

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



МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ: ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ

**2024
г. Москва**

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

Материалы
международной научно-практической конференции
«МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ:
ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ»

г. Москва, 2024 г.

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

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

Редакционная коллегия:

Рябов В.В., доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент
РАО, президент ГАОУ ВО МГПУ; Савенков А.И., доктор педагогических
наук, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО;
Афанасьев В.В., доктор педагогических наук, профессор; Ганичева А.Н.,
кандидат педагогических наук, доцент; Львова А.С., доктор педагогических
наук, профессор; Машарова Т.В. доктор педагогических наук, профессор;
Никитина Э.К., кандидат педагогических наук, доцент; Сухонос А.П.,
кандидат психологических наук, доцент; Серебренникова Ю.А., кандидат
педагогических наук, доцент

Менеджмент в образовании: экзистенциальные вызовы.
Материалы международной научно-практической конференции 20
апреля 2024 г. / Под ред. О.А.Любченко. – М., 2024. – 264 с.

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции «Менеджмент в образовании: экзистенциальные вызовы», проходившем в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ 20 апреля 2024 г.

Цель конференции – обсуждение актуальных проблем и перспектив развития менеджмента в сфере образования, обмен опытом и знаниями между российскими и зарубежными специалистами по вопросам экзистенциальных вызовов, с которыми сталкивается современный менеджер образовательной организации.

Проблемы, поднимаемые авторами в своих статьях, касаются самых различных аспектов образовательной экосистемы как новой управленческой парадигмы, объединяющей обучающихся, родителей, профессиональные сообщества, общественные объединения, построенной на принципах адаптивности и персонализации, повышающей требования к квалификации, обеспечивающей максимальную реализацию потенциала каждого человека в течение всей жизни.

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

© ИППО ГАОУ ВО МГПУ, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

- Быков А.К.** К вопросу приоритетов государственной образовательной политики по патриотическому воспитанию студентов вузов 8
- Кинцель А. Е.** Развитие метакогнитивных стратегий в контексте современных требований к образовательной политике: вызовы и перспективы 19
- Стоян А.А.** Учет феномена клипового мышления при формировании образовательной политики 27

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ И ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

- Андреянова Е.В., Баулина И.Н.** Индикаторы качества образовательных программ среднего профессионального образования с позиции конкурентоспособности выпускника 33
- Вальтер Л.А.** Обновление трудовых функций и компетенций современных специалистов как фактор влияния на качество и образовательный результат среднего профессионального образования 43
- Алексеева Ю.А., Арзамасцева Е.К., Горовик Ю.А., Гузучкина С.М.** Оценка качества образования при внедрении цифровых технологий в колледже 48
- Гукасова М.П., Лене П.Л., Никитина Т.А.** Видеозанятие как инструмент оценки профессиональных педагогических компетенций студентов 62
- Карабаева А. С.** Современные подходы к наставничеству в работе с молодыми специалистами общеобразовательных организаций 77
- Кузякина А.М., Мельников Т.Н.** Ученическое самоуправление как компонент воспитательной работы образовательной организации 85
- Родионова Ю.Н.** Роль академической мобильности в формировании профессиональной компетентности обучающихся бакалавриата с двумя профилями подготовки

<i>Сурьева Ю.В., Удод Е.А.</i> Трудовое воспитание обучающихся начального общего образования	91
УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ	98
<i>Девяткина Ю.А., Кольцова М.М., Степанова Ю.В.</i> Личностно-профессиональное развитие руководителя СПО	
<i>Машарова Т. В.</i> Особенности управления коллективом образовательной организации в современных условиях	103
<i>Третьякова Н.С.</i> Профессиональное развитие педагогов программно-целевыми методами	114
<i>Фортунатов А.А.</i> Владение цифровыми технологиями как одна из компетенций современного руководителя образовательной организации	120
<i>Машарова Т.В., Юдкина А.В.</i> Подходы к управлению педагогическим коллективом: эффективные стратегии и методы	125
УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	130
<i>Арсентьева Н.В., Губанова Н.И., Орлова О.И., Седова О.Д.</i> Профессиональное развитие педагогов образовательных организаций в условиях современных требований	
<i>Булдакова Е.Н., Слизкова С.С., Киселева М.М., Сорокина С. В.</i> Коммуникативное развитие старших дошкольников в условиях детского сада	140
<i>Вислобокова П. А.</i> Обеспечение преемственности со стороны управленческого состава на ступени дошкольное образование – начальная школа	149
<i>Курбанова А.А., Костоглод Е.П.</i> Анализ современной дошкольной образовательной организации по формированию личностной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе	157
ПСИХОЛОГИЯ МЕНЕДЖМЕНТА	

<i>Дорофеев А.В.</i> Изучение лидерства у воспитанников кадетских классов	163
<i>Илушка В.В.</i> Профессионализм учителя и проблемы социализации школьников	168
<i>Кувыркин Д.И.</i> Проблемы изучения и развития личностной зрелости подростков	175
<i>Микушкин Д.Ю.</i> Психологические особенности взаимосвязи эгоцентризма с позициями взаимодействия у подростков	181
<i>Пепехина А.А.</i> Лидерские качества личности как педагогический феномен	189
<i>Сидоров К.А.</i> Формирование просоциального поведения обучающихся начальной школы: гендерный аспект	195
<i>Чибиряев Р.Е.</i> Особенности саморегуляции у подростков в зависимости от оптимистического атрибутивного стиля	202
РОЛЬ И МЕСТО ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МЕНЕДЖМЕНТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	210
<i>Антонова А.В., Ходакова Н.П.</i> Вопросы подготовки современных педагогических кадров и цифровизация образования	
СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА: МЫСЛИ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЦЕВ	216
<i>Гусева Е.А.</i> Влияние межпоколенной расширенной семьи на развитие ребенка в период раннего детства	
<i>Матейчик В.О.</i> Развитие педагогической компетентности учителей начальных классов в системе современного образования	221
<i>Палади О.В.</i> Формирование навыков самообслуживания в группах раннего возраста: организация и управление	228
<i>Седых Н.А.</i> Организационно-педагогические условия развития самоуправления в начальной школе	232
<i>Терешкина К.Д.</i> Современные тенденции в организации образовательной среды для детей с ОВЗ	239

Фомичева Э.Р. Временная компетентность как фактор успешности учителя младших классов	245
Шубина Ю.С., Шубин Д.А. Актуальные вопросы управления интеграцией основного и дополнительного художественно- эстетического образования школьников	251
	255

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Быков А.К.

*доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры педагогики,*

Военный университет имени князя Александра Невского

Министерства обороны Российской Федерации

e-mail: akbikov@mail.ru

**К ВОПРОСУ ПРИОРИТЕТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ
ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ**

Государственная политика в области патриотического воспитания молодежи трактуется в широком и узком значении слова. На основе анализа нормативно-правовых документов федерального уровня определены приоритетные пути совершенствования патриотического воспитания студентов вузов в государственной образовательной политике. Осуществлен анализ взаимосвязи государственной образовательной политики и принципов управления социальными системами.

Ключевые слова: государственная образовательная политика, воспитание, патриотическое воспитание, вуз

Патриотическое воспитание студентов вузов в своей основе зависит от содержания государственной образовательной политики в этом вопросе, которое, в свою очередь, формируется под воздействием многих факторов, в том числе и методологического характера. Государственная образовательная политика в области патриотического воспитания является частью государственной политики и реализует их на своем уровне.

На содержание государственной политики в области патриотического воспитания молодежи детерминирующее влияние оказывают базовые характеристики понятия «патриотизм», интерпретация патриотизма на личностном и макроуровне (уровне общественного сознания).

На личностном уровне патриотизм выступает как преданность и любовь к своему отечеству, своему народу [6: с. 1147], на макроуровне патриотизм представляет собой значимую часть общественного сознания,

проявляющуюся в коллективных настроениях, чувствах, оценках в отношении к истории Родины, культуре, традициям и обычаям народа, системе основополагающих ценностей [4: с. 5].

Как направление государственной политики патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины [7].

При трактовке государственной политики мы исходим из ее понимания как совокупности основных принципов, норм и деятельности по осуществлению государственной власти. Государственная политика в области патриотического воспитания молодежи базируется на закономерностях развития социально обусловленных явлений, их объективной зависимости: от особенностей исторического развития общества и государства; уровня социально-экономического развития страны; уровня и особенностей развития культуры; народных традиций и устремлений; ментальных и генотипных особенностей народа; интегративности процесса воспитания и др.

Отталкиваясь от указанных закономерностей, т.е. зависимостей государственной политики в области патриотического воспитания молодежи от особенностей развития макро-, мезо- и микросреды, сущностных характеристик патриотизма, мы можем говорить о трактовке государственной политики в 2 значениях.

Государственная политика по патриотическому воспитанию молодежи (в широком значении понятия) – это внутренняя политика государства с целью создания необходимых экономических, социальных, психолого-педагогических и иных условий для формирования патриотических чувств, сознания и поведения у молодежи.

Основанием для определения основных направлений и приоритетов государственной политики по патриотическому воспитанию молодежи является широкий взаимосвязанный круг процессов и явлений: общие задачи государственной политики; возможности и ресурсы государственной власти; содержание и направленность социальной политики, реализуемые социальные программы; уровень развитости государственной политики в области воспитания, государственной молодежной политики; основные сущностные проявления патриотизма и др.

При трактовке государственной политики в широком значении понятия принципиальным положением может служить то, что патриотическое воспитание подрастающего поколения (молодежи, детей) имеет статус самостоятельного направления государственной политики, но его цели и задачи не могут целостно и системно решены вне таких направлений государственной внутренней политики, как *государственная образовательная политика*; *государственная социальная политика*; *государственная политика в интересах детей*; *государственная политика по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации*; *государственная политика в области воспитания подрастающего поколения*; *государственная семейная политика*; *государственная политика по развитию институтов гражданского общества, в том числе детских и молодежных объединений*; *государственная политика в области культуры*; *государственная политика по развитию СМИ* и др.

В настоящее время приоритеты государственной политики по воспитанию патриотизма граждан Российской Федерации отражены во многих нормативных документах федерального уровня.

В Конституции Российской Федерации (в новой редакции) в ст. 67.1.1 говорится о том, что «государство создает условия, способствующие всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому развитию детей, воспитанию в них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим» [3].

В Указе Президента РФ от 2 июля 2021 г. N 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» в ст. 91 указывается, что «к традиционным российским духовно-нравственным ценностям относятся, прежде всего, жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [8].

Приоритеты патриотического воспитания молодежи как ведущего направления воспитания подрастающего поколения отражены в нормативных актах по государственной национальной, молодежной и культурной политике Российской Федерации.

В государственной политике по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации одно из центральных мест принадлежит государственной образовательной политике.

В Федеральном законе от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» воспитание трактуется как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [9].

В этом же федеральном законе в пункте 9 изменено определение образовательной программы, она стала трактоваться как «комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты) и организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, оценочных и методических материалов, а также в предусмотренных настоящим Федеральным законом случаях в виде рабочей программы воспитания, календарного плана воспитательной работы, форм аттестации». Если до этого федерального закона требование разработки рабочих программ (в форме программ воспитания и социализации обучающихся) предъявлялось к образовательным организациям основного общего образования (ФГОС основного общего образования 2010 года), то теперь это требование стало действовать и для вузов.

В период с 2021 по 2024 год реализуется Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование», утвержденный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16), ответственным исполнителем основных мероприятий которого является Министерство просвещения Российской Федерации.

Государственная политика по патриотическому воспитанию молодежи (в основном, узком значении слова) – система государственных приоритетов и мер, определяющих целенаправленную деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию патриотических чувств, сознания и поведения у молодежи. Именно такое понимание государственной политики положено сейчас в основу реализуемых государственных программ по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации.

Трактовка государственной политики в 2 значениях (широком и узком) принципиально важна. Формулировка государственной политики в основном, узком значении инструментальна, т.е. она имеет технологию практической реализации путем целевых федеральных и региональных программ, когда вычленяются приоритеты в патриотическом воспитании и на их решении сосредоточиваются основные усилия и средства. Формулировка государственной политики в широком значении не инструментальна, в каком-то одном документе отразить все ее аспекты просто невозможно, ее положения должны находить отражение в содержании всей внутренней политики государства, в содержании всех смежных направлений государственной политики: образовательной, социальной и др. Только к федеральным и региональным целевым программам государственную политику по патриотическому воспитанию молодежи свести нельзя, это заведомо слабо эффективный путь; эти программы могут быть действенными только при условии дополнения, а не замещения своими адресными мероприятиями всей внутренней государственной политики по укреплению могущества страны, повышению благосостояния населения, созданию благоприятных условий для самореализации молодежи, развитию ее патриотического сознания и поведения.

Сложности и противоречия в управлении системой патриотического воспитания молодежи в стране привели к обсуждению возможности создания в структуре органов государственной власти нового министерства, ответственного за молодежную политику и патриотическое воспитание, пишут «Ведомости». Новое министерств опланируют создать после реорганизации Минпросвещения, когда часть его полномочий вернется в Минобрнауки, а часть, связанная с патриотическим воспитанием, перейдет в новое министерство. Основой для нового ведомства станет Росмолодежь [1]. С позиций менеджмента образования, такая реорганизация позволит более полно реализовать такие принципы управления социальными (в том числе образовательными) системами, как целенаправленность и

системность управления, иерархичность, рациональное сочетание централизации и децентрализации.

Как показывает анализ государственной образовательной политики, в патриотическом воспитании студентов вузов в настоящее время можно выделить несколько приоритетных путей его совершенствования.

К первому пути относится качественное обновление содержания и методики преподавания учебных дисциплин в вузах, особенно гуманитарных и социально-экономических дисциплин, в плоскости патриотически ориентированного образования. Значимость этого направления обусловлена его целевой ориентацией на формирование патриотического сознания, патриотически ориентированного мировоззрения.

Особого внимания заслуживают гуманитарные и социально-экономические дисциплины, в которых широко представлены знания о российском патриотизме. Они изучаются в курсах отечественной истории (патриотическое содержание и значение исторических событий; патриотические подвиги и поступки российских граждан; патриотическое наследие великих людей России; влияние патриотизма населения на революции и реформы; др.), русского языка и культуры речи (особенности речевого взаимодействия в отечественной культуре; культура речи и патриотическое самосознание человека; примеры патриотизма российских граждан как прием активизации познавательной деятельности обучаемых в ораторском искусстве; и др.), политологии (место патриотизма в политической жизни страны; патриотизм и национальная безопасность страны; роль патриотизма в политических процессах и др.), социологии (социальные группы, общности и их патриотизм в современных условиях; влияние патриотизма граждан на их социальный статус, социальные отношения в обществе; социальная сфера жизни общества и патриотизм; отношение к патриотизму в общественном мнении как институте гражданского общества; др.), культурологии (место патриотической составляющей в культурных ценностях и нормах, культурных традициях, культурной картине мира;

деятельность социальных институтов культуры по развитию патриотического сознания людей; патриотизм и культурная самоидентичность гражданина; др.), философии (место патриотизма в гражданском обществе и государстве; смысл человеческого бытия и его патриотическая составляющая; патриотические ценности человека; духовно-нравственный потенциал патриотизма; др.), правоведения (нормативно-правовые акты в сфере патриотического воспитания; патриотическая позиция и гражданские правоотношения; влияние патриотизма населения на законность и правопорядок в обществе; и др.).

В патриотическом воспитании студентов при изучении исторических дисциплин видное место отводится развитию исторического сознания, решению задач сохранения исторической памяти и защиты исторической правды. В 2022 и 2023 годах в России проведена огромная работа по экспертизе и переработке школьных учебников по всеобщей истории и истории России. В результате этой работы: во главу угла поставлен принцип непрерывности, единства российской истории; изъяты европоцентризм и западоцентризм; устранено очернение российской истории; объективно рассмотрены достижения России; подробно рассмотрен подвиг советского народа в Великой Отечественной войне; разработаны новые разделы учебников о специальной военной операции и новых территориях Российской Федерации [5]. Представляется, что в такой содержательной коррекции нуждаются и учебники по истории для студентов вузов.

В Указе Президента Российской Федерации от 02 июля 2021 г. №400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» указывается, что защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти обеспечивается решением такой задачи, как «сохранение материального и нематериального культурного наследия русского народа, популяризация достижений российской науки и техники, литературы, художественной культуры, музыки и спорта, в том числе путем доработки учебных программ образовательных организаций» [8].

Данное положение предполагает, что учебники и учебные пособия по гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам в вузах, в частности, по критерию отражения в содержании учебников вклада российских деятелей науки, культуры в ту или научную или практическую область требуют содержательного анализа и коррекции. Не секрет, в частности, что многие учебники по социологии и политологии в основном раскрывают западные теории общественного развития, наполнены глобалистской и европоцентристской идеологией, не популяризируют взгляды известных отечественных просветителей и ученых по рассматриваемым проблемам. Эти учебники преемственно развивают теоретические положения учебника по обществознанию для общеобразовательной школы, который является, по мнению Министра просвещения России С.С. Кравцова, либеральным, не содержит акценты на настоящие и непреходящие ценности общества, поэтому будет разработан новый учебник [2].

Другими, не менее важными путями совершенствования патриотического воспитания студентов вузов являются:

- развитие в учебной и внеучебной работе со студентами их личностной патриотически ориентированной активности в социально значимых делах: волонтерское движение, выполнение общественных обязанностей в рамках студенческой группы, проведение исследований по проблемам патриотизма и др.;

- повышение количества и качества проводимых мероприятий по патриотическому воспитанию во внеучебное время, осуществление более тесной связи внеучебной воспитательной патриотической работы с содержанием изучаемых дисциплин в вузах;

- использование воспитательных возможностей организации деятельности студентов в социокультурном окружении вне рамок вуза, в городских мероприятиях, по месту жительства для более прочного усвоения полученных в вузе патриотических знаний, выработки гражданско-патриотических и нравственных ориентиров.

В условиях проведения специальной военной операции на Украине приоритетным направлением патриотического воспитания студентов становится военно-патриотическое воспитание. Военно-патриотическое воспитание является элементом обязательной подготовки гражданина к военной службе, что закреплено в ст.11 Федерального закона от 28 марта 1998 г. №53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе» [10] и имеет общую целевую направленность, как и для всей российской молодежи в целом: оно призвано формировать у каждого гражданина Российской Федерации: высокое патриотическое сознание, готовность к служению Отечеству и военной службе в рядах Вооруженных Сил Российской Федерации, других войск и воинских формирований и органов, уважительное отношение к российской военной истории и военной службе, стремление к сохранению и приумножению славных воинских традиций.

Таким образом, приоритеты государственной образовательной политики по патриотическому воспитанию студентов вузов вытекают в целом из содержания государственной политики по развитию патриотизма граждан Российской Федерации, продуцируют в себе значительные изменения в содержании и технологиях учебной и внеучебной работы со студентами вузов, учитывают закономерности и принципы управления образовательными системами.

Список литературы

1. «Ведомости»: в России хотят создать министерство патриотического воспитания [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6634697> (дата обращения: 05.04.2024).

2. В России захотели изменить некоторые учебники с учетом подходов СССР // LENTA.RU. 11 мая 2023 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://lenta.ru/news/2023/05/11/uchebnik/> (дата обращения: 05.04.2024).

3. Конституция Российской Федерации (в новой редакции) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения: 05.04.2024).

4. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации. - М.: Росвоенцентр, 2003.

5. Корсаков Н. Эксперт назвал новый единый учебник истории важным шагом в осмыслении прошлого России // Газета. Ру / Новости [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2023/08/29/21170564.shtml> (дата обращения: 05.04.2024).

6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Академия наук СССР, 1949. 2153 с.

7. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. №1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkJ1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения: 05.04.2024).

8. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. N 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/401425792/> (дата обращения: 05.04.2024).

9. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ “О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (дата обращения: 05.04.2024).

10. Федеральный закон от 28 марта 1998 г. №53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе» (с изменениями и дополнениями). [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/178405/> (дата обращения: 05.04.2024).

УДК 37

ББК 74

Кинцель А. Е.

*КГУ «Школа-гимназия № 6 имени Абая Кунанбаева», г.Степногорск,
Акмолинская область, учитель биологии категории педагог-мастер,
аспирант ГАОУ ВО МГПУ*

РАЗВИТИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Работа отражает особенности реализации метакогнитивных стратегий с учетом современной образовательной политики государства. Автор предпринимает попытки определения перспектив интеграции данных стратегий в образовательный процесс. В статье актуализируются вызовы социума, влияющие на трансформацию учебно-воспитательного процесса и намечаются пути преодоления проблем, которые вызваны подобными факторами.

Ключевые слова: учебно-воспитательный процесс, проблемы образования, универсальные навыки, гибкие компетенции, образовательный результат

Введение

Актуальность данной работы обусловлена тем, что система образования в мировом сообществе претерпевает существенные изменения. Возрастают требования рынка труда, пожелания работодателей к потенциальным специалистам и связи с этим достаточно важным является вопрос о трансформации образовательных технологий, выбора методов и способов обучения и воспитания на различных ступенях образования.

В свете тенденций современного времени наиболее востребованы те умения и навыки, которые позволяют формировать универсальные, метакогнитивные компетенции, сочетающие в себе личностные качества, социально значимые умения, коммуникативные навыки. Значимость универсальных компетенций подтверждается увеличением количества «профессий будущего», изменением требований к структуре профессиональной компетентности специалиста, который не просто должен хорошо выполнять свою работу, но также осознавать необходимость личностного самосовершенствования, получения новых знаний, а также характеризуется профессиональной лабильностью и может менять направления работы.

В работах ученых различных стран акцент делается на необходимости трансформации образовательных систем в сторону универсальности, междисциплинарности и большое внимание предлагается уделять личностным качествам обучающихся в новых форматах обучения [4]. Российские [2] и зарубежные [5] ученые говорят о метакогнитивных навыках и о тех стратегиях, которые позволяют их формировать (метакогнитивные стратегии – это техника обучения и преподавания, которые побуждают обучающихся думать о способах своего мышления для решения учебных и внеучебных задач). Данное направление является одним из приоритетных в современном учебно-воспитательном процессе. Однако, по свидетельствам различных авторов [2], [3] мировое сообщество бросает множество вызовов, которые необходимо преодолевать в процессе реализации образовательных стратегий. Поэтому целью нашего исследования является изучение вызовов и перспектив интеграции метакогнитивных стратегий в образовательный процесс с учетом требований к образовательной политике.

В контексте реализации метакогнитивных стратегий в образовательных системах различных стран необходимо в первую очередь, говорить о тех образовательных результатах, которые достигаются в ходе обучения. Они качественно отличаются от тех, что были несколько

десятилетий и даже лет назад. Образовательные стратегии, направленные на формирование метакогнитивных навыков, нуждаются в тщательном изучении и практической апробации. Поэтому данная работа отражает:

- использование теоретико-методологического анализа, предполагающего освещение содержания и сущности метакогнитивных стратегий, а также основных вызовов, которые они могут преодолеть;
- проведение практического исследования путем опроса среди специалистов системы образования, ориентированного на выявление основных вызовов, связанных с реализацией метакогнитивных стратегий, путей их преодоления, а также перспектив интеграции данных стратегий в образовательный процесс.

Данный метод был нами выбран, т.к. он позволяет сопоставить результаты теоретических исследований и мнения конкретных специалистов, реализующих образовательный процесс. В ходе опроса возможно изучить различные точки зрения и понять необходимо ли развивать интеграцию метакогнитивных стратегий в обучении. Выявленные проблемы, обусловленные влиянием вызовов современного общества могут быть отправной точкой для корректировки метакогнитивных стратегий на местах, в образовательных учреждениях, в реальных условиях.

В работе Azme bin Harris [4] отмечается, что образование нового поколения уже не может быть похоже на прежнее, т.к. отражает динамику развития общества, ориентацию на многофункциональность, порождает необходимость не принятия вызовов общества, а противостояния им, использования их в качестве ресурса.

О. С. Протас [3] также говорит о том, что одними из важнейших образовательных результатов и профессионально значимых качеств специалиста являются метакогнитивные навыки, позволяющие осознавать важность обучения, являющиеся инструментом познания обучающихся не только окружающего мира, но и самого себя. Подобные навыки формируются в ходе реализации метакогнитивных стратегий, отражающих методы и

технологии, воздействующие на личностную, когнитивную и эмоциональную сферы обучающихся.

Однако, как подчеркивают Е. И. Перикова, А. Е. Ловягина, В. М. Бызова [2], интеграция метакогнитивных стратегий в современный образовательный процесс сопровождается рядом сложностей, на которые необходимо обратить внимание. Данные проблемы обусловлены влиянием субъективных и объективных факторов, которые оказывают воздействие на образовательный процесс, а именно:

- постоянные изменения в законодательных и рекомендательных документах, касающихся системы образования;

- недостаточная проработанность механизма интеграции метакогнитивных стратегий в учебно-воспитательный процесс;

- сложности в поиске необходимых ресурсов (кадровых, административных, методических) при реализации метакогнитивных стратегий;

- низкая мотивация педагогических работников для обучения и реализации инновационных технологий.

Именно метакогнитивные стратегии, по мнению М. Е. Корневской позволяют регулировать познавательный процесс посредством осознанного практико-ориентированного применения в учебной, научно-исследовательской и повседневной деятельности [1]. Данный автор утверждает, что метакогнитивные стратегии, встречаясь с вызовами современности, ориентируют обучающихся на умение адаптироваться к нестандартным ситуациям, импровизировать при решении учебных и бытовых задач. Это обусловлено тем, что метакогнитивные стратегии не предполагают стандартных решений и вызовы общества для них являются ресурсом, обеспечивающим эффективное развитие.

Метод исследования

Проанализировав работы различных ученых [1], [4], [5], нами была выдвинута гипотеза о том, что реализацию метакогнитивных стратегий

необходимо осуществлять с ориентацией на вышеуказанные вызовы не как на проблемы, а как на отправные точки совершенствования профессиональной деятельности педагогов.

Для проверки данной гипотезы нами было проведено исследование в виде опроса в трех школах г. Степногорска (Казахстан): 1) КГУ «Школа-гимназия № 6 имени Абая Кунанбаева города Степногорск отдела образования по городу Степногорск управления образования Акмолинской области»; 2) КГУ «Многопрофильная школа-лицей № 3 имени А.С.Пушкина города Степногорск отдела образования по городу Степногорск управления образования Акмолинской области»; 3) КГУ «Школа-гимназия № 4 имени Л.Н.Толстого города Степногорск отдела образования по городу Степногорск управления образования Акмолинской области». Данное исследование проводилось среди учителей (общее количество 110 человек) и представителей администрации школы (директора, завучи, старшие методисты) - 8 человек.

Результаты исследования

Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе специалистам предлагалось назвать вызовы современного общества, которые препятствуют полноценной реализации метакогнитивных стратегий в современном образовании. Специалисты в свободной форме отражали то, что по их мнению, является наиболее значимым выводом современного времени. Высказанные ими суждения были дифференцированы нами на несколько групп:

- слишком частое обновление и изменение системы ФГОСов и методических рекомендаций по организации учебного процесса (95 чел.);
- невозможность организации качественного обучения педагогов в соответствии с требованиями системы образования, когда динамика введения новшеств опережает возможности повышения квалификации и получения консультаций педагогами (73 чел.);
- излишняя информатизация образовательного процесса, которая отчасти стимулирует ситуативное мышление, активизирует поиск

информации, не позволяя углубляться в осознание обучающимися своего места в образовательном процессе, осмысление важности личностного роста (58 чел.).

Административные работники школ наиболее важными вызовами считают:

- внедрение в отечественную систему образования элементов из других стран, что не учитывает сложности адаптации к условиям конкретного государства (6 чел.);

- низкую мотивацию преподавателей к профессиональному и личностному самосовершенствованию, сложности в осознании необходимости перестройки образовательного процесса в сторону познавательной, научной деятельности учащихся, организации сотрудничества ученика и учителя (4 чел.);

- влияние на сознание обучающихся информации из интернета, иных средств массовой коммуникации, которая демотивирует и дестабилизирует образовательный процесс (8 чел.).

На втором этапе исследования участникам было предложено определить пути преодоления вызовов современного общества, влияющих на реализацию метакогнитивных стратегий и оценить реальность их внедрения.

В ходе реализации данного этапа исследования было констатировано, что и педагоги, и администрация образовательных учреждений в качестве основного пути преодоления вышеуказанных вызовов определяют стабилизацию системы образования в плане изменения содержания образовательных стандартов и методических рекомендаций (103 учителя и 8 администрация). Все педагоги отмечают реальность включения этих инструментов в государственную образовательную политику.

При этом опрошенные признают важность трансформации образовательного процесса в сторону личностного развития и значимость включения стратегий, ориентированных на формирование метакогнитивных навыков. Опираясь на работы А. В. Карпова, отраженные в публикации Е. И.

Периковой и др., необходимо отметить, что подобные стратегии являются эффективным инструментом формирования метапознания и эмоционального интеллекта [2: с. 21]. Это также подчеркивают учителя в ходе опроса, когда рассуждают о перспективах интеграции в образование метакогнитивных стратегий. Большинство педагогов (98 чел.), отмечают, что современный учебно-воспитательный процесс ориентирован не только на приобретение обучающимися предметных знаний. В большей степени он направлен на становление активной жизненной позиции, самопознание, формирование целостной картины мира и укрепление мотивации получения новых знаний в течение всей жизни. Практически все опрошенные (96 учителей и 6 административных работников), анализируя вызовы современности, рассматривают их, как и различные иные профессиональные трудности, в качестве факторов, заставляющих трудиться, получать новые знания и самосовершенствоваться.

Также при этом все педагоги отмечают перспективность включения метакогнитивных стратегий в образовательный процесс, указывая важность их внедрения на различных этапах образования (дошкольное, школа, вуз). Отдельно при этом значительная часть учителей (74 чел.) и все административные работники говорят о необходимости включения данных стратегий в образовательный инструментарий, отражаемый во ФГОСах, регламентах и стандартах.

Обсуждение и заключение

В качестве основного вывода необходимо подчеркнуть значимость и эффективность интеграции метакогнитивных стратегий в качественно новый образовательный процесс и возможность использования их в качестве инструментария противодействия вызовам современного общества.

Выдвинутая нами в начале исследования гипотеза, в ходе опроса подтвердилась - педагоги преимущественно рассматривают вызовы не как препятствия, а как ресурсы развития. Подобные высказывания мы наблюдаем и в исследованиях международного характера [2], [5], где говорится о том, что

вызов, порождаемый объективными условиями развития общества либо волей людей, сам по себе носит проблемный характер, что побуждает к развитию, поиску новых путей решения сложных вопросов.

Список литературы

1. Корневская М. Е. Практико-ориентированный компонент образовательного процесса в современной высшей школе в контексте современных ФГОСов // Проектирование. Опыт. Результат. 2024. №2. С. 51–56.
2. Перикова Е. И., Ловягина А. Е., Бызова В. М. Эффективность метакогнитивных стратегий принятия решений в учебной деятельности // Вестник НГПУ. 2019. №4. С. 19–35.
3. Протас О.С. Метакогнитивные навыки как условие профессионального саморазвития будущего педагога // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2022. №7. С. 11-13
4. Azme bin Harris. Building the classroom of the future//<https://www.elsevier.com/en-au/resources/building-the-classroom-of-the-future>. Electronic resource (Access 09.04.2024)
5. DOULÍK, P., ŠKODA, J., ŘÍČAN, J. Metacognitive Strategies: Asset to Efficient Learning and Education. Slavonic Pedagogical Studies Journal, 2015, vol. 4, no. 1, p. 62-81

Стоян А.А.

Соискатель, ФГБОУ ВПО Мурманский арктический университет,

Stoyan.arsen@mail.ru

**УЧЕТ ФЕНОМЕНА КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ
ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ**

В статье рассматривается феномен «клипового мышления» индивида как особенности информационного общества в условиях больших массивов данных, среди которых необходимо не только ориентироваться, но и уметь вычленять нужную информацию. Для этого критически важно правильно обучать носителей такого типа мышления, применяя различные методы обучения. Классические методы нельзя назвать полностью неприменимыми, тем не менее, их стоит комбинировать с инновационными, что должно обязательно отражаться в ситуации формирования образовательной политики.

Ключевые слова: образовательная политика, клиповое мышление, методика обучения, современное образование

Феномен клипового мышления носит определенный социально-психологический характер. Он резко отличается от понятийного мышления и устроен на проработке несложных логических взаимосвязей, а также в своей основе подразумевает частую смену предметов мышления индивида. Если ранее этот феномен только предсказывали различные исследователи вроде Элвина Тоффлера и Маршалла Маклюэна предсказывали его появление из-за вхождения человечества в стадию информационного общества, то в настоящее время уже есть целое поколение, выросшее вместе с интернетом и смартфоном.

На современном этапе информационное общество находится в парадигме, которую американский политолог Джоди Дин называет «коммуникативным капитализмом». В этом случае в основе лежит сетевое общество, состоящее из огромного количества взаимосвязей большого количества акторов, имеющих доступ ко всей оцифрованной информации. Существующая медиасреда основывается на принципах быстрой смены информации, а также вовлечение индивида в необходимость находиться постоянно в ее действующей повестке. Если ранее экономическую основу составляли физически создаваемые товары, которые становились объектом

продажи или обмена, то теперь в сути информационного общества главенствующую роль занимает контент, который постоянно генерируется и обновляется. Максимальная вовлеченность индивида несет важный экономический аспект: при взаимодействии с контентом прибыль получает его автор, соответственно, заинтересованный во все большей и большей его генерации. Таким образом, вся существующая структура информационных потоков по максимуму способствует развитию клипового мышления, особенно это показательно на примере поколения «зумеров», выросших уже в новых реалиях и не представляющих иной картины мира [5].

Они – часть информационного общества, и клиповое мышление – это важная составляющая их сознания. Эта особенность позволяет таким людям ориентироваться в бесконечном увеличивающемся потоке информации, однако есть один существенный недостаток: не только самим носителям клипового мышления сложно постичь в принципе методику корректной обработки информации, отсеечения лишнего, развития способности вычленять важное и делать на основании этого необходимые суждения и выводы. Но проблема также кроется в возможности обучения таких индивидов работе с массивом данных. Причиной этого является сложность восприятия обучающимися классических методов обучения, и главная причина этого – наличие клипового мышления.

Получается, что у студентов нет способности концентрации на материале, а также сил для его постижения, в итоге, носитель клипового мышления отказывается в принципе от целостного восприятия предмета знаний, а выхватывает лишь отдельные элементы, которые могут помочь пройти этап сдачи контрольных испытаний (экзаменов или зачетов), после чего даже эта информация быстро забывается. Исходя из этого, важным вопросом становится формирование образовательной политики, которая бы учитывала эту особенность учащихся путем комбинирования классических методов обучения с инновационными.

Е. С. Богомолова указывает, что основной особенностью клипового мышления учащегося является блочная модель построения мыслительной активности: студент способен сравнивать различные признаки предметов и выдавать определенные выводы из этого, но при этом не может объяснить, почему он сделал именно такие суждения, из какой логической цепочки исходил. Во многом это связано с подавляющим чтением только электронных текстов, которые в сжатом формате доводят основную суть, не охватывая подробности и детали. У читающего электронные источники есть интерес к поиску информации, но из-за многочисленных обновлений, уведомлений, а также боязни выпасть из действующей информационной повестки, им приходится постоянно переключать свое внимание, не затрачивая время на сопоставление фактов и событий, соответственно, от этого страдает способность анализировать и формировать необходимые выводы [1].

Е. В. Кузнецова и Т. М. Резер полагают, в свою очередь, что у современных студентов есть определенные особенности восприятия и обработки информации, которые сложно отрицать, но в чистом виде клиповое мышление не существует хотя бы по причине неполной изученности этого понятия. Необходимо более подробно изучать клиповое мышление, выявлять его особенности у разных поколений, но уже сейчас важно разнообразить методы обучения, адаптируя их под когнитивные особенности современных студентов. Среди способов, улучшающих восприятие учащимися информации с учетом особенностей клипового мышления, можно выделить усиление фактора визуализации материала, больший упор на практическую составляющую, ярче всего можно иллюстрировать посредством примеров из жизни. Кроме того, студентов надо приучать к работе с большими данными, через индивидуальное задание практиковать развитие навыка самостоятельного поиска информации, ее верификации и обработки, а также вывода собственных суждений касательно корректности материала в разрезе решения поставленной задачи. Еще один немаловажный аспект состоит в

необходимости генерации дискуссий и коммуникационного обмена между студентами для развития аналитического навыка суждения [3].

Тем не менее, по мнению А. Н. Семёнова, классические методы обучения нельзя считать полностью неэффективными при работе со студентами с клиповым мышлением. Семинарские занятия, подразумевающие практическую отработку навыков и применение теоретических аспектов знания в прикладном виде, более-менее справляются с задачей. Но проблема заключается в сложности восприятия материалов в классическом лекционном формате: студенты отказываются от конспектирования или осуществляют его крайне отрывочно, вследствие чего теряется как общая картина восприятия того или иного научного знания, так и возникают сложности с применением понятийного аппарата. Для преподавателя важным пунктом становится необходимость повторения необходимых выкладок перед решением определенной задачи или отработки практического навыка на семинарском занятии. Вследствие чего и возникает противоречие во взаимодействии носителей клипового мышления при обучении посредством классических форм донесения знаний. Преподаватель ограничен в их использовании и для передачи информации приходится комбинировать новые методы с уже принятыми [4].

Т. Е. Землинская и Н. Г. Ферсман считают, что внедрение новых технологий обучения не должно быть направлено на смену типа мышления у обучающихся. Хотя клиповое мышление не соотносится в части аспектов с традиционными типами обучения, тем не менее, оно имеет свои преимущества, например - развитие навыка многозадачности. Соответственно, любые попытки его изменить могут негативно сказаться на обучающихся, усложнив им задачу корректной обработки и восприятия информации. Важным является поступательное развитие навыков работы с большими массивами данных, обработки информации, систематизации информационного потока. Поэтому традиционные методы обучения должны постепенно эволюционировать путем аккуратного комбинирования с

инновационными методами, способными дать правильный вектор развития в восприятии информации для носителей клипового мышления [2].

Таким образом, относить феномен «клипового мышления» только к негативным моментам все же некорректно. Носители подобного типа мышления обладают им соотносительно механизму адаптации к информационному обществу и существующих способов обработки и восприятия информации. Конечно, подобная фрагментарность восприятия не формирует у индивида способность видеть картину целиком, формировать сложные взаимосвязи, проводить подробный анализ и выносить из этого определенные суждения. Однако на повестке становится задача обучения индивидов работе с информационными потоками и донесение необходимых знаний, создающих целостную картину восприятия окружающего мира. Для этого традиционные методы обучения могут не всегда подходить, тем не менее, важно их комбинировать с инновационными, при этом, их цель не должна состоять в смене характера мышления в принципе. Важно развивать носителя клипового мышления сообразно современному времени со всеми его особенностями, а подобный тип мышления не рассматривать только с негативной стороны. Соответственно, исходя из этих требований необходимым является формирование соответствующей образовательной политики и последующего ее приведения в жизнь.

Список литературы

1. Богомолова, Е. С. Влияние цифровой среды на умственную работоспособность и мышление учащихся / Е. С. Богомолова, К. А. Лангуев, Н. В. Котова, Е. В. Лангуева // Наука и школа, 2022. - № 1. - С. 123–133.
2. Землинская, Т. Е. Методики вузовского обучения в контексте клипового мышления современного студента / Т. Е. Землинская, Н. Г. Ферсман // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2016. - №4 (255). – с. 153–160.

3. Кузнецова, Е. В. Клиповое мышление как фактор изменения образовательных технологий в высшей школе / Е. В. Кузнецова, Т. М. Резер // Акмеология профессионального образования: материалы 14-й Всероссийской научно-практической конференции, 14–15 марта 2018 г., Екатеринбург. - Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2018. - С. 367–370.

4. Семенов, А. Н. Конфликт клипового мышления и традиционных методов обучения в высшей школе / А. Н. Семенов // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции, 23–24 апреля 2019 г., Екатеринбург / Рос. гос. проф. - пед. ун-т. - Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2019. - С. 392–394.

5. Dean, J. Communicative Capitalism: Circulation and the Foreclosure of Politics. Cultural Politics, 2005. - №1 (1). – p. 51-74.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ И ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Андреянова Е.В.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

AndreyanovaEV932@mgpu.ru

Баулина И.Н.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

BaulinaIN170@mgpu.ru

ИНДИКАТОРЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА

В статье изложена проблема оценки качества образовательных программ среднего профессионального образования. В качестве инструмента оценки подготовки конкурентоспособного выпускника с учетом требований рынка труда и эффективности деятельности образовательной организации, предложена система индикаторов качества основных профессиональных образовательных программ, разработанных на основе анализа действующих нормативных документов, регламентирующих реализацию программ среднего профессионального образования.

Ключевые слова: качество образования, образовательная программа, образовательный стандарт, конкурентоспособность выпускника, индикаторы качества образовательных программ, профессиональный стандарт.

Актуальность исследования индикаторов качества образования обусловлена необходимостью обеспечения конкурентоспособности на рынке труда.

Целью является выявление индикаторов качества образовательных программ среднего профессионального образования (далее СПО) как совокупности ключевых параметров и критериев, определяющих насколько содержание образовательной программы обеспечивает конкурентоспособность выпускников на рынке труда.

Методы исследования: анализ, обобщение и систематизация нормативных документов и научных исследований в области оценки качества образовательных программ СПО.

Теоретическая и практическая значимость, научная новизна полученных результатов исследования заключается в разработке новых инструментов оценки качества образовательных программ, учитывающих специфику среднего профессионального образования и требования рынка труда. Результаты, полученные в ходе исследования, могут быть использованы администрацией учебных заведений для принятия решений об изменении подходов к процессу проектирования содержания образовательных программ СПО.

Проведение оценки качества образовательных программ СПО с позиции конкурентоспособности выпускника имеет важное значение как для научного сообщества, так и для практического применения в сфере образования.

Введение. Прогрессивное развитие отечественной экономики должно обеспечиваться постоянным притоком квалифицированных специалистов, что позволит преодолеть кадровый дефицит, который испытывает ряд предприятий страны. По утверждению исследователей, дефицит рабочей силы в России в 2023 году составил около 4,8 млн. человек [1, с.21]. Государство заинтересовано в системном преодолении этой проблемы, в связи с чем на федеральном уровне принимаются программы, направленные на развитие и модернизацию профессионального образования в России. Реализация программ развития и модернизации образования приводит к повышению престижа и востребованности программ СПО у выпускников школ.

Данные, полученные в ходе мониторингов, проводимых Министерством просвещения РФ, свидетельствуют о стремительном росте числа студентов, обучающихся по программам СПО (рисунок 1).



Рисунок 1. Динамика численности студентов по программам СПО на территории Российской Федерации за период с 2018 по 2023 гг. (Источник: данные статистических отчетов Минпросвещения РФ)

Из диаграммы, представленной на рисунке 1, видно, что за период с 2018 по 2023 гг. на 619 265 человек увеличилась численность студентов, получающих среднее профессиональное образование, что в относительном выражении составляет прирост в 21,1%.

В сложившейся ситуации основной целью образовательных организаций СПО является подготовка конкурентоспособного и социально адаптированного выпускника, удовлетворяющего запросам экономики в высококвалифицированных кадрах. В формировании конкурентоспособности выпускника ключевую роль играет качество получаемого образования.

Понятие качество образования имеет множество разнообразных трактовок. Авторы определяют этот феномен в русле своих научных интересов и изысканий. По мнению В.П. Беспалько, качество образования представляется «как комплексная характеристика, где главным показателем является качество знаний, определяемое совокупностью разделённых и независимых параметров» [4, с.103].

Г.А. Бордовский, О.А. Граничина, С.Ю. Трапицына предлагают определять качество образования с позиции соответствия подготовки выпускника требованиям и потребностям имеющихся и потенциальных потребителей. При этом качество может быть выражено измеряемой переменной, которая может влиять на рейтинг учебного заведения, а

стоимость образовательных услуг может быть определена исходя из качественных характеристик.

«Сбалансированное соответствие образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) установленным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам), которые определяется отдельными гражданами, предприятиями и организациями, обществом и государством в целом». Так определяет качество образования Ю.Б. Рубин [4, с.102-103].

По мнению А.А.Реана, качество образования заключается в оценке степени достижения планируемых результатов обучения на уровне образовательной организации или конкретном уровне образования, а также применении приобретённых в процессе обучения знаний и умений в жизни или профессиональной деятельности.

Нормативно-правовыми актами качество образования определено как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [5, ст. 2, п.29].

Обобщенно качество образования, исходя из вышеизложенного, в рамках данной статьи, представим как:

1. Достижение обучающимися определенного уровня знаний, умений и практического опыта в соответствии с планируемыми результатами обучения.

2. Степень удовлетворения ожиданий и потребностей различных участников образовательных отношений.

Одним из инструментов управления качеством образования является образовательная программа – основной документ, формируемый на уровне образовательной организации и отражающий основные характеристики

образования, а также систему организационно-педагогических условий, необходимых для организации процесса обучения.

Вместе с ростом численности обучающихся по программам СПО наблюдается стремительное увеличение количества таких программ (рисунок 2).

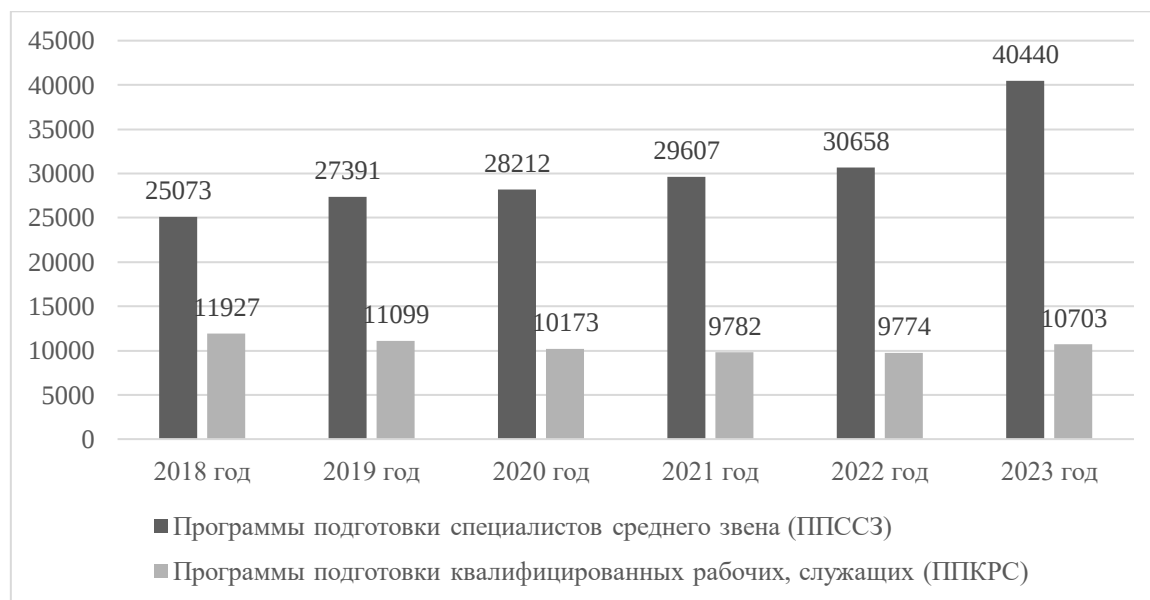


Рисунок 2. Динамика численности программ, реализуемых в образовательных учреждениях СПО на территории РФ в период с 2018 по 2023 гг. (Источник: данные статистических отчетов Минпросвещения РФ)

Данные диаграммы, представленной на рисунке 2, свидетельствуют об увеличении в 2023 году числа ППССЗ на 15367 единиц, что в 1,6 раза больше относительно показателя 2018 года. Стремительный рост числа образовательных программ свидетельствует о необходимости проведения работы в части повышения их качества, поскольку достижение целей образовательной программы выступает гарантом получения качественного образования, а одним из аспектов оценки эффективности деятельности образовательной организации выступает трудоустройство выпускников по полученной специальности или профессии.

