интеллекта и эмоционально-чувственной сферы. Многие специалисты склонны утверждать, что социальное развитие и эмоциональная сфера одаренного ребенка имеет ряд отличий, при этом сам характер и причины этих отличий описываются по-разному.

Так, например, психологи: Д. Сиск, Л. Холлингоуорт, М. Файн и др., в качестве одной из основных особенностей развития эмоциональной сферы одаренного ребенка отмечают повышенную эмоциональную открытость и как

следствие - уязвимость. Источником её, по их мнению, является сверхчувствительность, уходящая корнями в особенности интеллектуального развития. Способность улавливать причинно-следственные связи, сочетающаяся с опережением в количестве и силе восприятия окружающих явлений и событий рождает у одаренных детей более глубокое и тонкое их понимание. Одаренные дети не только больше видят, тоньше чувствуют, они способны следить за несколькими явлениями сразу, тонко подмечая их сходство и различие.

Способность улавливать то, что осталось незамеченным другими, сочетаясь с возрастным, детским эгоцентризмом, приводит к тому, что эти дети все принимают на свой счет. Поэтому внешне нейтральные замечания, реплики, действия могут оказывать сильное воздействие на одаренного ребенка, в то время как его «нормальные» сверстники могут относиться к ним равнодушно.

Существует и другая трактовка особенностей эмоционального развития одаренных детей. Так, например, В.С. Юркевич на основании собственных наблюдений, делает вывод о том, что у 95% интеллектуально одаренных отмечаются серьезные трудности функционирования эмоционального интеллекта (В.С. Юркевич, –с. - 8.). В.С. Юркевич особо подчеркивает, что у этой категории детей наблюдаются: «ярко выраженная инфантильность в эмоциональном отношении», сниженный интерес к деятельности, не связанной с получением знаний, «трудности общения со сверстниками» и т.п. Исследования по способности старших дошкольников идентифицировать и вербализировать базовые эмоции, проведенные в рамках изучения эмоционального интеллекта (А.И. Савенков и др.), частично подтверждают это мнение. Часто у детей, демонстрирующих высокий интеллект и креативность наблюдаются проблемы с развитием эмоциональной сферы. Однако надежных оснований для утверждения о том, что это закономерность пока нет.

Проблема педагогического руководства процессом развития лидерских способностей детей старшего дошкольного возраста - важная составляющая общей, фундаментальной задачи, решаемой в рамках образовательной области социально-коммуникативного развития личности на ранних этапах образования. Развитые лидерские способности - важный индикатор и обязательное условие позитивной социализации личности ребенка.

Литература

1. Белоконь, О.В. Эмоциональный и социальный интеллект и феномен лидерства. / О.В. Белоконь // Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям. Под. ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. Издательство Институт психологии РАН. –М.; 2009. – С.60-79.

2. Карпова, С.И., Савенкова Т.Д., Пархимович З.В., Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной изобразительной деятельности // Вестник

Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, 2018, Том 23, №174, - С.99-107.

3. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность школьников / Н.С. Лейтес // -М.; Академия, 2000, 320с.

4. Савенков А.И., Психология детской одаренности. Учебник. Сер. 68 Профессиональное образование (2-е изд., испр. и доп.). –М.; Юрайт. 2019. -334 с.

5. Савенков, А.И. Савенкова, Т.Д. Психология детской одаренности в трудах русских ученых конца XIX начала XX веков / А.И. Савенков, Т.Д. Савенкова // - М.; Одаренный ребенок. 2016, № 3, -С. 6-12.

6. Савенкова Т.Д. Совместная деятельность как фактор развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности старших дошкольников. Lap Lambert LTD. 2019. -130 с.

7. Юркевич, В.С. Интеллектуальная одаренность и социальное развитие: противоречивая связь / В.С. Юркевич // Современная зарубежная психология. Электронный ресурс. 2018, Том 7, № 2, -С.28–38. doi:10.17759/jmfp.2018070203