Основная часть. Образовательные программы СПО предназначены для подготовки специалистов со средним специальным образованием. Они

обеспечивают получение профессиональных знаний и навыков, необходимых для работы в определенной отрасли экономики (рисунок 3).



Рисунок 3. Особенности структуры образовательной программы СПО

На сегодняшний день термин «качество образовательной программы» законодательно не определен. Однако если мы обратимся к определению понятия «качество», представленному в ГОСТ Р ИСО 9000-2015 «Системы менеджмента качества», то можем сформулировать определение качества образовательной программы как степень удовлетворения потребностей и

ожиданий потребителей и иных лиц, заинтересованных в предоставлении образовательных услуг. Таким образом, основой разработки, совершенствования и контроля каждой образовательной программы должна стать система оценки ее качества, для построения которой используем индикативную методику.

Для выражения качественных показателей в количественном виде используются индикаторы. В данной статье мы сосредоточимся на выявлении основных индикаторов качества образовательных программ с позиции конкурентоспособности выпускника. Предложим систему индикаторов качества образовательных программ по трем группам, объединяющим в себя единичные критерии качества (таблица 1):

- соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС СПО), как главному требованию государства к содержанию образовательной программы и результатам ее освоения;
- синхронизация с требованиями профессиональных стандартов (далее ПС), как гарантия удовлетворения потребности работодателя получить «нужного» специалиста;
- учет актуальных требований рынка труда, как инструмент повышения конкурентоспособности выпускника.

Таблица 1 – Индикаторы и критерии качества образовательных программ

Индикаторы качества образовательных программ СПО	Критерии качества образовательных программ СПО
Учет соответствия требованиям ФГОС СПО	Соответствие профессиональных компетенций и показателей их достижения видам профессиональной деятельности

	Соответствие запланированным результатам освоения образовательной программы СПО учебного плана по структуре и содержанию
	Соответствие между соотношением обязательной и вариативной части
	Соответствие рабочих программ дисциплин, профессиональных модулей и практик с точки зрения содержания в соответствии с планируемыми результатами обучения
Учет требований ПС	Образовательная программа разработана с учетом одного или нескольких ПС/части ПС
	Уровень квалификации выбранного ПС соответствует уровню получаемого образования
	Образовательная программа отражает сопряжение видов деятельности с обобщенными трудовыми функциями ПС для соответствующего уровня квалификации
	Образовательная программа отражает сопряжение профессиональных компетенций в рамках представленных видов деятельности с трудовыми функциями ПС в пределах обобщенных трудовых функций или трудовых действий
Учет актуальных требований рынка труда	Наличие документов, подтверждающих потребности рынка труда
	Наличие документов, подтверждающих участие работодателей в проектировании содержания образовательной программы
	Наличие в образовательной программе элементов, отражающих учет требований работодателя

	Наличие документов, подтверждающих участие работодателей в разработке оценочных средств для промежуточной и итоговой аттестации
	Наличие оценочных листов / экспертных заключений / листов согласования от работодателей

Учет соответствия образовательных программ требованиям ФГОС СПО заключается в соответствии планируемых результатов обучения требованиям к конкретной профессии или специальности.

Учет требований ПС заключается в сопряжении требований государственной политики в сфере труда и системе профессионального образования.

Учет актуальных требований рынка труда заключается во включении в процесс проектирования содержания образовательных программ представителей ключевых партнеров-работодателей, взаимодействующих с образовательными организациями (рисунок 4).

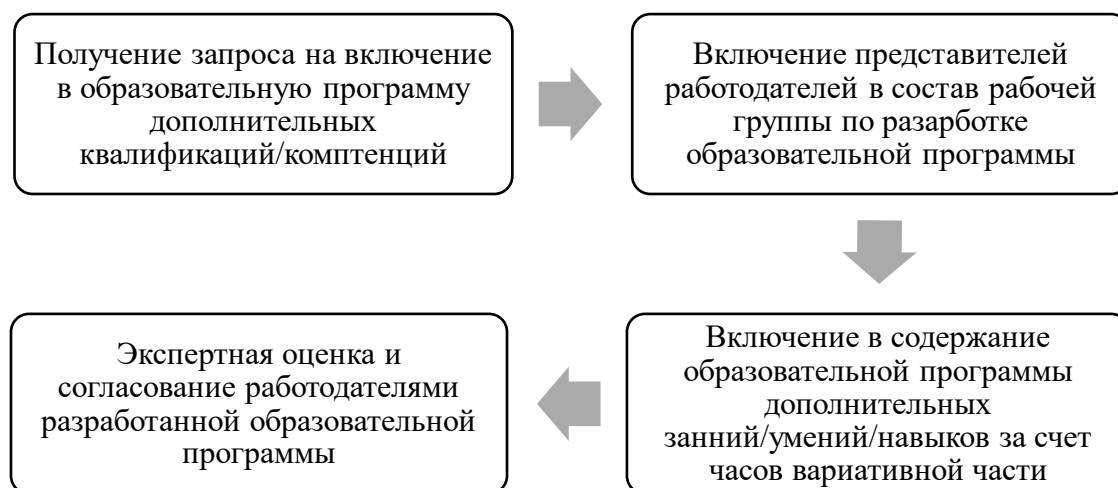


Рисунок 4. Схема включения представителей работодателей в процесс проектирования содержания образовательных программ

Вывод. Предложенные индикаторы могут быть положены в систему комплексной оценки уровня качества образовательных программ СПО. Метод комплексной оценки, в отличие от дифференциального метода, позволяет производить оценку качества по совокупности показателей. Каждый из

представленных индикаторов выступит в качестве комплексного показателя качества по представленным группам характеристик – оценка с позиции учета требований ФГОС СПО, ПС и требований рынка труда. Уровень значимости каждого критерия в дальнейшем может быть определен при помощи метода экспертных оценок, а предложенный алгоритм действий послужит основой для построения шкалы распределения образовательных программ по уровню качества.

Список литературы

1. Ахапкин Н.Ю. (2023). Российская экономика в условиях санкционных ограничений: динамика и структурные изменения. Экономика и управление, 6, 7-22.
2. Виртуальный кластер/ М.В.Воропаев, А.Н.Ганичева, А.П.Каитов, Э.К.Никитина [и др.]. – Москва: Известия института педагогики и психологии образования, 2019. – 247 с. – EDN YWPYXR.
3. Наумова, Н. А., Попова Л.К. (2010). Индикативная методика оценки качества образования. Вестник Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), 1(30), 260-269. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17674640>.
4. Сергеенко М. Л. (2019). Анализ подходов к содержанию понятия «качество образования». Система методических ресурсов процесса развития методологической культуры учащихся: Сборник научных и научно-методических статей, Могилев; Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 102-104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41203834>
5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: принят Госдумой 21 декабря 2012 года: одобрено Советом Федерации 26 декабря 2012 года. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lufpbj7gt6838809516

6. Педагогическая практика в бакалавриате и магистратуре: концепция, содержание, методика: учеб.-метод. пособие / О. А. Любченко, А. С. Львова, Ю. А. Попов [и др.]; под науч. ред. А. И. Савенкова. - М.: Перо, 2015. - 284 с.

Вальтер Л.А.

*заведующий отделением Государственного автономного
профессионального образовательного учреждения «Камышинский
политехнический колледж», преподаватель, г. Камышин*

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

valterla680@mgpu.ru

**ОБНОВЛЕНИЕ ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ
СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА
КАЧЕСТВО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В данной статье рассматривается процесс влияния обновления трудовых функций в процессе цифровой трансформации современного мира на профессиональное образование. Турбулентность и вариативность технологического обновления бизнес-процессов диктуют правила смены парадигмы профессионального образования. Именно правильное определение технологий проектирования, внедрения и реализации образовательных программ с целью расширения портфеля надпрофессиональных, узкоспециализированных компетенций выпускников среднего профессионального образования, помогает им стать высококвалифицированными конкурентоспособными специалистами в различных сферах экономики.

Ключевые слова: цифровая трансформация, стейкхолдеры, надпрофессиональные и узкоспециализированные компетенции, парадигма профессионального образования.

Процесс цифровизации современного мира запущен. Вместе с этим происходит культурная трансформация мира. В настоящее время явно выражена цифровизация государственного управления, услуг, различных сфер экономики и бизнеса. Происходит повсеместная автоматизация процессов циклов управления, производства, коммуникаций. Технологичность современного мира возрастает неконтролируемыми темпами. Мир становится непредсказуемым - вариативным. Чтобы успеть за этой вариативностью современного мира, необходимо начинать готовиться к этой непредсказуемости заранее. В процессе данной трансформации мира возникает следствие – постоянное обновление трудовых функций и компетенций современных специалистов, в том числе и специалистов среднего звена.

В соответствии с частью 3 статьи 57 Трудового кодекса РФ, трудовая функция — это работа по должности в соответствии со штатным расписанием, профессии, специальности с указанием квалификации; конкретный вид поручаемой работнику работы. [1]. А когда мир не стабилен и более того меняется с короткой цикличностью, появляется необходимость в совершенно новом типе специалистов с расширенным портфелем трудовых функций и компетенций. По статистическим данным доля работников со средним профессиональным образованием в России планомерно растет и ужесоставляет более 60 % рабочих кадров всей экономики. Поэтому образовательные организации СПО просто обязаны видеть вызов, требующий смены парадигмы образования будущих специалистов, которая должна обеспечить качество и образовательный результат постоянно меняющимся запросам стейкхолдеров. Более того это должен быть особый комплексный подход, который затрагивает цели, структуру, содержание образовательного

процесса. Таким образом, неизбежно происходит модернизация системы профессиональной подготовки так необходимых в настоящее время специалистов, приводящая в соответствие с современными требованиями рабочие программы, технологии их проектирования.

Один из вариантов проектирования образовательной программы, по которой может осуществляться реализация подготовки специалистов со средним профессиональным образованием – создание образовательной программы расширяющей портфель надпрофессиональных и профессиональных компетенций будущих специалистов.

Это объясняется тем, что реалии современного мира демонстрируют, как многие производственные задачи современного высокотехнологичного мира невозможно решить только компетенциями одной конкретной специальности или профессии. Например, кладовщик или другой рабочий склада — фасовщик, сканировщик, стикеровщик должен не только знать номенклатуру, сортность, особенности хранения и уметь эффективно использовать помещение склада в соответствии с установленными стандартами, но и владеть, как минимум, хоть одной из следующих компетенций: «Автоматизация бизнес-процессов организаций» или «ИТ - решения для бизнеса на платформе 1С: Предприятие». Приведем еще пример: выпускник, получивший среднее профессиональное образование по специальности «Информационные системы и программирование» и получивший квалификацию «Специалист по информационным системам» или «Специалист по информационным ресурсам» должен уметь выполнять ревьюирование программных продуктов, осуществлять не только сопровождение информационных систем, но и проектировать и разрабатывать их с дальнейшим внедрением в реальный сектор экономики [2]. Но прежде чем начать проектировать и разрабатывать информационную систему, необходимо изучить все процессы и этапы производства того предприятия, на котором он начал свою профессиональную деятельность. И только после этого приступать к технике автоматизации.

Рассмотренные примеры и множество других, встречающихся в действительности на практике в первые периоды трудоустройства выпускников, демонстрируют доказательства, что современные трудовые функции позволяют решать компетенции, приобретенные ими на стыке двух или нескольких профессиональных областей. А более успешный трек профессионального развития и роста или просто конкурентоспособности будет у выпускника с большим портфелем узкоспециализированных компетенций. Касьяник Е.Л. в своем исследовании подтверждает актуальность и заинтересованность предприятий – заказчиков кадров – в специалистах, обладающих надпрофессиональными компетенциями, в том числе для инновационных производств [3]. Широко говорит о комплексе неспециализированных, важных для карьеры надпрофессиональных навыках, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть, не связаны с конкретной предметной областью.

Ряд экспертов из АНКО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка» отмечают, что владение дополнительными надпрофессиональными компетенциями необходимо для адаптации будущего специалиста к изменяющимся жизненным и профессиональным ситуациям, повышения трудовой и экономической мобильности и эффективного участия в социальной и экономической жизни [4]. А Атлас новых профессий подчеркивает важность кардинальных перемен в профессиональном образовании специалистов, нацеливает на приобретение надпрофессиональных компетенций, навыков работы на стыке специальностей [5].

Нередко выявленные наиболее значимые надпрофессиональные компетенции, востребованные в настоящее время ведущими работодателями, представителями бизнеса при приеме на работу выпускников, не соответствуют ожиданиям выпускников учебных заведений по вопросу приверженности и важности компетенций. Образовательным организациям

при проектировании образовательной программы следует учитывать этот факт. Внедряя при этом обучающимся задания, развивающие и формирующие важные узкоспециализированные и надпрофессиональные навыки. Например, во время учебной или практики на производстве можно предлагать технические задания, выполнение которых возможно только при владении знаниями на стыке нескольких научных областей образования.

Эти компетенции – запрос нашего современного общества, экономики и меняющейся реальности, которые требуют постоянного непрерывного научного исследования. И здесь невольно приходит на ум известная фраза Альберта Эйнштейна: «Невозможно решить проблему на том же уровне, на котором она возникла. Нужно стать выше этой проблемы, поднявшись на следующий уровень».

Список литературы

1. "Трудовой кодекс Российской Федерации" от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 06.04.2024) https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/2debf15d9e8f632d1a9626d60877f94e84c1cb7c/ (дата обращения: 11.05.2024). – Текст: электронный.
2. ФГОС 09.02.07 Информационные системы и программирование [Электронный ресурс]: <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-02-07-informacionnye-sistemy-i-programmirovanie-1547/> (дата обращения: 11.05.2024).
3. Касьяник, Е. Л. Надпрофессиональные компетенции личности как основа профессиональной успешности специалистов / Е. Л. Касьяник // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 4(48). – С. 69-77. – DOI 10.54509/22203036_2022_4_69. – EDN ALZWBT. (дата обращения: 20.04.2024).
4. EduTech: Универсальные навыки для VUCA-мира // Сбербанк: Корпоративный университет. 2020. № 3 (34). 28с. [Электронный ресурс]: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/journals/988/> (дата обращения: 20.04.2024).

5. Атлас новых профессий. — [б. м.] : Издательские решения, 2022. — 290 с. ISBN 978-5-0056-2332-4 [Электронный ресурс]: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/fb/Атлас_новых_профессий_CC-BY_3.0.pdf?uselang=ru (дата обращения: 20.04.2024).

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317с.

Алексеева Ю.А.

alekveevaya212@mgpu.ru

Арзамасцева Е.К.

ArzamastsevaEK979@mgpu.ru

Горовик Ю.А.

gorovikya216@mpgu.ru

Гугучкина С.М.

guguchkinasm621@mgpu.ru

*ГБПОУ «Московский издательско-полиграфический колледж
имени Ивана Фёдорова*

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОЛЛЕДЖЕ

В задачи исследования входило изучение положительных и проблемных вопросов традиционной системы СПО в процессе подготовки профессиональных специалистов для современных организаций и промышленных предприятий. Для сравнения традиционной и цифровой технологий были изучены литературные источники методики обучения ИКТ в СПО. Определены положительные стороны и недостатки процесса развития цифровизации образовательной среды и материально-технической базы современных колледжей. Охарактеризованы современные инновационные цифровые технологии, которые активно внедряются для

профессиональной подготовки в системе образования и практического мастерства будущих специалистов и рабочих. Отдельно представлена методика оценки качества образования при внедрении новых цифровых технологий.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, информационно-коммуникационные технологии, цифровые технологии, внедрение, оценка качества образования.

Введение

В настоящее время активным образом идет цифровая трансформация системы образования Российской Федерации. Она продиктована новыми национальными проектами по развитию и внедрению цифровых технологий во все области жизнедеятельности людей, начиная от отраслей промышленности, сельского хозяйства и сферы быта. основополагающим нормативно-правовым документом стала программа «Цифровая экономика» принятая правительством РФ в 2017 году. В нем обосновывается концепция развития цифровых технологий, технических средств информационно-коммуникационных и сетевых ресурсов, а также их внедрение в систему образования [1].

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в системе образования колледжей должна выйти на новый уровень обучения и овладения обучающимися новых компетенций в данной области. История внедрения и освоения ИКТ в колледжах включает в себя несколько этапов:

1. В конце XX века произошло бурное внедрение компьютеров, компьютерных технологий и интернета. В образовании обучающихся сперва они решали простые задачи алгоритмизации на уроках информатики, моделирования физических явлений по физике и задачи документооборота. Именно в это время обучающиеся стали активнее обучаться английскому языку для понимания различных приложений компьютерных игр и

обучающихся модулей. Этому также способствовало появление на российском рынке первых музыкальных песен и видеоклипов известных музыкальных групп. Первые попытки использования компьютеров в образовании более сложного уровня были связаны с автоматизацией административных процессов, таких как учет посещаемости и успеваемости обучающихся. Затем стали появляться учебно-методические пособия, электронные учебники и обучающиеся программы по всем предметам среднего профессионального образования (СПО). За границей еще в 1995 году появились первые современные программное обеспечение и цифровые образовательные программы в различных областях техники, технических средств и технологий, что дало предпосылки создания первых нейронных сетей, систем искусственного интеллекта и квантового компьютера. Также активно были систематизированы и созданы большие базы данных из различных областей науки и техники. Например, использование компьютеров IBM Watson для распознавания рентгеновских медицинских снимков больных пациентов, первый квантово-механический вариант машины Тьюринга, элементы искусственного интеллекта (ИИ) в моделировании когнитивно-поведенческих, семиотических функций человека при игре в шахматы и другие.

2. В начале XXI века начался активный переход к использованию интернет-технологий в СПО в системах управления и обработки большого количества разнообразной информации с использованием вычислительной техники с фильтрацией негативной. Колледжи начали создавать свои веб-сайты, где размещали информацию о своей системе образования, логотипах, материально-технической базе, о преподавательском составе, о своих программах обучения по годам, условиях поступления и другие. В это же время стали создаваться системы дистанционного образования, позволяющие обучающимся получать образование без посещения учебного заведения. В основном информационные технологии использовались для хранения определенной информации на машинных носителях, выполнения первых

виртуальных лабораторных работ и обучения с использованием общедоступных информационных баз в различных областях науки. Они существенно дополняли традиционные формы обучения и позволяли обучающимся расширить свои профессиональные знания, умения и навыки в различных областях. Примерами таких больших баз данных являются СУБД «Колледж», программное обеспечение «ДПО», виртуальные лабораторные работы «Физикон» и другие [2].

С течением времени использование ИКТ в системе СПО стало все более широким и разнообразным. Внедрение ИКТ в учебный процесс многих колледжей приводит к заинтересованности и занимательности обучения с использованием ИКТ со стороны обучающихся, а также увеличению эффективности занятий. Основными преимуществами использования ИКТ в учебном процессе являются [2 -4]:

- активизация учебного процесса за счет ее интерактивности и увлекательности для обучающихся. Эти занятия существенно расширяют образное и творческое мышление обучающихся, т.к. в них используются различные интересные мультимедийные ресурсы, такие как видео, аудио, презентации и интерактивные приложения;

- улучшение образовательных результатов обучающихся за счет большого количества привлекаемых наглядных творческих дидактических материалов, многократно повторять изучаемые материалы, а затем тестировать знания, умения и навыки обучающихся. Немаловажным результатом является эффективная организация учебного процесса, адаптированного под индивидуальные потребности каждого обучающегося, что обеспечивает обратную связь с ними в режиме реального времени;

- развитие цифровых навыков обучающихся для работы с информационными технологиями. Использование ИКТ на уроках помогает учащимся осваивать эти навыки и подготавливает их к жизни в цифровом обществе;

- облегчение доступа к информации. Интернет предоставляет огромный объем информации, которую можно использовать в учебных целях. Для этого педагоги могут использовать необходимую информацию для расширения учебного материала и предоставления дополнительных ресурсов для самостоятельного изучения;
- создание инклюзивной среды обучения в виде специальных программ и технологий, которые могут помочь обучающимся с ограниченными возможностями здоровья легче усваивать материал;
- повышение мотивации обучающихся за счет использования ассоциированных под развлечением и игры виртуальных обучающихся программ в форме интерактивных заданий или игр;
- оптимизация управления группой обучающихся за счет ведения электронных журналов и дневников, в которых отслеживаются прогресс обучающихся, общение с ними и их родителями, а также ведение портфолио обучающихся.

Несмотря на все достижения в области интеграции информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в учебный процесс СПО она сопровождается определенными рисками, которые негативно сказываются на качестве подготовки обучающихся. Рассмотрим некоторые из них:

1. Проблемы, связанные с обеспечением технических средств ИКТ. Внедрение новых цифровых технологий сталкиваются с техническими проблемами, такими как сбои в работе программного обеспечения, проблемы с интернет-соединением, с ее трафиком и серверным оборудованием. Все это приводит к прерыванию учебного процесса и снижению качества обучения студентов.

2. Недостатков цифровых компетенций у преподавателей СПО. В наши дни цифровые технологии существенно облегчают получение теоретических знаний студентами путем обработки отечественных и зарубежных источников литературы. Но они не всегда могут заменить умения и навыки практической деятельности и опыта привития студентам

профессиональных компетенций. При этом студенты испытывают недостаток практических навыков, необходимых для успешной работы по выбранному направлению подготовки и выбранной области профессии.

3. Недостатки онлайн обучения. При этом отсутствует непосредственное практическое взаимодействие и коммуникация между студентами и преподавателями. Это приводит к затруднению обратной связи со стороны студентов и персонализации обучения.

4. Проблемы с мотивацией. Профессиональное обучение студентов требует высокой степени самодисциплины и мотивации от обучающихся. Если они не мотивированы или не имеют достаточной самодисциплины, то это приводит к проблемам недопонимания и плохой успеваемости обучающихся.

5. Неравный доступ к технологиям. Не все обучающиеся имеют равный доступ к современным цифровым технологиям и интернету, что создает неравенство в возможностях получения качественного образования.

Для минимизации этих рисков важно разработать эффективную стратегию внедрения цифровых технологий в образовательный процесс, которая будет учитывать потребности студентов и преподавателей, а также обеспечивать высокий уровень качества образования.

Поэтому решение вышеизложенных проблем и предупреждение рисков будет способствовать интеграции современных цифровых технологий в цифровую образовательную среду колледжей, которая усилит их дидактический и профессиональный эффект и в конечном счете – качество образования.

Цель работы – описать о плюсах и новых перспективах при внедрении цифровых технологий в колледже.

Сегодняшняя педагогическая наука выдвигает различные теории для интеграции традиционных и новых систем цифровой трансформации образовательной среды колледжей. Основные труды ученых в данной области посвящены в основном теоретическим аспектам исследований [4]:

- представлены идеи синтеза и взаимообогащения дидактических концепций (В. И. Загвязинский, Л. А. Артемьева, М. А. Махмутов);
- предсказана возможность и продуктивность интеграции методов и технологий обучения (В. С. Безрукова, С. И. Архангельский);
- разработана теория интеграции форм организации обучения (Г. И. Ибрагимов);
- разработаны и успешно применяются интегрированные технологии обучения, представляющие собой синтез двух и более традиционных технологий: технология знаково-контекстного обучения (А. А. Вербицкий), гибкая технология проблемно-модульного обучения (М. А. Чошанов), технология личностно ориентированного развивающего обучения (И. С. Якиманская), технология учебного проектирования как интеграция технологий проблемного и практического обучения (Дж. Дьюи), кейс-технология, объединяющая ролевые игры, учебное проектирование и ситуативный анализ (Х. К. Лэнгдел) и др.;
- разработаны модели интеграции цифровых (открытые массовые онлайн-курсы) и педагогических технологий в процессе подготовки будущих инженеров: (1) все виды занятий реализуются в традиционном формате, в качестве дополнительного ресурса используются материалы массовых открытых онлайн-курсов, при этом отдельные элементы этих онлайн-курсов встраиваются в очный учебный процесс; (2) трансформация учебного процесса, частичный перенос в электронную среду, при этом используемый онлайн-курс обеспечивает эффективное самостоятельное обучение и самообразование студентов.

Вышеперечисленные теоретические исследования до сих пор не нашли одобрения в целях и задачах профессионального образования СПО. Также отсутствуют практические разработки внедрения цифровых технологий в процесс профессионального образования СПО.

Методология

Исследования по данной теме проводили поэтапно в следующем порядке:

- проведение анализа развития ИКТ в системе СПО и изучение нормативных документов особенностей подготовки специалистов в данной системе;
- исследование положительных и негативных сторон развития ИКТ в СПО и возможности интеграции цифровых технологий;
- описание новых инновационных технологий и практических примерах их внедрения в систему СПО для формирования цифровых компетенций в профессиональной подготовке.
- проведение оценки качества образования при внедрении цифровых технологий.

Обсуждение результатов

На сегодняшний день овладение ИКТ педагогами и обучающимися СПО является показателем их информационной компетенции, характеризующей их профессиональную способность создавать интерактивные учебные и другие дидактические материалы. Для педагогов профессиональные информационные компетенции неразрывно связаны с их научно- методической, психолого-педагогической деятельностью в условиях цифровой образовательной среды (ЦОС) колледжей. Внедрение ИКТ в учебный процесс образовательной деятельности СПО ставит своей целью развитие у обучающихся современных цифровых компетенций в форме информационных и коммуникационных компетенций. Если цифровые технологии развивают умения обучающихся в обеспечении получения, обработки, хранения, передачи и отображения информации, то коммуникационные технологии определяют методы и средства, систему взаимодействия обучающихся со сверстниками и с окружающей социальной средой [2].

Компетенция — это способность осваивать определенные знания из различных источников, умения овладевать универсальные учебные действия

на основе практического опыта и навыки приобретаемые обучающимися в ходе выполнения практических задач.

Профессиональные компетенции показывают способность обучающихся эффективно выполнять профессиональные задачи из области их интереса на основе знаний, умений и навыков, полученных при обучении и практическом опыте.

На основе практического опыта и процесса обучения вместе с педагогами обучающиеся СПО на уроках ИКТ получают множество определенных компетенций направленных на развитие их профессионального уровня. ИКТ компетенции обучающихся СПО направлены на развитие навыков, необходимых для успешной работы в современном цифровом мире и профессиональной деятельности [3].

На сегодняшний день успех многих предприятий напрямую зависит от профессионального развития работников и специалистов. В этой связи управление воспроизводственным кадровым потенциалом играет ключевую роль в успехе любого предприятия. Работники должны обладать профессиональными знаниями, умениями и обладать навыками для эффективной эксплуатации новых технологического оборудования и машин, цифровых технологий в условиях благоприятной рабочей атмосферы, что является актуальная и практическая задачей стратегического развития любого предприятия.

Будущее предприятий различных форм, предпринимательства и бизнеса зависит от многих факторов, включая экономические условия, технологический прогресс, внедрения цифровых технологий, изменения в потребительском спросе и глобальные тенденции. Именно будущие выпускники средних профессиональных образовательных учреждений (СПО) будут играть решающую роль в этом социально-экономическом развитии экономики и общества нашей страны.

Особенно актуальна данная проблема в связи быстрым развитием инновационных цифровых технологий во всем мире. Инновационные

цифровые технологии активно начали внедряться в систему СПО для улучшения качества обучения и подготовки работников и специалистов. Перечень данных технологий включают в себя [5]:

1. Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR). Эти технологии позволяют студентам погрузиться в виртуальную среду и получить практический опыт работы с различными инструментами и оборудованием без риска для здоровья.

2. Интернет вещей (IoT). Эта технология позволяет подключать различные устройства к интернету и обмениваться данными между ними.

3. Большие данные (Big Data). Эту технологию используют для анализа больших объемов данных, полученных от студентов, преподавателей и других участников образовательного процесса при создании цифровой образовательной среды. Big Data помогают выявить слабые места в учебном процессе и улучшить качество обучения.

4. Искусственный интеллект (AI). AI используются в СПО для автоматизации рутинных задач, таких как проверка заданий, оценка знаний студентов и предоставление персонализированных рекомендаций по обучению. Также AI используются для создания интерактивных обучающих материалов, симуляторов и тренажеров.

5. Блокчейн.

Технологии виртуальной и дополненной реальности активно используются в СПО. Они позволяют создавать реалистичные симуляторы для обучения специалистов различных профессий. Это осуществляется с помощью очков виртуальной и дополненной реальности. Для этого создаются цифровые двойники технологического оборудования и машин. Например, в авиации VR/AR-технологии применяются для обучения пилотов управлению самолетами в различных условиях. В автомобильной промышленности VR/AR-технологии используются для обучения механиков ремонту автомобилей и правильной работе с 3D-моделями различных механизмов и машин. Кроме того, VR/AR-технологии могут использоваться для создания

интерактивных учебных пособий и тренажеров, которые помогают студентам лучше усваивать дидактический теоретический и практический материал. Данные технологии также помогают студентам участвовать в конкурсах профессионального мастерства WorldSkills, проводимых на региональном уровне.

В СПО IoT используется для создания умных виртуальных лабораторий, где все приборы и оборудование подключены к единой сети и управляются удаленно. Это упрощает процесс теоретического и практического профессионального обучения и делает его более эффективным после практических апробаций в мастерских. Например, виртуальные лаборатории для СПО включают:

1. Физические и химические лаборатории, когда студенты проводят виртуальные эксперименты по физике и химии, такие как изучение законов движения, электростатики, химических реакций и т.д.

2. Биологические лаборатории - студенты изучают биологию, проводя виртуальные эксперименты по анатомии, генетике, микробиологии и другим областям биологии.

3. Компьютерные сети и информационные технологии, когда студенты изучают основы компьютерных сетей и информационных технологий, используя виртуальные сетевые устройства и программное обеспечение.

4. Электронные и электрические лаборатории - студенты изучают основы электротехники и электроники, проводя виртуальные эксперименты по электрическим цепям, электромагнитным полям и т.д.

5. Лаборатории по математике и статистике. Студенты используют их для изучения математических концепций и статистики, используя виртуальные калькуляторы, специальное программное обеспечение, графические интерфейсы и другие инструменты.

Технологии Big Data используются для анализа больших объемов данных, полученных от студентов, преподавателей и других участников

образовательного процесса при создании цифровой образовательной среды. Big Data помогают выявить слабые места в учебном процессе и улучшить качество обучения. Примерами использования технологий Big Data в СПО являются:

1. Анализ успеваемости студентов, когда данные о посещаемости занятий, оценках, выполненных заданиях и других параметрах собираются и анализируются с помощью технологий Big Data. Это позволяет выявить тенденции в успеваемости студентов и определить области, где требуется дополнительная поддержка.

2. Управление ресурсами. Например, данные о использовании ресурсов учебного заведения (компьютеры, лаборатории, библиотеки и т. д.) могут быть собраны и проанализированы с помощью технологий Big Data. Это помогает оптимизировать использование ресурсов и повысить эффективность работы учебного заведения.

3. Оценка качества обучения, когда данные о результатах экзаменов, опросов студентов и других метрик собираются и анализируются с помощью технологий Big Data. Это позволяет оценить качество обучения и выявить области, требующие улучшения.

Технология блокчейн используется в СПО для создания надежной системы хранения и передачи информации о студентах, их достижениях и квалификации, ведении портфолио студентов. Блокчейн также может использоваться для создания децентрализованной системы единого управления образовательными учреждениями региона.

Дискуссия

Описанные положительные и негативные факторы ведения ИКТ в системе СПО выявляют педагогические проблемы в данной образовательной сфере и требуют необходимости внедрения цифровых технологий. Она должна осуществляться последовательным переходом от традиционной системы к цифровой путем взаимодополнения их дидактических возможностей, а также последовательной оценкой качества образования.

Оценка качества образования СПО при внедрении цифровых технологий осуществляется с использованием различных методов и инструментов. В системе СПО они включают:

1. Анализ результатов тестирования. После внедрения новых технологий проводят тестирование среди студентов, чтобы оценить их уровень знаний и навыков. Результаты тестов помогают определить, насколько успешно была реализована определенная программа обучения.

2. Обратная связь от студентов. Преподаватели в реальном времени получают обратную связь от студентов, по вопросам, насколько эффективно работают новые технологии и какие улучшения можно внести.

3. Мониторинг использования технологий. Для этого проводится отслеживание мероприятий, как часто и каким образом студенты используют новые технологии в процессе обучения. Это помогает понять, насколько эффективными они являются.

4. Экспертная оценка. Приглашение экспертов в области образования для оценки эффективности новых технологий дает ценную информацию о том, насколько хорошо они работают.

5. Сравнение результатов с другими учреждениями СПО. Для этого сравнивают результаты тестирования своих студентов со средними показателями по стране или региону, чтобы увидеть, насколько успешными были изменения после внедрения цифровых технологий в образование.

Заключение

Внедрение цифровых технологий является необходимым условием цифровой трансформации и повышения качества образования в системе СПО. Поэтому необходима последовательная работа всего коллектива СПО по ведению традиционной системы ИКТ и интеграции цифровых технологий в систему образования. Освоив инновационные цифровые технологии будущие выпускники СПО будут обладать практическими навыками и знаниями, необходимыми для работы на реальных предпроемышленных предприятиях.

Поэтому они будут более гибкими и конкурентоспособными в быстроменяющихся конкурентных рыночных условиях.

Список литературы

1. Петрова Л.А., Кузнецова Т.Е. Цифровые технологии в экономике и бизнесе // Цифровая экономика. – 2020. – №7. – С.14-22.
2. Ткаченко Т.В., Кривоченков Р.С., Алешкина А.М. Soft skills - навыки успешных людей // Проблемы и перспективы осуществления междисциплинарных исследований: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Челябинск, 25 апреля 2023 года. – УФА: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна". – 2023. – С. 99-103.
3. Мазниченко М.А., Лопатинский Д.В. Интеграция традиционных и цифровых технологий в реализации программ СПО // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – №3(39). – С.35-44.
4. Таймуратова Л.У., Жубанышев А.К. Изучение теоретических особенностей STEM-образования // Sciences of Europe. – 2023. – № 129(129). – С. 131-133.
5. Цифровизация системы среднего профессионального образования: кейсы Республики Татарстан, Белгородской и Московской областей: информационный бюллетень / Ф.Ф. Дудырев, К.В. Анисимова, О.А. Романова, Е.Е. Петров; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2021. – 40 с.
6. Любченко, О.А. Инновационный контент электронной коворкинговой среды: от теории к практике / О.А. Любченко, А.Н. Ганичева, А.П. Каитов // Вестник МПГУ. Серия: Педагогика и психология. - 2019. - № 2(48). - С. 39-58.

Гукасова М.П.

*специалист центра независимой оценки
компетенций студентов ГАОУ ВО МГПУ
gukasovamp@mgpu.ru*

Лене П.Л.

*к.т.н., заместитель руководителя центра
независимой оценки компетенций студентов
ГАОУ ВО МГПУ
lepepl@mgpu.ru*

Никитина Т.А.

*к.п.н., и.о. руководителя центра независимой
оценки компетенций студентов
ГАОУ ВО МГПУ
nikitinata@mgpu.ru*

ВИДЕОЗАНЯТИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

В рамках функционирования внутренней системы оценки качества образования центром независимой оценки компетенций реализована процедура независимой оценки компетенций обучающихся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата и/или специалитета в Московском городском педагогическом университете. Основной целью процедуры является определение уровня сформированности профессиональных педагогических компетенций будущих педагогов. В статье представлен сравнительный анализ результатов, полученных в ходе независимого экспертного оценивания одного из этапов процедуры – «Видеозанятие» в 2021-2022 уч. г. и в 2022-2023 уч. г. В целях обеспечения объективности и достоверности результатов оценивание видеозанятий осуществляли независимые эксперты – руководители образовательных организаций города Москвы, их представители, педагоги

школ и члены независимых предметных ассоциаций города Москвы. В ходе анализа результатов оценки видеозанятий независимыми экспертами были выявлены дефициты и точки роста. Сравнительный анализ результатов показал, что в основном уровень сформированности профессиональных педагогических компетенций соответствует базовому. На недостаточном уровне продемонстрировано умение участников конструировать занятие, включая практические задания, направленные на изучение предмета с точки зрения различных предметных областей (межпредметность) и использовать дополнительные интерактивные ресурсы, позволяющие ученикам активно включаться в образовательную деятельность (информационная среда занятия). На профессиональном уровне студенты продемонстрировали умение подбирать основной и дополнительный материалы в соответствии с заданной тематикой и последовательно и логично структурировать занятие и представлять имеющийся материал. Полученные результаты позволили будущим педагогам обратить внимание на точки роста и дефициты, выявленные в ходе участия в процедуре, а затем построить индивидуальный маршрут развития профессиональных педагогических компетенций.

Ключевые слова: оценки качества образования, независимая оценка, профессиональные компетенции, видеозанятие.

As part of the functioning of the internal education quality assessment system, the Center for Independent assessment of competencies has implemented a procedure for independent assessment of the competencies of students in higher education educational programs – bachelor's and/or specialty programs at the Moscow City Pedagogical University. The main purpose of the procedure is to determine the level of formation of professional pedagogical competencies of future teachers. The article presents a comparative analysis of the results obtained during an independent expert assessment of one of the stages of the procedure – "Video employment" in 2021-2022 academic year and in 2022-2023 academic year. In order to ensure the objectivity and reliability of the results, independent experts – heads of educational organizations of the city of Moscow, their representatives,

school teachers and members of independent subject associations of the city - carried out the assessment of video employment Moscow. During the analysis of the results of the evaluation of video jobs by independent experts, deficits and growth points were identified. A comparative analysis of the results showed that, in general, the level of formation of professional pedagogical competencies corresponds to the basic one. At an insufficient level, the participants demonstrated the ability to design a lesson, including practical tasks aimed at studying the subject from the point of view of various subject areas (interdisciplinary) and use additional interactive resources that allow students to actively engage in educational activities (the information environment of the lesson). At the professional level, students demonstrated the ability to select basic and additional materials in accordance with a given topic and consistently and logically structure the lesson and present the available material.

Keywords: assessment of the quality of education, independent assessment, professional competencies, video lesson.

Введение

В настоящее время независимая оценка компетенций педагога в рамках его профессиональной деятельности является одним из ведущих направлений в Российской Федерации. В Федеральном законе от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации» независимая оценка квалификаций рассматривается как «процедура подтверждения соответствия квалификации соискателя положениям профессионального стандарта или квалифицированным требованиям, установленными федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, проведенной центром оценки квалификаций в соответствии с настоящим Федеральным законом» (п.3, ст.2 ФЗ от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации»).

Результаты, полученные в ходе независимого экспертного оценивания, позволяют педагогу обратить внимание на точки роста и

дефициты, выявленные в ходе участия в процедуре, а затем построить индивидуальный маршрут развития профессиональных педагогических компетенций.

Процедура независимой оценки компетенций получила поддержку со стороны правительства Российской Федерации. По итогам заседания Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования от 23.12.2015 г. Президентом Российской Федерации были определены вопросы формирования национальной системы учительского роста, которые, в том числе, включают в себя выявление уровней профессиональных компетенций педагога в ходе процедуры оценки (перечень поручений по итогам заседания Государственного совета от 23 декабря 2015 года / Пр-15ГС, п. 1 г., п.1, пп. г.).

С.С. Кравцов, Министр просвещения Российской Федерации, на круглом столе «Об исследовании компетенций учителей» от 03.12.2018 г. отметил, что «...одна из актуальных задач развития системы образования – это внедрение новых технологий, позволяющих качественно и объективно оценить работу педагогов и помочь им». Свое выступление Сергей Сергеевич резюмировал следующим образом: «Я уверен, что учителя, используя свои результаты, повысят квалификацию, восполнят существующие дефициты – и тем самым улучшится качество образования в нашей стране» (Кравцов, 2018).

По мнению Д.Н. Чернышенко, заместителя председателя Правительства Российской Федерации, «оценка компетенций приобретает особую актуальность в период активной цифровизации государственных и бизнес-процессов. Системы диагностики рассчитаны на различные категории граждан. Независимая оценка компетенций позволит человеку определиться с дальнейшей профессиональной траекторией или выбором обучающих программ, которые позволят повысить уровень знаний» (Чернышенко, 2021).

Видеозанятие как инструмент оценки профессиональных педагогических компетенций студентов

В рамках функционирования внутренней системы оценки качества образования центром независимой оценки компетенций реализована процедура независимой оценки компетенций (далее – центр) обучающихся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата и/или специалитета в Государственном автономном образовательном учреждении высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (далее – МГПУ, Университет). Основной целью процедуры является определение уровня сформированности профессиональных педагогических компетенций будущих педагогов.

В процедуре предусмотрено четыре этапа:

- первый этап «Диагностика предметных знаний»;
- второй этап «Решение кейсовых задач», «Разработка электронного обучающего материала в электронной платформе московской электронной школы»;
- третий этап «Демонстрация модельного учебного занятия / видеозанятие» (далее – Видеозанятие);
- четвертый этап «Собеседование».

В данной статье мы рассмотрим третий этап процедуры – «Видеозанятие» как инструмент оценки профессиональных педагогических компетенций студентов.

Недавний переход в дистанционный формат обучения показал, что на сегодняшний день педагогу необходимо не только иметь знания в предметной области и уметь их передавать обучающимся привычным способом, но и уметь адаптироваться под современные реалии, учитывать тенденции в области образования и использовать интерактивные методы в обучении. Ситуация с дистанционным форматом обучения стала одной из причин внедрения видеозанятия как формата проведения модельного учебного занятия, чтобы у будущих педагогов была возможность набраться опыта и получить обратную связь в виде независимого экспертного оценивания от

руководителей образовательных организаций города Москвы, их заместителей и действующих педагогов школ.

Дистанционный формат ставит перед педагогом своего рода «рамки»: чтобы замотивировать учеников, учителю необходимо с применением электронных платформ презентовать материал, сделав его доступным и понятным. Педагогу необходимо уметь подстраиваться под изменяющуюся действительность, учиться использовать цифровые технологии и их продукты в процессе обучения. В ходе съемок видеозанятия будущим педагогам необходимо помнить о качестве публичного выступления, понятности и доступности наглядного материала, содержании, структуре и логичности самого занятия и многих других факторах. В связи с этим на протяжении нескольких лет центром независимой оценки реализуется формат «Видеозанятие».

Проанализировав литературу по данной тематике, нами было сформулировано рабочее определение понятия «видеозанятие». Под видеозанятием мы понимаем обучение в дистанционном формате, предполагающее передачу материала посредством видеозаписи. Данный формат позволяет педагогу взаимодействовать с обучающимися не в режиме реального времени, что дает возможность корректировать план и содержание урока, осуществлять монтаж видео, использовать в виде дополнительного материала картинки, электронные платформы, звуковые дорожки, видеоматериалы и так далее. Созданное видеозанятие может использоваться повторно при изучении модуля или раздела разными группами обучающихся.

Видеозанятие подразумевает не только теоретическую, но и практико-ориентированную часть. Педагог может подобрать или разработать упражнения или задания, включив их в видеозанятие (у ученика есть возможность поставить видео на паузу и выполнить упражнение, а затем проверить правильность его выполнения). Практическая часть может включать в себя задания разной степени сложности, что обеспечивает индивидуальный и дифференцированный подходы в обучении.

Одной из отличительных особенностей данного формата выступает возможность самостоятельной работы обучающихся с представленным материалом. В ситуации, если у ученика нет возможности посмотреть видеозанятие в установленное учителем время, он сможет сделать это в удобный для него день, следовательно, тема занятия не будет пропущена, что заметно упрощает образовательный процесс. Также формат видеозанятия позволяет ученику повторно посмотреть урок, закрепив и отработав полученный материал.

Рассмотрим основные преимущества видеозанятия:

1. Доступность для обучающегося. Обучающийся может знакомиться с представленным материалом, находясь при этом вне образовательной организации в любое удобное для него время.

2. Доступность для педагога. Развитие современных технологий, многообразие цифровых ресурсов и их возможности позволяют создать качественное видеозанятие. Кроме того, видеозанятие возможно редактировать, корректировать, перезаписывать и совершенствовать, что позволяет добиться нужного результата и качественного контента.

3. Наглядность представленного материала. В случае работы с программами, неизвестными для ученика, педагог может использовать запись экрана, комментируя происходящее. При качественном оформлении материала внимание ученика удерживается на протяжении всего видеозанятия. В занятии могут использоваться интерактивные элементы, картинки, видеоролики, виртуальные лаборатории и многое другое, что делает материал более наглядным и понятным.

4. Многократность использования. Данный формат позволяет одновременно осваивать материал, представляемый педагогом, параллельно знакомясь с дополнительным материалом. В случае, если обучающийся не усвоил полученный материал, он может перемотать урок, пересмотрев непонятный момент.

Таким образом, видеозанятие – это способ донесения педагогом информации до обучающихся посредством цифрового носителя, что позволяет воспринимать и применять на практике полученную информацию, повышать интерес ученика к изучаемому предмету и давать возможность улучшать свои образовательные результаты.

Учитывая вышесказанное, сотрудниками центра независимой оценки компетенций студентов и экспертным сообществом были разработаны критерии оценивания видеозанятия. Подходы к оцениванию видеозанятий базируются на модели профессиональных компетенций учителя, соответствующей требованиям профессионального стандарта «Педагог» (профессиональный стандарт «Педагог»), разработанной научным коллективом Университета (Айгунова О.А., Вачкова С.Н., Реморенко И.М., Семёнов А.Л., Тимонова Е.Н. Оценка профессиональной деятельности учителя в соответствии с профессиональным стандартом педагога // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2017. №2 (40).). Для оценки видеозанятий и анализа сформированности компетенций студентов были выделены группы профессиональных педагогических компетенций (функциональные, социальные и когнитивные) и разработаны критерии оценивания видеозанятия. Под когнитивной группой понимается умение поиска и систематизации информации. В социальную группу входят компетенции, определяющие умение конструктивно взаимодействовать с обучающимися, управлять эмоциями, выстраивать эффективную обратную связь. Функциональная группа включает умение применять различные формы работы на уроке, организовывать образовательную среду занятия, в том числе цифровую, использовать межпредметные связи в изложении материала и владеть способами метапредметного обучения.

На основе разработанных критериев студенты МГПУ, обучающиеся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата и/или специалитета, в рамках участия в процедуре независимой оценки компетенций разрабатывают свои видеозанятия. Разработка

видеозанятия осуществляется на четвертом курсе обучения в Университете, к которому студенты уже владеют методикой преподавания предметов.

В целях обеспечения объективности и достоверности результатов оценивание видеозанятий осуществляли независимые эксперты – руководители образовательных организаций города Москвы, их представители, педагоги школ и члены независимых предметных ассоциаций города Москвы. За 2021-2022 и 2022-2023 учебные года экспертами было проанализировано 1066 видеозанятий, разработанных студентами МГПУ.

Рассмотрим результаты участия в этапе «Видеозанятие» в 2021-2022 уч. г. и 2022-2023 уч. г. по среднему баллу по критериям (см. рисунок 1).

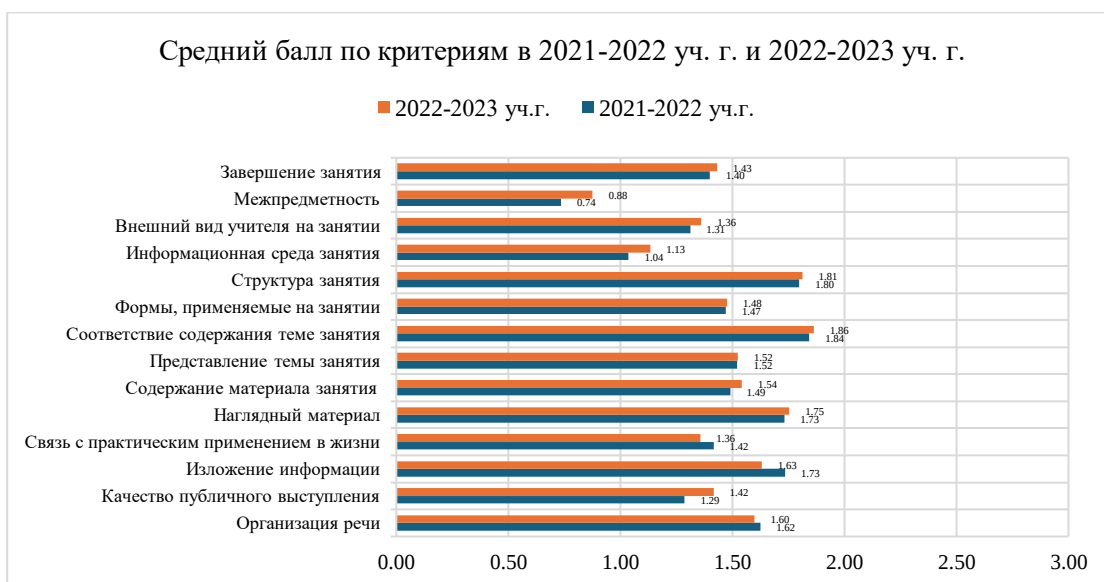


Рисунок 1. Средний балл по критериям в 2021-2022 уч. г. и 2022-2023 уч. г.

В ходе анализа результатов оценки видеозанятий независимыми экспертами были выявлены дефициты и точки роста.

- «Межпредметность». В видеозанятиях студентами не продемонстрированы практические задания, направленные на изучение предмета с точки зрения различных предметных областей.
- «Связь с практическим применением в жизни». В видеозанятиях студенты редко обращаются к опыту обучающихся с целью обсуждения способов практического применения изучаемого материала.
- «Информационная среда занятия». В видеозанятиях студентами представлены ссылки на дополнительные источники информации

(электронные библиотеки, ссылки на публикации), но отсутствуют дополнительные интерактивные ресурсы, позволяющие обучающимся активно участвовать в образовательной деятельности.

- «Завершение занятия». Студенты завершают видеозанятия преимущественно формальной обратной связью, не содержащей в себе приемы рефлексии.

Актуальной задачей в ходе продолжения обучения студентов становится устранение выявленных дефицитов и развитие компетенций, необходимых современному учителю. Необходимость проработки проблемных зон обусловлена требованиями к процессам, условиям и результатам обучения на разных уровнях общего образования, определённых ФГОС третьего поколения. Так, например, согласно федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования в целях обеспечения реализации программы основного общего образования (далее – ФГОС ООО) в организации должны создаваться условия, обеспечивающие возможность формирования функциональной грамотности обучающихся (ФГОС ООО, раздел 3, п. 35.2.). Под функциональной грамотностью понимается способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности. Следовательно, компетенции «связь с практическим применением в жизни» и «метапредметность» определенно являются одними из ключевых для учителя.

Владение учителем цифровыми технологиями также является важной составляющей в части реализации образовательных программ и рабочих программ учебных предметов. В соответствии с ФГОС ООО рабочие программы учебных предметов должны включать тематическое планирование с указанием количества академических часов, отводимых на освоение каждой темы учебного предмета и возможность использования по этой теме электронных (цифровых) образовательных ресурсов, являющихся учебно-методическими материалами (мультимедийные программы, электронные

учебники и задачники, электронные библиотеки, виртуальные лаборатории, игровые программы, коллекции цифровых образовательных ресурсов), используемыми для обучения и воспитания различных групп пользователей, представленными в электронном (цифровом) виде и реализующими дидактические возможности ИКТ (ФГОС ООО, раздел 2, п.32.1.). Таким образом, компетенция «информационная среда занятия» определенно заслуживает внимания.

Значимость процесса рефлексии, в том числе в ходе завершения занятий, подтверждается требованиями к результатам освоения программы основного общего образования. В ходе формирования у обучающихся универсальных учебных регулятивных действий задачей учителя является создание условий для того, чтобы они овладели способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии (ФГОС ООО, раздел 4, п.43.3.).

Экспертами были отмечены сильные стороны студентов в ходе проведения видеозанятий по следующим критериям:

- «Соответствие содержания теме занятия». Материал, представленный студентами в видеозанятиях, соответствует заданной тематике, разработан с применением актуальных данных, включает дополнительный материал по тематике занятия.
- «Структура занятия». Студенты владеют последовательностью и логичностью изложения материала занятия.
- «Наглядный материал». Студенты используют при создании видеозанятий статичный и динамичный наглядные материалы, которые соответствуют тематике занятия.

Дополнительно в ходе обратной связи от независимого экспертного сообщества были выявлены следующие проблемные зоны:

1. Недостаточное понимание студентами понятий «цель» и «задачи» урока в контексте ФГОС.
2. Недостаточное владение способами (приемами, методами) завершения урока, рефлексии.

3. Использование однотипных форм работы и видов деятельности с обучающимися.

4. Несоответствие заявленных форм и методов работы с возрастом обучающихся.

5. Монотонная подача информации («чтение с листа», формат «лекции»).

6. Трудности в организации мотивационного компонента занятия.

7. Недостаточное владение технологиями проблемного обучения.

Также в ходе анализа результатов независимого экспертного оценивания выявлены точки роста будущих педагогов. Результаты представляют собой среднее значение по критериям по всему Университету:

1. «Организация речи». В занятии присутствует уместное приветствие, последовательность изложения, логичный переход от одной части выступления к другой, но отсутствует яркий авторский стиль выступления.

2. «Изложение информации». Студент в ходе видеозанятия резюмирует, расставляет акценты и делает выводы, но не всегда отслеживает цель занятия и обеспечивает понимание и усвоение информации обучающимися.

3. «Наглядный материал». В видеозанятии содержится статичный и динамичный наглядный материал, логика выдержана и соответствует ходу занятия, но данные, представленные на наглядном материале не всегда оригинальны и современны, отсутствует мотивирующий обучающихся к изучению темы акцент.

Отметим, что сильными сторонами студентов по итогам сравнительного анализа результатов за 2021–2022 уч. г. и 2022–2023 уч. г. выступают следующие:

1. «Соответствие содержания теме занятия». Материал, представленный обучающимися в видеозанятии, составлен с применением

актуальных данных, представлен дополнительный материал по тематике занятия.

2. «Структура занятия». Структура занятия логична и системна.

Дополнительно анализ результатов независимого экспертного оценивания видеоза занятий за 2021–2022 уч. г. и 2022-2023 уч. г. по критериям, базирующимся на модели профессиональной компетенции учителя, позволил нам определить уровни сформированности профессиональных педагогических компетенций (недостаточный, базовый, профессиональный, выдающийся) студентов на момент их обучения на четвертом курсе.

На рисунке 2 представлены уровни сформированности профессиональных педагогических компетенций студентов по результатам анализа видеоза занятий, разработанных ими в 2021-2022 уч. г. и 2022-2023 уч. г.

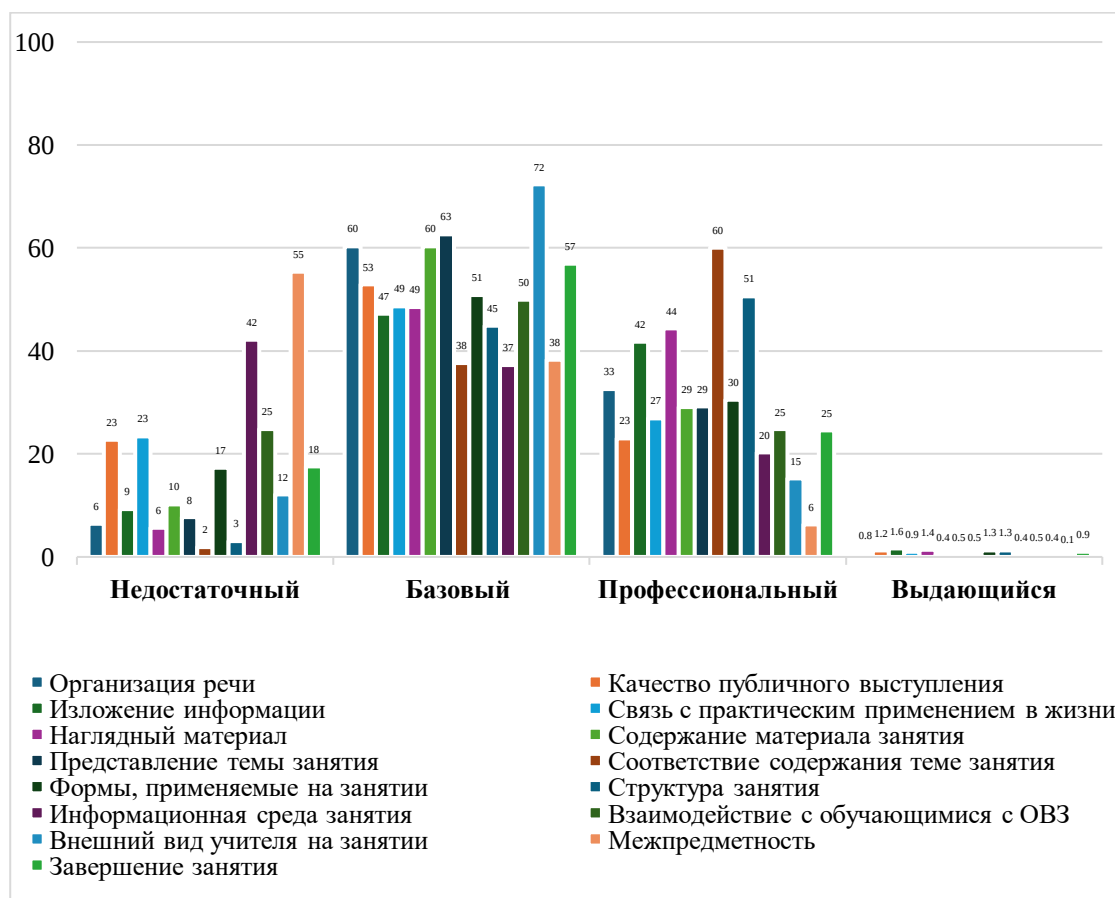


Рисунок 2. Уровни сформированности профессиональных педагогических компетенций студентов.

Анализ результатов показал, что в основном уровень сформированности профессиональных педагогических компетенций соответствует базовому. Отметим, что в связи с тем, что участники процедуры являются студентами, находящимися в процессе обучения, и на момент разработки видеозанятий у них нет и/или недостаточно опыта работы в образовательной организации (помимо производственных практик), «базовый» уровень владения профессиональными педагогическими компетенциями является достаточным на момент обучения в Университете.

На недостаточном уровне продемонстрировано умение участников конструировать занятие, включая практические задания, направленные на изучение предмета с точки зрения различных предметных областей (межпредметность) – 55% – 590 чел. и использовать дополнительные интерактивные ресурсы, позволяющие ученикам активно включаться в образовательную деятельность (информационная среда занятия) – 42% – 449 чел. Отметим, что умение представлять материал с точки зрения различных предметных областей (межпредметность) на выдающемся уровне проявлено только у 1 студента, что составило 0,1% от всех участников этапа за два года. Также умение использовать дополнительные интерактивные ресурсы (информационная среда занятия) на выдающемся уровне продемонстрировали 4 человека из 1066, что составило 0,4%.

На профессиональном уровне студенты продемонстрировали умение подбирать основной и дополнительный материалы в соответствии с заданной тематикой (60%–640 чел.) и последовательно и логично структурировать занятие и представлять имеющийся материал (51% – 540 чел.).

Заключение

Таким образом, видеозанятие – это один из инструментов, позволяющий оценить степень сформированности профессиональных педагогических компетенций студентов. Безусловно, видеозанятие является не единственным инструментом оценки, в связи с чем на разных этапах процедуры предусмотрены другие оценочные средства и форматы оценивания

(решение кейсовых задач, тестирование, моделирование ситуаций, очные модельные учебные занятия и др.).

Список литературы

1. Айгунова О.А., Вачкова С.Н., Реморенко И.М., Семёнов А.Л., Тимонова Е.Н. Оценка профессиональной деятельности учителя в соответствии с профессиональным стандартом педагога // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 2 (40). С. 8-23.
2. Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. – URL: https://digital.gov.ru/ru/events/41382/?utm_referrer=https%3a%2f%2fyandex.ru%2f
3. Перечень поручений по итогам заседания Государственного совета от 23 декабря 2015 года / Пр-15ГС, п. 1 г. URL: <http://www.kremlin.ru/events/state-council/51143>
4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: <https://base.garant.ru/70535556/>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>
6. Федеральный закон от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201607030025>
7. Федеральный портал «Российское образование». URL: <https://edu.ru/news/education/ocenka-kompetencii-uchiteley-prizvana-pomoch-pedag/>

Карабаева А. С.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

karabaevaas024@mgpu.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К НАСТАВНИЧЕСТВУ В РАБОТЕ С МОЛОДЫМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

В статье рассматриваются различные виды современных подходов к наставничеству в работе с молодыми специалистами общеобразовательных организаций, показавшие наибольшую эффективность для улучшения процесса адаптации молодых педагогов. Обозначены как современные подходы к наставничеству, так и цели, виды, модели и формы наставничества, грамотного сочетание которых детерминирует качество дальнейшей работы молодых учителей.

Ключевые слова: Реверсивное наставничество, адаптация, обратная связь, коучинг, групповое наставничество, командная работа.

Педагогическая деятельность в общеобразовательных организациях требует от учителей высокой степени ответственности, призвания, преподавательского таланта, энергии и удовлетворённости трудом. Это обусловлено важностью влияния педагогов на детей, как будущих граждан. Важно, чтобы в начале карьеры молодым специалистам была оказана поддержка со стороны опытных наставников.

Проблема данного исследования обусловлена имеющимися рисками отказа педагогов от выбранной ими профессии вследствие нарастающей неудовлетворенности своей работой. Чтобы этого не происходило,

необходимо осуществлять наставничество в виде поддержки с первых дней работы, для чего должны подбираться формы и модели наставничества с учетом индивидуальных особенностей опытного учителя и молодого специалиста.

Поскольку современный мир характеризуется стремительными изменениями, сегодня подходы, виды и формы наставничества в общеобразовательных организациях имеют активное развитие во всех развитых странах, что позволяет решить ряд значимых вопросов. Благодаря современным подходам к наставничеству возможно зафиксировать молодые кадры на рабочем месте, повысить интерес к педагогической деятельности, проявить творческий потенциал педагогов. Предполагается, что всё это положительно повлияет на повышение профессиональных компетенций всего педагогического коллектива в целом. Наставничество в отношении молодых педагогов осуществляется с целью создания условий для профессиональной адаптации, обеспечения баланса коллектива общеобразовательной организации и сохранения преемственности лучших педагогических традиций.

Высокий потенциал наставничества и его эффективность объясняются целым рядом положительных результатов, которые особенно наглядно проявляются с использованием современных подходов. Гибкость методов наставничества позволяет выстроить взаимодействие с учетом ценностно-ориентированной мотивации обоих субъектов, а через быструю «обратную связь» эффективно повысить профессионализм в практической деятельности молодого педагога. Применяя современные подходы к наставничеству в работе с молодыми специалистами общеобразовательных организаций, можно эффективно стимулировать адаптационный процесс и управлять им, дополняя его самыми различными методами обучения.

История становления наставничества молодых педагогов составляет более 100 лет, и в последние годы тема широко обсуждается на государственном уровне. Несколько раз в год в различных городах России

проводятся национальные форумы «Наставник», где обсуждаются проблемы поддержки и продвижения молодых специалистов общеобразовательных организаций, выделяются наиболее эффективные формы сопровождения их профессионального становления и развития потенциала наставничества в целом. Общероссийский Национальный проект «Образование» объединяет все составляющие элементы имеющихся проектов о наставничестве молодых педагогов. Как сказал В.В. Путин, «Только общие дела могут создать школу, в которой интересно учиться, которая притягательна своими возможностями в раскрытии таланта ребят, в подготовке их ко взрослой жизни». Современные подходы к наставничеству выводят этот процесс из двустороннего взаимодействия наставника и молодого специалиста в более масштабную форму, обогащая всех участников новыми релевантными знаниями. При взаимодействии с молодёжью опытные педагоги осваивают новые технологии педагогической деятельности, формируя совместно с молодыми учителями новую парадигму педагогических должностей.

Задачи совершенствования современных подходов к наставничеству в работе с молодыми специалистами в общеобразовательных учреждениях успешно решаются в исследованиях таких современных отечественных и зарубежных ученых, как И.А. Зорина [1], Л.Н. Харавина [4], Э.С. Черниговская [5], Л.В. Лидак [2], К. Муллен [6] и др.

В литературных источниках последних лет широко обсуждается тема наставничества, рассматриваются её принципы и совершенствуются подходы к организации наставничества в различных образовательных организациях. Так, Л.Н. Харавина выделяет наиболее эффективные технологии содействия педагогам, начинающим свою деятельность в образовательной организации. Автор отмечает, что у педагогов, находящихся на этапе адаптации, имеются современные взгляды на образовательный процесс в целом, что позволяет также совершенствоваться их наставникам [4]. И.А. Зорина рассматривает особенности различных видов наставничества в современных условиях, анализируя сущность наставничества как социального

института. Она также дифференцирует виды и формы наставничества в работе с молодыми специалистами, подходящими для общеобразовательных организаций [1]. Э.С. Черниговская видит значительный потенциал для образовательной сферы в реверсивном наставничестве, позволяющем не только настроить профессиональный вектор деятельности молодых педагогов, но и развить эффективную командную работу, решить проблемы недостаточной компетентности сотрудников старших возрастов в области цифровых технологий, ввести в образовательный процесс профессиональные решения на основе новейших технологий и т.д. [5].

Среди зарубежных исследователей современных подходов к наставничеству следует отметить К. Муллен и С. Климайтис [6], рассматривающих суть и содержание наставничества. В традиционной модели наставничества они выявили ряд достоинств и недостатков, предостерегая от одностороннего авторитарного обучения молодых специалистов. При этом были озвучены практические рекомендации, наглядно демонстрирующие преимущества взаимообучения субъектов процесса.

Гипотезой исследования выступает предположение, что современные подходы к наставничеству в работе с молодыми специалистами в общеобразовательных организациях будут давать наиболее эффективные результаты при грамотном сочетании имеющихся видов и моделей педагогического наставничества.

Методы исследования включают в себя анализ, синтез, обобщение и классификацию теоретических работ относительно рассматриваемой темы. В процессе написания данной статьи были проанализированы отечественные и зарубежные источники, что позволило обобщить опыт в данном направлении и выявить характерологические признаки наставничества как социального института в современных реалиях.

Результаты исследования представлены в виде обобщающей таблицы современных подходов к наставничеству молодых педагогов

общеобразовательных организаций в контексте современного времени (Таблица 1).

Таблица 1. Современные подходы к наставничеству молодых специалистов в общеобразовательных организациях [1, 4]

Подходы к наставничеству	Цель подхода	Исследователи подхода	Модели наставничества
Тьюторство - процесс осуществления руководства и консультирования молодых учителей	Решение частных проблем молодых учителей, стимуляция активности, формирование ответственности и сознательного отношения к педагогической деятельности	Л.В. Бендова, Т.М. Ковалева, Г.А. Гуртавенко, С.И. Змеев, Н.В. Рыбалкина, С.А. Щенников, И.И. Фаляхова, Й. Даммерер и В. Циглер и др.	Индивидуальное наставничество Групповое наставничество Равноправное наставничество Дистанционное наставничество
Менторинг - стратегическое партнерство для передачи опыта и знаний	Взаимодействие, поддержка молодых специалистов на добровольной основе	С.В. Фролова, Н.Д. Базарнова, А. Смит, Д. Клаттербак, К. Кан, Д. Фридман, А. Малдерз и др.	Реверсивное наставничество Быстрое наставничество
Коучинг - индивидуальная работа с наставляемыми	Активизация процессов саморазвития и самообразования.	Т. Гэлви, Дж. Уитмор, Д. Гоулмен, С.А. Рогачев, А. Д.	Флэш-наставничество Кейс-метод

	Достижение определенных целей	Савкин, М.А. Данилов и др.	Педагогические отряды
Фасилитация - облегчение и создание благоприятного климата для всех участников образовательного процесса	Выстраивание субъект- субъектного взаимодействия для двустороннего обмена опытом. Облегчение и стимулирование, создание атмосферы педагогической и психологической поддержки	К. Роджерс, Т. Кайзер, И. Бенс, П. Нумми, Ж-Ф. Пупар, А.Б. Юрьев, Е.В. Ширинкина, В.В. Вахнина и др.	

Указанные модели наставничества используются во всех подходах, как в отечественной педагогической практике, так и в зарубежной. Исходя из обозначенных подходов к наставничеству в работе с молодыми педагогами, следует выделить такие широко применяемые функции наставничества, как диагностическая (выявление проблем и потенциальных ресурсов), поддерживающая (индивидуальная поддержка, помощь в адаптации на рабочем месте), развивающая (усиление мотивации, формирование индивидуальной траектории развития в учетом установленных правил), коммуникативная (эффективное взаимодействие всех участников наставничества), медиативная (создание условий для осуществления взаимодействий молодого специалиста с другими участниками педагогического процесса) [4]. В детских оздоровительных центрах для

работы с временным детским коллективом создаются педагогические отряды, как элементы базовой кафедры, которая помимо общепедагогических задач, решает и вопросы обучения студентов, будущих учителей школ [3].

Все перечисленные подходы к наставничеству, их виды, модели и функции призваны обеспечить не только эффективную трудовую деятельность молодых специалистов в общеобразовательных организациях, но и осуществить их карьерный рост. Психосоциальные функции наставничества помогают наставляемым почувствовать свою принадлежность к профессиональной среде, оформить свою идентичность, сформировать адекватную эффективную самопрезентацию, достичь качественную удовлетворенность трудом, в чём наставник подаёт положительный личный пример.

Сходство описываемых подходов с информацией из литературных источников проявляется в единстве современной парадигмы педагогики, а различие - в разных программах и вариантах практической реализации наставничества в общеобразовательных организациях.

Таким образом, результаты исследования подтверждают обозначенную гипотезу, что наиболее эффективные результаты наставничества в работе с молодыми специалистами в общеобразовательных организациях будут заметны

при грамотном сочетании имеющихся подходов и моделей педагогического наставничества. Определено, что к выбору подходов и форм наставничества необходимо подходить с учетом индивидуальных особенностей обеих сторон взаимодействия, предполагая обоюдную пользу от процесса. Предполагается, что систематизация современных подходов к наставничеству молодых специалистов будет полезна для дальнейших исследований данной темы в силу ее значимости для всего общества.

Список литературы

1. Зорина И.А. Наставничество как социальный институт и его виды в современных реалиях. Управленческое консультирование, №. 10 (178), 2023, с. 179-187.
2. Лидак Л.В. Факторы личностно-профессионального развития педагога в условиях цифровизации образования. Психопедагогика в правоохранительных органах, вып. 29, №. 1 (96), 2024, с. 28-34.
3. Подготовка специалиста по работе с временным детским коллективом (вожатого) в условиях педагогического университета / О. А. Любченко, А. П. Каитов, Н. Д. Десяева [и др.]. – Москва : Издательство "Перо", 2016. – 123 с. – ISBN 978-5-906900-19-7. – EDN WPKURP.
4. Харавинина Л.Н. Подходы к организации наставничества в аспекте сопровождения молодых педагогов. Ярославский педагогический вестник, №. 6, 2019, с. 34-40.
5. Черниговская Э.С. Связь поколений в педагогическом образовании: реверсивное наставничество. Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество, №. 1, 2023, с. 89-94.
6. Mullen C., Klimaitis C. Defining mentoring: a literature review of issues, types, and applications / C. Mullen, C.Klimaitis // Annals of the Nes York Academy of Sciences. - 2021. - № 1483. - PP. 19-35.
7. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса / А. П. Каитов, А. С. Львова, О. А. Любченко, А. И. Савенков; Научный редактор А.И. Савенков. - Москва: Издательство "Перо", 2017. - 110 с.
8. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Кузякина А.М.

*Региональное отделение общероссийского общественно
государственного движения детей и
молодежи «Движение первых» города Москвы,*

*магистрант ГАОУ ВО МГПУ
e-mail: kuzyakinaanastasiya@yandex.ru*

Мельников Т.Н.

доцент ГАОУ ВО МГПУ, к.п.н.

УЧЕНИЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ КАК КОМПОНЕНТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье обосновывается значимость ученического самоуправления в обеспечении эффективной воспитательной работы школы или другой общеобразовательной организации. Рассматриваются основные принципы ученического самоуправления и его важность для формирования личностных и социальных качеств учеников, а также для организации учебно-воспитательного процесса. Ученическое самоуправление играет важную роль в воспитательном процессе, способствуя формированию личностных и социальных навыков учащихся. Оно не только развивает самостоятельность и ответственность, но также воспитывает гражданскую позицию и поощряет коллективное сотрудничество в рамках школьной среды.

Ключевые слова: ученическое самоуправление, воспитательная работа, образовательная организация, социальная ответственность, полноценное участие, лидерство, командная работа.

Ученическое самоуправление является одним из компонентов воспитательной работы образовательной организации. Оно представляет собой форму реализации права учащихся на участие в управлении образовательными организациями. Это право закреплено в Федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об

образовании в Российской Федерации». [2] Закон предлагает открытый перечень форм школьного самоуправления и относит его к вопросам, которые должны быть отражены в уставе школы.

Актуальность исследования обусловлена тем, что острые проблемы воспитания современного подрастающего поколения диктуют необходимость повышения эффективности воспитательной работы именно в системе образования. Одним из таких подходов является ученическое самоуправление, в рамках которого происходит важный процесс – воспитание социально значимых качеств. Участие в управлении и принятие важных решений дают ученикам возможность стать ответственными и дисциплинированными участниками социума.

Цель данной статьи: определить влияние ученического самоуправления на воспитание личностных качеств подрастающего поколения.

Задачи:

- 1) Определить понятие ученического самоуправления и формы его реализации;
- 2) Исследовать влияние ученического самоуправления на становление и воспитание личностных качеств учеников;
- 3) Рассмотреть базовые условия, необходимые для реализации полноправного ученического самоуправления.

Термин "самоуправление" может иметь различные значения в зависимости от контекста его использования. Обычно этот термин относится к процессу управления абсолютно любой структурой без вмешательства со стороны внешних сил. В образовательной сфере самоуправление относится к формам управления школами и университетами, где ученики и студенты принимают активное участие в управлении образовательным процессом и принимают решения, касающиеся учебного графика и организации мероприятий.

Опыт самоуправления в образовательной среде был испытан такими педагогами, как Шацкий С.Т, Макаренко А.С., Иванов И.И. Ими были предложены разные модели управления, отголоски которых мы наблюдаем и по сей день. В нынешнее время каждая школа имеет устав, в рамках которого четко регламентирован порядок осуществления ученического самоуправления.

Один из главных принципов ученического самоуправления – это право на принятие управленческих решений со стороны учеников. Соответственно, такие решения выражают интересы учащихся. Важно понимать, что учащиеся в рамках самоуправления задействованы в активной управленческой деятельности, а также в принятии решений относительно организации их учебного графика, обеспечения условий для учебы, а также разного рода мероприятий.

Валькова М.В. в своей статье [5] выделяет как главную цель ученического самоуправления гуманизм в отношении, демократию жизни всего коллектива и на этой основе у обучающихся формируется готовность участвовать в управлении обществом и своей жизни.

Рассмотрим формы ученического самоуправления, есть множество их представлений, но рассмотрим основные:

- Соборания Совета обучающихся;
- Участие в работе заседания;
- Участие в работе управляющего совета;
- Организация различного рода акций;
- Составление и проведение опросов среди обучающихся;
- Работа в деятельности творческих групп;
- Проведение обсуждений и дискуссий;
- Организация и проведение общешкольных мероприятий;
- Организация и проведение спортивных состязаний;
- Другие формы работы.

Ученики могут участвовать в решении вопросов при организации учебно-воспитательного процесса совместно с педагогическим коллективом и администрацией учреждения.

Грамотно организованное ученическое самоуправление дает обучающимся возможность самостоятельно влиять на жизнь в школе и ее политику. Оно дает возможность обучающимся влиять на решения, которые принимаются в школе, на выбор путей развития и т.д. Ученики могут давать свои предложения и ставить задачи, а также быть участниками процесса принятия решений. Такое самоуправление позволяет перевести учеников из позиции пассивных потребителей образовательного процесса в позицию активных заказчиков, которые воспринимают школу как свое, исходят из ее потребностей и рассматриваются как её часть.

Участие в ученическом самоуправлении может способствовать развитию разнообразных навыков и качеств, которые помогут учащимся стать социально значимыми и успешными. Так, в процессе самоуправления развиваются навыки социальной ответственности, командной работы, руководства, организации и планирования. Обычно ученическое самоуправление является дополнительным фактором, обеспечивающим развитие различных качеств учеников и повышение эффективности учебного процесса.

Кроме того, ученическое самоуправление может способствовать повышению мотивации учащихся к учебе и участию в жизни школы. Всякая самостоятельная деятельность побуждает человека к развитию полезных привычек, главной из которых является дисциплина. Именно способность к самодисциплине, т.е. умение брать ответственность за свои решения, понимать, что все зависит только от самостоятельно принятых решений, так значима в образовательном процессе.

Для того чтобы ученическое самоуправления в образовательной организации являлось хорошим компонентом воспитательной работы и в

целом влияло на формирование социального института, необходимо создать базовые условия [4]:

- обучающиеся должны понимать цели, задачи ученического самоуправления, а также у них должны быть полномочия и возможность влиять на жизнь и политику школы;

- обучающимся и педагогам, курирующим деятельность ученического самоуправления, необходимо разработать технологию и структуру работы, которая даст возможность успешно функционировать всей деятельности ученического самоуправления;

- передача ученическому самоуправлению эффективных методов работы, которые помогут решать вопросы и проблемы образовательной организации, например можно использовать опыт деятельности общественных организаций;

- поддержка ученическое самоуправление различными методами: информационно - медиа, методически-помощь в написание проектов, законодательно - положение, устав образовательной организации должны включать информацию о работе и деятельности ученического самоуправления, а также организационно, в целом инициатива работы ученического самоуправления и его деятельности должна исходить от участников образовательного процесса.

Воспитательная работа общеобразовательной организации должна быть основана на уважении учеников и создании условий для их развития как личностей. Ученическое самоуправление является важным моментом в достижении этой цели, поскольку оно формирует доверие и уважение между учениками и педагогами, и создает атмосферу, в которой действия каждого человека важны и оказывают влияние на общую успеваемость.

Полноправное ученическое самоуправление может стать одним из важнейших дополнительных факторов обеспечивающих прогрессивную модель развития школы. Оно создает условия для развития и формирования у подрастающего поколения навыков социальной ответственности, умения

работать в команде, различные качества руководителя, организатора и планировщика. В результате получается высокоорганизованное и самодостаточное образовательное сообщество.

Таким образом, можно сказать, что ученическое самоуправление – это важный компонент воспитательной работы общеобразовательной организации, который обеспечивает необходимые условия для развития социальных и личностных качеств учеников. Это чрезвычайно важно для формирования нового поколения активных, ответственных и образованных граждан.

Список литературы

1. Саутиева И.Г. Роль и место ученического самоуправления в современном воспитательном процессе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-uchenicheskogo-samoupravleniya-v-sovremennom-vospitatelnom-protssesse> (дата обращения: 31.05.2023)
2. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=liazijx8r2421421227 (дата обращения: 31.05.2023)
3. Рогаткин Д.В. Школьное ученическое самоуправление. Петрозаводск: Юниорский союз «Дорога», 2003. 92 с.
4. Школьное самоуправление. Опыт Тверского региона. Тверь: Избирком Тверской области, 2002. 48 с.
5. Валькова М.В. Что необходимо при формировании школьного ученического самоуправления. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-neobhodimo-pri-formirovanii-shkolnogo-uchenicheskogo-samoupravleniya> (дата обращения: 31.05.2023)

Родионова Ю.Н.

кандидат педагогических наук, доцент,

доцент, ГАОУ ВО МГПУ,

rodionovayun@mgpu.ru

РОЛЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ БАКАЛАВРИАТА С ДВУМЯ ПРОФИЛЯМИ ПОДГОТОВКИ

В статье рассматриваются два аспекта академической мобильности обучающихся, а также представлен практический опыт реализации академической мобильности студентов бакалавриата с двумя профилями подготовки, опирающийся на принципы осуществления образовательного процесса в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: субъектность в образовательном процессе, виды академической мобильности, принципы реализации образовательного процесса, индивидуальный образовательный маршрут.

Современное дошкольное образование постоянно трансформируется и модернизируется, откликаясь на все новые вызовы общества: растущая глобализация, технологизация, информатизация и цифровизация, изменения социальных контекстов. Однако для успешной модернизации этого института детства необходимы квалифицированные кадры, обладающие не только глубоким научным знанием, но и имеющие высокую компетентность в данной области профессиональной деятельности. Именно таких выпускников вузов ждут дошкольные образовательные организации.

Стремительные изменения, происходящие в жизни современного общества, диктуют необходимость обеспечить молодое поколение инструментами адаптации к новым условиям и эффективной деятельности в них. Значимым фактором при этом является академическая мобильность студентов.

А.А. Шакирова, придерживаясь позиций аксиологического подхода, считает, что сущность академической мобильности заключается в реализации внутренней потребности интеллектуального потенциала личности «в движении в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей» [4: с. 7]. Н.С. Бринев, Р.А. Чуянов [2] рассматривают академическую мобильность в ином аспекте. Достаточно близким к их точке зрения является утверждение, что академическая мобильность выступает как реализация внутренней системы мотивов, целей, предпочтений самого студента в созданных вузом условиях.

ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» одновременно реализует в своих институтах разные виды академической мобильности:

1. Организация обучения студентов в другом вузе в течение определенного отрезка времени с возвращением в базовый вуз для завершения обучения;
2. Предоставление вузом возможности студентам формировать свою образовательную траекторию, выбирая те или иные дисциплины, модули и т.д.

Формой реализации первого вида академической мобильности студентов бакалавриата является реальная (пространственная) или виртуальная (с применением дистанционных технологий) мобильность [3]. Наши студенты обучались в вузах Европы, Казахстана, а также в рамках внутренней (или национальной) академической мобильности в вузах РФ.

Институт педагогики и психологии образования (далее ИППО), являясь структурным подразделением ГАОУ ВО МГПУ, предоставляет своим студентам и другой вид академической мобильности, при котором, по сути, они сами проектируют и реализуют индивидуальный образовательный маршрут с учетом специфики выбранной профессии, тенденции развития рынка труда, опыта работы, социального опыта. При этом в этот вид академической мобильности вовлечены все обучающиеся, начиная с первого курса бакалавриата и заканчивая последним курсом магистратуры.

Современные условия рынка труда определяют зависимость результативности образовательного процесса от успешности построения максимальной академической мобильности обучающихся. Это связано, в первую очередь, с тем, что мобильность повышает мотивацию обучающихся за счет их субъектности в образовательном процессе. Обучение приобретает личностно значимую ценность, начинает отражать внутренние потребности студента.

В основе разработки содержания подготовки студентов бакалавриата с учетом максимальной академической мобильности лежат следующие принципы реализации образовательного процесса:

- принцип демократического общественно-государственного характера управления образованием;
- принцип гуманистического характера образования;
- принцип непрерывности;
- принцип познаваемости;
- принцип системности;
- принцип единства теоретической и практической подготовки обучающихся.

В соответствии с первым принципом в ИППО создается доступная, открытая образовательная среда. Так, при поступлении в институт каждый обучающийся с начала становится студентом укрупненной группы и первые два года обучения изучает инвариативные и вариативных модули. К инвариативным модулям относятся комплексные модули обязательной части образовательной программы [1].

При этом в рамках академической мобильности каждый студент имеет возможность выбора вариативных модулей: общеуниверситетских элективных модулей и предпрофильных модулей подготовки. Последние получили такое название за ярко выраженную направленность на выполнение той или иной профессиональной деятельности в будущем, в аспекте начального образования, дошкольного образования, проектирования образовательных

программ или филологии. Наличие предпрофильных модулей, по нашему мнению, подготовит обучающихся к выбору профиля образования после 2-го курса обучения. К числу таких модулей на первом курсе бакалавриата относятся следующие: «Естественно-научные основы начального образования», «Естественно-научные основы дошкольного образования», «Основы менеджмента», «Основы филологии», «Введение в педагогическую профессию», «Дошкольное образование в меняющемся мире», «Психология влияния», «Теория и история русского языка».

Следует отметить, что каждый обучающийся, выбирая по одному предпрофильному модулю в семестр, может последовательно каждый раз выбирать модули, углубляющие знания в одном виде профессиональной деятельности, а может выбирать модули из разных видов профессиональной деятельности, чтобы «примерить» на себя разные роли. Все виды профессиональной деятельности соотносятся с направлением подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

В частности, предпрофильные модули подготовки будущих педагогов для работы с детьми раннего и дошкольного возраста включают в себя следующие модули: «Естественно-научные основы дошкольного образования», «Дошкольное образование в меняющемся мире», «Психология детства», «Воспитание детей в дошкольном возрасте».

Академическая мобильность создает условия для реализации принципа гуманистического характера образования при подготовке будущих педагогов-дошкольников. Так студенты первого курса сразу же становятся субъектами академической мобильности как деятельности, результатом которой станет овладение именно той профессией, которая в наибольшей степени отражает видение себя в будущем. Через включенность обучающегося в создание собственного образовательного маршрута достигается максимальное удовлетворение образовательных потребностей студента и развитие его личности в целом.

При подготовке будущих педагогов-воспитателей принцип непрерывности реализуется через преемственность технологических и содержательных составляющих образовательных программ. Содержательный аспект обеспечивает профессиональную подготовку обучающихся, т.к. ориентирован на достижение универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Как и во всей системе современного высшего образования, в ИППО содержание образовательного процесса разделено на компетентностно-ориентированные модули, которые включают в себя по несколько дисциплин. Рассмотрим реализацию принципа непрерывности на примере предпрофильных модулей, реализующихся в нашем институте. Поскольку студентам предоставляется право выбора предпрофильного модуля, то в технологическом аспекте все эти модули взаимозаменяемы, поскольку заранее невозможно просчитать ни количество обучающихся, сделавших выбор в пользу того или иного модуля, ни количество модулей, которые окажутся востребованными. По этой причине все предпрофильные модули имеют одинаковое количество дисциплин с одинаковым количеством часов на каждую и, что не мало важно, с совершенно идентичным соотношением контактной и самостоятельной работы.

Такое технологическое решение дает возможность обучающимся свободно выбирать предпрофильные модули в рамках академической мобильности, постепенно вырабатывая собственные профессиональные ориентиры на основе формирующихся компетенций.

Реализация академической мобильности не ограничивается только выбором предпрофильных модулей. Студенты университета имеют возможность включать в свой образовательный маршрут различные общекультурные (элективные) модули, а с 3-го по 5-ый курсы выбирать как отдельные дисциплины, так и целые модули, в том числе модули профессионального роста. Действие академической мобильности в этом аспекте обеспечивает реализацию в ИППО принципа познаваемости. При этом важно отметить, что анализ выбора студентов свидетельствует о возрастании

его осознанности от курса к курсу, от выбора модулей предпрофильной подготовки к выбору модулей профессионального роста. Безусловно, это свидетельствует о формировании у обучающихся собственной профессионально-педагогической позиции. Так, например, если обучающийся профиля Дошкольного образования проявляет интерес к работе с детьми раннего возраста, то в рамках академической мобильности он может выбрать модуль обучения «Все начинается с детства (развитие и воспитание детей раннего возраста)». В состав данного модуля входят такие дисциплины, как «Основы перинатальной педагогики», «Педагогика раннего детства», «Проектирование индивидуального маршрута ребенка». Если к концу обучения на бакалавриате работа с детьми данного возраста войдет в круг профессиональных интересов обучающегося, то он сможет продолжить свое обучение в магистратуре по программе «Раннее детство».

Принцип системности выражается в нескольких аспектах:

- во-первых, он реализуется посредством отсроченного выбора образовательной программы (профиля). Так студенты ИППО имеют возможность выбора направления подготовки не сразу при поступлении в вуз, а после окончания второго курса;

- во-вторых, выражается в закреплении за каждым студентом права свободного выбора модулей и отдельных дисциплин с целью создания собственной образовательной траектории.

- в-третьих, в изменении форматов, методов, средств и приемов организации образовательной деятельности. Для того чтобы академическая мобильность стала средством достижения профессиональной компетентности обучающихся в образовательном процессе при подготовке будущих педагогов для работы с детьми дошкольного возраста следует применять методы активного обучения: диалог и полилог (система проблемно-конфликтных вопросов), контекстно-игровые ситуации, а также экспериментально-поисковую деятельность (исследования), активизирующую интеллектуально-творческую активность студентов.

Соблюдение принципа единства теоретической и практической подготовки обучающихся традиционно для ИППО, но в рамках академической мобильности приобрело новый формат. Так, все обучающиеся для работы с детьми дошкольного возраста могут самостоятельно выбрать дошкольную образовательную организацию в качестве базы для прохождения различных видов практики. При этом они могут воспользоваться теми учреждениями, с которыми у МГПУ подписаны договоры о прохождении практики студентов, а могут стать инициаторами заключения договоров с новыми учреждениями. Кроме этого, в рамках академической мобильности студенты могут разные виды практики проходить в разных учреждениях или выбрав одно учреждение в течение нескольких лет приходить в него для прохождения практик.

Продвижение и развитие академической мобильности обучающихся в ИППО способствует становлению у них профессиональной компетентности, которая сначала проявляется в обученности, но постепенно приобретает черты профессиональной подготовленности и профессионального опыта.

Список литературы

1. Афанасьева Ж.В., Воропаев М.В., Каитов А.П., Никитина Э.К. Исследование результативности и методики организации образовательного процесса в высшей школе с учетом академической мобильности студентов, обучающихся по направлениям укрупненной группы специальностей «образование и педагогические науки» (2+2+2)// *Nominum* – 2022. – 1. – С. 57 – 76. – [elibrary_49225260_37373483.pdf](https://elibrary.ru/49225260_37373483.pdf)
2. Бринев Н.С., Чуянов Р.А. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60.htm/> (дата обращения: 11.03.2024)
3. Гомбоева Д.О. Академическая мобильность как фактор формирования современного педагога /Д.О. Гомбоева //Образование:

прошлое, настоящее и будущее: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, август 2016 г.) – Краснодар: Новация, 2016. – С. 1-4

4. Развитие академической мобильности студентов в России и за рубежом. Учебно-методическое пособие для студентов вузов / Шакирова А. А., Валеева Р. А. – Казань: КФУ, 2018 – 55 с.

Сурьева Ю.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

г. Москва

yulya.sureva@mail.ru

Удод Е.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

г. Москва

Udodea@mgpu.ru

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Трудовое воспитание обучающихся является неотъемлемой частью начального общего образования. Цель работы заключается в теоретическом обосновании актуальности трудового воспитания обучающихся начального общего образования. Трудовое воспитание младших школьников способствует не только формированию у них уважительного отношения к труду и дисциплине, но и гармоничному и всестороннему развитию личности, а также выбору будущей профессии и жизненных приоритетов.

Ключевые слова: труд, младший школьный возраст, трудовая деятельность, развивающее обучение.

Проблема трудового воспитания обучающихся начального общего образования заключается в необходимости вовлечения младших школьников

в процесс труда с позиции их нравственного и всестороннего развития. Педагогам начального общего образования необходимо целенаправленно развивать у обучающихся нравственное отношение к труду, трудовые умения и навыки, а также формировать первый трудовой опыт в условиях школы и на внешкольных мероприятиях.

Изучению и исследованию проблемы трудового воспитания обучающихся начального общего образования посвящены труды таких современных отечественных учёных-исследователей, как Ю.П. Азаров [2], Р.И. Купчинов [3], Ю.В. Макарова [4], Г.Б. Сармутдинова [5], Л.Г. Филиппова [6], Т.В. Юсупхаджиева [7] и др.

По мнению Ю.В. Макаровой именно в младшем школьном возрасте необходимо воспитывать трудолюбие, формировать и развивать трудовые умения и навыки, т.к. именно этот период является наиболее благоприятным для воспитания трудолюбивой личности. Младшие школьники стремятся во многом подражать взрослым, в первую очередь это связано с тем, что начало школьного обучения становится новым социально-значимым этапом взросления и у детей младшего школьного возраста начинают уже формироваться более ответственные мотивы их деятельности. В связи с чем, трудовая деятельность становится естественным и свойственным направлением развития детей младшего школьного возраста [4].

Л.Г. Филиппова в своих трудах отмечает, что труд является одним из основных средств воспитания нравственности младших школьников. Именно трудовая деятельность позволяет всесторонне развивать личность и формировать у детей младшего школьного возраста все необходимые умения, навыки и ценности для дальнейшего обучения и развития [6: с. 41].

Ю.П. Азаров отмечает, что трудовая деятельность обучающихся начальных классов должна быть полезной и приносить радость от выполнения трудовых задач. Труд не должен быть для обучающихся усилием воли или выполнением поручений через «не хочу» - в таком случае, трудовая

деятельность будет бесполезной, вызывающей негативные эмоции у младших школьников, а трудовое воспитание неэффективным [2: с. 132].

По мнению Р.И. Купчинова, с целью формирования потребности в разных видах труда у обучающихся начальных классов необходимо включать в учебный процесс трудовое воспитание. Трудовое воспитание обучающихся начальной школы также формирует уважение к труду и тем ценностям, которые создаются в процессе трудовой деятельности человека [3: с. 6].

Младшие школьники должны понимать, что труд выполняет одну из важных ролей в их жизни и способствует всестороннему развитию личности. В связи с чем, педагогу начального общего образования целесообразно включить в учебный процесс различные виды труда, которые будут направлены на трудовое воспитание обучающихся.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, трудовое воспитание направлено на «развитие ценностного отношения к труду, сил и трудовых способностей учащихся для приобретения творческих навыков и профессионального самоопределения» [1].

Т.В. Юсупхаджиева, в своём исследовании приводит ряд задач, которые решаются посредством трудового воспитания в условиях начального общего образования [7]:

- формирование интереса и мотивации к трудовой деятельности у обучающихся;
- развитие различных умений и навыков на практике;
- воспитание трудолюбия и ответственности, морали, открытости и честности, целеустремлённости и раскрытие потенциальных возможностей обучающихся;
- формирование и развитие культуры умственного и физического труда.

Современное развивающее обучение, как считает Г.Б. Сармутдинова должно быть основано на принципе всестороннего умственного развития

обучающихся [5]. В этой связи, по мнению автора, главными направлениями трудового воспитания являются:

1. Возможность реализации умственного и физического труда в школе (в классе, школьных мастерских или кружках, на пришкольной территории).

2. Реализация общественно-полезной деятельности (изготовление поделок и игрушек для детских домов, больниц, детских садов; мелкая ремонтная работа в школьной библиотеке, классе или на пришкольной территории; уборка пришкольной территории и/или класса; уборка памятников культуры и искусства, парков и городских аллей и т.д.

3. Реализация бытового труда и самообслуживание школьников. Предполагает личные трудовые усилия школьников, направленные на удовлетворение собственных потребностей и потребностей семьи: уборка в своей комнате, помощь родителям по хозяйству, уход за домашними растениями/животными, мелкая стирка и т.д.

4. Реализация производительного труда, организованного образовательной организацией: пришкольный лагерь, школьная производственная бригада по уборке городских улиц и т.д.

Учитывая направления трудового воспитания, можно выделить следующие его формы [7]:

1. Школьные: уроки труда и технологии, дежурство в классе и в школе, уборка и субботники и т.д.

2. Внешкольные (внеурочные): пришкольный лагерь, трудовые школьные отряды, бытовой труд (в семье), социально-значимые проекты в области трудового воспитания и т.д.

Трудовое воспитание обучающихся начального общего образования реализуется поэтапно и посредством следующих методов [3]:

1. Формирование сознательного отношения к труду и трудовой деятельности у обучающихся. Реализуется через беседы о труде, примеры труда, рассказы и объяснения, лекции, экскурсии и т.д.

2. Организация трудовой деятельности обучающихся. Реализуется через поручения, задания, упражнения, воспитывающие ситуации и т.д.

3. Стимулирование труда обучающихся. Реализуется через поощрения, соревновательные ситуации, различные награды и т.д.

Таким образом, организация трудового воспитания обучающихся начального общего образования реализуется через взаимосвязь формирования у них мотивации и интереса к труду, знаний и практического опыта, связанных с трудовой деятельностью, как неотъемлемых компонентов учебного процесса в целом. Педагогам начального общего образования необходимо целенаправленно формировать у обучающихся первый трудовой опыт в условиях школы и на внешкольных мероприятиях.

Трудовое воспитание обучающихся начального общего образования способствует формированию у них уважительного отношения к труду, а также всестороннему развитию личности и выбору будущей профессии.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (новая редакция) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/53238.html/> (дата обращения: 22.02.2024).

2. Азаров Ю.П. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Эксмо, 2015. 496 с.

3. Купчинов Р.И. Основы трудового воспитания в терминах, понятиях, схемах, вопросах и ответах: методические рекомендации. Минск: Харвест, 2015. 231 с.

4. Макарова Ю.В. Трудовое воспитание детей младшего школьного возраста как психолого-педагогическая проблема // Молодой ученый. 2016. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/209/11417/> (дата обращения: 22.02.2024).

5. Сармутдинова Г.Б. Теория и практика трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности / Г.Б. Сармутдинова //

Вестник самарского Государственного технического Университета.серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. №4. С. 5–16.

6. Филиппова Л.Г. Проблемы трудового воспитания в современной школе // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 2. С. 41–43.

7. Юсупхаджиева Т.В. Актуальные подходы к реализации трудового воспитания в современной начальной школе // Мир культуры, науки, образования. 2016. № 3. С. 59.

8. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ

Девяткина Ю.А.

devyatkinaya418@mgpu.ru

Кольцова М.М.

KoltsovaMM977@mgpu.ru

Степанова Ю.В.

StepanovaYV195@mgpu.ru

ГБПОУ «Московский издательско-полиграфический

колледж имени Ивана Фёдорова»,

магистранты ГАОУ ВО МГПУ

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

РУКОВОДИТЕЛЯ СПО

Данная статья посвящена исследованию процесса личностно-профессионального развития руководителя в системе среднего профессионального образования (СПО). Целью исследования является

выявление основных аспектов и факторов, влияющих на личностно-профессиональное развитие руководителя в СПО.

В статье представлен обзор современных теорий и подходов к личностно-профессиональному развитию, а также анализ эмпирических исследований, проведенных в данной области. В результате анализа выявлены основные факторы успешного личностно-профессионального развития руководителя СПО, такие как лидерские навыки, коммуникативные способности, способность к адаптации и инновационности.

Кроме того, в статье рассмотрены различные методы и инструменты, которые могут быть использованы для поддержки и стимулирования личностно-профессионального развития руководителя в СПО, такие как менторинг, тренинги, развитие профессиональной самооценки и рефлексии.

В заключение статья подчеркивает важность личностно-профессионального развития руководителя СПО для повышения качества образования и эффективности управления в данной сфере. Результаты исследования могут быть использованы практикующими руководителями СПО для разработки и реализации программ личностно-профессионального развития.

Ключевые слова: адаптивное управление, культурно-ценностная компетенция, системно-аналитическая компетенция, коучинг, кейс-метод, корпоративный тренинг.

В современной образовательной парадигме вопросы личностно-профессионального развития руководителей системы среднего профессионального образования (СПО) занимают одно из ключевых мест. Эффективное управление образовательным учреждением требует не просто владения административными навыками, но и постоянного самосовершенствования, развития лидерских качеств, а также умения

адаптироваться к быстро меняющимся условиям внешней и внутренней образовательной среды.

Процесс личностного и профессионального развития руководителей СПО представляет собой сложный многоаспектный процесс, включающий в себя не только накопление определенного объема знаний и умений, но и развитие уникального стиля управления, способного гармонично сочетать в себе личностные характеристики и профессиональные компетенции. Такое синтезирование способствует формированию эффективной управленческой деятельности, критически важной для динамично развивающейся образовательной сферы.

*Важность личностно-профессионального развития для
руководителя СПО*

Личностно-профессиональное развитие руководителя средних профессиональных образовательных учреждений (СПО) признается критическим аспектом для реализации эффективной управленческой деятельности и прогресса образовательной организации в целом. Оно объединяет совокупность процессов по самосовершенствованию личности и непрерывному повышению профессиональной компетентности, в соответствии с меняющимися требованиями и условиями деятельности.

Первичное значение личностно-профессионального развития руководителя заключается в формировании способностей к адаптивному управлению, системному анализу и принятию эффективных решений в переменчивой социо-экономической среде. Научные исследования подтверждают, что только целостное развитие, включающее как укрепление личностных качеств, так и обновление профессиональных навыков, обеспечивает руководителю возможность эффективно конкурировать и успешно руководить в современных условиях.

Усиление роли человеческого капитала в экономике предполагает, что руководитель СПО должен не только обладать обширными знаниями в области управления и педагогики, но и непрерывно их актуализировать.

Помимо этого, существенным является развитие социальных навыков — коммуникабельность, умение работать в команде, выстраивать эффективное взаимодействие с коллегами и студентами, а также владение техниками конфликтологии.

Профессиональное развитие, в свою очередь, включает изучение современных методик управления образовательными процессами, освоение инновационных технологий и методов организации работы. Особенность сферы СПО, связанная с необходимостью формирования квалификаций, отвечающих потребностям рынка труда, ставит перед руководителем задачу постоянного мониторинга тенденций в профессиональной сфере и адаптации образовательной программы в соответствии с этими требованиями.

Существенную роль в личностно-профессиональном развитии руководителя СПО играет рефлексия — способность анализировать собственный опыт, успешные и неудачные практики, обеспечивая тем самым условия для самооценки и самоулучшения. Развитие рефлексивных навыков способствует формированию критического мышления, необходимого для самостоятельной оценки и коррекции поступков и управленческих решений.

В контексте повышения эффективности работы учебного заведения крайне важно стимулировать развитие лидерских качеств у руководителей СПО. Это не только позволяет улучшать мотивационную составляющую работы команды, но и является залогом формирования инновационной культуры в организации, что существенно для сохранения конкурентоспособности учебного заведения.

Таким образом, на переднем плане вопросов профессионального развития руководителя СПО оказываются поиск баланса между развитием личностных качеств и усилением профессиональной квалификации. Поддержание динамики развития каждого из этих направлений является ключевым для обеспечения высокой степени готовности руководителя к вызовам современности, включая технологические изменения, меняющиеся

социально-экономические условия и повышенные требования к качеству образования.

*Основные принципы и подходы к личностно-профессиональному
развитию руководителя СПО*

В контексте актуальности непрерывного развития в современном динамично меняющемся мире личностно-профессиональное развитие руководителя СПО (среднего профессионального образования) набирает новые черты и глубины. Личностно-профессиональное развитие подразумевает осознанное изменение личности и усиление профессиональных компетенций, что предполагает интеграцию знаний, умений и навыков на основе рефлексивного подхода к своей профессиональной деятельности.

Один из ключевых принципов – это систематичность, которая предполагает непрерывность и последовательность в профессиональном обучении и самообразовании руководителя. Систематичность обучения является основой для постепенного накопления и углубления профессиональных и личностных компетенций, а также для обеспечения гибкости и адаптивности в условиях изменений.

Другой важный принцип заключается в целостности подхода. Он включает в себя не только приобретение новых знаний и навыков, но и развитие личностных качеств. К таким качествам можно отнести лидерские способности, умение строить коммуникации, владение методами управления конфликтами и способность к саморегуляции и саморазвитию.

Акцент на индивидуализацию процесса личностно-профессионального развития предусматривает учет индивидуальных особенностей личности руководителя, его профессионального пути и личных целей. Это позволяет оптимизировать путь обучения и сделать его максимально эффективным, а также способствовать повышению внутренней мотивации и вовлеченности в процесс саморазвития.

Комплексный подход к развитию руководителя СПО должен включать как теоретическое обучение, так и практическую деятельность. Это

подразумевает сочетание работы в образовательных программах с участием в семинарах, тренингах, мастер-классах, а также с самостоятельным изучением литературы и исследовательской работой. Такой подход позволяет достичь синергии теоретических знаний и практического опыта, способствуя всестороннему раскрытию потенциала руководителя.

Необходимо отметить значение рефлексивной практики в личностно-профессиональном развитии руководителя СПО. Рефлексия способствует осмыслению собственных действий, постановке задач для дальнейшего развития и коррекции стратегий поведения. Профессиональная рефлексия ведет к более эффективному использованию полученного опыта и знаний, к улучшению педагогического мастерства и управленческих навыков.

Значимым аспектом в процессе личностно-профессионального развития является также наставничество и менторство, позволяющие руководителю опираться на опыт и знания более опытных коллег. Наставничество формирует среду для обмена знаниями, улучшает социальную интеграцию и предоставляет возможности для обучения в реальных рабочих ситуациях, способствуя быстрому и качественному приобретению необходимых компетенций.

Важно упомянуть роль обратной связи в процессе личностно-профессионального развития. Систематически получаемая качественная обратная связь от коллег, подчиненных и вышестоящих руководителей способствует более объективному восприятию собственной эффективности и определению областей для дальнейшего совершенствования.

Таким образом, личностно-профессиональное развитие руководителя СПО – это комплексный и многоаспектный процесс, требующий активного участия самого руководителя, который должен не только адаптироваться к изменениям, но и непрерывно стремиться к самосовершенствованию, соотнося свое развитие с тенденциями и требованиями образовательной среды.

Ключевые компетенции, необходимые для успешного руководителя СПО

Важностной позиции руководителя среднего профессионального образования (СПО) существенным образом предопределяется спектр его компетенций, являющихся ключевыми для эффективного управления и лидерства в образовательной сфере. Одной из центральных компетенций, определяющей успешную деятельность руководителя в СПО, выступает способность к стратегическому мышлению. Это подразумевает умение видеть целевые перспективы учреждения, принимать обоснованные решения, направленные на развитие, учитывая при этом макро- и микроэкономические факторы, тенденции в области образования и рынка труда.

Не менее важна системно-аналитическая компетенция, которая предполагает умение руководителя к глубокому анализу сложных профессиональных ситуаций, выявлению проблем и их корням, а также последовательному и логическому разрешению возникающих трудностей исходя из накопленного опыта и современных подходов к управлению.

Следует отметить и коммуникативную компетенцию, так как без эффективного взаимодействия с педагогами, студентами и их родителями, представителями рынка труда и другими заинтересованными сторонами невозможно добиться стабильного развития учебного заведения. В коммуникативную компетенцию входит умение выстраивать психологически комфортные отношения, обладание навыками переговоров, конфликтологии, а также умением формировать позитивный имидж образовательного учреждения.

Профессиональная компетенция руководителя также включает в себя расширенные знания в области специфики среднего профессионального образования, в организации образовательного процесса и в инновационных методиках обучения. Руководитель должен постоянно совершенствовать свою экспертность, отслеживая внедрения педагогических новаций и интегрируя их в практику учебного заведения.

Отличительной чертой руководителя СПО является и лидерская компетенция, которая заключается в способности мотивировать и вдохновлять команду на достижение общих целей, формировать культуру организации, основанную на принципах доверия, взаимоуважения и вовлеченности каждого сотрудника в образовательный процесс.

Значительное место занимает и культурно-ценностная компетенция, которая представляет собой уважение к различным культурам и ценностным ориентирам, содействие воспитанию социально ответственных и морально зрелых личностей среди обучающихся.

Эти и многие другие компетенции совокупно формируют те качества, которые позволяют руководителю СПО эффективно функционировать в динамично меняющейся образовательной среде, способствуя повышению качества образования и успешной социализации выпускников в обществе.

Инструменты и методы развития лидерских навыков у руководителя СПО

Лидерство является одной из ключевых компетенций руководителя среднего профессионального образования (СПО), поскольку от качества управленческих действий зависит не только эффективность работы коллектива, но и качество обучения студентов. Для развития лидерских навыков у руководителей СПО существует ряд инструментов и методов, направленных на повышение их профессионального и личностного потенциала.

Один из таких инструментов – программы дополнительного профессионального образования, которые включают в себя как теоретический, так и практический компоненты. Программы могут быть направлены на развитие управленческого мышления, стратегического планирования, коммуникативных навыков и умения работать в команде. Для руководителей СПО особенно актуальны программы, стимулирующие инновационное мышление и готовность к изменениям, поскольку отрасль образования испытывает постоянные трансформации.

Коучинг и менторство – другие эффективные методы развития руководителей.

Индивидуальная работа с профессиональным коучем или наставником помогает выявить слепые зоны в профессиональной деятельности, сформировать личную стратегию развития, а также найти инновационные решения проблем, связанных с руководством учебным заведением. Менторство предполагает передачу опыта от более опытного руководителя или специалиста в области образования, что особенно ценно в контексте непрерывного обучения.

Кроме того, актуальным инструментом является самообразование руководителя. Это может включать чтение специализированной литературы, статей, посещение профессиональных форумов и конференций. Самообразование позволяет руководителю быть в курсе новейших тенденций в области управления образованием и оперативно адаптироваться к изменениям в законодательстве и образовательных стандартах.

Использование кейс-метода, то есть анализ конкретных управленческих ситуаций, также способствует развитию аналитических и решения проблемных навыков у руководителя. В ходе решения кейсов руководители учатся принимать стратегические решения, развивать критическое мышление и выстраивать эффективное взаимодействие внутри организации.

И наконец, возможностей для развития лидерских навыков предоставляют корпоративные тренинги и семинары. На таких занятиях руководители могут освоить новые управленческие технологии, методы мотивации и развития персонала, а также приобрести навыки конфликтологии и управления командной работой. Обучение в группе также способствует обмену опытом и налаживанию профессиональных контактов.

В итоге, комбинирование различных методов и инструментов способствует комплексному развитию личностно-профессиональных качеств руководителя СПО, что напрямую отражается на его способности

формировать эффективную образовательную среду и обеспечивать высокий уровень подготовки специалистов.

Роль саморефлексии и самоанализа в личностно-профессиональном развитии руководителя СПО

В современном мире процесс управления средним профессиональным образованием (СПО) требует от руководителей не только высокого уровня профессиональных компетенций, но и постоянного личностного развития. Одним из критически значимых аспектов в данном процессе является способность к саморефлексии и самоанализу, которая способствует эффективному саморазвитию и профессиональному совершенствованию.

Саморефлексия как процесс критического анализа собственных мыслей, чувств, действий и их последствий, а также восприятие своего внутреннего мира, позволяет руководителю СПО обретать глубокое понимание собственной личности, своих сильных и слабых сторон, что, в свою очередь, способствует более осознанному подходу к принятию решений и управлению образовательным процессом. Самоанализ же, как более направленный на профессиональную сферу метод, способствует выявлению зон роста и возможностей для дальнейшего развития своих профессиональных качеств и умений.

Развитие навыков саморефлексии и самоанализа у руководителей СПО включает в себя ряд методов и приемов, начиная от ведения личных дневников, где можно фиксировать свои мысли и переживания по поводу тех или иных профессиональных ситуаций, до применения различных методик обратной связи от сотрудников и студентов. Это позволяет не только формировать критическое мышление и самосознание, но и строить взаимоотношения в коллективе на основе взаимного уважения и доверия.

Ключевым моментом в личностном и профессиональном развитии является способность руководителя к самомотивации и саморегуляции. Владение этими навыками напрямую зависит от уровня развития саморефлексии и самоанализа. Оценивая собственные достижения и неудачи

через призму самоанализа, руководитель способен более эффективно устанавливать и корректировать профессиональные и личностные цели, а также находить более эффективные способы их достижения.

Таким образом, роль саморефлексии и самоанализа в личностно-профессиональном развитии руководителя СПО нельзя недооценивать. Эти процессы создают основу для постоянного самосовершенствования, которое, в свою очередь, приводит к повышению качества управления образовательным учреждением в целом. Способность к саморефлексии и самоанализу делает руководителя более адаптивным и гибким в меняющемся мире образования, способствует разработке инновационных подходов в управлении и обучении, а также формирует устойчивое лидерство, основанное не только на профессиональном, но и на личностном развитии.

Список литературы

1. Исследование психологической безопасности профессиональной среды и факторов, влияющих на личностно-профессиональное развитие руководителей/ Галченко А.С., Куликова Т.Н., Лебедева М.Е., Софьина В.Н.// Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина.– 2021.– №2.– С. 122-141.
2. Организационно-педагогические условия профессионально-личностного развития руководителя образовательной организации/ Мажаров В.Н., Ходжаян А.Б., Агранович Н.В., Колесникова И.А.// Педагогический журнал.– 2020.–Т.10.–№6-1.– с. 15-23.
3. Личностные и социально-профессиональные особенности руководителей школ с различной организационной культурой (часть 1)/ Выбойщик И.В., Гумницкий М.Е., Маркина Н.В., Гумницкая А.С., Беркович М.Л.// Психология. Психофизиология.– 2023.–Т.16.–№2.–С.16-27.
4. Соотношение личностно-профессиональных свойств руководителей и управленческих компетенций/ Софьина В.Н., Макарова М.Е.,

Куликова Т.Н.// Современное образование: содержание, технологии, качество.– Т.1.– 2021.– С.479-481.

5. Культурологический подход к развитию информационной культуры руководителей профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования/Алфимов В.Н.// Вестник профессионального образования. –2022.–№2(18).– С.3-7.

6. К проблеме становления личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста в учреждениях профессионального образования/ Колдина М.И., Фролова Н.В., Ермолаева Е.Л.//Известия балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки.– 2021.– № 3(57).– С.51-54.

7. Исследование развития профессионально важных качеств у руководителей различных направлений/ Макарова М.Е., Куликова Т.Н., Галченко А.С., Софьина В.Н.// Научное мнение.– 2020.- №10.– 27-34.

УДК 37.088

Машарова Т. В.

доктор педагогических наук, профессор,

профессор ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: mtv203@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КОЛЛЕКТИВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Проблема, вынесенная в название статьи сегодня очень актуальна по ряду причин. В первую очередь, педагогические коллективы образовательных организаций очень не однородны: по возрасту: от начинающих педагогов до пенсионеров, заканчивающих свою трудовую деятельность; различная степень владения педагогическими технологиями; отсутствие объединяющей идеи (например, в советское время был очень популярным

лозунг «раньше думай о Родине, а потом о себе»); мобильность, то есть педагоги часто меняют свое место работы; коллективы преимущественно женские, ничтожно малый процент мужчин, что создает определенные проблемы в воспитании мальчиков; иногда педагоги живут в одном городе, а работают другом, при этом на воспитательную работу совсем не остается времени; постепенно формируется меркантильность, обусловленная разным материальным положением.

Поэтому целью исследования был поиск оптимальной модели управления педагогическими коллективами образовательных организаций в современных условиях. Задачи исследования: создание банка данных по проблемам управления педагогическими коллективами; выявление причин появления спорных и конфликтных ситуаций; ранжирование ситуаций, определение «направления главного удара».

В результате решения задач и достижения цели исследования, автор может предложить руководителям образовательных организаций один из вариантов модели управления.

Ключевые слова: управление педагогическим коллективом, образовательный менеджмент, стратегии управления, экзистенциальные проблемы обучения.

Введение. Научная актуальность проблемы определяется тем, что в настоящее время педагогические коллективы в российских школах (и не только в них) отличаются большой разнородностью (мировоззрением, ценностными ориентациями, возрастом, материальным и социальным положением, отношением к цифровым технологиям). Общественная актуальность темы следует из того обстоятельства, что педагогическая профессия в настоящее время снизила свой престиж и привлекательность в обществе, среди родителей и обучающихся. Персональная актуальность рассматриваемой проблемы заключается в стремлении каждого педагога сохранить и развивать в коллективе образовательной организации свою индивидуальность и неповторимость [4].

В самое последнее время по управленческой деятельности защищено несколько кандидатских и докторских диссертаций, среди них: «Концепции и стратегии образовательного менеджмента вуза в отечественной и зарубежной педагогике», Петряков П.А., 2013. «Управление образовательной организацией на основе развития социального капитала», Ахметзянова Г.М., 2021 [2]. «Управление результативностью государственных учреждений высшего образования на основе партнерских моделей», Алашкевич М.Ю., 2023 [1]. Однако, эти и другие исследования рассматривают отдельные, в основном теоретические аспекты рассматриваемой проблемы. В этой связи работа автора имеет ярко выраженный практико-ориентированный характер.

Гипотеза исследования. Автор считает, что педагогический коллектив образовательной организации только тогда сможет добиться значительных успехов в воспитании и обучении школьников, способствовать конструктивному урегулированию профессиональных конфликтов (противоречий) среди педагогов, когда будет увлечен единой объединяющей идеей.

Такой идеей может быть, например, участие в конкурсе «Красивая школа», освоение цифровых педагогических ресурсов, включение в ход образовательного процесса искусственного интеллекта, режим деятельности в формате, например, федеральной экспериментальной площадки.

Методы исследования. Исследование было основано на вторичных данных. Эти методы исследования были наиболее объективны, поскольку проверены практикой. Вначале рассматривались диссертационные исследования и публикации за последние пять лет. Важнейшими критериями была актуальность содержания, соответствие проблематике авторского исследования. Предпочтение отдавалось отечественным источникам, поскольку зарубежные школы работают в совершенно иных условиях. Кроме того, привлекались работы автора статьи предыдущих лет, статистические отчеты федеральных экспериментальных площадок (региональных инновационных площадок), публичных докладов образовательных

организаций для уточнения и развития тех или иных позиций теории управления. Например, моделирование управленческой деятельности [3].

Результаты исследования. В результате исследования удалось сформулировать современную *цель деятельности управленцев* в массовой школе: выполнение требований ФГОС общего образования в плане результатов освоения основной образовательной программы.

Задачи управления:

- создание оптимальной модели управленческой деятельности;
- применение механизмов наставничества в практику работы школы;
- применение цифровых технологий в управленческой деятельности;
- разработка критериев успешности модели управления.

Кроме того, сегодня очень резко обозначились вызовы времени: цифровизация системы образования; экзистенциальные проблемы обучения. Конечно, эти проблемы существовали и раньше, но сегодня они приняли большую остроту. В этих новых условиях руководители образовательных организаций все еще применяют не совсем эффективные модели управления: такие, как управление по результатам деятельности, по процедурам и другие.

Главным вопросом исследования было выявление причин, по которым педагогические коллективы современных образовательных организаций теряют свою популярность. Отвечая на этот вопрос, автор статьи называет такие причины, как:

- отсутствие объединяющей педагогов национальной идеи;
- неспособность опытных педагогов к «перезагрузке» своего мышления и образа действия;
- пропуск экзистенциальных вызовов образованию;
- негативный показ педагогов в СМИ (интернет);
- старение педагогического корпуса, утеря былых традиций;
- недостаточное развитие института наставничества [5].

Практическая значимость работы заключается в том, что автор может предложить руководителям образовательных организаций конкретную модель управления педагогическим коллективом в современных условиях, исходя из особенностей школы. На этой модели информация от директора школы передается заместителям по учебно-воспитательной работе по уровням образования, а от них – учителям соответствующего уровня. Форма здесь может быть любой, совещания, педсоветы, электронные ресурсы, представляющие видеозаписи различных конференций и семинаров.

Основные выводы и результаты исследования. Таким образом, подробно изучив проблему управления педагогическими коллективами в современных условиях, можно сформулировать следующие выводы:

- управленческие решения в школах зачастую принимаются с запозданием во времени;
- вопросам теории и практики педагогического менеджмента со стороны руководителей уделяется незаслуженно мало внимания;
- необходимо специальное обучение руководителей образовательных организаций искусству управления школой в современных условиях.

Итак, образовательный менеджмент представляет собой целостную систему принципов, методов, организационных форм и технологий управления, которые постоянно обновляются. Цель образовательного менеджмента направлена на совершенствование образовательного процесса в образовательной организации. В формате предложенного определения можно считать, что каждый руководитель образовательной организации как субъект управления считается менеджером учебно-познавательного процесса.

Следовательно, гипотеза, предложенная автором данной статьи, полностью подтвердилась. Сформулированные задачи решены и поставленная цель – достигнута.

Список литературы

1. Алашкевич, М. Ю. Управление результативностью государственных учреждений высшего образования на основе партнерских моделей : диссертация ... кандидата экономических наук : 5.2.6. / М. Ю. Алашкевич; [Место защиты: Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации ; Диссовет MGIMO 5.2.6.0003]. - Москва, 2023. - 215 с. : ил.
2. Ахметзянова, Г. М. Управление образовательной организацией на основе развития социального капитала: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Г.М. Ахметзянова; [Место защиты: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева]. - Красноярск, 2021. - 24 с.
3. Машарова, Т.В. Изменение результатов образовательной деятельности в условиях развития теории управления /Т.В. Машарова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25. № 4. С. 16-19.
4. Машарова, Т.В. Профессиональное становление специалиста в системе непрерывного образования / Т.В. Машарова // Актуальные вопросы абдоминальной хирургии: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения Заслуженного деятеля науки Российской Федерации, Лауреата государственной премии Российской Федерации, чл.-корр. РАМН, профессора Валентина Андреевича Журавлева /Под редакцией В.А. Бахтина, В.А. Янченко, В.М. Русинова – Киров: Кировская государственная медицинская академия, 2016. С. 53 – 57.
5. Машарова, Т.В. Развитие кадрового потенциала в образовании посредством совершенствования института наставничества /Т.В. Машарова // Nominum. 2023. № 2. С. 87-103.

Третьякова Н.С.

кандидат экономических наук,

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: nstretyakova@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВЫМИ МЕТОДАМИ

Управление педагогическим коллективом посредством программно-целевых методов повышает профессиональный уровень педагогов, сплачивает педагогический коллектив, вносит существенный вклад в формирование уникальной образовательной среды и непосредственно повышает качество образования обучающихся.

Ключевые слова: педагогический коллектив, качество образования обучающихся, образовательные программы, управление педагогическим коллективом посредством планирования и программирования в образовательной организации.

Педагогический коллектив в образовательной организации играет важную роль в создании уникальной образовательной среды в условиях сотрудничества, поддержки и обмена опытом, взаимодействия педагогов, обучающихся и их законных представителей, членов администрации при реализации образовательных программ, способствуя достижения качества образования.

Педагогический коллектив в образовательной организации состоит из учителей, преподавателей и других педагогических работников, которые работают вместе для достижения общих образовательных целей. Традиционно их объединяют общие профессиональные ценности и методы обучения, а также сформированная в образовательной организации среда.

Педагогический коллектив отличает профессиональное единство (обучение и воспитание обучающихся), разнообразие компетенций

(различные специализации и опыт работы), сотрудничество и обмен опытом для повышения качества образования, взаимодействие с обучающимися и их законными представителями, профессиональными сообществами и обществом, профессиональное развитие, взаимопонимание между членами коллектива в процессе решения профессиональных и иных задач. а также эмоциональная поддержка.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ «Об образовании в РФ») определяет члена педагогического коллектива как «педагогический работник - физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности) (статья 2 пп.21).

В то же время педагогический коллектив в образовательной организации с точки зрения менеджмента является:

1. Одним из субъектов управления, в форме коллегиальных органов управления (пп.4 статья 26 ФЗ «Об образовании в РФ»), а также профессиональных союзов работников для учета их прав и интересов в управлении организацией (пп. 6 статья 26 ФЗ «Об образовании в РФ»);

2. Объектом управления в части реализации образовательной программы и программы развития.

Деятельность педагогического работника определяется квалификационными требованиями и профессиональными стандартами, а также непосредственно в самой образовательной организации коллективным договором, трудовым договором и правилами внутреннего трудового распорядка.

Сфера деятельности, требования к ее результатам, а также качество работы педагогического работника помимо ФГОС определяется локальными актами, а также основными планирующими, программными документами образовательной организации:

- Программа развития (на среднесрочный период);
- Основная образовательная программа в соответствии с федеральными государственными стандартами (ФГОС) охватывающая все уровни образования, реализуемые в образовательной организации;
- Рабочая программа воспитания.

Управление педагогическим коллективом при планировании и программировании образовательной среды в образовательной организации включает в себя следующие шаги:

1. Определение условий, целей и задач образовательной среды: педагогический коллектив должен обсудить и определить основные цели и задачи в условиях реализации федеральных образовательных стандартов (ФГОС), Национального проекта «Образование», Стратегии развития воспитания в Российской Федерации, государственной программы «Столичное образование», а также участия в городских проектах: «Московская электронная школа», «Профильные классы», «Профессиональные стажировки», «Профессиональная среда», «Арт-субботы», «Исторические субботы», «Университетские субботы», «Субботы мужества», «Спортивные субботы», «Всероссийская олимпиада школьников», «Московская олимпиада школьников», «Музеи. Парки. Усадьбы», которые должны быть достигнуты через создание соответствующей образовательной среды.

2. Анализ потребностей обучающихся и их законных представителей, государства и общества для определения формата, форм и направлений развития образования.

3. Разработка образовательной программы: на основе поставленных целей, задач (п.1) и выявленных потребностей (п.2) педагогический коллектив разрабатывает план, который включает в себя и разработку и\или участие в различных мероприятиях, проектах и уроки.

4. Выбор методов и технологий обучения и воспитания: коллектив определяет соответствующие методы и технологии обучения и воспитания,

которые помогут обеспечить эффективное функционирование образовательной среды.

5. Распределение обязанностей: каждый участник педагогического коллектива должен знать свои обязанности, условия и результаты качества образования в рамках планирования и программирования образовательной среды.

6. Повышение профессионального уровня для реализации образовательной программы в соответствии с планом повышения квалификации педагогических работников.

7. Наставничество молодых специалистов опытными педагогами в целях адаптации в педагогическом коллективе и повышения эффективности работы согласно индивидуальному плану наставничества.

8. Мониторинг и оценка результатов: важным этапом является постоянный мониторинг выполнения образовательной программы и оценка качества образования обучающихся с целью внесения корректировок.

9. Взаимодействие с родителями и общественностью: педагогический коллектив должен уметь эффективно взаимодействовать с законными представителями обучающихся и общественностью в условиях открытости образовательной организации и улучшения среды.

Таким образом, управление педагогическим коллективом при планировании и программировании образовательной среды требует взаимодействия, координации и грамотного руководства со стороны руководителя образовательной организации, членов администрации и всех его участников. Повышению эффективности реализации планов образовательной организации способствует открытость разработки, утверждения, реализации и контроля для членов педагогического коллектива посредством обсуждения на педагогических советах, в социальных сетях и в отчётных публичных документах (публичный доклад и отчёт о самообследовании). Именно эти шаги позволят достичь высоких образовательных результатов обучающихся и

повысить свой профессиональный уровень, степень удовлетворения педагогами результатами своей работы.

Список литературы

1. Городские проекты. Департамент образования и науки города Москвы. Получено с <https://cfo-donm.mos.ru/urban-projects/>
2. Национальный проект «Образование». Министерство просвещения Российской Федерации. Получено с <https://edu.gov.ru/national-project/about/>
3. Машарова Т.В. Развитие кадрового потенциала в образовании посредством совершенствования института наставничества // *Nomium*. 2023. № 2. С. 87-103.
4. Машарова Т.В. Проблемы открытости информационно-образовательной среды школы для социальных партнеров. // *Психотехнологии в бизнесе и образовании: сборник трудов VII Международной научно-практической конференции*. Москва, 2022. С. 1.
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция) – Получено с https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Фортунатов А.А.

кандидат педагогических наук, доцент,

доцент ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: fortunatovaa@mgpu.ru

ВЛАДЕНИЕ ЦИФРОВЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ КАК ОДНА ИЗ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Начиная с 2000 в современной системе образования стали происходить значительные изменения, особое значения, на наш взгляд имеет внедрение искусственного интеллекта (ИИ), в частности ChatGPT от OpenAI. Широкие возможности данной модели сделали возможным ее применение в разных отраслях современной промышленности, а также в системе образования. Педагогическим сообществом подобное нововведение было воспринято неоднозначно: часть педагогов приняли его и стали активно использовать в своей профессиональной деятельности, у других это новшество вызвало опасение за образовательный процесс. В данной статье мы бы хотели рассмотреть использование передовых моделей ИИ исходя из компетенций современного руководителя образовательной организации.

Ключевые слова: компетенции руководителя; искусственный интеллект (ИИ); образовательные технологии; образовательная организация.

После запуска 30 ноября 2022 года ChatGPT всего за неделю собрал более миллиона подписчиков. Совсем недавно, 14 марта 2023 года, была выпущена еще более новая и мощная модель GPT-4 с ошеломляющими 170 триллионами параметров, что представляет собой значительное увеличение вычислительной мощности по сравнению с более ранней моделью. Влияние этих моделей искусственного интеллекта, особенно возможностей

использования ChatGPT в системе образования были неоднозначно воспринято педагогическим сообществом. Подобного рода инновация в скором времени может способствовать существенному пересмотру существующих на данный момент образовательных норм. Многие ученые-исследователи в области педагогики рассматривают ИИ как прогрессивный шаг в сторону построения современной модели образования, открывающий неограниченные возможности в области бедующих педагогических исследований. Другая часть научного сообщества наоборот опасается последствий использования ИИ в системе школьного образования, из-за малой изученности подобного рода инноваций, снижения учебной активности и аналитических способностей обучающихся и возможной деградации самих педагогов. Данная проблема не осталась незамеченной и мировым сообществом, в частности ЮНЕСКО опубликовал отчет, в котором рассматривались современные проблемы, связанные с педагогическими, психологическими и этическими последствиями применения ИИ в сфере образовании.

В своем исследовании мы бы хотели рассмотреть компетенции руководителя современной образовательной организации в области цифровизации системы образования. На основании анализа научно-методической литературы нами были выделены ряд составляющих компетенций руководителя, которые направлены на решения следующих задач [1,3, 4,5]:

1. Улучшение системы оценивания.

В научной-исследовательской литературе все чаще обсуждается потенциал ChatGPT для автоматизации и оптимизации системы оценивания деятельности обучающихся, на основе выявления как сильных, так и слабых сторон личности ученика в широком спектре задач. В этом контексте учителя могут адаптировать отчеты, созданные с помощью данной модели, с целью организации положительной обратной связи с учащимися. Кроме того, с помощью ChatGPT можно более точно оценить возникающие проблемы

обучения и прогресс у обучающегося, что в свою очередь может помочь учителям точно определить области, в которых учащиеся сталкиваются с трудностями.

Более того, использование ИИ для оценки сложных заданий вызывает некоторые вопросы, что в свою очередь потребует учета различных переменных (индивидуальных особенностей обучающегося; вклад каждого обучающегося при реализации группового проекта; уникальности заданий для каждого предмета и т.д.) и как следствие калибровки или утонения оценок, полученных с помощью ИИ.

2. Создание интерактивной и адаптивной среды обучения.

Благодаря будущей поддержке искусственного интеллекта потенциально учителя смогут уменьшить время, ранее отводимое на выполнение рабочей нагрузки, делегировав часть своих полномочий ИИ (например, разработку плана урока, с применением инновационных методик; использования ИИ, в качестве тьютора и репетитора, для отстающих учеников).

Решение подобного рода педагогических проблем будут способствовать повышению эффективности образовательного процесса и внедрению инноваций в систему образования. Потенциал искусственного интеллекта можно использовать для обеспечения быстрого и автоматического перевода учебных материалов на несколько языков и создания интерактивной и адаптивной среды для обучения. Данные возможности потенциально могут еще больше улучшить и революционизировать процесс обучения, обеспечив изучения иностранного языка более эффективным образовательным контентом, что в свою очередь ведет к созданию интерактивной и адаптивной среды для обучающегося.

ИИ демонстрирует широкий потенциал для применения в сфере применения индивидуального и личностно-ориентированного подходов в обучении. С помощью искусственного интеллекта можно адаптировать образовательный процесс с учетом уникального стиля и прогресса каждого

ученика. Подобного рода система прошла успешное апробирование в России и за рубежом при изучении различных предметов, например, информатики и математики.

3. Развитие института наставничества.

Исследования, проведенные на территории Китая и некоторых странах Европы, показывают широкие возможности по применению ИИ в дополнительном образовании. Выступая в роли коуча или тьютора по индивидуальному развитию личности обучающегося, ИИ позволяет адаптировать текущие модели образования под запросы личности. Таким образом, появление ИИ как мощного средства персонализированного обучения свидетельствует о преобразовательном потенциале данных технологий и подчеркивает их способность переосмысливать накопленный образовательный опыт [6].

4. Улучшения педагогической практики.

Расширенные функции, предлагаемые ChatGPT, предоставляют преподавателям новые возможности для разработки и внедрения инновационных образовательных практик в школе. Потенциальные возможности ChatGPT выходят далеко за пределы банального приведения примеров возможного использования теоретических знаний на практике и могут стать тем инструментом в деятельности педагога, который поможет ему в создании интерактивных презентаций, контекстных планов уроков и других инновационных образовательных ресурсов. Подобного рода помощь позволит педагогу более профессионально подойти к вопросу совершенствования методов обучения, делая их динамичными и привлекательными с целью удовлетворяя образовательных запросов социума [2].

5. Оптимизация и разработка методических и учебных пособий.

ChatGPT можно рассматривать в качестве универсальной платформы для интерактивного обучения, что позволит педагогу сделать процесс обучения более увлекательным для обучающегося. Педагоги уже сегодня активно применяют ChatGPT для создания интерактивных презентаций,

разработки критериев для написания и оценки проектных заданий, анализа и составления отчетов по изучаемой проблеме. С помощью ИИ можно задать больше интересных вопросов, проиллюстрировать учебный материал, создать подсказки обучающимся и т.д, что в свою очередь способствует развитию у них мотивации для решения поставленных задач, критического мышления, творчества и креативности в условиях процесса обучения, что может иметь решающее значение в контексте современного образования [7].

Подводя итоги вышесказанного следует отметить, что благодаря развитию ИИ поднимаются вопросы, связанные с переосмыслением стратегий управления системой образования. Перед современной системой образования стоит задача по определению эффективных стратегий использования ChatGPT и аналогичных инструментов искусственного интеллекта для обогащения образовательного опыта, и разработки индивидуальных учебных модулей, которые будут полезны, как преподавателям, так и обучающимся, с целью максимизировать преимущества инструментов искусственного интеллекта в области оптимизации процессов преподавания и обучения. Поэтому крайне важно для руководителя образовательной организации обладать компетенциями для адаптации образовательной среды, в которой одновременно применяются и тщательно изучаются эти инструменты на благо обучающихся.

Список литературы

1. Виниченко М. В., Никипорец-Такигава Г. Ю., Ляпунова Н. В., Чуланова О. Л., Караксони П. Характер влияния цифровизации и искусственного интеллекта на социокультурную среду и образование в условиях пандемии: взгляды студентов поколения Z России и Словакии // Перспективы науки и образования. 2021. № 3 (51). С. 26-42. doi: 10.32744/pse.2021.3.2

2. Лёвин Б.А., Пискунов А.А., Поляков В.Ю., Савин А.В. Искусственный интеллект в инженерном образовании // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 79–95. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-79-95

3. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года (Утв. указом Президента РФ от 10.10.2019 г. №490). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 12.04.2024).

4. Bozkurt, A.; Xiao, J.; Lambert, S.; Pazurek, A.; Crompton, H.; Koseoglu, S.; Farrow, R.; Bond, M.; Nerantzi, C.; Honeychurch, S. Speculative Futures on ChatGPT and Generative Artificial Intelligence (AI): A collective reflection from the educational landscape. Asian J. Distance Educ. 2023. 18. Pp. 50–130.

5. Rudolph, J.; Tan, S.; Tan, S. War of the chatbots: Bard, Bing Chat, ChatGPT, Ernie and beyond. The new AI gold rush and its impact on higher education. J. Appl. Learn. Teach. 2023. 6. <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.23>

6. Pavlik, J.V. Collaborating with ChatGPT: Considering the Implications of Generative Artificial Intelligence for Journalism and Media Education. J. Mass Commun. Educ. 2023. 78. DOI:10.1177/10776958221149577

7. Yu, H. Reflection on whether Chat GPT should be banned by academia from the perspective of education and teaching. Front. Psychol. 2023. 14. DOI:10.3389/fpsyg.2023.1181712

Машарова Т.В.

доктор педагогических наук, профессор ГАОУ ВО МГПУ

Юдкина А.В.

методист КГБПОУ «Уярский сельскохозяйственный техникум»

alena_vladimirovna_yudkina@vk.com

ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ: ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И МЕТОДЫ

В данной статье рассматривается роль специфики педагогического коллектива в контексте административного управления. Педагогический

коллектив представляется как объединение индивидуальностей, имеющих общую цель - осуществление образовательного процесса и воспитательной деятельности. Автор подчеркивает, что данная социально-профессиональная группа отличается повышенным уровнем ответственности, пониманием потребности постоянного самосовершенствования и развития профессиональных навыков, что является как положительным, так и отрицательным фактором в развитии коллектива.

Ключевые слова: коллектив, педагогический коллектив, психологический климат, образовательный процесс, административное управление, благоприятный психологический климат.

Педагогический коллектив обладает собственными уникальными характеристиками и составляет основу образовательной организации. Основу коллектива составляют профессионалы, обладающие опытом и уникальными педагогическими навыками. Каждый преподаватель привносит свои идеи в развитие образовательного процесса, что делает педагогический коллектив исключительным. Преподаватели, осознающие свои цели, образуют коллектив, заинтересованный в совершенствовании образовательного процесса и формировании благоприятной образовательной среды для обучающихся. Осознание преподавателями цели своей работы позволяет им сформироваться из отдельных личностей единый коллектив. [2] Цели каждого педагога формируются не только им самим, но и под влиянием внешних обстоятельств. Работа в коллективе открывает путь для личностного и профессионального развития преподавателей. В этом направлении необходимо постоянно обучаться и совершенствовать практические навыки, заниматься саморазвитием по индивидуальной траектории, читая профессиональную литературу, обмениваясь опытом на совместных занятиях, посещая занятия опытных педагогов, участвуя в различных образовательных мероприятиях и конференциях, четко планируя свою деятельность. Четко

спланированная деятельность поможет добиться успеха в будущем как личного, так и коллективного.

Руководителям образовательных организаций при работе с особой социально-профессиональной группой следует ориентироваться на учет особенностей коллектива. Педагогический коллектив создается, объединяя комплексными целями образовательного процесса и единой моделью образовательной деятельности. Для этой группы характерно сильное чувство ответственности, потребность в постоянном самосовершенствовании, профессиональном развитии, интенсивная нагрузка и работа в стрессовой среде.

Исследовательские труды в области психологии и педагогики коллектива, представляют методологический теоретический фундамент, заложенный в основу статьи, в том числе работы Л.Я. Коломинского, А.С. Макаренко, А.В. Петровского и других ученых; вопросы коммуникации и межличностного взаимодействия освещены в исследованиях А.А. Бодалева, О.И. Зотовой, В.А. Кан-Калика, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика, Л.И. Новиковой, К.К. Платонова и других авторов; тематика внутреннего управления рассмотрена в работах Т.М. Давыденко, Ю.А. Конаржевского, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и других специалистов; структура и специфика педагогического коллектива анализируются в научных публикациях Н.П. Аникеевой, Л.Н. Зотовой, И.Ф. Исаева и др.

Важный аспект, выделенный в ходе анализа представленных исследований, связан с взаимодействием в управлении педагогическим коллективом и специфическими для коллектива коммуникативными структурами. Исследуемые аспекты оказывают существенное влияние на формирование эффективной образовательной среды. Применение принципов, подчеркивающих эффективность управления и способствующих достижению целей учебного заведения, формирует управление педагогическим коллективом:

1. Учёт мнение всех участников коллектива формирует принцип демократичности, способствующий формированию атмосферы взаимного доверия и кооперации, благоприятному коллективу.

2. Равные возможности и условия работы для каждого преподавателя в коллективе обеспечивает принцип справедливости.

3. Высокого уровня экспертизы и мастерства в области управления образовательным процессом требует от руководителя принцип профессионализма, не разбираясь в процессе – не получится его настроить.

4. Акцентирует значимость поощрения преподавателей за добросовестное выполнение своих функций и реализацию целей – принцип стимулирования.

5. Предполагает вовлечение всех специалистов коллектива в процесс управления с целью повышения чувства ответственности за итоги общей деятельности – принцип коллегиальности.

Коллектив – это социальная группа, объединенная общей целью или задачами, где благодаря общению формируется атмосфера сотрудничества и взаимопонимания. Рассматривая взаимодействие, восприятие и общение, невозможно выделить важный элемент, как и не целесообразно разделять эти понятия. В общении всегда присутствует реакция на поведение другой стороны, поэтому для описания процесса коммуникации часто используются глаголы. Взаимодействие преподавателей можно отнести к одному из двух типов: "сотрудничество" и "конкуренция". Атмосфера в педагогическом коллективе должна строиться по принципу "улицы с двусторонним движением" и учитывать характеристики здорового сотрудничества и конкурентных процессов.

Атмосфера в коллективе формируется под влиянием психологического климата, сложившегося у участников образовательного процесса. Климат – это термин, используемый в различных научных и бытовых контекстах. В традиционном смысле понятие "климат" описывается как совокупность метеорологических условий на определенной территории в

течение значительного промежутка времени, однако в зависимости от контекста термин "климат" может иметь и другие значения. В психологии обозначает общую атмосферу или эмоциональное состояние коллектива, а понятие описывает набор отношений, основанных на эмоциях и взаимодействии между членами группы.

Психологический климат влияет на поведение и деятельность людей, их отношения друг с другом и с окружающей средой. Этот термин широко используется в таких областях, как социальная психология, образование и менеджмент. Термин описывает ситуации в коллективе, которые могут быть дружественными и поддерживающими, или напряженными и конфронтационными. Важно отметить, что психологический климат – явление динамичное и постоянно изменяющееся под влиянием различных факторов. Понятие психологический климат состоит из двух уровней. Относительно постоянным статическим является первый уровень - сложившиеся отношения в группе, заинтересованность педагогов в работе, взаимодействие с коллегами. [6] Социально-психологический климат рассматривается как состояние устойчивое, долговременное, которое способно сохраняться на протяжении длительного времени, сформировавшись однажды, сохранять свою суть, несмотря на возникающие трудности в образовательной организации.

Там, где есть статические изменения, должны быть и динамические, которые обозначаются на втором уровне. Ежедневное настроение учителя формирует этот изменчивый фактор, психоэмоциональное состояние в течение рабочего дня. Этот уровень можно охарактеризовать понятием психологического настроения, на формирование которого влияют несколько факторов внутри коллектива. Некоторые аспекты находятся вне нашего контроля и поэтому не поддаются влиянию. Однако есть и такие аспекты, на которые мы можем легко обратить внимание и внести необходимые коррективы, чтобы обеспечить успех нашей работы. Основными факторами, влияющими на команды, являются экономическая стабильность, политическая обстановка и преобладающие настроения в обществе.

Стабильная внешняя среда придает людям в команде больше уверенности. Второй фактор – участие преподавателей в жизни образовательной организации. Третий фактор-физический комфорт на работе. Когда учителя чувствуют себя некомфортно на работе, они становятся необщительными и раздражительными. Опрятность и чистота рабочего места, уровень шума влияют на общую атмосферу в коллективе. Участие педагогов в процессе принятия решений можно отнести к четвертому фактору. Чем важнее вклад каждого, чем больше каждый чувствует свою причастность, тем больше он удовлетворен своей работой и тем благоприятнее атмосфера в коллективе. Чем более увлекательной и разнообразной является работа, тем больше возможностей для профессионального карьерного роста получает преподаватель. Соблюдение данного аспекта приведет, бесспорно, к увеличению удовлетворённости педагога, снижению его желания вступать в конфронтацию.

Важную роль здесь играют различные формы материального и морального поощрения, например награды, премии, похвалы, дополнительные выходные дни, обучение – всё это способствует укреплению лояльности преподавателя к образовательной организации и коллективу. Характер выполняемой работы также имеет значение в воздействии на психологическое состояние человека. Увеличивая его эмоциональную нагрузку этот фактор оказывает влияние на поведение человека в коллективе формируя общую атмосферу. Смягчить отрицательное влияние данного фактора возможно поддержкой внутри коллектива. Реакция на ошибку может стать публичным осуждением и критикой, или словами поддержки. Формирование гармоничной атмосферы коллектива зависит от структуры сообщества, количества педагогов, распределения обязанностей, уровня квалификации, отношений между педагогами.

Способность специалистов с разными личностными и профессиональными качествами эффективно взаимодействовать становится во главу. Чем больше общих черт характера и интересов у преподавателей, тем

легче найти общий язык. Однако иногда очень разные личности могут дополнять друг друга и способствовать формированию команды. Навык для успешной работы в команде это умение уважать чужие взгляды, вести диалог и находить компромиссы. Еще один важный аспект – влияние менеджера на общую атмосферу в коллективе. Способности менеджеров в области социальной психологии позволяют им поддерживать хорошие отношения с подчиненными и с социальными структурами на разных уровнях. Рассматривая преподавательский состав как социальный капитал, важно помнить, что управлять нужно не людьми, а связями.

Эмоциональное выгорание - один из показателей здоровья педагога, состояние, характеризующееся физическим, эмоциональным и умственным истощением. К факторам, влияющим на его возникновение, относятся условия труда, участие в принятии решений, длительный рабочий день и перегрузка, а ухудшение психического здоровья педагога может стать препятствием на пути к творческой самореализации. К аспектам психического здоровья относятся взаимное доверие, доброжелательность, взаимное уважение, принятие индивидуальности каждого человека, эмоциональная поддержка, взаимопонимание, стремление к самопознанию, приятное настроение, время, проведенное вместе, уважение к чужому мнению, сопереживание успехами и неудачам коллектива, дружеские отношения с новыми участниками, справедливость и поддержка. Вносит значительный вклад в обучение на профессиональных курсах, аргументированная работа влияют на профессиональный интерес к работе, а наличие доверия способствует созданию благоприятной атмосферы. Отношения между преподавателями, взаимопонимание, развитие сотрудничества и уважительное отношение к каждому члену коллектива способствуют психологической сплоченности коллектива, включая эмоционально-мотивационный компонент. Все это создает необходимое моральное и интеллектуальное напряжение, которое является основой для эффективного функционирования всего коллектива. [2]

Сплоченность педагогического коллектива не достигается только на основе идей, а проявляется прежде всего в практической деятельности. Профессиональное общение в группах должно создавать условия для того, чтобы каждый педагог чувствовал свою значимость среди коллег, при этом важно учитывать соотношение между эмпатией, антагонизмом и узами общения внутри группы, которые неизбежно формирует группа. [1, с. 573]

Конкретные ситуации, мероприятия, требующие разделения обязанностей, способствуют укреплению педагогического коллектива, организации значимых для педагогов событий, проявлению компетенций и творческих качеств. В коллективной деятельности, различных конкурсах, творческих конференциях и других мероприятиях педагоги могут достичь своих личных и коллективных целей благодаря активному участию. Подготовка и проведение творческих мероприятий требует значительного времени и умственных усилий, но результаты полученные от него, оправдывают затраты, вложенные в проведение. Именно в процессе подготовки проведения таких мероприятий проявляется ощущение настоящего единства всех участников педагогического коллектива: администрации, руководителей методических объединений, профсоюзной организации, опытных педагогов и молодых специалистов.

Особую роль в развитии команды играет поддержка, которую опытные преподаватели оказывают молодым специалистам. Структура сотрудничества между опытными и молодыми преподавателями способствует быстрой и успешной адаптации на рабочем месте. Опытные педагоги доброжелательно относятся к молодым коллегам, помогают им освоить практические аспекты учебного процесса, устраивают взаимопосещение занятий, делятся полезными советами по работе с обучающимися и родителями. [7]

Необходимо активно развивать соблюдение существующих в учреждении традиций, являющихся ключевыми факторами создания позитивной атмосферы в коллективе. Традиции передаются из поколения в

поколение и включают в себя обычаи и правила поведения. Постоянное внедрение инноваций способствует развитию образовательных организаций, но может нарушить стабильность образовательной системы. Традиции, напротив, помогают поддерживать здоровый баланс. Обеспечение хорошего морально-психологического климата в коллективе - одна из главных задач современной системы образования.

Важно помнить, что эффективная работа коллектива зависит от каждого его участника, от готовности сотрудничать, поддерживать друг друга и добиваться общих целей. Взаимодействие в коллективе способствует развитию личности, обмену опытом и идеями, а также формированием дружеских отношений, что приведет к достижению высоких результатов и успеху всей команды образовательные организации.

Список литературы

1. Роль социальной микросреды в духовно-нравственном воспитании молодежи как предмет осмысления в педагогике русского зарубежья (1920-1930-Е ГГ.), Машарова Т.В., Сахаров В.А., Сахарова Л.Г. Интеграция образования. 2018. Т. 22. № 3 (92). С. 569-581.
2. Развитие педагогических взглядов на сущность самообразования; самообразование как феномен современной отечественной педагогики. Машарова Т.В. В сборнике: Образовательный кластер региона: синтез обучения и личностного развития. материалы Межрегиональной научной конференции. Восточно-Европейский институт. 2017. С. 84-90.
3. Формирование навыков управления проектом в ходе совместной деятельности студентов в среде SMARTSHEET. Машарова Т.В., Зенкина С.В., Шабалина Д.А., Бушмелева Н.А. Перспективы науки и образования. 2021. № 4 (52). С. 506-522.
4. Роль самообразования в формировании профессиональной компетентности студентов. Вахрушева С.Н., Машарова Т.В. Философия образования. 2018. № 2 (75). С. 186-196.

5. Профессиональное становление специалиста в системе непрерывного образования. Машарова Т.В. В сборнике: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения Заслуженного деятеля науки Российской Федерации, Лауреата государственной премии Российской Федерации, чл.-корр. РАМН, профессора Валентина Андреевича Журавлева. под ред. В.А. Бахтина, В.А. Янченко, В.М. Русинова. 2016. С. 53-57.

6. УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ... СРЕДА... РАЗВИТИЕ... Машарова Т.В., Ходырева Е.А. Киров, 1998.

7. Изменение результатов образовательной деятельности в условиях развития теории управления Машарова Т.В. Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25. № 4. С. 16-19.

8. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Арсентьева Н.В.

arsentevanv827@mgpu.ru

Губанова Н.И.

gubanovani771@mgpu.ru

Орлова О.И.

orlovaoi787@mgpu.ru

Седова О.Д.

sedovaod207@mgpu.ru

студенты магистратуры ГАОУ ВО МГПУ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ

В статье рассматривается проблема профессионального развития педагогов в современных условиях в образовательной организации.

Ключевые слова: профессионализм педагога, дошкольное образование, профессиональная компетентность, модернизация системы образования, профессиональное развитие.

В настоящее время образовательные организации претерпевают серьезные изменения. Принятый «Закон об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, стал для педагогов дошкольного образования -революционным. Впервые в истории, дошкольное образование официально становится первым уровнем общего образования, ключевым уровнем развития ребенка [1].С этого момент, деятельность дошкольных образовательных организаций определяется в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного

образования. В его основу заложена модель опережающая, которая соответствует стратегическим планам развития государства.

Важным критерием оценки качества образования является уровень профессионализма педагога. Система образования обязана реагировать на изменения в обществе. Данный факт влечет за собой потребность в высокообразованных людях и высококвалифицированных и креативных специалистах, которым в ближайшие 5-10 лет предстоит вывести страну на уровень мирового технологического лидерства.

Таким образом, современной политикой в системе образования предполагаются системные изменения не только в деятельности образовательных организациях, но и в педагогических работниках. Сутью данных преобразований, по мнению Асмолова А.Г., является организация такой жизни, в процессе которой каждый человек мог бы найти себя. Преобразования происходят не столько в модернизации педагогического инструментария, сколько в жизни ребенка через вариативность современного образования [5].

В XVIII веке появляются государственные требования к профессиональной подготовке педагога, и оформляется его правовое положение. До XVIII века понятие «профессионализм» отсутствовало и в литературных источниках не упоминалось [13].

Другие же ученые связывают профессионализм с компетентностью, мастерством и квалификацией педагога в процессе педагогической деятельности. В иных источниках «профессионализм» позиционируется со степенью овладения умениями и навыками формулировать, ставить и решать профессиональные задачи [9].

Множество интерпретаций «профессионализма» сводятся к выражению деятельностной сущности данного понятия. Лишь в деятельности формируются знания, умения и навыки, которые являются неотъемлемой составляющей успешного профессионального развития.

Исходя из вышеперечисленного, можно констатировать тот факт, что профессионализм является структурой динамичной, способной меняться и совершенствоваться.

Профессионал – это хорошо подготовленный и квалифицированный специалист для работы в определенной сфере деятельности, обладающий высоким уровнем профессиональной компетентности.

Под понятием «*профессиональная компетентность*» подразумеваются действия, которые основаны на способности применять знания из практического опыта для решения профессиональных задач. И, как отметил президент РФ: образование сегодня не на всю жизнь, а через всю жизнь. Исходя из этого утверждения, следует отметить, что конкретно в педагогике профессиональное развитие связано не с обязанностью и формальностью, а с образом мышления и полезной привычкой.

Важной задачей сегодня является кардинальное изменение менталитета педагогов в процессе профессионального развития и реализация своих трудовых функций, с учетом текущей социально-экономической ситуации в стране и мире [3].

В современных условиях профессиональное развитие становится основой культуры, по мнению Бондаревской Е.В., где ориентиром для педагога является формирование личностного начала и ценностных ориентаций [12].

Профессиональный рост – это путь к определенной цели, в процессе которой приобретает определенный педагогический опыт, позволяющий профессионально решать специфические задачи, выполняя при этом ожидания общества и, удовлетворяя образовательные потребности заказчиков образовательных услуг. Можно сделать вывод, что профессиональное развитие происходит в ходе профессионального роста.

Рассмотрим понятие «профессиональное развитие».

По мнению Митиной Л.М., профессиональное развитие – это внутренняя детерминация активности педагога, которая качественно меняет профессиональную жизнедеятельность.

С позиции Зеера Э.Ф. *профессиональное развитие* – это есть изменения, которые происходят в психике индивида в процессе освоения и выполнения им профессиональной деятельности [6]. Другие литературные источники определяют профессиональное развитие, как саморазвитие педагога, то есть внутренняя его активность по преобразованию собственного внутреннего мира, вследствие чего, педагог успешно самореализовывается в профессии.

Понятие «профессиональное развитие» Миронова Н.М. трактует, как достижение новых смысловых уровней [11].

В зарубежной литературе интерес к профессиональному развитию впервые возникает в рамках профессиональной психологии. Многие западные исследователи отождествляют понятие «профессиональное развитие» с понятием «карьера». По мнению Дж. Ван Маанена, каждый человек делает какую-то карьеру. Рассматривать данное понятие можно с двух позиций: как модель проживания с социальными ограничениями и как траекторию жизненного пути.

Следовательно, профессиональное развитие – это достаточно длительный процесс, в ходе которого совершенствуются личные качества педагога, которые необходимы ему выполнения профессиональной деятельности.

Сегодня наука и технологии (в первую очередь технологии) развиваются стремительно быстро. До недавнего времени, образование, являясь обучением и воспитанием, не может меняться и бежать вслед за кем-то. Бежит и меняется вслед за кем-то содержание. Исходя из этого, следует наполнить новым содержанием организационную образовательную деятельность.

Профессиональный стандарт призван повысить социальный статус и престиж профессии педагога, обновить аттестационную систему оценивания профессионализма педагога, провести корректировку нормативных актов, должностных инструкций и других документов.

При ускоряющих темпах социально-экономического развития и научно-технического прогресса сегодня от человека требуется не простая, а многоуровневая подготовка к профессиональной деятельности.

Определение «компетентность» Зеер Э.Ф. рассматривает как набор знаний, умений и опыта, а компетенцию как умение применять эти знания в конкретных ситуациях [6].

В своих трудах Демин В.А. и Иванов Т.В. говорят о *компетентностном подходе*, как об одном из путей обновления современного образования [4]. Реализация компетентностного подхода в практике образовательных организаций, позволит повысить результативность и качество образования.

Занимаясь изучением компетентностного подхода, Зимняя И. А. обращает внимание на первоначальный вариант, нацеленный на практико-ориентированное образование, с акцентом на операционную и знаневую сторону результата [2]. В дальнейшем, в отечественной педагогике данный подход получает ориентир на ценностно-смысловую, личностную сторону образования. Не противореча традиционному подходу, компетентностный подход наполняет его личностным содержанием, придает гуманистическую направленность.

Такие ученые, как Хуторской А.В., Чошанов М.А., Якунин В.А. и другие, занимаясь исследованием компетентностный подход, рассматривают его, как необходимость формирования общекультурных и профессиональных компетенций, индивидуального развития и самоопределения. Следует отметить, что при данном подходе не только удовлетворяется потребность индивида интегрироваться в общественную деятельность, но и потребность самого общества в использование потенциала личности [7].

Анализируя мнения разных исследователей, компетентностный подход можно представить в виде вектора образования, где в качестве инструментария выступают компетентность, компетенция и метапрофессиональные качества. Из этого следует, что реализация данного

подхода способствует подготовки квалифицированного педагогического персонала, конкурентоспособного на рынке труда, способного эффективно выполнять свою профессиональную деятельность на уровне мировых стандартов.

В основе ФГОС ДО, лежит системно-деятельностный подход, понятие которого было введено в 1985 году. Системный подход, как группа нескольких взаимосвязанных элементов, был разработан Ананьевым Б.Г. и Ломовым Б.Ф., а деятельностный, способствующий реализации системности на практике, известными учеными Выготским Л.С., Занковым Л.В. и другими. Попытка объединения этих двух подходов в один принадлежит Шадрикову В.Д.

Системно-деятельностный подход Асмолов А.Г. рассматривал как процесс развития личности, формирование значимых ориентиров, саморазвитие и самоорганизации. Следовательно, педагогам необходимо создать условия для реализации своей профессиональной деятельности в соответствии с требованиями современных законодательных документов.

Модернизация системы образования требует от педагогов образовательных организаций поиска новых идей, способов, разработку инновационных технологий для активизации деятельности ребенка, инициативности и самостоятельности [8]. В этом и заключается основная идея системно-деятельностного подхода. В ходе своей деятельности обучающийся должен самостоятельно открывать знания, а не получать их в готовом виде.

По мнению Малышевой М.М., именно системно-деятельностный подход является методологической основой образовательных стандартов. Он призван помочь педагогу осуществлять профессиональную деятельность, формировать необходимые компетенции у детей на каждом уровне образования.

Основной задачей педагога при реализации системно-деятельностного подхода с точки зрения Фисенко Т.И., является формирование у детей потребности, в осуществление творческого

преобразования полученных знаний, овладении новыми знаниями в результате собственного поиска.

Понятие «*интеграция*» вошло в нашу систему образования в 80-е годы и стало достаточно востребованным, как результат взаимодействия ряда элементов, приводящий к возникновению нового.

Изучая *интегративный подход*, Шаталов В.Ф. выявляет множество сложностей при его внедрении в образовательный процесс. Важнейшим фактором он выделяет создание условий, необходимых для развития способностей, заложенных в каждом ребенке. И первостепенная роль в этом, несомненно, отводится педагогу, помогающему ребенку осознать себя личностью.

Проблема профессионального развития педагогических кадров достаточно актуальна. Рост социальной эффективности образования невозможен сейчас без педагогов-профессионалов.

Уровень подготовленности педагогов является одним из показателей качества образования [10]. Следовательно, члены педагогического сообщества должны сегодня находиться не в режиме функционирования, а в режиме развития.

Руководству образовательных организаций необходимо создавать условия для профессионального развития педагогов, применяя в кадровом менеджменте социально-психологические методы.

Сегодня, профессиональное развитие педагога рассматривается, как заданная траектория развития специалиста, сопровождаемая качественными изменениями в личностном, профессиональном и социальном плане, в процессе чего удовлетворяются потребности заказчика образовательных услуг, а организация занимает достойное место на рынке образовательных услуг.

Новый социальный заказ, который стал результатом социально-политических изменений в мире, нацелен на создание специальных условий

для развития активной личности, творческой, конкурентоспособной с ориентировкой на непрерывное саморазвитие и самосовершенствование.

Проблема профессионального развития педагогов образовательных организаций достаточно широко рассматривается в трудах отечественных исследователей. Интерпретация многочисленных определений профессионального развития, позволила нам определить взаимосвязь готовности и способности педагога профессионально выполнять свою работу в соответствии с требованиями современного образования.

В связи с существенными социально-политическими изменениями в стране меняется и реализация профессиональной деятельности работника сферы образования, что объясняется новым пониманием цели и результата.

Таким образом, анализ проблемы профессионального развития педагогов как условие социальной эффективности образования, нашла отражение в научных положениях и ведущих теориях отечественных и зарубежных педагогов.

Список литературы

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. М.: ТЦ Сфера, 2016. 192 с.

2. Афонькина, Ю.А. и др. Как воспитателю выстроить деятельность по профессиональному стандарту [Текст] / Ю.А.Афонькина, Н.Г. Семенович, Л.Н. Горюнова. – Волгоград: издательство Учитель, 2018. – 209 с.

3. Беляева, Н. С. Система формирования профессиональной компетентности учителя в процессе педагогической деятельности // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). Т. I. — Пермь: Меркурий, 2015. — С. 11-14.

4. Волобуева, Л.М. Кадровое обеспечение как условие повышения качества дошкольного образования [Текст] / Л.М. Волобуева. – М., 2013. – 320 с.

5. Жарких, Н.Г., Костыря, С.С. Профессиональное развитие педагогов в

отечественных и зарубежных исследованиях [Электронный ресурс] / Н.Г.Жарких. - URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitiye-pedagoga-v-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-issledovaniyah>(дата обращения: 20.04.2024).

6. Зеер, Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования [Электронный ресурс] / Э.Ф.Зеер. - URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-professionalnogo-razvitiya-cheloveka-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya>(дата обращения: 20.04.2024).

7. Каралашвили, Е., Павлова Л. Самостоятельная деятельность воспитателя и детей: как выполнить требования ФГОС ДО // Справочникстаршего воспитателя дошкольного учреждения. 2017. № 10. С. 12-20.

8. Кузнецова, С.В. и др. Инновационный поиск [Текст] / С.В.Кузнецова, М.Ю., Пронина, М.В. Ромахова. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 128 с.

9. Лотова, И.П. Оценка эффективности деятельности ДОО как составляющая социального управления / И.П.Лотова //Управление ДОО. – 2017. - №4. –С 14-30.

10. Мельникова, И.Ю. Эффективный контракт – механизм повышения качества оказания муниципальных услуг / И.Ю. Мельникова // Управление ДОО. – 2017. – С 14-25.

11. Мескон, М. Х. Основы менеджмента: Пер. с англ. / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. - М.: Дело ЛТД, 2014. – 702 с.

12. Минаева, Н.В. К вопросу об особенностях проектирования профессионального развития педагогических работников // Человек. Культура. Образование. 2018. №2.- С.1-3

13. Розин, В.М. От взглядов Л.С. Выготского к современной концепции развития / В.М. Розин // Психология. Журнал высшей школы экономики. - 2016. - Т.13.- №2. - С.367-385.

Булдакова Е.Н.

buldakovaen065@mgpu.ru

Слизкова С.С.

slizkovass200@mgpu.ru

Киселева М.М.

kiselevamm952@mgpu.ru

Сорокина С. В.

sorokinasv093@mgpu.ru

студенты магистратуры ГАОУ ВО МГПУ

КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

В статье рассматривается проблема коммуникативного развития дошкольников в современных условиях в образовательной организации.

Ключевые слова: коммуникативное развитие, дошкольное образование, требования, методическое сопровождение, взаимодействие с родителями.

В современном мире коммуникативное развитие личности является одной из актуальных задач. Этот факт находит отражение в основных федеральных документах: ФГОС ДО [15], закон «Об образовании в РФ» [16], в «Конвенции о правах ребенка».

Таким образом, целью методического сопровождения педагогов по коммуникативному развитию является стимулирование коммуникативного развития дошкольников через организованную деятельность в условиях реализации образовательных стандартов.

Возникает вопрос, какие задачи необходимо решать коллективам дошкольной образовательной организации и родителям, чтобы стимулировать социально-коммуникативное развитие детей?

Согласно образовательным стандартам, основными характеристиками коммуникативного развития дошкольников, являются следующее:

- участие в совместных занятиях;
- формирование позитивного отношения к себе и к окружающим;
- способность сопереживать, договариваться, учитывать интересы, радоваться успехам других детей;
- взаимодействие со сверстниками и взрослыми;
- учет правил и норм в разных сферах жизни ребенка;
- развитие самостоятельности и инициативы, конструировании, общении;
- конструктивное разрешение конфликтов [15].

Одной из составляющих коммуникативного развития является общение и взаимодействие с окружающими. В общении происходит становление личности дошкольника. Это общение направлено на взаимодействие не только со сверстниками, но и взрослыми. Чем больше ребенок знакомится с окружающей действительностью, чем более становится самостоятельным, тем шире его общение со взрослым.

Важным средством общения при этом выступает речь, которая является ведущей в данном возрасте. У дошкольников формируется тысяча вопросов, которые требуют ответа. В общении со взрослым ребенок хочет быть партнером, товарищем. Именно взрослый, отвечая на вопросы, должен воспринимать ребенка в таком качестве. Данное общение носит познавательный характер. Если ребенок не получает ответы на свои вопросы, то у него возникают упрямство и негативизм [12].

В общении познавательного характера следует обратить внимание на такую форму общения, как личностное общение, при котором дошкольник обсуждает собственное поведение, а также поступки других людей на предмет нравственности. Теперь взрослый выступает в роли учителя, а ребенок становится учеником [3].

Наряду с термином «общение» рассматривают такое понятие, как «коммуникация». Оно получило достаточно широкое распространение в трудах Андреева Г.М., Бодалева А.А., Запорожца А.В., Петровского А.В. и других исследователей.

По мнению многих психологов, коммуникация – это умение людей общаться друг с другом, от которого зависит их успешность в психологическом развитии, образовании, культуры разного уровня. Люди отличаются друг от друга коммуникативными способностями, так как имеют разный жизненный опыт [1].

Таким образом, *коммуникативное развитие* – это процесс усвоения индивидом социально-культурного опыта, который предполагает включение человека в систему общественных отношений, и дальнейшее его развитие.

Теоретическими предпосылками для рассмотрения проблемы коммуникативного развития служат такие понятия, как:

- 1) *«социальная компетентность»*, рассмотренная в работах Борисовой О.Ф., Яппаровой Г.М. и др.;
- 2) *«коммуникативная готовность»*, исследуемая Евдокшиной О.В., Канунниковой Е.О. и др.;
- 3) *«коммуникативная компетентность»*, описываемая в трудах Алифановой Е.М., Чернышевой Е.А. и др.;
- 4) *«социальная одаренность»*, исследуемая Коломинским Я.Л., Чернышевым А.С. и др.

Чтобы понять, как данные термины связаны с коммуникативным развитием, проведем анализ каждого из понятий.

По утверждению Вдовиной Н. А., социальная компетентность качества личности, формируется под влиянием творческого освоения социальных отношений на разных видах и этапах социального взаимодействия. Борисова О.Ф. считала, что социальная компетентность – это необходимые для вхождения дошкольника в общество компетенции [2].

Под коммуникативной готовностью Горина Е. А. понимает способность и готовность ребенка устанавливать новый тип общения и взаимодействия со взрослым. В исследованиях автора данное понятие относилось к готовности детей к школьному обучению [4].

Коммуникативная компетентность, по мнению Оржеховской Н.В., это владение сложными формами коммуникативных умений и навыков, среди которых, нормы этикета общения, воспитанность, культурные нормы, соблюдение приличия и пр. [13].

Несмотря на то, что Вдовина Н. А., Горина Е.А., Кахнович С. В., Оржеховская Н.В. и другие исследователи рассматривали разные понятия, они сходятся во мнении на предмет функций коммуникативного развития дошкольников, к которым относят:

- развитие коммуникативных навыков;
- успешную социальную адаптацию;
- социализацию в сообщество детей [7].

Коммуникативное развитие ребенка оказывает благотворное влияние на его психическое развитие. Оно направлено на усвоение знаний, норм и ценностей, позволяющих ребенку чувствовать себя полноправным членом общества.

Поэтому методическое сопровождение коммуникативного развития ребенка следует начинать с раннего детства, ведь то, что привито в детстве, оказывается самым прочным знанием. Оно оставляет свой след и делает вклад в дальнейшее развитие личности.

О целях уже было сказано выше, а что касается задач управления качеством коммуникативного развития, то в соответствии с ФГОС ДО они следующие:

1. Создание условий для усвоения дошкольниками ценностей и норм, принятых тем обществом, в котором проживает ребенок.

В дошкольном детстве родителям и педагогам следует обращать внимание на привитие основных ценностей общества. Причем разъяснение

данных ценностей и норм должно проходить в доступной для дошкольника форме.

2. Развитие сопереживания, отзывчивости, эмоционального и социального интеллекта, положительного взаимодействия и общения дошкольников с окружающими [8].

Большое внимание родителям и педагогам следует уделять взаимодействию с ребенком. Необходимо научить его комфортно выходить из конфликтных ситуаций, знакомить с поступками окружающих – хорошими и плохими, научить оценивать данные поступки. При этом следует формировать у дошкольников чувство групповой принадлежности, что очень важно, так как малыш проводит достаточно много времени в коллективе.

3. Становление целенаправленности, самостоятельности, саморегуляции действий детьми [14].

Следует уделять внимание организации самостоятельной деятельности дошкольников при проведении досуга. Необходимо научить малыша проводить данное время с пользой. При этом следует обратить внимание на умение малыша принимать решение и обосновывать его.

4. Формирование положительных установок к различным видам творчества и труда, уважительного отношения к членам коллектива и семьи, а также чувства принадлежности к ним [17].

Творческие способности детей следует развивать еще в детстве. Это и увлекательная игра, и времяпрепровождение, и развитие. К тому же они оказывают благотворное влияние на социально-коммуникативное развитие ребенка. Приобщение дошкольника к труду тоже важный момент при социально-коммуникативном развитии дошкольника.

5. Формирование у дошкольников основ безопасного поведения в быту, природе, социуме, а также готовности детей к совместной деятельности со сверстниками.

При осуществлении коммуникативного развития дошкольника, педагогу важно научить ребенка взаимодействовать с другими людьми и

донести до него важность новых знаний, а также, учитывая их интересы и потребности, структурировать свою деятельность и поведение. Наилучшим образом это доносится до ребенка через игру. В ее процессе быстрыми темпами идут психическое, социальное и эмоциональное развитие, но не стоит забывать и коммуникативной составляющей игры [9].

В игровых ситуациях ребенок участвует в социальной жизни. Это происходит тогда, когда дошкольник берет на себя роль взрослого и разыгрывает ее в игре [11].

Помимо игры социально-коммуникативное развитие ребенка-дошкольника также можно организовать следующим образом:

- во время образовательной деятельности;
- при выполнении упражнений, в которых дошкольники занимают активную позицию;
- при чтении книг, в результате которого воспитатель и дошкольники обсуждают героев и ситуацию;
- в беседе о том или ином событии, явлении, предмете;
- в рассмотрении нравственных ситуаций, когда обсуждаются поступки других людей детьми и воспитателем;
- при знакомстве с музыкой (дети слушают, поют, обсуждают);
- в наблюдении [10].

Коммуникативное развитие ребенка осуществляется также через знакомство с прекрасным. Это может быть посещение музеев, выставок, галерей, где можно ознакомиться с картинами великих людей прошлым человечества [6].

Умение выстраивать коммуникацию с окружающими дает ребенку возможность комфортно существовать в обществе, получать знания об окружающем мире и самом себе. Эти положения прописаны в трудах Выготского Л.С., Марцинковской Т.Д., Репиной Т.А. и других исследователей.

На протяжении дошкольного возраста, по мнению Скитской Л. В., изменяется содержание мотивов общения, самого общения, коммуникативных

умений и навыков. Постепенно дошкольник начинает понимать систему отношений: как к нему относятся окружающие и, наоборот.

В этом возрасте педагогу следует обращать внимание на такие моменты в жизни ребенка, как положительное отношение к труду, свободное общение с окружающими, готовность выполнять совместные действия со сверстниками, патриотическое воспитание, основы безопасного поведения в быту. Педагогу следует организовывать работу, связанную с данными направлениями [5].

Подобное методическое сопровождение необходимо потому, что интеллектуальная сфера современных детей становится более насыщенной в плане информативности и ориентировании в современной жизни.

Список литературы

1. Бахтеева, Э. И. Социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста как аспект личностного становления // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 11. – С. 16–20.
2. Вдовина, Н.А Коммуникативные навыки старших дошкольников / Н.А. Вдовина, А.О. Винокурова // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. - 2016. - С. 136-142.
3. Вычегжанина, О. В., Никитина Е. Л. Формирование социально-коммуникативной компетентности у старших дошкольников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 95–99.
4. Горина, Е.А. Игровое взаимодействие как инструмент формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Горина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. - 2017. - Т. 16. - № 4. - С. 79-84.
5. Гурович, Л. М. Ребенок и книга [Текст] : Книга для воспитателя 63 детского сада / Л. М. Гурович. – М. : Мозаика-Синтез, 2013. – 156 с.

6. Дубинина, Д. Н. Народная сказка как средство развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста / Д. Н. Дубинина // Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 87-89.

7. Ибрагимова, М. И., Шатрова С. А. Формирование у старших дошкольников выразительной речи в театрализованной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 3936–3940.

8. Климович, Е.А. Педагогический анализ [Электронный ресурс] / Е.А.Климович, С.В. Дормаш. – Минск: Красико-Принт, 2009. – 125 с.

9. Колбасина Л. В. Качественное образование – будущее нации // Молодой ученый. – 2014. – №3. – С. 448-454

10. Королева, С.В. Социально-педагогическое проектирование процесса социальной адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: Монография / С.В. Королева / Московский психолого-социальный университет. – Москва. - 2014. -161 с.

11. Кузьмина, В. П., Хмелькова Е. В., Матанцева Т. Н., Шешукова Н. Н. Педагогические условия социально-коммуникативного развития детей 6-7 лет в процессе познавательно-исследовательской деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 940–944.

12. 47 Леонтьев, А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения [Текст] / А.Н. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 2009. – 423 с.

13. Оржеховская, Н.В. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников через использование фольклорных сказок / Н.В. Оржеховская // Молодежь в XXI веке: философия, право, педагогика и менеджмент сборник научных статей VI Международной научно-практической конференции. Уральский государственный педагогический университет; Под научной редакцией И. А. Симоновой. - 2015. - С. 125-128.

14. Фадюхина, О.В. Возможности использования средств современной коммуникации в проектной деятельности старших

дошкольников (из опыта работы дошкольной образовательной организации) [Электронный ресурс] / О.В. Фадюхина, О.С. Преснова // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: материалы всероссийской научно-практической конференции, 12-13 апреля 2016 г., Москва, МГПУ / под ред. О.И. Ключко. – СПб.: НИЦ АРТ, 2016. – С. 513-519.

15. Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.05.2013 с изменениями, вступившими в силу с 19.05.2013) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Законодательная база Российской Федерации. Режим доступа: <http://zakonbase.ru/zakony/ob-obrazovanii/> (дата обращения: 25.04.2024).

16. Федотова, Г.Р. Развитие речевой деятельности как основы социальной коммуникации / Г.Р. Федотова // Молодёжь Сибири - науке России международная научно-практическая конференция. Сибирский институт бизнеса, управления и психологии. - 2017. - С. 346-349.

17. Флерица, Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника. Художественное слово для детей дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Флерица // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие / авт.-сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Academia, 2014. – С. 35-41.

Вислобокова П. А.

бакалавр, ГАОУ ВО МГПУ, Москва

E-mail: paulina.vislobokova@yandex.ru

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ СО СТОРОНЫ
УПРАВЛЕНЧЕСКОГО СОСТАВА НА СТУПЕНИ
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА**

Обеспечение преемственности между дошкольным и начальным образованием является важной задачей для успешной адаптации детей к

школьной жизни. В этом процессе управленческий состав играет ключевую роль, принимая важные решения организации обучения в детских садах и начальных школах.

Ключевые слова: обеспечение преемственности, управленческий состав, взаимодействие, адаптация, обмен опытом

Ensuring continuity between preschool and primary education is a crucial task for the successful adaptation of children to school life. In this process, the management staff plays a key role by making important decisions regarding the organization of education in preschools and primary schools.

Keywords: ensuring continuity, management staff, collaboration, adaptation, exchange of experience

Введение

Дошкольные образовательные учреждения и начальная школа закладывают фундамент во всей образовательной системе, ведь именно на этих ступенях образования у детей закладывается их физическое и психологическое развитие. Именно поэтому подготовка детей к поступлению в школу является важнейшей задачей. Отсутствие этой подготовки может повлечь за собой много негативных последствий: затруднение адаптации, осложнение организации учебного процесса.

Преемственность в образовании — это одно из ключевых понятий, определяющих качество образовательного процесса [1]. Она обеспечивает непрерывность и последовательность в обучении детей на различных этапах учебы. Особенно важной является преемственность между дошкольным и начальным образованием, поскольку именно на этом этапе формируются основы учебной деятельности и социализации учащихся.

Главная задача образования - не только передачи знаний, но и формирование навыков, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. В этом контексте обеспечение преемственности между дошкольным и начальным образованием приобретает особое значение.

Несмотря на значимость данной проблемы, вопросы организации управления и практической реализации преемственности остаются в центре внимания педагогов.

Основная часть

Преемственность — систематическая организация образовательного процесса с целью обеспечения плавного перехода обучающихся с одного уровня образования на другой без разрывов или дублирования материала [1]. Это понятие означает непрерывность и последовательность в обучении, гарантируя учащимся плавный переход от одной ступени образования к другой.

Она включает в себя не только передачу учебного материала, но и развитие социальных, культурных и эмоциональных навыков, необходимых для успешной адаптации учащихся к новым условиям обучения. Она направлена на сохранение и развитие достигнутых уровней знаний и умений, а также на построение устойчивых образовательных траекторий для каждого обучающегося.

Преемственность в образовании может проявляться как в вертикальной (между различными уровнями образования), так и в горизонтальной (внутри одного уровня образования) плоскостях, создавая целостную систему образовательного процесса, ориентированную на потребности каждого обучающегося.

Обеспечить преемственность в подготовке детей школьного и дошкольного возраста поможет постепенное углубление имеющихся знаний, формирование личного и общественного поведения, усложнение требований к умственной деятельности [2].

Задача педагога — сделать процесс обучения школьников поэтапным, для этого, как показывает анализ многих программ для развития детей, знаний особенностей развития ребенка на каждом из этапов, а также знаний закономерностей дидактики мало. Для осуществления данной задачи педагогу также помогут знания методико-математических основ начального курса

математики для дошкольников и младших школьников.

Большинство авторов программ и методических рекомендаций по математике для детей школьного и дошкольного возрастов при написании своих работ основывались не только на уровнях развития логического мышления детей соответствующих возрастов, но и на принципе непрерывности и преемственности в обучении. Например, можно выделить комплексную программу развития и воспитания детей дошкольного возраста М.А. Васильевой, - в наше время она чаще всего используется в учебной программе дошкольными образовательными учреждениями. Для детей начальной школы чаще используют программы по математике авторов М. И. Моро, С. И. Волковой, С. В. Степановой и др.

Учет принципа преемственности при изучении математики детьми школьного и дошкольного возрастов позволит сделать обучение детей соответствующим естественному ходу развития их мышления. Достигается это путем обогащения и расширения уже имеющихся знаний у детей при знакомстве их с новыми понятиями. Систематическое использование на занятиях разнообразных заданий развивает логическое мышление, внимание, память, расширяет кругозор детей, позволяет им уверенно ориентироваться в окружающей действительности и активнее использовать полученные знания в повседневной жизни.

При подготовке детей к школе нужно обращать внимание на следующие этапы:

- 1) Подготовка руки к письму.
- 2) Формирование графо-моторных навыков.
- 3) Развитие речи и знакомство с алфавитом.
- 4) Развитие внимания.
- 5) Знакомство с геометрическими фигурами, цифрами, формирование навыков счета.

Рассмотрим факторы, которые влияют на преемственность.

1. *Совпадение целей.* Дети должны продолжать учиться тому, чему

учились в детском саду, с постепенным усложнением изучаемого материала.

2. *Помощь учителей.* Воспитатели в детском саду и учителя в школе должны обмениваться опытом и работать совместно, чтобы переход от детского сада к школе был плавным [3].

3. *Помощь родителей.* Активное участие родителей в обучении своих детей помогает сделать переход в школу легче.

4. *Оценка результатов.* Чтобы понять, как дети учатся и как им можно помочь, нужно регулярно проверять их уровень знаний.

5. *Слаженная работа между детским садом и школой.* Когда детский сад и школа работают вместе, то дети чувствуют себя увереннее и успешнее переходят от одного этапа обучения к другому.

Управленческий состав — это люди, которые принимают важные решения в организации работы детского сада, школы. В данной статье под управленческим составом понимаются учителя и воспитатели, директора. Их роль в обеспечении преемственности очень важна. Они определяют, что и как дети будут учить в детском саду и в начальной школе, составляют и утверждают планы обучения.

При обмене опытом в воспитании детей школьного и дошкольного возраста между учителями и воспитателями открываются новые возможности для их профессионального роста. Также важна работа учителей и воспитателей с родителями в вопросе поддержки детей при подготовке их к поступлению в школу.

Учителя и воспитатели обмениваются информацией о детях, их прогрессе и трудностях в обучении, чтобы лучше понимать, как помочь им успешно адаптироваться к новым условиям обучения.

Помимо внедрения программ, ориентированных на обеспечение преемственности и непрерывности образования в детских садах и начальных школах, необходима организация мероприятий, направленных на знакомство детей и их родителей со школьной жизнью. Беседы, экскурсии, создание специальных уголков или альбомов, встречи с выпускниками детского сада, а

также проведение различных игровых и образовательных мероприятий, таких как викторины и эстафеты, дадут детям понимание о начальной школе, а родителям – понимание трудностей перехода ДООУ- начальная школа для их детей. Кроме того, воспитатели детских садов и начальных классов могут договариваться о взаимных посещениях занятий, организации совместных пед. советов.

Важно, чтобы учителя ознакомились с методами и формами работы в обоих образовательных учреждениях, поскольку психологические особенности детей в возрасте от шести до семи лет не имеют значительных различий [4]. Если педагоги обеих систем образования подойдут к вопросу преемственности с должной серьезностью и вниманием, адаптация детей к школе пройдет более успешно.

Заключение

Управленцы играют ключевую роль в формировании стратегии обучения и создании условий для успешной адаптации детей к школе. Их решения и действия напрямую влияют на качество образования и готовность детей к поступлению в начальную школу. Очень важно поддерживать взаимодействие между управленческим составом, педагогами, родителями и другими участниками образовательного процесса, чтобы обеспечить непрерывность обучения и успешную адаптацию детей. В современном, быстроменяющемся мире необходимо постоянно совершенствовать методы и подходы к обеспечению преемственности, чтобы дети испытывали как можно меньше трудностей при переходе ДООУ – начальная школа.

Список литературы

1. Годник С.М. Преемственность воспитательно-образовательной деятельности в условиях непрерывного образования. М.: Педагогика, 2014. С. 141-142.

2. Демкина Е.В., Хазова С.А. Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учеб. пособие. Майкоп: Изд-во АГУ, 2018. 170 с.

3. Баранникова Е.А., Петьков В.А. Педагогическая поддержка развития личности дошкольника // Культурная жизнь Юга России. 2008. № 2. С. 58-60.

4. Подольский А.И. Психология развития. Психозэмоциональное благополучие детей и подростков. М., 2017. 488 с.

5. Савенков А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков. - М.: Юрайт, 2019. - 334 с.

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Курбанова А.А

*воспитатель Государственного бюджетного
общеобразовательного учреждения Школа № 1358 «Созвездие»*

e-mail: nail.kyrbanov@yandex.ru

Костоглод Е.П.

Методист ГБОУ ДО ЦРТДЮ "Гермес"

e-mail: statinakatya99@mail.ru

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

В статье рассматривается проблема подготовки ребенка к школе, его личностное развитие и организация данного процесса в образовательной организации.

Ключевые слова: дошкольное образование, развитие личностной готовности детей к школе, работа с родителями, формы и методы работы.

В дошкольном образовательном учреждении подготовка детей к школе является важнейшей задачей педагогов и специалистов ДОО и осуществляется с учетом федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и учетом перехода на федеральную образовательную программу дошкольного образования [4].

В Федеральной образовательной программе дошкольного образования в области социально-коммуникативное развитие отражены задачи и содержание деятельности детей 6–7 лет по формированию личностной готовности детей к обучению в школе.

В сфере социальных отношений педагог способствует созданию условий для осознания детьми собственных ошибок при взаимодействии с другими детьми. Знакомит дошкольников с тем, как нужно вести себя в коллективе сверстников. Воспитывает у ребят желание быть полезным в обществе, расширяет представления о школе, учителях, школьной обстановке, стремится поддерживать интерес к школьному обучению, формирует навыки письма и счета [5].

Педагоги формируют личностную готовность к школе через умение понимать собственные желания и чувства, учит распознавать эмоциональное состояние окружающих людей, осуществлять выбор социально одобряемых действий в конкретных ситуациях. Развивает умение сотрудничать со сверстниками: создает условия для совместного обсуждения планов различных дел в группе, формирует уважительное отношение к мнению сверстников, помогает детям находить партнеров для игр и занятий.

Воспитатель формирует умение общаться вежливо со сверстниками и педагогами вежливо, придерживаться правил, заведенных в обществе, учит детей регулировать свое поведение и активность в группе, формирует желание показывать пример своим поведением детям младших групп, желание

оказывать им помощь. Способствует развитию инициативности и самостоятельности в трудовой деятельности, а также чувство коллективизма при выполнении совместных действий со сверстниками, поддерживает выполнение коллективных трудовых поручений. Все эти навыки и умения пригодятся при обучении в школе [5].

Педагоги ДОО уделяют значимое внимание развитию личностной готовности детей к школе в образовательном процессе. С этой целью используют игровые и обучающие ситуации, организуют беседы о профессии учителя, его обязанностях и функциях осуществления деятельности.

В своей работе Н.А. Шинкарёва отмечает, что экскурсии в школу позволяют детям познакомиться с режимом дня в школе, побывать на уроках. Педагоги используют чтение художественной литературы в работе с детьми по теме обучения в школе, организуют просмотр презентаций, видеороликов о школьной жизни [6].

Такие педагоги, как А.Ш. Шахманова, Е.В. Пономарева отмечают, что сейчас, в эпоху цифровизации, педагоги используют в работе с детьми дошкольного возраста по развитию личностной готовности к школьному обучению, интерактивные дидактические игры [7].

В своей работе Э.Н. Султанова отмечает, что интерактивная игра является современным методом обучения и воспитания и обладает развивающими и воспитательными действиями. Педагоги подбирают интерактивные игры и упражнения, которые способствуют развитию личностной готовности к школьному обучению: «Как вести себя на перемене» «Где был Миша» и другие. Такие игры привлекают внимание детей, дети с интересом и желанием участвуют в них [2].

По мнению Б.О. Смирновой занятие с использованием компьютерных программ, развивающих игр способствует развитию интереса к школьной жизни, желание подчиняться правилам, которые важно соблюдать в школьной жизни. В процессе развивающих интерактивных игр формируются позитивные эмоциональные чувства, дети учатся оценивать поступки героев и

делают выводы по поводу своего поведения и поведения товарищей. На основе данных ситуаций и игр формируется отношение к учителю и сверстникам [3].

Компьютерные программы и дидактические задания, разработанные, педагогами для детей в подготовке к школе способствуют развитию у детей самоконтроля. Ребята участвуют в играх, сами принимают решение как поступить, тем самым развивается самооценка.

Педагоги А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко отмечают, что важное значение в ДОО для подготовки детей к обучению в школе имеет организация развивающей среды. С целью формирования личностной готовности детей к школьному обучению педагоги делят пространство группы на центры развития, где ребята могут найти себе занятие. Формируют центры так, чтобы они были оснащены развивающими материалами: книгами, игрушками, дидактическими пособиями, атрибутами к сюжетно-ролевым играм, способствующие усвоению социально-коммуникативных знаний о школьной жизни [1].

Педагоги стараются строить образовательную деятельность так, чтобы дети стремились сотрудничать со сверстниками, развивать свои отношения в игровой и свободной деятельности. Привлечение детей к изготовлению атрибутов для сюжетно-ролевых игр школьной тематики способствует сплочению коллектива, работе в подгруппах, ребята учатся уступать друг другу, добиваться совместного результата. Все это способствует личностному развитию детей и готовит их к школьному обучению.

Педагоги стараются выстраивать процесс развития личностной готовности к школьному обучению систематично и последовательно, что постепенно готовит детей к обучению в школе.

В связи с этим очень важно выстроить единую стратегию работы совместно с родителями. Педагоги стараются использовать в работе с родителями эффективные формы, которые позволяют повысить педагогическую компетентность родителей в вопросах личностной

готовности к школьному обучению: тренинги, круглые столы, мастер-классы [4].

В настоящее время родители воспитанников большое количество времени проводят на работе, поэтому можно организовать работу по повышению педагогической компетентности в социальных сетях. Это и мероприятия, направленные на развитие знаний родителей о специфике старшего дошкольного возраста, его особенностях, подготовке к школьному обучению.

Использование всех этих форм и методов работы в комплексе способствуют развитию у детей желания обучаться в школе и формированию личностной готовности к школе.

Список литературы

1. Володин А.А., Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2018. №2.
2. Султанова Э.Н. Использование современных инновационных технологий, соответствующих ФГОС ДО, в воспитательно-образовательном процессе / Султанова Э.Н. // Молодой ученый. – 2018. – № 2. – С.146-148.
3. Смирнова Б.О. О коммуникативной готовности шестилетних детей к школьному обучению// Результаты психологических исследований – в практику обучения и воспитания. – М.: МГУ, 2018. – 97 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 115
5. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. № 1028, зарегистрировано в Минюсте России 28 декабря 2022 г., регистрационный № 71847)
6. Шинкарёва Н.А. Дидактическая игра как средство развития

познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста/ Н.А. Шинкарева, О.А. Евдокимова // Материалы IV Международной научной конференции «Актуальные вопросы современной педагогики» (г. Уфа, ноябрь 2021 г.) 2021.– С. 72-74.

7. Шахманова А. Ш., Пономарева Е. В. Взаимодействие дошкольной организации, семьи и школы как условие повышения качества подготовки детей к обучению в школе. Начальное образование. 2021. - № 1. – С.34-38

ПСИХОЛОГИЯ МЕНЕДЖМЕНТА

Дорофеев А.В.

офицер-воспитатель, учитель ОБЖ, ГБОУ Школа № 463,

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: 1007762012@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ЛИДЕРСТВА У ВОСПИТАННИКОВ КАДЕТСКИХ КЛАССОВ

В данной статье рассматривается особенное определение лидерства у учащихся специализированных учреждений кадетского типа, а также компетенции, которые формируют образ лидера в глазах школьников. Кроме того, представлены основные подходы и методы к формированию лидерских качеств у учеников кадетских классов. Продемонстрировано, каким образом особенности образовательного процесса позволяют интегрировать необходимые черты не только на теоретическом, но и практическом уровне.

Ключевые слова: формирование лидерства, воспитание, кадетское обучение, практическое образование, военная подготовка

Проблема власти, лидерства, управления людьми, социумами со времен античности интересовала историков и философов; однако предметом научного изучения эта тема стала только в XX веке.

По мнению В.П. Пескова, «...человек и его сознание существуют, функционируют и развиваются согласно не только внутренним детерминантам, но и внешним, т. е. и по закономерностям бытия, в котором они существуют. Человек – это и социальное, и природное явление одновременно» [2, с. 5]. Он существует как в природной, так в социальной среде. Следовательно, человек, с одной стороны, находится в постоянной взаимосвязи с природой, с другой – общество влияет на его жизнь через нормы, традиции, право; при этом личности постоянно находится в системе социального взаимодействия, особым типом которого является управление.

При этом В. П. Песков подчеркивает, что «с позиции системного подхода недостаточно рассмотреть явление как целостную структуру, но необходимо выделить системообразующий фактор, определяющий особенности функционирования системы» [1, с.172].

Если рассматривать феномен управления людьми как особое искусство управления, то это, несомненно, одно из самых трудных и, одновременно, одно из самых высоких и великих искусств [5, с. 47].

Исследования учеными феномена лидерства представляет собой совершенно новую и малоизученную дисциплину. Из-за постоянного развития в данной сфере, учёные до сих пор расходятся в точном определении. В общем виде его можно сформулировать так: лидер – человек, обладающий признанным авторитетом группы, который ведёт её за собой и вдохновляет. Несмотря на многолетние споры, в настоящее время считается, что решающую роль в лидерских способностях играют не врождённые характеристики, а черты личности, которые можно в себе развить. Например, в исследовании Shahzad, K., Raja, U., & Hashmi, S. D. (2020) обнаружилась большая корреляции лидерских способностей с личностными чертами «большой

пятёрки»: экстраверсией, доброжелательностью, открытостью опыту и добросовестностью.

В других работах часто выделяют следующие особенности поведения:

- инициативность;
- надёжность;
- внимательность;
- настойчивость;
- самоконтроль.

В отечественной психологии лидерство рассматривается как элемент социально-психологической структуры группы без отрыва от социальной среды, при этом осуществляется совместная деятельность группой и лидером. При исследовании феномена существенным фактором является анализ факта лидерства в реальных социальных группах. Для отечественной социальной психологии характерно рассмотрение взятия ответственности как одного из элементов групповой жизни, а не как обособленного феномена. В исследовании Р.И. Суннатовой с участием обучающихся 7 - 11 классов было выявлено, что такая эмоционально-действенная характеристика, как вера в себя может рассматриваться как личностный ресурс школьника при условии конструктивного стиля взаимодействия педагога с обучающимися [4, с. 97].

Лидер понимается как член определенной группы, за которым весь коллектив признает право принимать наиболее ответственное решение. Он немислим в одиночку, всегда дан как элемент общей структуры. При этом лидер в силу своей креативности всегда нацелен на творчество, на создание оригинальных проектов, на поиск нестандартных решений, и на конечные результаты своего творчества. Проблема состоит в том, что строго определенных и унифицированных методов оценки этих результатов пока не существует [6, с.392].

В лидерстве, в управлении как творческом процессе «такие особенности одаренных, как способность решать жизненно важные вопросы, генерация неординарных идей, создание новых материальных продуктов,

креативность, способствуют порождению нестандартных представлений об окружающей нас реальности, о себе и других людях, позволяют особым образом переживать прошлое, предвидеть будущее, прогнозировать его, проигрывать ситуации риска и опасности, а также возможные выходы из таких ситуаций» [3, с.216].

Исполнение человеком лидерских функций не только говорит о наличии определенных личных черт, но и развивает необходимые для этого качества. Человек, который долго являлся лидером, формирует и закрепляет требуемые для этого черты, социальная роль в коллективе становится частью его собственного мнения. Исследуя возможность переноса качеств, Б. Басс отметил, что в случае перехода в новую группу, статус лидера, приобретенный индивидом, оказывает влияние на обретение статуса в новой группе.

В последние годы во многих отраслях отмечается необходимость людей, способных взять на себя социальную роль лидера. В первую очередь, это муниципальное и государственное управление, силовые структуры, военная отрасль. Именно к обучению и службе в таких сферах готовят выпускников кадетских классов.

Воспитание лидерства у кадетов в настоящий момент является одной из приоритетных задач обучения. Однако в военном понимании у слова «лидер» есть своё, более узкое значение. Это связано с особенностями сферы и дальнейшей службы в государственных и силовых структурах, которые подразумевают под собой чёткое соблюдение правил субординации и формального общения. В военной среде лидером становится официально уполномоченное лицо, поэтому синонимами выступают определения «полководец», «командир», «начальник». Однако в остальном сохраняются все черты, присущие лидеру. Командир на своём собственном примере показывает приверженность цели и принципам, компетентность в боевом ремесле, разделяет быт и труд со своим отрядом.

В кадетской среде мы можем увидеть средства, через которые происходит воспитания черт лидера у каждого ученика. Внимание привлекает

самое яркое отличие от обычного класса – это образовательная программа. Она интенсивнее, включает в себя не только общеобразовательные предметы, но и специальные курсы: обязательную военную подготовку и предметы, которые варьируются в каждой школе. Сильная программа и высокие требования с детства приучают к самоконтролю, настойчивости, умению чётко следовать выбранному плану. Эти черты оттачиваются с каждым годом, перерастая в характер лидера.

Второй способ развития школьников заключается в наличии специальных званий, которые мотивируют занимать лидерские позиции внутри своего взвода. Помимо воспитателей-офицеров в кадетской среде существуют органы самоуправления, которые выбираются из числа учащихся каждого класса. Таким образом дети учатся не только самостоятельно выстраивать взаимоотношения и коммуникацию в коллективе, но и брать на себя ответственность за других, самостоятельно принимать решения, проявлять инициативу и своим примером вдохновлять товарищей. Условием для формирования лидерских качеств является предоставление потенциала быть лидером каждому школьнику в группе. Подобный подход был успешно реализован А.С. Макаренко, который давал возможность каждому быть лидером.

Третьим принципом овладения лидерскими компетенциями в кадетской среде является дуальный принцип обучения. Из всех занятий не менее 50% времени обучения занимают практические уроки, реализуемые за счёт трудовой практики, туристических походов, военной подготовки.

Таким образом ученики не только осваивают теорию необходимых компетенций, но и применяют их в условиях реальной жизни и будущей рабочей среды (А. Wierzbic, А. Taurogińska-Stich; 2022). Данный подход к образованию позволяет войти во взрослую жизнь не только с приобретёнными прикладными умениями, но и с психологической готовностью к постоянному труду и пониманием своего вклада в общее дело. Помимо этого, важным элементом является уверенность в том, что лидер всегда находится в одних

условиях с командой, понимает внутренние процессы и готов не только делегировать полномочия, но и самостоятельно выполнять необходимые действия для достижения общей цели.

Стоит отметить, что в кадетский класс более строгий конкурс, чем в другие профильные классы. В зависимости от политики школы военное обучение начинается с первого или шестого класса, однако вне зависимости от года поступления перед этим нужно пройти серьёзный отбор. В случае выбора такой формы обучения ученик должен показать достаточную заинтересованность в необходимости получения кадетского образования, что позволяет, во-первых, изначально отобрать школьников с базовыми задатками самодисциплины, настойчивости и увлечённости военной тематикой; во-вторых, показать общий уровень качества будущего образования.

Отдельное место в системе воспитания кадетов занимают специализированные школы-интернаты. В них ученики находятся на постоянной основе, что позволяет уделить большее время развитию навыков, которые сохраняются как в учебном кампусе, так и в семье (S. Ferry, F. Mohammad; 2021). В подобных пансионатах помимо уже обсуждённых лидерских компетенций мы можем заметить рост самостоятельности, осознанности у воспитанников. Разлука с семьёй и контроль со стороны воспитателей-офицеров позволяет возрасти уровню самоконтроля и эмпатии к другим, что также положительно сказывается на образе лидера.

В ряде исследований (Шустова Л. П.; 2023) установлены навыки, получаемые во время обучения в специализированном учреждении, которые учащиеся 6–9 классов кадетских корпусов выделяют как наиболее важные для достижений и успехов. К ним относят самостоятельность и дисциплинированность. Для более старших школьников (10–11 классы) характерен тот же набор качеств, однако в большей степени. Кроме того, хотя инициативность и получила наименьшие оценки в исследовании, она, тем не менее, была отмечена кадетами.

Таким образом, можно отметить существенную тенденцию к проявлению и развитию лидерских качеств у воспитанников кадетских корпусов, где сама образовательная среда способствует воспитанию настоящих лидеров.

Список литературы

1. Песков, В. П. Об изучении структуры представлений / В. П. Песков // Сибирский психологический журнал. – 2005. – № 21. – С. 172.
2. Песков, В. П. Представление в системе бытия / В. П. Песков // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 5. – С. 6.
3. Песков, В. П. Представления как способности и ресурс одаренной личности / В. П. Песков // Психология одаренности и творчества: монография. – Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью "Нестор-История", 2017. – С. 216.
4. Суннатова Р.И. Коммуникативные навыки и эмоциональное выгорание педагога в субъект-субъектном взаимодействии с обучающимися Общество: социология, психология, педагогика. № 11, 2019. С. 94-101.
5. Сухонос А.П., Довгиленко М.Ю. Феномен креативного лидерства: врожденное качество элиты или способность, формируемая средствами обучения и воспитания? // Известия института педагогики и психологии образования. 2019. № 1. С. 47–50.
6. Сухонос А.П., Любченко О.А. Критерии оценки и отбора профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. С.392.
7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Илушка В.В.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: ilushkavv321@mgpu.ru

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ УЧИТЕЛЯ И ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены основные проблемы, связанные с развитием социальных и жизненных навыков учеников, значимости межличностных отношений в школьной среде в связи с уровнем профессионализма педагога, а также степенью развитости коммуникативных, межличностных умений и навыков у педагога на этапе профессиональной педагогической подготовки к деятельности в школе.

Ключевые слова: профессионализм, социальное взаимодействие, учитель, ученик, социализация, межличностные отношения, коммуникативная культура.

Учитель-профессионал в школе определяет эффективность всей учебно-воспитательную работу в учебной организации. Профессионализм учителя влияет на связь учителя с учениками, на организацию различных видов мероприятий классной и внеклассной деятельности, а также на формирование личностных и профессиональных компетенций выпускников.

Ученик и учитель – это важные фигуры в образовательном процессе школы; от того, как будут выстроены их отношения, взаимодействие, будет зависеть результативность образовательного процесса.

Учитель как профессионал в организации этих отношений играет ключевую роль. И осознанное использование той или иной педагогической технологии, того или иного приема, может способствовать личностному развитию школьника, а может тормозить это развитие. Поэтому понимание цели своего взаимодействия с учеником, динамики развития взаимоотношений, каждого этапа, возможных последствий будет свидетельствовать об уровне

профессионального мастерства педагога. Понимание учителем того, что результатом образования в школе является, не только и не столько получение шильником знаний по учебным предметам, а подготовка к взрослой жизни, его (школьника) социализация.

Школа, в данном случае, играет роль социального института, основной функцией которой является социализация личности в постоянно изменяющихся условиях современного мира и требований общества.

Именно школа и семья оказывают определяющее воздействие на успешность социализации ребенка. Отношение родителей и педагога должно быть максимально объективным и доброжелательным. И как показано Р.И. Суннатовой, «удовлетворенность отношением значимых близких можно рассматривать как одно из условий, предопределяющих успешность социализированности школьников» [6, с.219].

Для достижения эффективных результатов в социализации школьников необходимо искать нужные подходы к развитию социального опыта у школьников, создавая новые методики и технологии, с помощью которых дети смогут освоить, понять свою социальную идентичность.

Как показывают результаты современных психолого-педагогических исследований «формирование гражданской идентичности осуществляется под воздействием значимых Других и под влиянием референтных групп» [3, с.26]. Для этого используются различные формы учебной и вне учебной активности школьников, предполагающие взаимодействие учащихся друг с другом, с последующим обсуждением и рефлексией данного взаимодействия, полученных результатов, не зависимо от того каков был результат. Так, например, группа педагогов-психологов (Л.Б. Шнейдер, И.В. Егоров, Д.В. Наумова и др.) использовали для развития гражданской идентичности, гражданской позиции, просоциальной активности личности школьников «следующие рефлексивные методики: диалоговые методики, интерактив, работу с кейсами, рефлексивные дискуссии и др.» [2, с.101]. Именно такие

приемы помогают школьникам развивать свою субъектность, становиться осознанными, активными, ответственными личностями.

Для того чтобы школьники смогли стать полноценными членами общества, нужно создать такую ситуацию, в которой они смогут быть активными участниками общения и занять позицию субъекта социализации. Для актуализации субъектной позиции социализации многие педагоги предлагают школьникам участвовать в различные рода волонтерских движениях. Вместе с тем результаты такого участия могут носить противоречивый характер, как показывают исследования «участие в волонтерском движении способствует формированию нравственных установок личности, норм гуманистических взаимоотношений, энтузиазма и оптимизма. Полученные нами результаты вскрывают одно знаковое противоречие: с одной стороны, существуют программы развития волонтерского движения, куда вовлекается молодежь, с другой стороны результаты этой работы носят формальный поверхностный характер, у участников не складывается аксиологического, смыслового блока деятельности, не происходит интериоризации внешнего знания во внутреннее, внешняя установка не становится личностно, субъективно значимой» [5, с.60]. Для того, что деятельность становилась значимой для школьника, в том числе и волонтерская, необходима подготовительная работа – обсуждение с учащимися смысла этой деятельности. Причем, важно использовать в этой подготовительной работе рефлексивные, техники и приемы [2;3]. Таким образом, мы развиваем осознанность поведения школьников, развиваем навыки межличностной коммуникации, умения работать в команде и формируем мотивацию к выполнению деятельности.

Из вышеизложенного вытекает важный вывод, что коммуникативные навыки педагога являются профессиональным навыком, повышающим результативность образовательной деятельности. Об этом свидетельствуют результаты психолого-педагогических исследований в области подготовки учителей в вузах [1;4].

Профессионализм учителя требует от него продуктивной роли в педагогической деятельности, направленной на развитие коммуникативных умений ученика через его общение с учителями и сверстниками в школе. В этом случае педагог должен играть роль помощника, консультанта и педагогического терапевта, помогая ученикам выстраивать отношения в своем окружении и преодолевать коммуникативные барьеры.

Проведенные научные исследования среди педагогов, показали, что современные школьники столкнулись с проблемой в области межличностного общения. По мнению большинства опрошенных педагогов, ученики столкнулись с проблемой коммуникации, такие как неумение продуктивно общаться и слушать окружающих сверстников.

Значимое место в структурах обучения и коммуникации имеет выбор метода, основанного на общей деятельности детей. В ходе взаимоотношений ученики осваивают навык как выразить свое личное мнение, познавать точку зрения оппонента, видеть различия во взглядах, а также преодолевать разность взглядов на происходящее.

Очевидно, что педагог, освоивший профессиональную компетентность педагогики и психологии межличностных отношений, а также имеющий высокий уровень коммуникативной культуры, способен успешно выстроить взаимоотношения с учениками и создать необходимые условия для их развития [1;4].

Можно выделить несколько направлений поддержания и развития коммуникативной культуры учащихся, которые определяют деятельность профессионального педагога:

- поддержание и развитие позитивных психологических отношений в классе, где ученик учится;
- поддержка (эмоциональная, психологическая, информационная) учащегося в сложных, трудных для него ситуациях в школе, на уроке;

— эмоционально-личностное сопровождение, которое оказывается в конкретной обстановке на уроке, и вне урока при выполнении какого-то задания или работы.

Главная задача заключается в том, чтобы выстроить образовательную систему школы таким образом, чтобы сотрудничество педагогов и учеников стало основной целью работы.

С целью повышения уровня педагогических, социально-психологических навыков в области развития социальных отношений личности, необходимо выработать концептуальные основы системы подготовки студентов и уже работающих педагогов к организации педагогической поддержки детей школьного возраста.

В этой части накоплен достаточный опыт; так, в частности, коллективом авторов (Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Егоров И.В., Вачкова С.Н.) предлагается создание педагогической интернатуры как ступени по профессионализации и выработке указанных коммуникативных и других важных навыков молодого учителя в реальной образовательной работе при постоянной поддержке наставника. «Представленная концепция педагогической интернатуры позволит повысить качество первичной прикладной подготовки выпускников педагогического и психолого-педагогического направления; обеспечить плавное вхождение в профессию молодых педагогов и педагогов-психологов; сформировать у них готовность к последующему профессиональному саморазвитию» [1, с.40].

Подводя итог рассмотрению проблемы взаимосвязи профессионализма педагога и социализации школьников, можно сказать следующее.

С точки зрения социализации школьников важным является развитие у них самосознания, ответственности, и вовлеченности в деятельность, которой они занимаются. Этого можно добиться через развитие у самого педагога коммуникативных умений навыков, умений их использовать в

непосредственном образовательном процессе, а также навыки осознанного использования рефлексивных педагогических технологий.

Создание специальных этапов (периодов) в профессиональной подготовке «погружения» в реальную образовательную среду и педагогическую деятельность при сопровождении наставника, опытного педагога-консультанта.

Список литературы

1. Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Егоров И.В., Вачкова С.Н. Концепция интернатуры в педагогической отрасли // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2013. № 3 (25). С. 31-41.
2. Гражданское мировосприятие молодежи: теоретико-эмпирическое исследование: монография / Л.Б. Шнейдер, И.В. Егоров, А.И. Симанина и др.; науч. ред. Л.Б. Шнейдер. Москва: ИИУ МГОУ, 2016. – 116 с.
3. Гражданское мировосприятие молодёжи: феноменология, диагностика и психолого-педагогические условия формирования: монография / И.В. Егоров, Д.В. Наумова, Л.Б. Шнейдер, А.А. Фомин; под общ. ред. И.В. Егорова. – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 102 с.
4. Егоров И. В. Исследование представлений студентов об образе преподавателя педагогического вуза // Вестник ПСТГУ. Сер. IV. Педагогика. Психология. 2013. № 4 (31). С. 123–134.
5. Наумова Д.В. Эмпирическое исследование отношения к государству у молодых людей в контексте их гражданского мировосприятия// Ежегодник научно-методологического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии»: Сборник научных статей. Шестой выпуск. / Отв. ред. Егоров И.В., Мартыанова Г.Ю., Филонов Л.Б. – СПб.: Изд-во «НИЦ АРТ», 2016 г. – 108 с. – С. 54-60.
6. Суннатова Р.И. Личностные и коммуникативные качества педагогов, обеспечивающие субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися Известия

Саратовского ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. Вып. 3 (35). С.215-224.

Кувыркин Д.И.

офицер-воспитатель кадетского класса

ГБОУ Школа № 1238 г. Москвы,

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: nafelet200112@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ ПОДРОСТКОВ

В статье представлен анализ понятия личностной зрелости подростка. Вместе с представлен сравнительный анализ таких двух понятий «развитие личности» и «развитие личностной зрелости» указаны сходство и различия в структурных и процессуальных проявлениях. Проведен анализ современных исследований, показывающих влияние разнообразных факторов на развитие личностной зрелости. Описывается важность и значимость образовательных учреждений, СМИ, влияющих на становление личностной зрелости подростка. Обозначены направления и формы психолого-педагогического сопровождения развития личностной зрелости. Показано, что развитие субъектности подростка, формирование ответственного, осознанного индивидуально-личностного поведения – многомерный, длительный, и непрерывный процесс.

Ключевые слова: личностная зрелость, подросток, самосознание, самооценка, личность

Изучение феномена личностной зрелости в психолого-педагогических науках началось не так давно и связано это с тем, что в последнее время в этих науках начался поворот к исследованию целостных, многослойных

психологических феноменов, а не отдельных элементов психики человека. В этом проявляется приближение к реальности сложности бытия и развития человека. А с другой стороны, трудности точного описания, полноценного измерения этого психологического явления. И тем не менее интерес к изучению личностной зрелости растет, ведь это связано в целом, с пониманием механизмов и процессов индивидуально-личностного становления человека. Ведь изучение этих механизмов и процессов позволит понять пути совершенствования нашего общества и отдельного человека. Целью данной статьи стало изучение современных представлений о развитии личностной зрелости подростка и выявление сходств и различий этого понятия со схожими научными понятиями «развитие личности подростка».

Личностная зрелость — это состояние психологического развития, характеризующееся уровнем зрелости в различных аспектах личности. Она отражает способность человека адаптироваться к жизненным ситуациям, эмоциональную стабильность, ответственность, самоопределение и умение принимать решения.

Основные проявления личностной зрелости включают в себя:

Самоопределение и самоидентификация: человек с личностной зрелостью имеет четкое представление о себе, своих ценностях, целях и убеждениях, что позволяет ему принимать обоснованные решения и действовать согласно своим убеждениям.

Ответственность: личностная зрелость проявляется в готовности и способности к ответственным действиям и принятию последствий своих поступков. При этом ответственность является многомерно-функциональным качеством личности [5. с.87].

Эмпатия и межличностные навыки. Личностная зрелость включает в себя умение понимать чувства и потребности других людей, развитие здоровых отношений, умение решать конфликты и налаживать коммуникацию. Целостность и интеграция: зрелый человек обладает целостностью личности, интегрируя различные аспекты своей личности, ценностей и опыта в единое

целое. Подход по комплексному, разноуровневому выявлению вышеуказанных проявлений личностной зрелости и, в целом, мировосприятия личности, у подростков и молодежи предлагает И. В. Егоров. «А именно, диагностировать восприятие культурных, географических, событийных, пространственно-временных, поведенческих, отношенческих и ценностных характеристик мировосприятия личности» [3, с.147].

Личностная зрелость является постоянным процессом развития и роста, который продолжается на протяжении всей жизни человека." [1;2;4;6]. Развитие личностной зрелости происходит на протяжении всей жизни и включает в себя различные аспекты и этапы. Развитие личностной зрелости происходит через стержневые характеристики личности, связанные с самостью человека:

Самоанализ и саморефлексия: осознание своих сильных и слабых сторон, а также постоянное самоанализирование и саморефлексия помогают развивать самосознание и саморегуляцию. Самообразование: постоянное обучение и приобретение новых знаний помогают расширять кругозор, развивать критическое мышление и способствуют росту личности. Опыт и изучение ошибок: понимание, что ошибки и неудачи являются неотъемлемой частью жизни, и использование их как возможности для учебы и роста способствует развитию личностной зрелости.

«Личностная зрелость предполагает высокую степень самоуважения и уважения других, высокую степень ответственности, спонтанности в проявлении поступка, принятию обдуманных решений, умению соотносить их со своими возможностями и нести за них ответственность перед собой. Личностная зрелость взаимосвязана с субъектностью, которая проявляется в активности, интегративности и социальности человека» [2, с.21].

Личностное становление подростка включает в себя процессы формирования его сознания и самосознания. Одной из основных задач зрелости подростка является вступление его во взрослую жизнь, принятие им соответствующих правил и основ. Само развитие происходит в тот момент, когда человек достигает индивидуальной самостоятельности и способности принимать

решения, с последующей ответственностью за них. Стремится к собственному становлению как индивидуума, в котором складываются как черты характера, так цели, интересы, поведение, отношение к тем или иным вещам. Осознание задач, проблем с которыми может столкнуться и путей решения.

Сходство и различие между развитием личности и становлением личностной зрелости имеют глубокие корни в психологическом понимании индивидуально-личностного развития [1; 4; 6].

Сходство можно обнаружить в следующих моментах:

1) Непрерывность процесса: и развитие личности, и становление личностной зрелости — это непрерывные процессы, которые происходят на протяжении всей жизни человека. Они включают в себя постоянное обучение, эволюцию взглядов и ценностей, а также реакцию на новые жизненные ситуации.

2) Многомерность процесса: оба процесса включают в себя развитие различных аспектов личности, таких как когнитивные, эмоциональные, социальные и поведенческие.

3) Влияние окружения: как развитие личности, так и становление личностной зрелости сильно зависят от воздействия окружающей среды, включая семью, образование, культурные факторы и социальные взаимодействия.

Различия, между феноменами «развития личности» и «развитием личностной зрелости» проявляются:

1. Ориентация на возрастные характеристики: Развитие личности часто связано с более общими этапами и возрастными переходами, такими как детство, подростковый возраст, зрелость и пожилой возраст. В то время как становление личностной зрелости более специфично и связано с процессом приобретения определенных качеств, таких как самостоятельность, ответственность и эмоциональная стабильность [1].

2. Уровень осознания и самосознания: Становление личностной зрелости часто связано с более глубоким осознанием себя, своих ценностей и целей в жизни, чем просто развитие личности [1; 6].

3. Проявление качеств: личностная зрелость проявляется в конкретных поведенческих и эмоциональных проявлениях, таких как способность принимать решения, управлять эмоциями и отношениями с другими людьми. В то время как развитие личности может быть более широким и включать в себя различные аспекты личности [1; 2; 6].

Таким образом, становление личностной зрелости является более узким и конкретным аспектом процесса развития личности, который характеризуется более глубоким осознанием себя и своих отношений с миром.

Развитие личностной зрелости подростка обуславливается такими факторами как: ответственностью принятия решений и поступков, осмысленностью действий, личной самостоятельностью.

Школа и другие учебные учреждения являются частью социальных институтов общества и играют важную роль в формировании личностной зрелости подростка. Образовательная среда может поощрять, создавать условия или целенаправленно формировать (используя рефлексивные занятия, тренинги для подростков) развитие ответственности, необходимых для личностной зрелости, таких как самостоятельность, ответственность. Составление «программы сопровождения формирования и развития гражданского мировосприятия необходимо учитывать особенности личностной зрелости участников, экологического и исторического сознания, инициативности, активной жизненной позиции» [2, с.104].

Социальные взаимодействия: Взаимодействие с одноклассниками, учителями, родителями и другими членами общества играет важную роль в формировании личностной зрелости учащегося. Оно может способствовать развитию социальных навыков, эмпатии и уважения к разнообразию мнений и культур [1; 2].

Медиа и современные технологии имеют значительное влияние на учащихся, формируя их представления о мире, ценностях и отношениях. Правильное использование медиа и технологий может способствовать развитию информационной грамотности и критического мышления, что также важно для личностной зрелости [1; 2].

Личностная зрелость оказывает значительное влияние на различные стороны жизни человека:

- личные отношения - люди с высоким уровнем личностной зрелости часто имеют более здоровые и устойчивые отношения с другими. Они способны лучше понимать свои собственные чувства и потребности, а также проявлять эмпатию и уважение к другим, что способствует более глубоким и доверительным отношениям [1; 2; 6].

- профессиональный успех: личностная зрелость может способствовать успешной карьере, так как она связана с такими качествами, как ответственность, самоуправление, способность к решению проблем и адаптация к изменениям [1;2;6].

В целом, личностная зрелость играет важную роль в формировании качественной и удовлетворительной жизни человека, влияя на его отношения, карьеру, эмоциональное состояние и личное благополучие.

Итак, в заключение статьи, можно сделать несколько выводов:

Образовательная среда играет ключевую роль в развитии личностной зрелости подростка. Школы и учреждения образования должны создавать условия для формирования таких качеств, как самостоятельность, ответственность, критическое мышление.

Учителя играют важную роль в стимулировании развития личностной зрелости учащихся. Они должны быть не только образованными и компетентными в своей предметной области, но и иметь навыки в области развития социальных и эмоциональных навыков учащихся.

Семейная поддержка и воспитание также играют важную роль в развитии личностной зрелости учащегося. Родители и другие члены семьи могут

способствовать формированию у детей таких качеств, как самоуважение, эмпатия и ответственность.

Важно, чтобы родители и педагоги действовали согласованно, не предъявляя друг другу претензии и требования, которые носят надуманный, предвзятый характер.

В частности, Поставнев В.М. и Поставнева И.В. отмечает, что «При этом позиции педагогов и родителей характеризуются несогласованностью и распространённостью тревожных ожиданий в отношении друг друга (наряду с пониманием необходимости сотрудничества в интересах ребенка). Следует отметить, что родители обнаруживают большую предвзятость по отношению к педагогам» [4, с. 28].

Развитие личностной зрелости учащегося требует комплексного подхода, который включает в себя образовательные, семейные, социальные и культурные аспекты. Важно учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого учащегося при разработке программ и методик работы.

Обучение навыкам самоуправления, эмоциональной стабильности, коммуникации и решения проблем является важным компонентом развития личностной зрелости учащихся. Эти навыки помогают им успешно справляться с вызовами и строить устойчивые отношения в будущем.

Акцентирование внимания на развитии личностной зрелости учащихся подчеркивает важность этого процесса для их успешного личностно-профессионального роста.

Таким образом, развитие личностной зрелости играет ключевую роль в формировании качественной и удовлетворительной жизни человека. Этот процесс включает в себя осознание собственных эмоций и потребностей, способность принимать обоснованные решения и нести за них ответственность, эффективное управление стрессом и конфликтами, а также глубокое понимание себя и своих отношений с миром. Поддержка, со стороны педагога, позитивные отношения с одноклассниками, доверительные отношения в семье является важным фактором в успешном развитии личностной зрелости. Важно создавать

условия для обучения навыкам самоуправления, ответственности, эмпатии и социальной компетентности, которые способствуют формированию зрелой.

Список литературы

1. Горизонты зрелости. Сборник научных статей / Ред.: Л.Ф. Обухова, И.В. Шаповаленко, М.А. Одинцова. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. 246 с.
2. Гражданское мировосприятие молодежи: теоретико-эмпирическое исследование: монография / Л.Б. Шнейдер, И.В. Егоров, А.И. Симанина, Д.В. Наумова и др.; науч. ред. Л.Б. Шнейдер. Москва: ИИУ МГОУ, 2016. 116 с.
3. Егоров И.В. Основания и принципы методики диагностики гражданского мировосприятия личности / И.В. Егоров // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV. Педагогика. Психология. 2015. № 4 (39). С. 142–148. DOI: 10.15382/sturIV201539.142-148
4. Поставнев, В.М., Поставнева, И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию / В. М. Поставнев, И. В. Поставнева // Начальная школа. – 2011. – № 7. – С. 23–28.
5. Сухоносков А.П. Сравнительное исследование особенностей ценностных ориентаций старшеклассников общеобразовательной школы и воспитательного центра Федеральной службы исполнения наказания / Вестник МГППУ (серия Педагогика и психология). №4 (30), Москва, МГППУ. – М.: 2014. С. 82–90.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. - Москва: Прогресс, Б. г. (1996). - 340,[2] с.; 21 см. - (Библиотека зарубежной психологии)
7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Микушкин Д.Ю.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: mikushkindy751@mgpu.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭГОЦЕНТРИЗМА С ПОЗИЦИЯМИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ПОДРОСТКОВ

В статье рассматриваются психологические особенности подросткового эгоцентризма и взаимосвязь этого явления с позициями взаимодействия. Приводится определение подросткового возраста как критического момента в психологическом развитии человека. Материалы статьи представляют процесс центрирования на собственной персоне подрастающим поколением. В работе характеризуются различные позиции взаимодействия, которые наиболее часто используются в общении. Выводы по материалам статьи представляют собой обобщение полученных в ходе исследования данной тематики. Отмечается актуальность темы изучения в настоящее время.

Ключевые слова: эгоцентризм, позиции взаимодействия, психологические особенности, подростковый возраст, подростковый эгоцентризм, психология.

На сегодняшний день психология как наука рассматривает подростковый возраст как переломный момент в становлении взрослого человека. Подростковый возраст – это период быстрого и плодотворного развития познавательных процессов: временной промежуток между 11 и 15 годами характеризуется формированием избирательности, объективизации восприятия, устойчивого и произвольного внимания и логической памяти [4, с.21]. Психологические процессы, свойственные этой возрастной ступени способны стать катализатором формирования заикленности на собственной персоне. Эгоцентризм в этом случае наиболее часто проявляется в

межличностных взаимоотношениях через определенные позиции взаимодействия. Ряд современных авторов отмечает, что взаимодействие подростков посредством выборочных моделей поведения, демонстративно реализующих восприятие собственной личности, может достаточно негативно отразиться на отношениях подростка со сверстниками и более старшими людьми [1, с.42].

Такие взаимосвязи не отличаются прочностью и конструктивностью, они часто стихийны и непостоянны. В исследовании Р.И. Суннатовой показано, что что удовлетворенность отношением значимых близких можно рассматривать как одно из условий, предопределяющих успешность социализированности школьников [10, с.70].

Известно, что наиболее значимым видом активности в подростковом возрасте является интимно-личностное общение, проявляющееся во взаимоотношениях конкретного подростка [8, с.226]. Немаловажным фактором также представляется увеличение межличностных связей с окружающими и построение с ними коммуникативных шаблонов поведения в подростковом возрасте. Подростки ищут такие сферы деятельности, где они могут проявить себя и свои возможности и обратить внимание на собственную персону. Вместе с тем на этом этапе развития подростки усваивают общепринятые ценности, нормы и образцы поведения, принятые в обществе. Индивиды подросткового возраста пытаются самоутвердиться и получить признание перед сверстниками. В случаях, когда эта деятельность не приносит желаемого результата, они становятся более эгоцентричными, сконцентрированными на собственном «Я» и его понимании [9, с.46]. Этот феномен не всегда осознается, и стремление к признанию определенной группой лиц или человеком, желание получить одобрение или похвалу несомненно оказывает способствующее влияние на процесс становления подросткового эгоцентризма [12, с.268].

Эгоцентризм представляет собой личностное желание обслуживания лишь собственных интересов, совершенно не связанных с интересами

общества и окружающих. Феномен эгоцентризма рассматривали в своих работах многие современные авторы и отмечали эту особенность развития как у детей, так и взрослых. Однако, это проявление центрированности на себе в норме допустимо лишь у младших представителей [7, с.52]. Отмечается, что взрослые, не полностью прожившие период крайнего эгоцентризма в более раннем возрасте, приносят эту характеристику в свою дальнейшую жизнь, где проявление заикленности на собственной персоне крайне негативно влияет на построение здоровых отношений с окружающими.

Подростки, подверженные заикленности на себе, порой не отдают себе отчета в том, что имеют проблемы с общением и коммуникациями с обществом в целом. Однако, сегодня рассматривается совокупность факторов, присутствующих у личностей, проявляющих эгоцентрическую позицию. К таковым принято относить: уверенность, что только одна точка зрения правильна и допустима – мнение подростка, склонного к эгоцентризму; предрасположенность к выяснению отношений и созданию спорных ситуаций; сложность в построении крепких тесных отношений; нежелание слушать и слышать собеседника; неспособность спокойно решать конфликтные ситуации [6, с.3].

Часто чрезмерная сосредоточенность на себе является результатом воспитательной работы родителей подростка и представления о семейных ценностях и шаблонах поведения в кругу семьи в частности [5, с.114]. Стоит также отметить, что подростки, проявляющие заикленность на собственной персоне, часто строят свое общение с окружающими с позиции «ребенок». Использование в коммуникациях с миром детское эго-состояние – своеобразная «забота» о внутреннем ребенке. Стремление выхода в позицию взрослого человека является ключом к решению множества проблем, имеющих связь с подростковым эгоцентризмом [11, с.58]. В этом процессе более всего прослеживается взаимосвязь позиций взаимодействия с эгоцентризмом.

Прослеживается тесный контакт явления эгоцентризма и человеческого эгоизма. Однако первый, в свою очередь, представляется в литературе в роли чрезвычайного состояния последнего. Основная разница заключается в том, что люди-эгоисты осознают значение деяний окружающих, но не может сравнить таковые с собственными по различным личным причинам.

Эгоцентризм же являет собой отсутствие навыка оценивать действия окружающих с их точки зрения. Люди, которых характеризует проявление эгоцентризма, не способны принять тот факт, что у каждого может быть радикально противоположные взгляды на то или иное действие или объект [2, с.301].

Однако, понимание окружающих и важность интерактивных связей среди человеческого общества подростками необходимы не только при формирования базовых качеств личность, но и в процессе ее развития, а подростки, центрированные на себе, лишены в этом плане полноценных возможностей для реализации общения.

Важно отметить, что эгоцентризм и склонность подростков к конфликтам имеют тесную связь. Зацикленность на себе и проявления агрессии характерны для рассматриваемой группы людей и являются формой выражения и раскрытия собственной личности в обществе. Сильно выраженная центрированность на себе в совокупности с высоким уровнем конфликтности не позволяют подросткам полноценно участвовать в процессах общения с окружающими. Им становится трудно принять тот факт, что по одному и тому же вопросу могут существовать разные точки зрения, отличающиеся друг от друга [11, с.56]. Авторы, изучающие проблему, говорят о том, что подростковый эгоцентризм оказывает влияние на взаимоотношения со сверстниками и прочими людьми, на завершение социальной вовлеченности в новую среду, а также на связь сконцентрированности на себе и проявлениям рискованности в повседневной жизни [6, с.7].

Взаимоотношения таких подростков лишены гармонии и их достаточно тяжело поддерживать.

Рассматривая общение подростков с точки зрения позиций взаимоотношений нельзя не отметить, что при широком выборе стратегий ведения диалога и отношений в целом (позиция принятия собеседника, нейтральности по отношению к нему, общения на равных), подростки с проявлениями эгоцентризма склонны общаться с агрессией и доминированием (последнее проявляется в уверенности, что они знают все лучше всех и способны преподать урок остальным) [3, с.77]. Стоит отметить, что часто такое поведение свойственно инфантильным личностям, находящимся в позиции ребенка и убежденным, что все должно соответствовать их желаниям.

Подводя итог, важно сформулировать вывод о том, что эгоцентризм, проявляющийся в подростковом возрасте тесно связан с позицией враждебности во взаимоотношениях с окружающими. Корреляция между этими показателями отражает связь желания получить одобрение от окружающих, быть замеченным с непониманием о различных картинах мира окружающих и самого подростка.

Список литературы

1. Андрющенков Е.Е., Глущенко С.В., Леонов Д.И. Взаимодействие курсантов в учебной деятельности как условие формирования личной позиции // Вестник Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны, 2021. – № 4 (15). – С. 42-50.
2. Вязовова Н.В., Косцова Е.А. Эгоцентризм как психологическая характеристика самоидентичности и самоотношения подростка // Актуальные проблемы современной науки: психология, педагогика и право (г. Москва, 25-26 ноября 2022 г.). – Издательство: Московский психолого-социальный университет, 2022. – С. 301-310.
3. Гуртовая М.И. Исследование агрессивного компонента во взаимодействии подростков // Ученые записки Крымского федерального

университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2020, – № 3. – С. 77-85.

4. Дмитриева Л.Г., Каримова Д.Н., Шурухина Г.А. Психологические особенности проявления эгоцентризма и диалогичности в подростковом возрасте // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика», 2019. – № 1. – С. 21-27.

5. Кайгородова Н.З., Волкова Т.Г., Яценко М.В., Каменек Д.В. Половые особенности социально-психологической адаптации подростков в контексте их социально-психологических типов // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология, 2023. – № 1. – С. 114-124.

6. Куркина О.В. Роль, значение и особенности проявления эгоцентризма в переходный период от подросткового к юношескому возрасту // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, 2014. – № 3. – С. 1-7

7. Маралов В.Г., Романюк Л.В., Агеева Л.С. Социальный эгоцентризм и чувствительность к людям с позициями взаимодействия у студентов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология, 2018. – № 1. – С. 51-64.

8. Родина Н.А., Кашина О.П., Городнова Т.В. Психологические особенности личностного развития младших подростков в процессе досуговой деятельности // Вестник университета, 2022. – № 12. – С. 226-236.

9. Смирнов Д.Н. Формирование социально ориентированной позиции подростка // Оригинальные исследования, 2015. – № 2. – С. 46-52.

10. Суннатов Р.И. Опыт удаленного школьного обучения: возможные риски для успешности социализации обучающихся Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 9 (77). С. 69–75.

11. Тинигина А.А. Анализ теоретических концепций и основных подходов к проблеме исследования подросткового эгоцентризма // Теоретическая и экспериментальная психология, 2014. – № 3. – С. 58-71.

12. Тинигина А.А. Исследование взаимосвязи подросткового эгоцентризма и отношений с одноклассниками // Вестник университета, 2014. – № 1. – С. 268-273.

Пепехина А.А.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: alexandra.pepehina@yandex.ru

ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

В данной статье раскрывается значение понятия «лидерство» с точки зрения психологии, рассматриваются подходы к изучению лидерства как явления, а также представлена типология стилей лидерства.

Ключевые слова: лидер, лидерство, руководство, моральные установки, коммуникативные качества.

Значение понятия "лидерство" впервые появилось в психологии. Это межличностный процесс, в котором индивиды оказывают социальное влияние на других для достижения общей для всех цели.

Многие ученые по-своему определяли значение этого термина.

Например, И. П. Волков предложил следующую концепцию лидерства, где лидерство – процесс внутренней социально-психологической организации и управления общением и деятельностью членов малой группы и коллектива, осуществляемый лидером как субъектом спонтанно формирующихся в межличностных отношениях групповых норм и ожиданий.

Люди всегда пытались понять природу этого явления и с раннего возраста учились выявлять и развивать качества лидеров. Эта проблема актуальна и сегодня.

Общество выражает насущную потребность в личностях с креативными качествами, способных обеспечить достижение поставленных государством задач во всех сферах жизни. Качества лидера должны прививаться детства [4, с.294].

Ключевые качества лидера – это ответственность, харизма, целеустремленность, решительность, смелость, проницательность, собранность, щедрость, инициативность и умение слушать и слышать других. Лидер – это человек, который чем-то управляет (организацией, группой), который ведет за собой, руководит и направляет других, обладает авторитетом и влиянием в своем окружении.

Например, Б. Д. Парыгин считал, что лидер – это член группы, который спонтанно выдвигается на роль неофициального руководителя в условиях определенной, специфической, как правило, достаточно значимой, ситуации, чтобы обеспечить организацию совместной коллективной деятельности людей для наиболее быстрого и успешного достижения общей цели.

Обычно наиболее правильным является мнение, что все лидерские достижения обусловлены уникальными способностями лидера, то есть способностью осуществлять реальные изменения. Этот феномен играет важную роль во многих сферах жизнедеятельности человека. Современный человек играет множество социальных ролей и нуждается в постоянном общении с окружающими его людьми. Люди могут действовать более эффективно, используя свои эмоции, которые многогранны и информативны.

Лидерство сегодня часто подвергается различным изменениям. Поэтому современные лидеры уже не являются диктаторами, какими они были раньше. Теперь их называют вдохновляющими лидерами, которые не предлагают готовых решений, а позволяют группе создавать решения. Власть или превосходство лидера часто основывается не на его авторитете, а на том, что он ценит вклад, уважение и различные достижения членов группы. Интересно, что новое инновационное лидерство основано на понимании всех сильных сторон лидера и создании эффективных команд. Важной характеристикой новых

лидеров является то, что они способны смотреть вперед, придумывать новые модели поведения, вдохновлять последователей, вести за собой команды и в какой-то мере формировать, обновлять организацию.

Говоря о лидерстве, можно выделить несколько подходов к изучению этого явления, а именно:

- подход с позиции личных качеств;
- поведенческий подход;
- ситуационный подход;
- современный подход.

Рассмотрим каждый из них более детально:

1. Подход с позиции личных качеств (1930-е гг.) предполагает наличие у всех лидеров наличие необходимых черт характера и личностных качеств, среди которых принято выделять яркую внешность, инициативность, высоко уровень интеллекта, наличие определенных знаний, образованность и уверенность в себе. Данный подход не нашёл практического подтверждения.

2. Поведенческий подход (1940–50-е гг.) предполагает, что эффективность лидера зависит от его действий, в том числе и выбранной 9 модели взаимодействия с подчинёнными. Личные качества при этом уходят на второй план и не играют важной роли.

3. Ситуационный подход (начало 1960-х гг.) выделяет влияние ситуационных факторов на эффективность лидерства. Личность руководителя и его поведенческие особенности для данного подхода не существенны. В соответствии с данным подходом, модель поведения руководителя должна изменяться согласно ситуации. Это означает, что руководитель-лидер должен уметь вести себя по-разному в различных ситуациях.

4. Современные подходы (1990-е гг.) - новые теории в вопросе эффективности лидера. Современные подходы включают в себя особенности других теорий. В рамках этого подхода учитываются все особенности ранее предложенных теорий. Определяя эффективность лидера, здесь принято

учитывать и личностные качества, и поведенческие особенности, и ситуативное мышление.

«Теория черт» является одной из первых теорий, так же иногда можно встретить название «харизматическая теория», которая происходит от слова «харизма» т. е. «благодать», которая в различных религиях представлялось как нечто, снизошедшее на человека. Данное мнение можно встретить и в положениях немецкой психологии конца XIX – начала XX в., которая прежде всего концентрировалась на врожденных качествах лидера.

Далее в нашей работе отметим качества, которые характерны для лидера, а именно:

1. Высоко развитый интеллект. Каждому лидеру необходимо превосходить интеллектуально своих коллег.

2. Стремление к руководству. Лидер, как правило, старается занимать главенствующие позиции, для него важен престиж. Также такая личность заостряет свое внимание на себе, поэтому является хорошо подготовленной для социума и успешно адаптируются к новым условиям.

3. Моральные установки. В личности лидера выделяют либо высокие моральных качества, либо наоборот резко аморальные. Подобные описания часто встречаются в характеристиках исторических личностей – либо положительные, либо резко негативные.

4. Личностный рост в связке с развитием способностей личности.

5. Важно отметить, что на данный момент ученые не установили связь между харизмой, смелостью, уверенностью в себе и феноменом лидерства.

6. Коммуникативные навыки.

Теория качеств лидера не имеет достаточного обоснования. Портрет лидера недостаточно четкий, так как список его качеств достаточно обширный. Именно данный факт влияет на отсутствие четких положений теории лидерства. Кроме того, при условии наличия у человека качеств лидера, он может быть не признан в коллективе в связи с различными факторами. Именно поэтому не удастся провести параллель между особенностями качеств личности и лидерства.

При этом поведенческий подход призывает опираться не на набор личностных качеств, а на выбранному человеком линию поведения. В рамках этой теории деятельность лидера оценивают, опираясь на его стиль руководства.

Руководитель на примере ситуационного подхода ориентируется на несколько факторов: должна быть определенность в постановке задач, лояльность в отношениях с подчиненными и четкость распределения должностных полномочий.

Лидерство в работах ученых: Т. Карлейль (1840), Ч. Ломброзо (1863), Г. Спенсер (1880), А. Жоли (1883), Г. Тард (1886) и Г. Лебон (1895) рассматривалось как талант руководителя; как героизм; обаяние и умение повлиять на других людей своей харизмой. Данные работы оказали большое влияние на лидерологию.

3. Фрейд видел происхождение лидерства как первобытную форму общества, в которой главенствующие позиции занимал сильнейший. Ученый считал, что не всякая личность способна воздействовать на массы, повести их за собой.

В 70-е годы Б. Калоф и С. Седерберг расширил понятия лидерства до ряда составляющих, а именно:

- 1) Ассоциация с качествами личности;
- 2) Условия и методы осуществления влияния на группу;
- 3) Результат человеческой деятельности.

Исследователь Е.Л. Яковлева отметила, что лидерству присуще обращенность к человеку и особое внимание к человеческим взаимоотношениям.

Если рассматривать феномен управления людьми как особое искусство управления, то это, несомненно, одно из самых трудных и, одновременно, одно из самых высоких и великих искусств [5, с. 47].

С одной стороны, лидерство представляет собой многогранное явление социума, фигурирующее в целостных объединениях людей, которые имеют общее дело, цель. С другой стороны, лидерство – это доминирование в системе

взаимоотношений; способность влиять на людей и народные массы; а также способность убеждать, направлять и мотивировать людей.

К чертам лидерства относят умение находить выход из любой ситуации, а также эффективное выстраивание отношений в обществе. Такая личность также обладает целеустремленностью, внутренней силой, самостоятельностью и ответственностью. Феномен лидерства является особо значим в системе межличностных отношений.

В настоящее время ученые продолжают искать так называемый «идеальный стиль лидерства». Социологи Е.С. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов на основе трудов своих предшественников определили собственную типологию стилей лидерства, а именно:

1. Дистанционный. Руководитель находится на дистанции с подчиненными.
2. Контактный. Руководитель стремится к общению с подчиненными.
3. Целеполагающий. Гласность целей и задач руководителя.
4. Делегирующий. Частая передача своих полномочий.
5. Проблемоорганизующий. Постановка проблемы и привлечение коллектива для ее решения.

Считаем важным также рассмотреть специфику стилей лидерства с точки зрения психологии, в которой принято выделять три основные типа поведения руководителя: авторитарный, демократический и либеральный.

Авторитарный. Жесткость и директивность в управлении. Руководитель использует методы принуждения и наказания. Данный стиль предполагает абсолютное подчинение коллектива руководителю. Контроль действий подчиненных. Подобный стиль характерен для харизматической личности и повышает его власть единоличного характера. Данный стиль эффективен для решения задач в условиях дефицита времени;

Демократический. Стилю характерна децентрализация власти. С точки зрения психологии является самым благоприятным. Властные полномочия частично передаются подчиненным. Руководитель советуется с коллективом для

принятия решений. Подчиненные осведомлены о работе своей организации, поэтому имеют реалистичное представление о перспективах своей специальности. Методы коллективного самоуправления также применяются в отношении контроля. Стилль предполагает методику поощрения коллектива, доброжелательность, учет интересов и потребностей. Данный подход положительно сказывается на эффективности деятельности коллектива, но его реализация возможна только при высоком авторитете руководителя, его личностных качеств, таких как коммуникабельность и организаторские способности.

Либеральный. Руководитель пассивен в управлении коллективом, он лишь ставит ряд задач и определяет вектор работы, обеспечивает необходимыми материалами для того, чтобы сотрудники самостоятельно достигли желаемой цели. Руководитель редко отслеживает ход работы, но данный стиль руководства эффективен, если коллектив составляют высококвалифицированные специалисты, которые способны контролировать свою деятельность. Примером успешного применения данного стиля является работа в научной сфере, творческих коллективах, состоящих из признанных авторитетов.

В современном мире значимость коммуникативных навыков бесспорна. Быть коммуникабельным важно не только в контексте лидерства, но и в любых других контекстах.

Таким образом, коммуникативные навыки являются важнейшей составляющей лидерства и определяют различные методы воздействия на окружающих.

Список литературы

1. Ксенофонтова Е. Г. Лидерство как стремление, или исторические тенденции понимания феномена лидерства // Известия Саратовского университета. - 2018. - №2. - С. 142-147.
2. Педагогика и психология высшей школы: современное состояние и перспективы развития: Коллективная монография / В. А. Ситаров, М. В. Крулехт,

Л. В. Романюк [и др.]. – Москва: Московский гуманитарный университет, 2014. – 204 с. – ISBN 978-5-98079-978-6. – EDN SGALEF.

3. Румянцева З. П. Общее управление организацией. Теория и практика: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2014. 304 с.

4. Сухонос А.П., Дмитриева М.Ю., Сухонос Д.А. Диагностический инструмент для исследования креативного лидерства как качества личности // В сборнике: Психология одаренности и творчества. 2019. С. 293-296

5. Сухонос А.П., Довгиленко М.Ю. Феномен креативного лидерства: врожденное качество элиты или способность, формируемая средствами обучения и воспитания? // Известия института педагогики и психологии образования. 2019. № 1. С. 47-50.

6. Харькова О. А. Лидерство как черта личности подростка // Инновационная наука. - 2020. - №7. - С. 100-103.

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Сидоров К.А.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: sidorovka117@mgpu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Современная жизнь общества чрезвычайно насыщена стрессогенными ситуациями. Основной чертой повседневной жизни людей становится умение преодолевать трудные ситуации, а также приспособление к изменяющимся условиям. В настоящее время возросло количество работ, посвященных взаимосвязям стратегий совладающего поведения с разными личностными

факторами, такими как интеллектуальные способности, состояние здоровья, социокультурные особенности, возрастные периоды.

Ключевые слова: адаптация, начальная школа, гендерные различия.

Младший школьный возраст – это начальный период формирования осознанных механизмов взаимодействия, которыми ребенок овладевает, контактируя со взрослыми и детьми, в первую очередь, в семье, а затем и в социуме [3].

Методы исследования: теоретический (анализ психолого-педагогической литературы); эмпирический (констатирующий эксперимент, беседы с учениками начальной школы и классными руководителями). Методики: Оценка уровня школьной мотивации Лускановой Н. Г., Исследование уровня самооценки «Лесенка» Щур В. Г.

Гендер (от английского gender, от лат. gens – род) – обозначает "социальный пол", т.е. социальный статус и социально-психологические характеристики личности, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества. Половая принадлежность ребенка – важный фактор, от которого зависит его развитие и социальное поведение. Каждый индивид развивается как представитель конкретного пола. Появившись на свет девочкой или мальчиком, ребенок в процессе социализации усваивает комплекс норм, правил, моделей поведения, которые приближают его к принятым в данном обществе образцам женского или мужского, способствуют формированию соответствующих качеств личности. Таким образом, ребенок приобретает гендерные характеристики.

Целью исследования определяется актуальность выявления гендерных различий в адаптации младших школьников в школе, установка их взаимосвязи с преподавателем и одноклассниками. В результате выявлены различия в уровнях мотивации и самооценки, которые говорят о существовании гендерных различий в уровнях адаптации детей.

Базой исследования является ГБОУ Школа № 920 г. Москва, 2 «К» класс, 29 детей, из них 8 девочек и 21 мальчика. По проведённым исследованиям выявлены достоверные различия между уровнями школьной мотивации и самооценки девочек и мальчиков; у 9,5 % мальчиков — низкий уровень школьной мотивации, у 4,7 % мальчиков — очень низкий уровень школьной мотивации; заниженная самооценка лишь у одной девочки в классе, но это особенность ребёнка и данного класса. Выявленные у мальчиков очень низкий уровень школьной мотивации и более низкая самооценка, чем у девочек, неизбежно ведут к трудностям в адаптации. Выявленные различия в уровнях школьной мотивации, тревожности и самооценки свидетельствуют о том, что существуют гендерные различия в уровнях адаптации первоклассников. Мальчики и девочки разные. Разные с социальной, биологической и психологической точек зрения.

У мальчиков и девочек мозг развивается в разном темпе, в разной последовательности и в разные сроки. У девочек раньше, чем у мальчиков, формируются области левого полушария, ответственные за речь, рационально-логическое мышление. У мальчиков логическое левое полушарие медленнее развивается и как бы немножечко отстает. Вследствие этого, у мальчиков до определенного возраста доминирует образно-чувственная сфера.

Различия в умственной деятельности девочек и мальчиков.

Девочки: — быстрее схватывают новый материал; — легче усваивают алгоритмы и правила; — любят задания на повторение; — чаще используют ближнее зрение; — воспринимают все более детализировано, мыслят конкретнее; — лучше обучаются последовательно — “от простого к сложному”; — новую информацию анализируют с помощью левого полушария.

Игры девочек чаще опираются на ближнее зрение: девочки раскладывают перед собой свои богатства — куклы, тряпочки, бусинки, пуговички — и играют на ограниченном пространстве, им достаточно маленького уголка.

Мальчики: — труднее выполняют сложные (многоэтапные) поручения взрослых; — им важно понять принцип, смысл задания и труднее воспринимать

объяснения “от простого к сложному”; – лучше выполняют задания на сообразительность; – не терпят однообразия; – лучше выполняют задания при ярком свете; – новую информацию анализируют с помощью правого полушария (пространственного, интуитивного, эмоционально-образного).

Игры мальчиков чаще опираются на дальнее зрение: мальчики бегают друг за другом, бросают предметы и стреляют в цель, используя при этом все окружающее их пространство. Мальчикам для их полноценного психического развития вообще требуется большее пространство, чем девочкам. Если горизонтальной плоскости им мало, они осваивают вертикальную плоскость: залезают на шкафы, бегают по спинкам диванов, висят на наличниках дверей. Освоенное пространство по-разному отражается в рисунках детей. Мальчики, рисуя окрестности своего дома, показывают больше дворов, площадей, улиц, домов, чем девочки.

Просоциальность поведения выражается в умении ребёнка совершать действия в пользу другого. Такие действия направлены на сверстника, что говорит о приоритете интересов товарища, о восприятии его переживаний как собственных. Такой ребёнок либо отдаёт все свои подарки другим, либо делится своими вещами, уступает своему товарищу очередь, карандаши и т. п., совершает инициативные действия в затруднительных ситуациях, оказывает помощь, поддержку.

Анализ современной психологической литературы по проблеме просоциального поведения показывает всю сложность и неоднозначность данного феномена. Просоциальное поведение трактуется достаточно широко и не сводится к какой-либо одной фиксированной модели поведения. В. Занден и В. Джеймс указывают на то, что просоциальное поведение — это действия, приносящие пользу другим людям, а также способы реагирования на людей, которые проявляют симпатию, сотрудничество, помощь, содействие, альтруизм [Zanden V., James W., 1987]. Просоциальное поведение с эволюционной точки зрения определяется как поведение, способствующее приспособленности получающего помощь человека за счет приспособленности помогающего. А с точки зрения

социальной психологии — это поступки, направленные на благо другого человека, при этом у помогающего есть выбор, совершать их или нет [Чалдини Р., 2002].

Формирование просоциального поведения предполагает постепенный переход от внешней регуляции к саморегуляции в осуществлении личностью поступков. При первом способе регулятивные инстанции находятся в основном вне субъекта; при втором — они внутренне локализованы, хотя опосредствованное влияние внешнего подкрепления остается достаточно действенным. Оба способа регуляции предусматривают влияние внешних и внутренних факторов, которые составляют диалектическое единство, но мера представленности их в регулятивном акте разная. Необходимость саморегуляции актуализируется при условии включения личности к моральной коллизии, когда нужно самостоятельно принять решение действовать определенным образом, найти способы для реализации поставленной цели и оценить результаты собственных поступков. Идентификация, как механизм саморегуляции, позволяет проникнуть в состояние другого человека, понять его чувства и переживания. Следующим немаловажным психолого-педагогическим условием формирования осознанной саморегуляции может выступать, с точки зрения Р.И. Суннатовой, такая эмоционально-действенная характеристика, как вера в себя и в свои возможности, а также она может рассматриваться как личностный ресурс саморазвития при условии конструктивного стиля взаимодействия педагога с обучающимися [4; с. 97].

Также стоит учесть основные компоненты, которые входят в структуру просоциального поведения. В частности: когнитивно-мотивационный, эмоционально-оценочный, поведенческий компоненты. К основным когнитивным умениям ребенка в сфере морального поведения можно зачесть: знание нормы, позитивное отношение к ней (личностный смысл); умение выделять мотивационные основания поведения других людей, прослеживать социальную причинность, осуществлять моральное оценивание ситуации, выделять релевантные пути решения проблемы, умения выделять основания

собственных поступков, осуществлять моральное самооценивание, выполнять поиск альтернативных путей собственного решения проблемы. Важной составляющей когнитивно-мотивационного компонента просоциального поведения есть составляющие и особенности дивергентного мышления младшего школьника (поиск новых признаков, свойств, действий и способов поведения в нестереотипной ситуации, творческий поиск, разрушение стереотипов в деятельности, поведении, учебе). Мотивация как совокупность мотивов обычно имеет внутренние причины личностного плана и внешние факторы, которые стимулируют или замедляют действие мотивации. Стойкость мотивации саморазвития младших школьников зависит от стойкости идеала (образа), идеальных личностей, идеального «Я» и стойкости самооценки. Так, у младших школьников появляются новые социальные установки, новые социальные мотивы, связанные с чувством долга и ответственности, с необходимостью получения образования [Вереникина И.М., 1984]. В ситуации соперничества между одноклассниками у детей мотив работы на себя оказался более действующим, чем на команду, однако уже в 3-м классе уже сильнее выражен общественный мотив («за класс»), чем индивидуальный («за себя») [Власова Н.Н., 1977]. В этом возрасте школьники чувствуют потребность реализовывать себя как субъекта, привлекаясь к социальным сторонам жизни не просто на уровне понимания, но и как преобразователи [Лозоцева В.Н., 1982]. Главным критерием оценки себя и составляют моральные и психологические особенности личности. Следовательно, формирование просоциальной мотивации младшего школьника происходит за счет: актуализации и углубления знаний о феномене просоциальной поведения и некоторых конструктивных способах решения моральных коллизий в интересах другого человека; становление ценностного отношения к себе и к другим через активизацию идентификации, эмпатии и рефлексии; формирование навыков действовать просоциально путем привлечения детей к специально смоделированным вербальным и реальным моральным коллизиям.

Эмоционально-оценочный аспект нравственности включает умение чувствовать эмоциональные состояния участников конфликтно-проблемного взаимодействия, способность эмоционально отзываться на события, контролировать состояния. Сила эмоциональных проявлений преимущественно зависит от системы ценностей, которая в младшем школьном возрасте находится в процессе динамического формирования и характеризуется неустойчивостью и ситуативной гибкостью, прагматизмом, отсутствием стойких представлений о себе и социальной ситуации. Формирование ценностных ориентаций младших школьников является важным фактором их развития и осуществления просоциальных актов. В связи с этим ведущего значения в формировании духовно-моральных ценностей приобретают мировоззренческие установки личности, на основе которых формируется система ценностных ориентаций. Важным критерием эмоционально-оценочного компонента есть склонность к сопереживанию человеку, который нуждается в помощи (эмпатия).

Затем возникает еще один вопрос, ... о характере и масштабах добра, который уместно сделать для различных групп людей [5, с.420].

Именно поэтому исследователи М. Девис [Davis M.H., 1994], Д. Кребс [Krebs C.J., 1989] обнаруживают сильную связь между эмпатией и просоциальным действием, потому что люди, которые принимают во внимание точку зрения другого человека, чаще всего придут на помощь.

Поведенческий компонент просоциального поведения включает социальную компетентность, как способность личности гибко ориентироваться в постоянно переменчивых социальных условиях и эффективно взаимодействовать с социальной средой; обязательство, как требования, которые выдвигаются социумом к личности; нормы социальной ответственности и нормы взаимности, которые руководят поведением личности осуществлять просоциальные поступки. Для младшего школьного возраста наиболее значимыми психологическими составляющими социальной компетентности является: сформированная мотивации достижения в учебной деятельности, продуктивных приемов учебной работы; высокая самооценка и самопринятие, усвоение навыков конструктивного

взаимодействия с одноклассниками и взрослыми; навыков конструктивного поведения в тяжелых жизненных ситуациях.

Следовательно, позитивный результат формирования просоциального поведения можно достичь через целеустремленное влияние на когнитивно-мотивационную, эмоционально-оценочную, поведенческую сферы младших школьников.

Список литературы

1. Егоров И.В. Основания и принципы методики диагностики гражданского мировосприятия личности / И.В. Егоров // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV. Педагогика. Психология. 2015. № 4 (39). С. 142-148.

2. Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография / Абросимова-Романова Л.А., Антоновский А.В., Астапенко Е.В., Бысюк А.С., Демиденко Н.Н., Жалагина Т.А., Ключева О.А., Лельчицкий И.Д., Лукина А.С., Макеева Н.Ю., Махновец С.Н., Махновец Л.А., Милюгина Е.Г., Мороз М.В., Олейникова О.Н., Попова О.А., Редина Ю.Н., Суханова И.В., Щербакова С.Ю. Коллективная монография / Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – 223 с. – ISBN 978-5-7609-1875-8. – EDN JECRVO.

3. Сластенин В.А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

4. Суннатова Р.И. Коммуникативные навыки и эмоциональное выгорание педагога в субъект-субъектном взаимодействии с обучающимися // Общество: социология, психология, педагогика. № 11, 2019. С. 94-101.

5. Сухонос Д.А., Сухонос А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

Чибиряев Р.Е.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: chibiryayevre902@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ПОДРОСТКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ОПТИМИСТИЧЕСКОГО АТРИБУТИВНОГО СТИЛЯ

В статье рассматривается влияние оптимистического атрибутивного стиля на механизмы саморегуляции у подростков. Исследование основывается на данных, полученных при помощи атрибутивного опросника, который позволяет оценить связь между атрибуцией успехов и неудач и особенностями саморегуляции. Проведенный анализ подчеркивает значимость оптимистического атрибутивного стиля в формировании эффективных стратегий саморегуляции подростков, что может способствовать их психологическому благополучию и адаптации к социальной среде.

Ключевые слова: психосоциальная адаптация, когнитивные структуры, эмоциональное благополучие, кросс-секциональное исследование, атрибуция успеха, атрибуция неудач, механизмы саморегуляции.

Индивидуальность человека, представляющая собой комплексное свойство, обусловлена его деятельностью в условиях жизни и формируется в значительной степени под воздействием накопленного жизненного опыта, который взаимодействует с окружающим миром и модифицируется сквозь призму уникальных психологических характеристик каждого индивида.

Говоря об этом, мы опирались на слова В.П. Пескова о том, «что бытие человека как процесс существования личности (жизнь) – это не случайная череда событий. Человека необходимо рассматривать как активного субъекта, способного строить свою траекторию жизни, т.е. свое бытие» [3, с.5].

Личность, как активно действующая единица, обладает возможностью и потребностью в модификации своих качеств посредством практики

самосовершенствования и самообразования, в чем ключевое значение приобретает способность к саморегуляции. Осознанное и целенаправленное управление собственным внутренним миром и внешними действиями выступает как дифференцирующий критерий, акцентируя на отличительной значимости и глубине понимания данных процессов.

Человек становится личностью через усвоение системы общественных ценностей, приобретает социальный опыт, приобщается к достижениям цивилизации, культуры, и в свою очередь, самосовершенствуется, создает новые ценности и тем самым влияет на развитие культуры [5, с.82].

Становление саморегуляции в подростковом возрасте представляет собой многоаспектный процесс, играющий значимую роль в психологическом развитии личности. Этот этап развития характеризуется переходом от внешнего к внутреннему контролю поведения, что требует от подростков научиться управлять своими действиями, мотивацией, вниманием и эмоциями в соответствии с собственными целями и социальными ожиданиями. Одним из условий становления осознанной саморегуляции, по результатам исследования Р.И. Суннатовой с участием учащихся 7-11 классов, может рассматриваться такая эмоционально-действенная характеристика, как вера в себя при условии конструктивного стиля взаимодействия педагога с обучающимися [4, с. 97].

Саморегуляция представляет собой инструментальный, содействующий подростку в освоении умения контролировать свои обучающие и когнитивные процессы, а также в намеренном формировании собственного процесса обучения. Эволюция подростка от состояния самоконтроля к умению самостоятельного регулирования своих действий способствует развитию у него навыков целеполагания и определения основной направленности своих усилий, что в свою очередь способствует структурированию самостоятельности личности на комплексном уровне.

Изучение личности как некоего объекта предполагает, прежде всего, выявление особой категории качества – собственно системных качеств. По мнению Лукиной А. С., «тем самым наиболее общей и основной исходной

задачей интегративного плана выступает экспликация и интерпретация именно этой особой категории качеств изучаемого объекта... [1, с.231].

За последние десятилетия в области психологии интенсивно изучаются разнообразные признаки личности, включая такую черту, как стиль атрибуции. Этот параметр дает возможность предполагать, что индивидум принимает определенную линию поведения в различных контекстах, основываясь на собственной интерпретации жизненных случаев, достижений и провалов. Стиль атрибуции определяет уникальный метод, с помощью которого люди истолковывают причины событий. Развитие стиля атрибуции начинается с раннего возраста. Личные качества ребенка и контекст социального развития выступают в качестве определяющих факторов для специфики объяснения успехов и неудач. Ключевую роль в развитии атрибутивного стиля у детей играют значимые взрослые, особенно родители, так как одним из главных способов обучения атрибуции является моделирование.

М. Селигман идентифицировал два контрастных атрибутивных стиля: оптимистический и пессимистический. Пессимистический стиль атрибуции характеризуется трактовкой неудач через призму стабильных, неизменных и всеобъемлющих внутренних аспектов личности, в то время как положительные исходы исследуются как результаты изменчивых, специфических для ситуации и обусловленных внешними обстоятельствами факторов. В свою очередь, оптимистический стиль атрибуции объясняет неудачи внешними, временными и к конкретной ситуации относящимися причинами, принимая при этом успешные моменты как следствие постоянных, всепроникающих и исходящих из внутренних качеств человека факторов.

Современные исследования в области психологии саморегуляции и атрибутивного стиля демонстрируют, что способность индивида регулировать свое поведение, эмоции и мышление играет значительную роль в его психосоциальной адаптации и общем благополучии. Саморегуляция у подростков, находящихся в критическом периоде формирования личности, приобретает особую значимость. Этот возраст характеризуется ускоренными

процессами социализации, значительными когнитивными изменениями и активным формированием механизмов саморегуляции. Атрибутивный стиль, то есть способ объяснения причин событий, считается одним из факторов, влияющих на саморегуляцию. Оптимистический атрибутивный стиль, характеризующийся приписыванием успехов стабильным и внутренним, а неудач – внешним и переменчивым причинам, может способствовать развитию у подростков более эффективных стратегий саморегуляции.

В рамках исследования осуществлен кросс-секционный опрос среди 50 подростков, возраст которых варьировал от 13 до 17 лет, при помощи атрибутивного инструментария, разработанного В.И. Моросановой. Целью исследования была оценка связи между атрибутивным стилем и способностями саморегуляции в данной возрастной категории. Для качественной оценки саморегуляции применялась специально адаптированная и протестированная шкала, предназначенная для аудитории подростков. Аналитическая работа по обработке полученных данных включала в себя методы корреляционного и регрессионного анализа, что позволило глубже исследовать взаимосвязи между рассматриваемыми переменными.

Результаты аналитической обработки данных выявили наличие статистически значимой положительной корреляции между оптимистическим атрибутивным стилем и показателями саморегуляции у подросткового возраста, с коэффициентом $r=0.48$ и значением $p<0.01$. Подростки, отличающиеся склонностью к оптимистическому способу атрибуции событий, в большей степени склонны к использованию адаптивных стратегий саморегулирования поведения. Ключевые аспекты этих стратегий включали в себя формулирование достижимых целей, разработку структурированных планов действий и применение методов самомотивации для достижения поставленных задач.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о значимой роли оптимистического атрибутивного стиля как потенциального ресурса для усиления и развития механизмов саморегуляции среди подростков. Эффективная саморегуляция имеет решающее значение для адаптации индивида в социальном

окружении, успехов в учебе и профилактики различных психологических нарушений, что подчеркивает актуальность дальнейших исследований в этом направлении. Оптимистический атрибутивный стиль способствует укреплению уверенности подростков в собственных силах. Восприятие успехов как результат собственных усилий и качеств усиливает мотивацию к достижению поставленных целей и развитию личностных ресурсов. Такой подход увеличивает вероятность успешного осуществления саморегуляции, поскольку подростки начинают активнее применять стратегии планирования, самостимуляции и самоконтроля.

Здесь можно сослаться на мнение Л.А. Махновец, С.Н. Махновец, А.С. Лукиной, что фактор успешности достижений является для детей важной основой для личностного развития, поддержки эмоционального состояния, необходимого для общего психического развития [2, с.127].

Подростки с оптимистическим атрибутивным стилем легче преодолевают неудачи, поскольку они склонны видеть в них временное и обратимое состояние, а не отражение своих неизменных недостатков. Это снижает уровень тревожности и предотвращает развитие отчаяния, позволяющее эффективнее использовать стратегии саморегуляции для достижения лучших результатов в будущем. Оптимистическая атрибуция также способствует лучшей социальной адаптации подростков. Восприятие неудач как вызванных внешними факторами помогает сохранять положительные межличностные отношения и развивать социальные навыки. Это, в свою очередь, облегчает процессы социальной саморегуляции, включая умение управлять своим поведением в группе, эффективно решать конфликты и адаптироваться к меняющимся социальным требованиям. Способность к пересмотру и корректировке личных целей в ответ на обратную связь и изменяющиеся обстоятельства является важным аспектом саморегуляции. Подростки, обладающие оптимистическим атрибутивным стилем, более гибки в переоценке ситуаций и адаптации своих стремлений к реальным условиям, что увеличивает их шансы на достижение успеха.

Выявленная связь между оптимистическим атрибутивным стилем и саморегуляцией подчеркивает важность развития позитивных когнитивных структур у подростков. Оптимистический атрибутивный стиль может стать одним из направлений в психологической работе с подростками, направленной на укрепление их способности к саморегуляции и, как следствие, на повышение их адаптационного потенциала и общего благополучия.

Исследование подтвердило гипотезу о том, что оптимистический атрибутивный стиль связан с более высокими показателями саморегуляции у подростков. Оценка атрибутивного стиля и последующая коррекция его дисфункциональных аспектов могут служить действенным инструментом в практике психологической поддержки подростковой популяции.

Список литературы

1. Лукина, А.С. Теоретический анализ структурно-уровневой организации конфликтной компетентности руководителя как интегрального регулятора его профессиональной деятельности / А. С. Лукина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – № 2(47). – С. 229–236.
2. Махновец, Л.А. Глава 9. Инклюзивное образование - стратегический ориентир развития системы образования / Л. А. Махновец, С. Н. Махновец, А. С. Лукина // Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. С. 115–144.
3. Песков В. П. Представление в системе бытия / В. П. Песков // Вестник Бурятского государственного университета. 2013. № 5. С. 3–9.
4. Суннатова Р.И. Коммуникативные навыки и эмоциональное выгорание педагога в субъект-субъектном взаимодействии с обучающимися Общество: социология, психология, педагогика. № 11, 2019. С. 94-101.
5. Сухонос А.П. Сравнительное исследование особенностей ценностных ориентаций старшеклассников общеобразовательной школы и

воспитательного центра Федеральной службы исполнения наказания / Вестник МГПУ (серия Педагогика и психология). №4 (30), Москва, МГПУ. М.: 2014. С. 82–90.

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

РОЛЬ И МЕСТО ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МЕНЕДЖМЕНТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Антонова А.В.

*доктор педагогических наук, профессор кафедры
дошкольной педагогики, ФГБОУ ВО «Московский
педагогический государственный университет» (МПГУ)
e-mail: aav2907@mail.ru*

Ходакова Н.П.

*доктор педагогических наук, профессор ГАОУ ВО МГПУ
e-mail: hodakovaN@mgpu.ru*

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ И ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены традиционные формы организации подготовки педагогических кадров в просвещении родителей детей дошкольного возраста. Рассматриваются возможности использования современных технологий в организации образовательной деятельности педагогов.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровые платформы, педагоги, кадры, обучение, подготовка.

Современное общество характеризуется внедрением цифровых технологий в разные сферы жизни, в том числе в профессиональную деятельность педагогов. Взаимодействие потока информации с родителями и учениками на всех уровнях образования, в том числе и дошкольном, осуществляется постоянно. Это приводит как к изменениям социально-экономического развития общества, так и новому состоянию информационной инфраструктуры и ее безопасности в образовательной среде.

Цифровизация образования предполагает новую организацию профессиональной деятельности педагогов, к которой его нужно подготовить в условиях высшего образования. Он должен владеть компетенциями по использованию цифровых приложений и платформ, а так же других цифровых средств организации образовательной деятельности в дошкольных организациях, в школах, вузах; хорошо владеть технологиями работы в дистанционном пространстве.

Мы отмечаем возможности цифровых технологий для персонализации обучения (выбор траектории, разнообразие учебных материалов, помощь при учебных трудностях), повышения мотивации обучающихся (интерактивные учебные материалы, обучающие игры и прочее.

Это вызывает дублирование материалов, рутинными задачами позволит им больше времени уделить для творческой и воспитательной работы с учащимися и их родителями.

Повышение информационной, цифровой компетентности педагогических кадров позволит организовать взаимодействие с родителями на основе современных цифровых платформ, технологий, что имеет большое значение в воспитании и образовании подрастающего поколения и их родителей. Организация цифрового просвещения педагогов и родителей является одним из приоритетных направлений современного образования. При этом для организации просвещения педагогов, родителей необходимо определить содержание и формы развития их педагогических компетенций.

Наша страна имеет огромный опыт в организации подготовки педагогических кадров, просвещения родителей, который необходимо изучать и переосмысливать.

Сегодня информационно-коммуникативные технологии стали неотъемлемой частью жизни общества, взаимодействия педагогов и родителей. Дети дошкольного возраста рано погружаются в мир гаджетов. Поэтому педагогам и родителям нужно владеть поиском информации, умением отбирать доступные для детей дошкольного возраста события, быть готовым к постоянному расширению знаний в разных областях.

Рассматривая вопросы подготовки педагогических кадров, следует выделить одну из актуальных проблем – подготовка кадров для преподавания в высшей школе. Она проявилась не сразу в отечественной высшей школе, особенно педагогической. Учитывая особенности развития общества, мы подчеркиваем, что с 90-х годов XX века до настоящего времени не выработана научно обоснованной стратегии развития подготовки педагогических кадров для высшей школы. Наблюдается отток специалистов из педагогических университетов молодых кадров связанный с низкой заработной платой (особенно ассистентов и старших преподавателей), большой нагрузкой преподавательского состава отчетами и мониторингами своей деятельности и участия в мероприятиях. Изменение среднего возраста специалистов, работающих в педагогических университетах, разрыв в возрастных границах между 25-36 летними и 60 летними; растет дефицит педагогических кадров в вузе; нарушение преемственности подготовки научных кадров в аспирантуре, преподавателей со степенью кандидата или доктора педагогических приводит к сокращению «остепенности» преподавателей. Анализ защиты диссертаций показывает резкое снижение защиты по научной специальности 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания (дошкольное образование) (педагогические науки), 5.8.7. Методология и технология профессионального образования, а введение паспорта научной специальности не только ограничило выборку

тематики научных исследований, но и делает их однотипными, не всегда позволяющим допускать авторские формулировки.

Большой проблемой становится научная публикация аспирантов, молодых ученых, строгая требовательность на количество публикаций, их привязка к списку журналов утвержденных ВАК, а также публикации научных руководителей по определенным направлениям с привязкой к научной специальности аспиранта.

Кроме того, преподаватели кафедр, институтов также испытывают трудности с публикациями в научных журналах ВАК.

Важным компонентом подготовки педагогических кадров является цифровизация образования всех уровней. Материально-техническое оснащение федеральных и региональных педагогических университетов, институтов существенно отстает от запросов современного образовательного цифрового пространства в России; недостаточность связки школа-вуз, сетевого взаимодействия с ведущими предприятиями, образовательными центрами и образовательными организациями. Доступность современных информационно-коммуникативных технологий преподавателям вузов, оснащение педагогических технопарков новинками и их использование в практической подготовке, повышении квалификации преподавательских вузов – остается одной из нерешенных проблем образования.

Национальные программы России, гранты, фонды как показывает практика не всегда доступна широкому кадровому составу преподавателей. Недостаточная информированность о конкурсах в области педагогической науки, только в этом году обратили внимание, что все педагогические конкурсы носят узкую направленность, не объединяют педагогическое сообщество. А критерием работы преподавателей высшей школы становится виртуальный опрос студентов, где выборка как студентов и форм их обучения, курсов, так и преподавателей ограничено вопросами анкеты, которые носят абстрактный характер, не содержат особенности как преподавательской профессиональной деятельности, так содержания дисциплин.

Обновление, качественно новая структура учреждений, строительство кампусов, лабораторий вузов- от этого зависит отдача высшего образования, качество подготовки будущих педагогических кадров.

Идет активный поиск путей обновления высшего педагогического образования, формирование новых учебных планов, переход на новую систему подготовки педагогов на основе сохранения традиций российского профессионального образования, на обращение к методологии достижений отечественной педагогической и психологической школы, а также формирование национальной педагогической парадигмы. Построение и поиск решения методологических основ подготовки педагогических кадров для всех уровней образования показывает, что цифровое образование, искусственный интеллект в образовании и современные отечественные цифровые платформы, наличие необходимых ПК, планшетов, доступность отечественных ЭОР, подготовленность преподавателей высшей школы для включения в новое образовательное пространство.

Дефицит педагогических кадров для разных областей образования, в том числе и высшего образования, требует качественного изменения как структуры подготовки научных кадров, так и открытие новых путей развития подготовки педагогических кадров.

Список литературы

1. Антонова А.В. Развитие парадигмы профессионального и педагогического образования в современных условиях /Современные гуманитарные исследования. 2013. № 6 (55). С. 105-108

2. Антонова А.В., Ходакова Н.П. Современный педагог: личностный и профессиональный компонент. // В сборнике: Проблемы, опыт работы и перспективы развития технологического образования. Сборник научных трудов. Ответственный редактор Л.Н. Анисимова. Москва, 2018. С. 34-36.

3. Антонова А.В. Педагогическая профессия и подготовка педагогических кадров/ Педагогическое образование и наука. 2018. № 3.С.89-91

4. Ларшина Э.Л., Микаева С.А., Ходакова Н.П. цифровые технологии в образовательном процессе//Педагогическая информатика. 2022. № 4. С. 203-215.

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА: МЫСЛИ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЦЕВ

Гусева Е.А.

ГБОУ «Школа № 2048»

магистрант ГАОУ ВО МГПУ.

e-mail: guseva-ea@mgpu.ru

ВЛИЯНИЕ МЕЖПОКОЛЕННОЙ РАСШИРЕННОЙ СЕМЬИ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ПЕРИОД РАННЕГО ДЕТСТВА

Автор статьи, подчеркивая значение периода раннего детства для развития ребенка в семье, рассматривает влияние типа семьи на выполнение ею семейных функций. В статье приведен анализ реализации воспитательной функции в межпоколенной расширенной семье, воспитывающих детей до 3 лет. В статье подчеркиваются плюсы положительного влияния такой семьи на развитие ребенка раннего возраста. Обоснована роль прародителей, позитивно влияющих на воспитание детей в период раннего детства, названы основные методы и приемы воссоздания семейного опыта в вопросах передачи семейных традиций.

Анализ моделей проживания семьи позволил выявить объективные закономерности влияния межпоколенной расширенной семьи на формирование личности ребенка, которые автор связывает с

индивидуальными и возрастными особенностями детей; с возрастом родителей, их родительским опытом; со стилем воспитания в семье; с возможностью удовлетворения потребностей в триаде «родитель-ребенок-прародитель».

Ключевые слова: межпоколенная расширенная семья, родители; прародители; раннее детство.

Институт семьи был и остается основной средой формирования детей с первых дней жизни. Роль института становится все более весомой год от года в современном мире. Множественность моделей семьи проецируют различные типы проживания: патрилокальный, матрилокальный, неолокальный, униклокальный. В исследовании О.Л.Зверевой и А.Н. Ганичевой [2] отмечается, что в крупных городах молодые семьи стремятся жить отдельно, образуя нуклеарную семью. В краевых центрах, где строительство нового жилья развивается не столь стремительными темпами, семьи проживают по типу расширенной многопоколенной семьи.

Отношения в семье являются ведущим фактором, который в проекции определяет жизненную успешность детей, воздействуя на их процесс социализации. Межпоколенные семейные отношения являются основным фактором, поддерживающим семью как социальный институт и показывают культурную непрерывность общества и социализацию детей в период раннего детства.

Под расширенной межпоколенной семьей мы понимаем фактическое проживание нескольких поколений на одной территории, при котором члены семьи ведут общее хозяйство и совместно выполняют семейные функции. Именно такая семья в историческом прошлом была традиционной на Руси; в ней успешно из поколения в поколение передавались стили воспитания, семейные традиции, сохранялась семейная культура.

Период раннего детства (до 3 лет) – это время созревания всех самых важных функций и самый благоприятный – сензитивный возраст для развития,

воспитания и обучения ребенка. В раннем возрасте закладываются самые важные глубокие способности человека - познавательная активность, любознательность, уверенность в себе и доверие к другим людям, целенаправленность и настойчивость, воображение, творческая позиция и многое другое [2]. Следовательно, все эти способности формируются только под руководством взрослого, поэтому межпоколенная расширенная семья является наиболее благоприятной средой для формирования личности ребенка.

В своем исследовании С.Ю.Дудина [3], анализируя реализацию воспитательной функции, отмечает различия уровней межпоколенного взаимодействия. Она отмечает, что такое взаимодействие в полных и неполных расширенных семьях проходит по-разному:

- в полных семьях отмечается большая интеграция и принятие родителями и прародителями этапов роста и взросления ребенка;
- в неполных семьях отмечается определенный диссонанс в требованиях одного из родителей и прародителей, которые предоставляют ребенку большей самостоятельности и свободы.

Следует отметить, что реализация воспитательной функции в расширенной многопоколенной семье более разнообразно и структурировано, чем в нуклеарной семье. При этом, в семье, воспитывающей ребенка до 3 лет, формат «ухода, присмотра и оздоровления», являющийся центральным для всех членов семьи, как правило, не вызывает разногласий. В случае возникновения конфликтов и разногласий урегулирование конфликта по С.Ю. Дудиной может быть урегулировано одной из трех основных стратегий взаимодействия: сотрудничество; конфликт; конкуренция.

В межпоколенной семье реализуются различные типы межпоколенного взаимодействия. В период развития ребенка в межпоколенной расширенной семье перед его глазами проходит несколько моделей отношений, которые позволяют ребенку усвоить их разнообразие,

усвоить как можно вести себя в разных жизненных ситуациях, как не следует поступать.

В период раннего детства происходит формирование родного языка. Младенец учится произносить звуки, слоги, слова; накапливается активный словарный запас, ребенок учится связно и логически составлять простые предложения, составлять рассказы из личного опыта. Для обогащения и развития активной речи необходимы речевое окружение и практика. Проживание ребенка раннего возраста в межпоколенной расширенной семье благоприятно сказывается на развитии речи.

Прародители имеют большой опыт в воспитании и общении с детьми и часто обогащают это общение, используя художественное слово (используют песенки, пестушки, потешки; читают сказки). Фольклор и авторские тексты для детей обладает высочайшим культурно-историческим воспитательным потенциалом; они понятны детям, развивают наблюдательность, способствуют развитию познавательного и социально-коммуникативного развития.

Такое взаимодействие родителей, прародителей и детей имеет как деструктивные, так и конструктивные аспекты. К деструктивным особенностям можно отнести смещение внутрисемейных границ, что нередко приводит к конфликтам; проблемы в распределении и выполнении семейных функций; конкуренции за власть в «распределении родительских ресурсов», что выражается, как правило, в борьбе за власть между матерью и бабушкой.

Конструктивные аспекты связаны в межпоколенной семье связаны с взаимной поддержкой членов семьи, общим решением возникающих проблем, передачей и обогащением социального опыта всех поколений, живущих совместно.

Таким образом, в расширенной семье создаются условия для успешного формирования черт личности. Прародители являются носителями национальных традиций, обрядов и других семейных культурных ценностей. Члены многопоколенной семьи способны создавать, передавать семейные

ценности и прививать любовь детей к ним.

И.Ю.Хамитова [6], изучая влияние семейной истории на личную историю ребенка, фиксирует передачу различных способов функционирования такого взаимодействия: оно может осуществляться как целенаправленно и осознанно, так и произвольно.

Значительное влияние на взаимодействие в расширенной межпоколенной семье влияет количество детей в семье. Наличие единственного ребенка в семье имеет как преимущества, так и недостатки. К преимуществам воспитания единственного ребенка в расширенной семье мы, вслед за И.Ю.Хамитовой, относим:

- возрастание возможности родителей обеспечить потребности одного ребенка, чем нескольких детей;
- у взрослых (родителей и прародителей) больше времени на общение с единственным ребенком и возможностью уделять ему больше внимания;
- отсутствие ревности к брату/сестер в борьбе «за родительские ресурсы» и конкуренции необходимости и др.

К недостаткам воспитания в расширенной семье единственного ребенка мы относим:

- чувство одиночества;
- гиперопека и, как следствие, формирование эгоистичных черт характера;
- пассивность в принятии решений;
- умение лавировать между различающимися требованиями взрослых в семье и др.

В исследованиях Л.Н.Фахрадовой, Е.О.Смолевой, И.Н. Развариной, Е.Н.Анашкиной, Д.Н.Журавлёвой и др. [4, 5] отмечаются изменения в современном социуме, связанные со снижением возможности у педагогов школ, психологов и социальных работников полномочий, позволяющих воздействовать на процесс семейного воспитания. Негативное влияние на внутрисемейные отношения в расширенной семье оказывает и отсутствие

гибкой родительской позиции, которая выражается в нежелании обсуждать различные родительские позиции, менять привычные модели поведения.

Изучение вопросов влияния межпоколенной расширенной семьи на развитие ребенка позволило выявить ряд закономерностей, связанных:

- с индивидуальными и возрастными особенностями детей;
- с возрастом родителей, их родительским опытом;
- со стилем воспитания в семье;
- с возможностью удовлетворения потребностей в триаде «родитель-ребенок-прародитель» (в раннем возрасте между потребностью ребенка в любви, внимании, заботе, безопасности и др.);
- с вынесением межпоколенного конфликта в сферу детско-родительских отношений и стилями его урегулирования.

Исследование В.Н.Сидоровой [4] выявило, что главной целью общения прародителей с детьми раннего возраста становится воссоздание семейного опыта и связи между прошлым и настоящим семьи, передача семейных традиций. Анализ проблемы влияния межпоколенной расширенной семьи на развитие ребенка позволяет сделать вывод, что связь между поколениями, преемственность опыта имеют важнейшее значение. Дети, воспитывающиеся в многопоколенных семьях, с рождения приучаются проявлять заботу, отзывчивость по отношению к старшим, у них формируется нравственное сознание, положительно влияющее на их психическое развитие.

Особенности взаимодействия в межпоколенной расширенной семье во многом обусловлено возрастом детей и со временем меняется. В семье, воспитывающей детей до 3 лет, ведущими являются вопросы безопасности, физического воспитания и поддержание здоровья ребенка, познавательного развития, вопросы эмоциональной привязанности, содержания, форм и методов преемственности в передаче опыта и семейных традиций.

Список литературы

1. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО. /А.Н.Ганичева, Н.С.Муродходжаева, Н.Б.Полковникова, А.И.Савенков, О.В.Цаплина //Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49-62.

2. Ганичева А.Н. Семейная педагогики и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста /А.Н.Ганичева, ОЛ.Зверева. М.: ООО Издательство «Юрайт», 2023. 291 с.

3. Дудина С.Ю. Межпоколенное взаимодействие в расширенных семьях: автореферат дис. ... кандидата психол.наук. Кострома, 2013. 25 с.

4. Сидорова В.Н. Психологический анализ отношений поколений внутри семьи /В.Н.Сидорова. //Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2008. № 2. С. 181- 190.

5. Фахрадова Л.Н., Смолева Е.О., Разварина И.Н. Межпоколенные отношения в современной российской семье. URL: <https://human.snauka.ru/2016/08/15998> (дата обращения: 12.06.2024).

6. Хамитова И.Ю. Межпоколенные связи. Влияние семейной истории на личную историю ребенка /И.Ю.Хамитова. //Журнал практической психологии и психоанализа. 2003. № 4. URL: <https://psyjournal.ru/articles/mezhpokolennnye-svyazi-vliyanie-semeynoy-istorii-na-lichnuyu-istoriyu-rebenka?ysclid=lxbl14b1n866199726> (дата обращения: 12.06.2024).

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Матейчик В.О.

учитель начальных классов ГБОУ «Школе № 814»

магистрант ИППО ГАОУ МГПУ

E-mail: mateichikvo@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях современного, динамично меняющегося мира, возрастают требования к качеству образования и, соответственно, к компетентности педагогов. Развитие педагогической компетентности учителей является не просто желательным, а необходимым условием для обеспечения эффективного образовательного процесса и достижения высоких результатов обучения.

В целом, развитие педагогической компетентности учителей является ключевым фактором успеха современной системы образования. Инвестиции в профессиональное развитие педагогов – это инвестиции в будущее общества.

Ключевые слова: педагог; компетентность; педагогическая компетентность; младшие школьники.

С 1 сентября 2022 г. в отечественной системе образования вступил в силу новый профессиональный стандарт для учителей. Данный документ определяет два основных уровня квалификации школьных учителей, в соответствии с которыми определены трудовые функции, требования к образованию и обучению школьных педагогических работников. Стандарт устанавливает базовые требования к образованию, опыту работы и личностным качествам педагога. Помимо общих требований, стандарт устанавливает дополнительные требования, специфические для работы с детьми определённого возраста. В новом стандарте в соответствии с

требованиями современного времени введены требования к владению цифровыми технологиями. Таким образом, стандарт служит ориентиром для профессионального развития педагогов, помогая им совершенствовать свои компетенции.

Все основные критерии профессиональной компетентности учителя отражены в новых профессиональных стандартах. В данном документе речь идёт о характеристиках, отличающих деятельность успешного профессионального учителя. Отмечены высокие требования, которым школьный учитель должен соответствовать: глубокая теоретическая подготовка, большой практический опыт, высокий уровень адаптируемости к изменяющейся среде, креативность при решении рабочих задач, самостоятельность, повышенный уровень ответственности.

По словам В.А. Сластенина, «профессиональная компетентность педагога проявляется в единстве и неотделимости теоретической и практической подготовки педагога» [8, с. 231]. Действительно, следует рассматривать профессиональную компетентность по уровню вовлеченности в различные виды педагогической деятельности, необходимо делать акцент на том, умеет ли учитель применять на практике уже имеющиеся знания и умения.

На сегодняшний день самое полное и точное определение было сформулировано и обосновано научной школой человекообразного образования, основоположником которого является А.В. Хуторской: «компетенция – это заданное содержание, которое зафиксировано в стандарте, а компетентность – это владение данной компетенцией, ее реализация» [2; 9]. Некоторые исследователи предлагают включить в состав профессиональной «компетенции» не только знаниевый, деятельностный и эмоциональный компоненты, но и мотивационные, ценностные и др. [6; 7]. Важную роль играет интегративная суть педагогической компетентности, которая проявляется в объединении единое целое знаний, умений, убеждений,

ценностных установок, готовности к саморазвитию и способность самостоятельно решать сложные социально-педагогические задачи.

Профессиональный стандарт учителя подчеркивает важность непрерывного профессионального развития и совершенствования компетенций, необходимых для эффективного решения образовательных задач с учетом возрастных и индивидуальных особенностей школьников.

Постановка новых задач перед школой детерминирует установление новых требований к профессиональной компетентности учителя. Непрерывное профессиональное развитие учителя позволяет ему эффективно осуществлять педагогическую деятельность, быстро и адекватно реагировать на сложные педагогические ситуации, брать на себя ответственность за принятые решения, организовывать свою профессиональную деятельность таким образом, чтобы не просто получать результат, а достигать наилучший результат в поставленных условиях.

В связи с тем, что профессиональная компетентность учителя проявляется в деятельности, то она и совершенствуется в педагогической деятельности. Поэтому базовое педагогическое образование, которое освоил учитель в педагогическом вузе, не является для него достаточным. Не могут в полной мере удовлетворять учителя кратковременные курсы повышения квалификации, которые обязан проходить учитель каждые три года. Современного учителя активно вовлекают во внутришкольную научно-методическую работу [1; 3; 4; 5]. Именно подобная деятельность, ориентированная на решение актуальных для школы и учителя педагогических проблем, позволяет мотивированно совершенствовать профессиональную компетентность школьных педагогических работников. Такие педагоги становятся способными выстраивать продуктивные отношения как с обучающимися, так и их родителями. Именно они настраивают ребенка на позитивное восприятие окружающего мира, прививают культуру и ценности, делают процесс обучения комфортным и увлекательным.

Список литературы

1. Афанасьев, В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.
2. Воровщиков, С.Г. Компетентностный подход в образовании: итоги осмысления и векторы реализации // Теория и практика реализации компетентностного подхода в управлении развитием субъектов образовательного процесса: Сб. мат. научной сессии ФППК РО МПГУ, Москва, 25.01.2008 г. – М.: МПГУ, 2008. – С. 25-36. – EDN BBZOSR.
3. Воровщиков, С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109. – EDN RPYVHYZ.
4. Любченко, О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практ. конф., Москва, 17.04.2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77. – EDN OICUYOV.
5. Любченко, О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практ. конф., Москва, 17.04.2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122. – EDN EYPNDX.
6. Рябов, В.В. Ключевые положения концепции базовой кафедры подготовки вожатых Международного детского центра «Артек» / В.В. Рябов,

О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 1. – С. 146-152.

7. Савенков, А.И. Концепция и методика психологического сопровождения когнитивного и психосоциального развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, А.М. Двойнин, И.С. Буланова, С.Г. Воровщиков [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2022. – 194 с.

8. Сластенин, В.А. и др. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: «Академия», 2013. – 576 с.

9. Хуторской, А.В. Методологический аппарат исследования с позиций Научной школы человекообразности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2021. – № 2. – EDN KCUUTK

10. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Палади О.В.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

E-mail: PaladiOV785@mgpu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ В ГРУППАХ РАННЕГО ВОЗРАСТА: ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ

Статья затрагивает вопросы развития навыков самообслуживания у детей до трех лет, подчеркивая важность работы педагога не только с детьми, но и с их родителями. Автор подчеркивает, что правильно организованный процесс формирования навыка будет способствовать дальнейшему развитию навыков самостоятельности в процессе самообслуживания, трудолюбия и аккуратности. В статье представлены

различные методы обучения детей в группах раннего возраста: показ, игровые методы, систематические упражнения и др. Подчеркивая преемственность в работе детского сада и семьи, процесс формирования навыков самообслуживания представлен в статье поэтапно: диагностический, теоретический и практический этапы.

Ключевые слова: самообслуживание, ранний возраст, сотрудничество с семьей.

Самообслуживание в раннем возрасте - это основной вид труда, умения и навыки которого формируются у детей в раннем возрасте. Своевременное формирование этих навыков в сензитивном возрасте до 3 лет считается наиболее благоприятным, поскольку способствует развитию самостоятельности, аккуратности, активной речи, социализации и коммуникации [1, 2].

Обучение и формирование навыков самообслуживания начинается с освоения 4 блоков: навыки отношения к вещам; навыки приема пищи, навыки раздевания/одевания. Для эффективного развития навыков самообслуживания у детей третьего года жизни большую роль играет сотрудничество между родителями и педагогами. Многие навыки формируются через подражание действиям взрослого: наблюдая за трудом взрослых, дети приучаются одеваться в определенной последовательности, правильно пользоваться столовыми приборами, аккуратно складывать вещи.

Для формирования навыков самообслуживания воспитатели групп раннего возраста используют разнообразные технологии: игровые методы, показ правильного выполнения действий с пояснением, поощрение за каждое успешное действие; пример сверстников и другие. Такое обучение, по мнению Н. В. Рафеенко [3], не только приучает к самостоятельности, но и формирует личностные качества, мотивирует детей к самостоятельному выполнению поставленных задач.

Развитие самостоятельности у детей связано с их стремлением к познанию мира и желанием проявить себя («я – сам»). Важно поддерживать их инициативы и самостоятельные попытки, в том числе в самообслуживании, что влияет на их активность и умение справляться с задачами. Л. В. Светлакова [5] подчеркивает, что интеграция навыков самообслуживания в повседневные режимные процессы, поддержка индивидуальности и инициативы детей способствуют развитию не только практических навыков, но и важных личностных качеств.

Организация процесса формирования навыков самообслуживания детей в 1 младшей группе мы связываем с необходимостью тесного сотрудничества детского сада и семьи. Для эффективного обучения детей раннего возраста навыкам самообслуживания, воспитатели групп раннего возраста используют следующие методы и приемы:

1. *Метод показа.* Взрослые демонстрируют как выполнить определенное действие, например, как правильно мыть руки или одеваться. Это дает детям четкое понимание ожидаемых действий и последовательности шагов.

2. *Использование игровых форм обучения.* Создание игр, связанных с процессами самообслуживания («Оденем куклу на прогулку», «Мишка позвал гостей на день рожденья») позволяет детям приобрести навыки в непринужденной обстановке, развивая моторику и понимание процесса.

3. *Метод приучения* через систематические упражнения. Регулярные практические игры-занятия, например обучение использованию ложки во время еды, убирать за собой игрушки, помогают детям постепенно усваивать навыки.

4. *Использование художественной литературы.* Использование коротких стишков, песенок, потешек, связанных с самообслуживанием, успешно используется для формирования навыков самообслуживания. Это помогает создать положительное отношение к процессу, создать заинтересованность.

5. *Метод общего напоминания*, когда умение начинает закрепляться и переходить в навык, воспитатели используют напоминания, чтобы уточнить и напомнить последовательность действий, напоминать о важности определенных действий самообслуживания без необходимости постоянного контроля [4].

Эти методы и приемы должны применяться с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, его возраста, уровня развития и интересов, чтобы обучение было максимально эффективным и приносило радость детям, мотивировало на исполнение действий.

Управление процессом формирования навыков самообслуживания у детей в группах раннего возраста следует в системе, поэтапно. Н. С. Шкирдова [5] отмечает, что организация совместной работы детского сада и семьи включает три основных этапа: диагностический, теоретический и практический.

Цель диагностического этапа состоит в изучении особенностей каждой семьи, установлении доверительных отношений между родителями и педагогами, и выявлении текущего уровня развития навыков самообслуживания у детей. В этот период проводится анкетирование родителей, личные беседы, консультации, которые помогают воспитателям понять, какие именно навыки нуждаются в дальнейшем развитии и какие методы будут наиболее эффективными для каждого конкретного случая.

Теоретический этап направлен на повышение осведомленности и заинтересованности родителей в вопросе самообслуживания. Педагоги проводят тематические беседы и семинары, на которых обсуждаются важность и необходимость развития навыков самообслуживания у детей, возрастные особенности детей и методы стимулирования развития этих навыков. Родителям предлагаются материалы и рекомендации по организации соответствующей домашней среды и по созданию условий для практики навыков самообслуживания в повседневной жизни.

На практическом этапе основное внимание уделяется непосредственному обучению детей навыкам самообслуживания с активным участием родителей. Это может включать совместные занятия родителей и детей, демонстрацию педагогами эффективных методов обучения, обсуждение прогресса и возникающих трудностей. Родителям предоставляются конкретные задания для дома, например, упражнения на развитие мелкой моторики или самостоятельное выполнение ребенком простых домашних задач под наблюдением взрослых [6].

Этот подход помогает обеспечить единство и согласованность воспитательного процесса, способствует более глубокому и всестороннему развитию ребенка, а также укрепляет взаимопонимание и партнерство между родителями и педагогами. Итоги такой работы – значительный прогресс в развитии самостоятельности, ответственности и социальных навыков у детей.

Перспективы дальнейшей работы включают в себя углубление и расширение существующих программ обучения с применением инновационных подходов и технологий. Среди возможных направлений:

- *интеграция цифровых технологий.* Цифровые технологии формируют современную образовательную среду, дают новый потенциал классическим методам и приемам, предоставляют педагогам новые инструменты к усилению мотивации детей;

- *семинары для родителей и педагогов.* Проведение регулярных семинаров и тренингов для родителей и педагогов с целью обмена опытом и повышения квалификации в области методик обучения навыкам самообслуживания;

- *разработка индивидуальных программ.* Создание персонализированных программ обучения для детей с учетом их индивидуальных особенностей, потребностей и уровня развития;

- *взаимодействие с экспертами.* Привлечение психологов и других специалистов для проведения мастер-классов и консультаций, направленных на развитие комплексных навыков самообслуживания;

- *мониторинг и анализ результатов.* Регулярное проведение диагностики для оценки эффективности методов обучения и корректировки образовательных программ с целью их оптимизации.

Продолжение работы по формированию навыков самообслуживания должно оставаться приоритетным направлением в деятельности дошкольных образовательных организаций, способствуя всестороннему развитию и подготовке детей к будущим жизненным вызовам.

Создание условий для приобщения детей к самообслуживанию как в дошкольных учреждениях, так и в семье, играет ключевую роль в развитии жизненно важных навыков самостоятельности. Это не только способствует формированию базовых умений ухода за собой, но и важно для развития личности ребенка, укрепления его самооценки и социальной адаптации.

Эффективное взаимодействие между детским садом и семьей важно для создания единой поддерживающей среды, которая способствует гармоничному развитию ребенка. Создание благоприятных условий для приобщения детей к самообслуживанию требует совместных усилий как со стороны ДОО, так и со стороны семьи. Обмен опытом и информацией о прогрессе ребенка в обучении навыкам самообслуживания, а также совместное планирование образовательных мероприятий сделать процесс формирования навыков самообслуживания успешным.

Список литературы

1. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным положениям ФГОС ДО. /А.Н.Ганичева, Н.С.Муродходжаева, Н.Б.Полковникова, А.И.Савенков, О.В.Цаплина //Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49-62.

2. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО. /А.Н.Ганичева, Н.С.Муродходжаева,

Н.Б.Полковникова, А.И.Савенков, О.В.Цаплина //Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30.

3. Рафеенко Н. В. Работа с родителями по воспитанию у детей раннего возраста навыков самообслуживания. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2023/05/09/rabota-s-roditelyami-po-vozpitanuyu-u-detey-rannego> (дата обращения: 08.06.2024).

4. Савенков А.И. Педагогика: Раннее детство. /А.И.Савенков, А.Н.Ганичева, А.П.Каитов, А.С.Львова, О.А.Любченко. М.: Издательство «Перо», 2023. 172 с.

5. Светлакова Л. В. Самообслуживание детей в раннем возрасте. – URL: <https://infourok.ru/opyt-raboty-samoobslyuzhivanie-v-rannem-vovraste-5760990.html>. (дата обращения: 09.06.2024).

6. Шкирдова Н. С. Формирование навыков самообслуживания детей раннего возраста. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/vozpitatelnaya-rabota/2023/09/25/formirovanie-navykov-samoobslyuzhivaniya-detey-rannego>. (дата обращения: 08.06.2024).

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

8. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса / А. П. Каитов, А. С. Львова, О. А. Любченко, А. И. Савенков; Научный редактор А.И. Савенков. - Москва: Издательство "Перо", 2017. - 110 с.

Седых Н.А.

учитель начальных классов в МБОУ г. Ивантеевка «Гимназия №6»,

магистрант ИППО ГАОУ МГПУ

E-mail: natasha_sedykh23@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОУПРАВЛЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В современных социально-экономических условиях перед педагогом стоит множество задач, одна из которых – это вовлечение учащихся в общественно-значимую деятельность, в которой ученики смогут раскрыть свои значимые качества. Статья посвящена выявлению организационно-педагогических условий становления и развития самоуправления младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники; преемственность; самоуправление; Организационно-педагогические условия; актив школы.

Актуальность темы исследования. Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности является одной из главных целей национального проекта «Образование», утвержденного Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». В связи с этим, общеобразовательные учреждения должны оказывать необходимую поддержку обучающимся с активной жизненной позицией. Такие обучающиеся имеют лидерские качества, осознают важность и значимость своей деятельности, имеют желание развиваться и помогать, но нуждаются в педагогическом сопровождении выбора и следованию заданном векторе, позитивного направления развития. Данный вектор помогают выстроить педагоги образовательной организации. Ведь кто, если не учитель, проводящий с учениками большую часть дня, может увидеть задатки организатора и помочь развиваться в дальнейшем в данном направлении?

Решению данных целей и задач способствует школьное самоуправление. Вовлечение детей в самоуправление даёт возможность развития способностей и инициативы школьников, удовлетворение интересов и потребностей, совершенствование воспитательной системы, оказание поддержки [1; 3; 4].

Самоуправление – важнейший источник самовыражения, дисциплины, активности, самореализации уже с начальной школы. Ученическое самоуправление даёт возможности многим школьникам находить интересное дело, организовывать реализацию социальных проектов, волонтерских мероприятий. Важным фактом является то, что школьники берут ответственность за процесс и результат выполнения коллективного творческого дела, что, несомненно, является прекрасным опытом, который может пригодиться для дальнейшей жизни. Поэтому нужно, чтобы в школах нашей страны обучающиеся имели возможность реализовать нормативно-закреплённые права на принятие управленческих решений. Тем более, что Закон «Об образовании в Российской Федерации» статьёй 50 гарантирует право на участие в управлении образовательным учреждением, свободное выражение собственных мнений и убеждений.

Актуальность нашего исследования определяется необходимостью поиска условий активизации и развития деятельности органов ученического самоуправления в начальной школе как особой социальной практики. Теоретическую основу исследования составляют научные труды ученых по теории и истории педагогики, теории воспитания и управления школой, которые касались фундаментальных проблем ученического самоуправления, воспитания и развития полноценной личности (И.П. Иванов, В.А. Караковский, А.С. Крикунов, Н.К. Крупская, А.Н. Лутошкин, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, П.В. Степанов, Л.И. Уманский и др.). Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов теории и практики самоуправления содержится в трудах В.И. Бочкарева, В.М. Коротова, Л.И. Новиковой, В.И. Опалихина, Н.И. Приходько, М.И. Рожкова и др. [7; 8; 9]

Нами была сформулирована следующая проблема исследования: Каковы организационно-педагогические условия активизации деятельности ученического самоуправления младших школьников?

Объект исследования: ученическое самоуправление младших школьников.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия ученического самоуправления младших школьников.

Цель исследования: установить, теоретически обосновать и доказать эффективность соблюдения организационно-педагогических условий активизации деятельности ученического самоуправления младших школьников.

Гипотеза исследования. Ученическое самоуправление будет эффективным при соблюдении следующих организационно-педагогических условий:

- вовлечение школьников в жизнь класса и школы, воспитывающее самостоятельность и инициативу учащихся;
- организации преемственности позитивных традиций общеобразовательной организации и классного коллектива учащихся начальной школы;
- организация сотрудничества с родителями учащихся в организации самоуправления в общеобразовательной организации;
- организации оказания необходимостью педагогической помощи всем субъектам школьного самоуправления.

В границах исследования будут решены следующие задачи:

1. Раскрыть *сущность самоуправления* как социально-педагогического явления.
2. Определить *особенности самоуправления* в начальной школе.
3. Охарактеризовать *этапы развития самоуправления* в ученическом классе начальной школы.

4. Определить *необходимые организационно-педагогические условия развития школьного самоуправления.*

5. Апробировать *организационно-педагогические условия развития самоуправления младших школьников в МБОУ г.Ивантеевка «Гимназия № 6».*

Теоретико-методологической основой нашего исследования являются: философские представления о социально-смысловом характере человеческой жизни, о человеке как экзистенциальном, ценностном единстве (О.С.Гребешок, А.Камю, М.И.Рожков, Ж.П.Сартр, М.Хайдеггер, К.Ясперс); фундаментальные методологические положения о развитии психики человека в деятельности и единстве сознания и деятельности (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.); идеи субъектно-деятельностного подхода (К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, А.В.Брушлинский). В качестве теоретической основы исследования выступили: теории системного подхода в их применении к проблемам образования (С.И.Архангельский, В.П.Беспалько, И.Я.Лернер, В.А.Сластенин, Ю.П.Сокольников, Л.Ф.Спирин), теории личности и мотивации (В.Г.Асеев, А.Г.Асмолов, Л.И.Божович, В.М.Коротков, П.М.Якобсон), теории отношений (Н.Д.Левитов, В.Н.Мясищев, Ю.П.Сокольников), теории социального и педагогического взаимодействия (А.И.Аврамов, Л.В.Байбородова, А.А.Бодалев, М.С.Каган), теории социализации человека (В.Г.Бочарова, А.В.Волохов, Б.З.Вульф, Р.Г.Гурова, И.С.Кон, А.В.Мудрик, Т.М.Трегубова).

Этапы исследовательской работы:

Констатирующий этап. Данный этап включает в себя диагностику уровня осведомленности младших школьников о самоуправлении и его развития в классе.

Формирующий этап включает в себя апробацию организационно-педагогических условий развития самоуправления младших школьников в МБОУ г.Ивантеевка «Гимназия № 6».

Контрольный этап. Данный этап включает в себя повторную диагностику и анализ полученных результатов.

Научная новизна исследования. Организационно-педагогические условия помогут внедрить на начальном этапе обучения систему самоуправления в классе. Важно при этом поддерживать связь со старшей школой, чтобы при переходе в среднее звено ученики начальной школы смогли успешно адаптироваться в уже существующей школьной системе самоуправления.

С нашей точки зрения, суть ученического самоуправления заключается не в управлении детьми друг другом, а в обучении всех детей основам демократических отношений в обществе, в обучении их управлять собой, своими возможностями, своей жизнью в коллективе. Ученическое самоуправление в начальной школе состоит не в подражании взрослой модели управления, а в приобретении личного, демократического опыта и умений общения [2; 5; 6].

Мы определили следующие *этапы развития самоуправления в начальной школе*: управленческую функцию классный руководитель берет на себя; затем выбранный ученический актив берет на себя часть управленческих функций. В итоге: достигается гармоничное сочетание подчинения и руководства всех членов ученического коллектива.

Таким образом, школа может стать эффективным социальным институтом, способствующего становлению гражданственности российского общества, благодаря вовлечению учащихся в регулярное участия в школьное самоуправление. Демократический уклад школьной жизни, организация школьного самоуправления позволяют учащимся на практике учиться демократии, влиять на коллективные решения, которые непосредственно касаются учащихся персонально и всего ученического коллектива класса.

Список литературы

1. Афанасьев, В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г.

Воровщиков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.

2. Афанасьев, В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.

3. Богуславский, М.В. Общероссийское движение детей и молодежи: гражданско-патриотические ценности // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2022. – № 3(7). – С. 8-15.

4. Воровщиков С.Г., Каитов А.П., Любченко О.А., Арасланова А.А. Организационные основы психолого-педагогического сопровождения позитивной социализации детей, подростков и юношества в мегаполисе // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2020. – № 4 (73). – С. 4-8

5. Любченко, О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. международ. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.

6. Любченко, О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

7. Прутченков, А.С. Ученическое самоуправление: организационно-правовые основы, система деятельности / А.С. Прутченков, И.С. Фатов. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2013. – 112 с.

8. Рожков, М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 156 с.

9. Савенков, А.И. Концепция и методика психологического сопровождения когнитивного и психосоциального развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, А.М. Двойнин, И.С. Буланова, С.Г. Воровщиков [и др.]. – М.: Известия Института педагогики и психологии образования, 2022. – 194 с.

Терешкина К.Д.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

учитель начальных классов ГБОУ Школа №1095 г. Москвы

E-mail: OstrovskajaKD@mgpu.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Данная статья исследует современные тенденции в организации образовательной среды для детей с особыми образовательными потребностями (ОВЗ). Авторы рассматривают различные подходы к созданию инклюзивной образовательной среды, включая использование технологий, адаптивных методик обучения и психолого-педагогической поддержки. Особое внимание уделено вопросам доступности образования для детей с различными видами ОВЗ и созданию условий для полноценного развития каждого ребенка в рамках образовательной системы. Анализируются успешные практики и предлагаются рекомендации для улучшения качества образования детей с ОВЗ.

Ключевые слова: образовательная среда, образование, инклюзия, дети с ОВЗ.

В настоящее время российская школа находится в центре общественного внимания в связи с реализацией национальных проектов в сфере образования. В условиях возрастающих требований к интеллектуальной

и нравственной подготовке обучающихся и изменениями, связанными с реорганизацией в образовательном процессе, а также с внедрением новых проектов, проблема качества образования является важнейшей в современной российской школе.

Педагогические коллективы и руководство образовательных организаций сталкиваются с потребностью доказать свою приспособленность в новых условиях и предложить новые пути развития школы, а также образовательной среды, в которую погружаются учителя и ученики. В результате таких перемен перед педагогическим коллективом стоит вопрос о формировании нового пути развития школ. В настоящее время возможны многочисленные варианты решения вышеперечисленных вопросов развития образовательной среды.

Образовательная среда с каждым годом приобретает наиболее актуальное значение. Однако понятие «образовательная среда» нельзя назвать устоявшимся в психолого-педагогической науке.

В отечественной педагогике термин «среда» появился в 20-е годы 20 века. Проблемой «среды» занимался С.Т. Шацкий, «общественную среду» в своих трудах описывал П.П. Блонский, «окружающей средой» занимался А.С. Макаренко. Во всех своих трудах указанные педагоги и психологи отмечали, что педагог не должен воздействовать на ребенка напрямую, а должен создавать условия (среду), которая меняет ребенка.

Рассматривая вопрос об образовательной среде в третьем десятилетии 21 века, нельзя обойти проблему влияния цифровизации на образование. В последние годы появилось понятие «цифровая (информационная) образовательная среда». Из разных определений мы сформулировали следующее рабочее определение цифровой образовательной среды: совокупность цифровых платформ, цифровых инструментов, сервисов, которые использует человек для реализации своей индивидуальной образовательной программы (ИОП), что позволяет подобрать персональный путь (маршрут) в ИОП, который обеспечивает, прежде всего, эффективность,

результативность и продуктивность образовательной деятельности. Таким образом, «цифра» должна помогать ребенку построить свою образовательную среду для решения своих собственных образовательных задач.

Образовательная среда - это набор образовательных мест и инструментов (в том числе и цифровых) обучающегося, необходимых ему для решения его образовательных задач? В ходе решения разных образовательных задач в разных образовательных местах (школа, музеи, выставки, разного вида мастерских, репетиторы, секции, образовательные центры, образовательные лагеря, театры, отдельные онлайн курсы и т.п.) возникают между учащимися, педагогами, мастерами разные способы и формы взаимодействия, которые создают, с одной стороны, определенный психологический климат, с другой стороны, задает целый спектр образцов коммуникации обучающихся в ходе решения образовательных задач.

В советско-российском образовании система делила всех детей на «обычных» и инвалидов. У подобных детей не было возможности учиться в общеобразовательной школе, где учились нормотипичные дети. Однако дети с ОВЗ и дети с инвалидностью должны иметь равные возможности со своими нормативно развивающимися сверстниками. Поэтому возникла форма инклюзивного образования, целью которой стала создать условия для полного включения их в образовательный процесс.

На сегодняшний день в научной литературе существует достаточно много определений понятия «инклюзивное образование», изложенные еще в работах Л.С. Выготского, С.Н. Сорокоумовой, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, и т.д.

Идея инклюзивного образования как существование социально-педагогической системы, органично сочетающей в себе и специальное, и общее образование, принадлежит Л.С. Выготскому, который на тот момент одним из первых обосновал необходимость такого подхода еще в 1930-е гг. Его мысли о взаимосвязи социальной активности, социальной среды и

индивидуального развития человека заложили методическую основу социально-педагогической интеграции детей с проблемами в развитии [4].

Инклюзивное образование рассматривается как система мер (механизмов), обеспечивающих осуществление права на образование лиц с нарушениями в развитии. Суть инклюзии заключается в том, что дети с ОВЗ имели бы возможность включения в образовательное пространство общеобразовательных школ или других учреждений и снятие преград для полноценного включения каждого ребенка в образовательный процесс, считается важным и необходимым. В инклюзивном образовании, затрагивающем скрытые аспекты современного развития общества, право ребенка на образование ставится во главу угла, что создает основу для формирования адаптированной к его специфическим особенностям развития среды.

Для детей с ОВЗ инклюзия предполагает создание образовательной среды, в которую будут включены все. Таким образом, при данном виде обучения реализуется несколько принципов:

- 1) образование одинаково ценно для всех учащихся и учителей;
- 2) все дети должны в равной степени участвовать в учебном процессе и культурной жизни;
- 3) методы обучения должны быть адаптированы к потребностям каждого ребенка;
- 4) не должно быть препятствий для получения знаний детьми;
- 5) все различия между воспитанниками должны быть отражены в ресурсах учебного процесса [3].

Международный опыт внедрения инклюзивного образования в образовательных учреждениях открыл новые возможности для лиц с инвалидностью. На сегодняшний день более 40 стран мира приняли методы инклюзивного образования. В некоторых развитых странах, таких как Германия, Норвегия, Франция, Испания, США, Канада и других странах, проблемы образования инвалидов решаются посредством инклюзивного

образования. В Норвегии законом предусмотрено право детей с любыми отклонениями в развитии обучаться в общеобразовательных учреждениях. С этой целью разработан полный комплекс мероприятий, в том числе технологии просветительской направленности среди родителей и специалистов, технологии инклюзивного обучения детей с различными нарушениями в развитии в системе общего образования [6].

Безусловно, российская система инклюзивного образования формируется на основе изучения опыта западных стран. В то же время, в силу определенных различий социальных условий, сложившихся в ходе интеграционного процесса, в нашей стране существует своя концепция инклюзивного образования, тремя принципами которой являются:

- интеграция посредством ранней коррекции,
- условия интеграции в обязательное коррекционное пространство, которое действует параллельно с общеобразовательным пространством,
- дифференцированные показатели к интегрированному обучению.

Бесспорно, активные изменения образовательной среды происходит во время взаимного влияния личностей друг на друга, что является еще одной её отличительной чертой. Формирование личности школьника происходит именно во время общения под воздействием окружающей его среды, так как человек – существо социальное. Происходит усваивание и присваивание ребенком ценностей окружающей его образовательной среды, что порождает его индивидуальность. В данной ситуации школьник становится как объектом воздействия образовательной среды, так и субъектом, интеллектуально и креативно воздействующий на среду, окружающую его, что порождает позитивные эмоции, становясь стимулирующим звеном.

В реальной практике школы не всегда возможно создать необходимые условия для активного развития учеников за счет комплексно созданной образовательной среды. Соответственно в современном мире необходимо пересмотреть систему подходов к организации школьного воспитания и обучения, дополнив ее актуальными методами и средствами, которые

способствуют организации полноценной и всеобъемлющей образовательной среды на базе общеобразовательной школы. При этом необходимо усилить положительные моменты в дальнейшей работе в школе, выделяя, отслеживая и устраняя негативные моменты. На этом основании можно сделать вывод том, что при компоновке учебного процесса могут возникать противоречия в отдельных составляющих образовательной среды, факторы, влияющие на разные аспекты жизни, воспитания и обучения школьников.

Таким образом, мы можем выделить следующие тенденции современного образования:

1. *Инклюзивное образование.* Основная цель заключается в интеграции детей с ОВЗ в общую образовательную среду. Это способствует развитию понимания и толерантности у всех учащихся, а также создает условия для социальной адаптации и включения.

2. *Использование технологий.* Технологии играют важную роль в индивидуализации обучения для детей с ОВЗ. Различные программы и приложения могут помочь адаптировать материалы и методики обучения под конкретные потребности каждого ребенка.

3. *Адаптивные методики обучения.* Применение разнообразных методик и подходов к обучению позволяет учителям адаптировать учебный процесс под потребности каждого ученика. Это включает в себя индивидуальные учебные планы, дифференцированные задания и другие специализированные методики.

4. *Психолого-педагогическая поддержка.* Важно обеспечить детей с ОВЗ поддержкой специалистов — педагогов-психологов, дефектологов, логопедов и других специалистов, которые могут помочь в адаптации учебного процесса под индивидуальные потребности каждого ребенка.

5. *Обучение родителей и педагогов.* Важно проводить обучающие программы для родителей и педагогов, чтобы повысить их компетенцию в работе с детьми с ОВЗ и создании благоприятной образовательной среды.

6. *Создание доступных условий.* Обеспечение доступности образования для детей с различными видами ОВЗ — это ключевой аспект инклюзивной образовательной среды. Это включает в себя доступ к специализированным учебным материалам, адаптированным помещениям и техническим средствам.

Список литературы

1. Красиков Н. М., Будаева Э.Х. Создание безбарьерной среды в учреждениях образования. - Улан-Удэ, 2019. - 58 с.
2. Кулагина Е. В. Семьи с детьми инвалидами: социально – экономическое положение. – 2022. – № 1. – С. 20 – 32.
3. Лапшин Ю.В. Конвенция о правах ребенка и реальность детства в современной России // Актуальные проблемы современного детства. - М., 2023. - 45 с.
4. Каитов А.П. Мотивационное обеспечение реализации индивидуальной образовательной траектории бакалавров педагогического образования / А.П. Каитов // Общество: социология, психология, педагогика. - 2022. - № 3. - С. 118-123.
5. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Фомичева Э.Р.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

E-mail: sadykovaER@mgpu.ru

ВРЕМЕННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Проблема статьи связана с важностью умения владения временем для учителей младшей школы. В статье рассматриваются различные

определения к пониманию сущности понятия «временная компетентность», а также рассмотрены ключевые моменты грамотного распределения своего временного ресурса и раскрытия всего потенциала современного учителя младших классов.

Ключевые слова: временная компетентность, учитель младшей школы

Современный мир несет в себе большие изменения в российском обществе. И одно из изменений характеризуется в потребности профессиональных и компетентных специалистов особенно на рынке образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) определены требования, компетентности учителя для реализации образовательной программы начального общего образования [1]. В данных требованиях очень часто можно встретить повелительные и сослагательные глаголы, такие как: осуществлять, знать, иметь, уметь вести, применять, организовывать, реализовывать и т.д.

Важно знать, что результат образования полностью зависит от компетентности педагога, его навыках, привычках, возможностей. Но как современному педагогу успевать выполнять все задачи, которые ставит перед ним общество и не «выгореть» после всего? Именно о важности для учителей младшей школы знаний временной компетентности и будет посвящена данная статья.

Практика сосредоточения на настоящем моменте, известная как временная компетентность, была впервые описана психологом Эвереттом Лео Шостромом. Шостром, ученик Абрахама Маслоу, который исследовал концепцию самоактуализации. Характеристика данного феномена основывалась на чертах личности. А именно на способности жить в настоящем, пользоваться всеми красками эмоций сегодняшнего дня, не откладывать дела на потом. Он определил временную компетентность как

способность жить настоящим, ценить сиюминутные переживания и избегать прокрастинации. [3]

Эверетт Лео Шостр выделил, что человек компетентный во времени начинает меньше испытывать чувство вины, сожаления, обиды связанные в прошлом. Его цели становятся актуальными и подлинными (реалистичными), конкретными.

В отечественной науке термин «временная компетентность» рассматривается на стыке свойств самой личности и свойств ее деятельности. По мнению доктора психологических наук Аллы Константиновны Болотовой, временная компетентность заключается в способности человека рационально организовывать свою деятельность во времени. Она также считала, что временная компетентность связана с коммуникативной компетентностью. Согласно данному высказыванию временная компетентность включает в себя «способность устанавливать и поддерживать в течение определенного времени необходимые социальные контакты, умение расширять или сужать временные рамки общения, варьировать временное пространство общения в зависимости от ситуации» [2].

По определению И.А. Яксиной, временная компетентность - это способность человека ориентироваться во времени и грамотно организовывать свою деятельность. Она включает в себя умение управлять своим временем, а также учитывать индивидуальные биологические часы и биоритмы.[5].

Автор психологической концепции профессионализма, А.К. Маркова. Выделила в своих трудах семь групп умений, которые необходимы педагогу для успешности в его профессиональной деятельности. Одно из таких умений выделяется в «способности временной организации деятельности». Психолог в высказывании выделил: умение хронометрировать своё время, фиксировать процесс своего профессионального труда.

Временная компетентность играет огромную роль в школьной жизни учителя. Эффективное планирование учебных занятий, использование различных методик обучения на уроках, обращение внимания к особенностям

детей своего класса, обращение на воспитательную деятельность, формирование базовых ценностей учащихся, развитие их личностных качеств, формирование дружеских отношений в классе, развитие самостоятельности и ответственности у ребят младшего школьного возраста, акцентирования внимания в помощи по решению проблемно-конфликтных ситуаций – все это напрямую связано с умением педагога правильно распределять свой временной ресурс.

Способность учителя планировать свои действия, определять приоритеты в выполнении разных задач, позволяют учителю успешно достигать поставленных целей образовательной организации. При этом не теряя связь (контроль) над процессом обучения и воспитания, учащихся в образовательной организации [4].

Таким образом, анализ понятия «временная компетентность» показывает всю важность владения для учителя такого качества личности.

Определения, которые мы выделили, послужат ориентиром для наших дальнейших действий в исследовании феномена «временная компетентность». В частности, они помогут нам выделить уровни сформированности этого качества у учителей младшей школы, определить критерии его оценки и разработать методы его развития.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден Министерством просвещения РФ от 31.05.2021 № 286. // КонсультантПлюс: справ.- правовая система — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> / (дата обращения - 10.03.2024).
2. Болотова А.К. Психология времени в межличностных отношениях. М.: МПСИ, 1997
3. Мельникова Дарья Михайловна, Мельникова Майя Ивановна Временная компетентность как фактор успешности будущих педагогов //

Акмеология. 2015. №4 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vremennn-ya-kompetentnost-kak-faktor-uspeshnosti-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 10.03.2024).

4. Салимжанова, Б. Б. Тайм-менеджмент как инструмент планирования временем / Б. Б. Салимжанова, С. М. Хасенова, А. Азимхан // Вестник Торайгыров университета. Экономическая серия. – 2020. – № 2. – С. 104-111. – EDN ХНСОЕФ.

5. Яксина И.А. Временная компетентность в структуре межличностного взаимодействия : дис. ... канд. психол. наук. М., 2002.

6. Каитов А.П. Мотивационное обеспечение реализации индивидуальной образовательной траектории бакалавров педагогического образования / А.П. Каитов // Общество: социология, психология, педагогика. - 2022. - № 3. - С. 118-123.

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Шубина Ю.С.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

преподаватель ИЗО и инженерной графики ГБОУ «Школа № 1539».

yulia9840@gmail.com

Шубин Д.А.

преподаватель-исследователь, главный инспектор дорожной инспекции г. Москвы.

shubin.mami2017@yandex.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕГРАЦИЕЙ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Повышение эстетической культуры школьников является важной частью их обучения и воспитания. В условиях рыночной экономики элитарная

культура уходит на второй план и заменяется массовой, которая намного доступнее и легче для восприятия. Среди современных школьников всё чаще стала наблюдаться эмоциональная неустойчивость, размытость мотивационно-потребительской сферы, преобладание материальных над духовными ценностями. Интеллектуальные и эмоциональные составляющие личности некоторых школьников, а также их воспитанность и художественная образованность находятся в дисбалансе. Данная проблема нуждается в своевременном, организованном решении. В статье рассмотрены основные вопросы управления процессом интеграции основного и дополнительного художественно-эстетического образования школьников, а также раскрыто содержание управленческой технологии по ее организации.

Ключевые слова: интеграция, основное образование, дополнительное образование, художественно-эстетическое развитие

Введение. Идея интеграции основного и дополнительного образования детей нашла отражение в Концепции модернизации Российского образования, в которой перед школой стоит задача направить образование «не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетенции, определяющие качество содержания образования».

В работе по всестороннему развитию ребенка (его личности, его познавательных и созидательных способностей) необходима интеграция основного и дополнительного образования, которая позволит обеспечить достижение качественно нового уровня индивидуализации образования, расширить возможности для проектно-исследовательской деятельности обучающихся, внедрить интегративный подход к составлению учебного плана

образовательного комплекса и перейти к профилизации обучения на всех уровнях образования [1; 2].

Значение дополнительного образования в настоящее время также заключается в том, что оно делает более обширным присущие школе воспитательные возможности, культурное пространство образовательной организации, содействует самоопределению школьников по различным направлениям, а также их внедрению в значимые для отдельного школьника виды деятельности, развивает нравственную и эмоциональную сферу школьников [4; 5].

Во-первых, интеграция основного и дополнительного образования играет важную роль в формировании комплексной и всесторонне развитой личности обучающегося. Основное образование предоставляет базовые знания и навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе, а дополнительное образование позволяет расширить спектр знаний и углубить определенные области интереса.

Во-вторых, интеграция основного и дополнительного образования способствует формированию критического мышления, развитию творческих способностей и повышению мотивации учащихся к обучению. Дополнительные занятия могут быть направлены на развитие конкретных навыков или интересов, что позволяет учащемуся найти свое призвание и самореализоваться.

Таким образом, интеграция основного и дополнительного образования является неотъемлемой частью современного образовательного процесса и способствует улучшению качества обучения и развития личности обучающегося.

Методы. Для решения поставленных задач нами был использован комплекс методов исследования.

Теоретические методы: изучение философской и психолого-педагогической литературы, касающейся различных аспектов проблемы; анализирование опыта лучших школ и внешкольных учреждений; разработка

проектов; создание моделей и технологий управления.

Эмпирические методы: прямое, косвенное и включенное наблюдение; проведение опросов; тестирование учащихся, учителей и родителей; составление детальных характеристик; анализ творческих работ учащихся; создание образовательных ситуаций; проведение этапов констатации и формирования в ходе эксперимента.

Противоречия исследования могут быть выражены в следующем -

– между приоритетом основного образования и необходимостью учитывать потребности и интересы учащихся в дополнительном художественно-эстетическом образовании;

– между стандартизацией образовательного процесса в основном образовании и индивидуализацией подходов в дополнительном художественно-эстетическом образовании;

– между финансированием основного и дополнительного образования, где часто дополнительные программы остаются недофинансированными и не доступны для всех учащихся.

Результаты исследования. Рассмотрим основополагающие выводы, которые были достигнуты нами в процессе исследования, которое производилось в ГБОУ «Школе № 1539» в период с 2022 по 2024 года.

1. Исследовательский процесс позволяет ученикам развивать свои знания и навыки не только в предметной области, но и в области планирования, организации и оценки научных исследований.

2. Конкретно-научные методы позволяют нам спроецировать модель управления интеграцией для повышения результативности образовательного процесса, а методы познания дают нам основания для проведения практической части исследования.

3. Дополнительное образование в школе, направленное на раннюю профилизацию ребенка, явление относительно новое, которое призвано помочь обучающемуся определиться в выборе профессии; через пробы и ошибки, полученные в более раннем возрасте, где каждый ребенок по

окончанию основного или среднего общего образования будет представлять какую нишу он хочет занять в жизни, в обществе.

4. Интегративный подход к общему и дополнительному образованию в условиях образовательной организации дает нам возможность для усиления эффекта получения результативности образования выпускника школы, способного к саморазвитию, понимающему свое место в современном обществе, ответственного за свои поступки и профессионально определившегося.

Стоит отметить, что в настоящее время пересматривается и разрабатывается новая стратегия московского дополнительного и общего образования на период до 2025 года [3]. В основе новой системы образования заложен фундаментальный принцип: каждый ребенок одарен. «Раскрытие его (ребенка) талантов – это наша с вами задача, в этом успех России» (В.В. Путин).

На сегодня перспективная модель образовательного учреждения Москвы: московская семья может выбрать любое учреждение, в котором будут созданы условия для развития творческих способностей ребенка, его художественно-эстетического и общего мировоззрения, а также знаний, умений и навыков, необходимых ему для повседневной жизни в дальнейшем [6; 7]. Предложенная нами управленческая технология является актуальной, она соответствует современным тенденциям и требованиям образования, предполагающего учет личностных и возрастных особенностей каждого учащегося, его интересов и необходимость развития навыков коммуникации, целеполагания и устойчивой мотивации к получению непрерывного образования на всех этапах жизни. Содержание модели ориентировано на то, чтобы учителя, в основу деятельности которых она положена, создавали условия для формирования творческого мышления, развития воображения и эстетического восприятия у учащихся. Она предлагает системный подход к организации образовательного процесса, включающий в себя не только

основную программу, но и дополнительные занятия по искусству и эстетике. Она включает в себя следующие этапы:

Процедура 1. Определение социального запроса младших школьников и их родителей на программы интеграции основного и дополнительного образования.

Цель: Определение социального запроса младших школьников и их родителей на программы дополнительного образования в сфере художественно-эстетического развития детей для разработки и предоставления наиболее востребованных и эффективных образовательных программ.

Процедура 2. Определение современного нормативно-правового федерального и регионального обеспечения дополнительного образования школьников.

Цель: обеспечить нормативно-законодательную основу для реализации программы дополнительного образования по художественно-эстетическому развитию младших школьников.

Процедура 3. Формирование и экспертиза учебно-методического обеспечения программы интеграции дополнительного и основного образования для художественно-эстетического развития младших школьников.

Цель процедуры: Создание и проверка учебно-методического обеспечения для программы интеграции дополнительного и основного образования с целью предоставления возможности для художественно-эстетического развития младших школьников.

Процедура 4. Обсуждение и утверждение учебно-методического обеспечения программы интеграции основного дополнительного образования по художественно-эстетическому развитию младших школьников. Формирование целереализующей части программы развития и необходимого управленческого инструментария.

Целью данной процедуры является обсуждение и утверждение учебно-методического обеспечения программы интеграции основного и дополнительного образования по художественно-эстетическому развитию младших школьников, а также формирование целереализующей части программы развития и необходимого управленческого инструментария.

Процедура 5. Реализация в образовательном процессе учебно-методического обеспечения программы интеграции основного и дополнительного образования по художественно-эстетическому развитию младших школьников.

Цель: данной процедуры состоит в управлении реализацией в образовательном процессе учебно-методического обеспечения программы интеграции основного и дополнительного образования по художественно-эстетическому развитию у младших школьников.

Процедура 6. Контрольно-аналитическое сопровождение реализации программы интеграции дополнительного и основного образования по художественно-эстетическому развитию младших школьников.

Цель: Контрольно-аналитическое сопровождение реализации программы интеграции дополнительного и основного образования по художественно-эстетическому развитию младших школьников.

Процедура 7. Совершенствование внутришкольного учебно-методического обеспечения программы интеграции основного и дополнительного по художественно-эстетическому развитию младших школьников

Целью данной процедуры является совершенствование внутришкольного учебно-методического обеспечения программы интеграции основного и дополнительного образования по художественно-эстетическому развитию младших школьников с целью обеспечения более качественного и результативного обучения.

Процедура 8. Обсуждение и утверждение новых версий программы дополнительного образования по художественно-эстетическому развитию младших школьников

Цель процедуры: Создание структурированной программы, которая будет способствовать развитию художественных способностей у детей, формированию их креативного мышления и обогащению художественного вкуса.

Обсуждение результатов. Таким образом, механизм реализации предложенной нами управленческой технологии заключается в следующем: С помощью диагностических методов опроса и анкетирования выявляются запросы обучающихся и родителей по художественно-эстетическому развитию младших школьников. Создаются проектные группы педагогов (учителей и педагогов дополнительного образования), которые вносят предложения по реализации данной образовательной необходимости. Опираясь на обязательную часть реализации ФГОС на всех уровнях основного образования, руководитель проектной группы вносит предложения администрации для рассмотрения наполнения вариативной части ФГОС основного образования, и углубления изучения необходимого данному профилю в сфере дополнительного образования школы. Администрацией рассматриваются предложения и в основную образовательную программу вносятся изменения, направленные на реализацию замысла и повышения результативности образовательного процесса школы в сфере художественно-эстетического образования младших школьников. Проводится обучение педагогов основного образования и дополнительного образования по новым методикам и подходам к интеграции художественно-эстетического образования. Проводятся совместные уроки и мастер-классы, где учащиеся могут развивать свои художественные навыки и творческий потенциал. Проводятся выездные мероприятия, посещения культурных учреждений и музеев с целью расширения кругозора и понимания художественного и культурного наследия. Организуются выставки произведений учащихся,

конкурсы и фестивали с участием обучающихся и педагогов для демонстрации достижений в области художественного творчества. Проводятся регулярные консультативные и методические мероприятия для обмена опытом и повышения квалификации педагогов. Проводится систематическая оценка качества образовательного процесса и результатов деятельности учащихся в рамках интеграции основного и дополнительного художественно-эстетического образования. Проводится анализ эффективности механизма интеграции и внесение коррективов в образовательную практику для достижения наилучших результатов.

Список литературы

1. Афанасьев В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.
2. Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.
3. Богуславский М.В. Современная образовательная политика в контексте актуализации историко-педагогического знания / М. В. Богуславский // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2022. – № 2(6). – С. 8-12.
4. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система метапредметного образования: интеграция общего и дополнительного образования // Научная школа Т.И. Шамовай: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Международ. науч.-практ.

конферен. В 2-х ч., Москва, 25 января 2018 Ч. 1. – М.: МПГУ, 2018. – С. 124-135.

5. Котельникова Ю.С. Внутришкольная интеграция основного и дополнительного художественно-эстетического образования / Ю.С. Котельникова, Д.А. Шубин // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. – 2023. – № 2 (10). – С. 82-87.

6. Любченко О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. международ. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.

7. Любченко О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

8. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса / А. П. Каитов, А. С. Львова, О. А. Любченко, А. И. Савенков; Научный редактор А.И. Савенков. - Москва: Издательство "Перо", 2017. - 110 с.