



НАУЧНОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ
СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал
4 (57) / 2023**

СОДЕРЖАНИЕ

Научные сообщения

- Резанович И. В.** Многоуровневая подготовка кадрового резерва для образовательных организаций 5
Суханова Т. В. Система научно-методической поддержки внедрения федеральной основной общеобразовательной программы 15
Селиванова Е. А. Возможности конгрессно-выставочной деятельности для обмена знаниями между педагогами общеобразовательных организаций 26

Гипотезы, дискуссии, размышления

- Севрюкова А. А.** Обучение педагогических работников тьюторской деятельности в системе дополнительного профессионального образования 35
Журба Н. Н., Щербаков А. В. Реализация модели научно-методического сопровождения педагогов, участвующих в конкурсах профессионального мастерства в сфере воспитания и дополнительного образования 48
Сваталова Т. А. Готовность педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности у детей дошкольного возраста 62
Пешкова Н. А., Кокорева О. И. Содержательная характеристика Я-концепции эффективных педагогов-наставников 73
Винник В. К., Залесский М. Л. Дидактические особенности дистанционного обучения при повышении квалификации преподавателей вузов 82
Горина Е. Е., Саулина М. А., Федоров О. Г. Исследование опыта реализации дистанционных образовательных технологий в системе повышения квалификации кадров 94

Исследования молодых ученых

- Добровольская Н. Ю., Нигодин Е. А.** Вариативная модель учебного курса в условиях дополнительного профессионального образования 106

Современная школа

- Смирнова С. В.** Исследование отношения педагогов общеобразовательных организаций к проектной деятельности как инструменту многомерного образования 117

- Сведения об авторах** 130

- Правила оформления статей** для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» 134

Главный редактор

Д. Ф. Ильясов, д-р пед. наук, профессор

Зам. главного редактора

К. С. Буров, канд. пед. наук, доцент

Н. О. Николов, канд. пед. наук

Редакционный совет:

Е. В. Гнатышина, д-р пед. наук, доцент

С. А. Дочкин, д-р пед. наук, доцент

Л. В. Занина, д-р пед. наук, профессор

Н. А. Криволапова, д-р пед. наук, профессор, отличник народного просвещения РФ, заслуженный учитель РФ

А. И. Кузнецов, канд. пед. наук, доцент

С. В. Олефир, д-р пед. наук, доцент

Н. В. Самсонова, д-р пед. наук, профессор

Н. Е. Скрипова, д-р пед. наук, доцент

Н. У. Ярычев, д-р пед. наук, д-р филос. наук, профессор, член-корреспондент РАО

Редакционная коллегия:

И. Д. Борченко, канд. культурологии, доцент

А. В. Кисляков, канд. пед. наук, доцент

Н. Г. Маркова, д-р пед. наук, доцент

И. В. Резанович, д-р пед. наук, профессор

А. А. Севрюкова, канд. пед. наук, доцент

Е. А. Селиванова, канд. психол. наук, доцент

Т. В. Соловьева, канд. филол. наук

А. А. Тараданов, д-р социол. наук, профессор

А. В. Щербаков, канд. пед. наук, доцент

Г. В. Яковлева, канд. пед. наук, доцент

Редакционно-издательская группа:

С. В. Жаркова, канд. психол. наук

А. Э. Санько, канд. пед. наук

А. О. Шарухина

Н. А. Лазариди

М. В. Соглаева

Адрес редакции, издательства, типографии:

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88

ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

<http://www.ipk74.ru>

e-mail: ipk_journal@mail.ru

Включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (распоряжение Минобрнауки России от 12 февраля 2019 г. № 21-р).

Свидетельство о регистрации

ПИ № ФС 77-71707 от 23.11.2017 выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2076-8907

Подписной индекс по каталогу в объединенном каталоге «Пресса России» Агентства «Книга-Сервис» — 43460.

Подписная цена одного номера журнала:

534 руб. 00 коп.

Подписано в печать 13.12.2023

Дата выхода в свет: 15.12.2023

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 15,81

Тираж 150 экз. Заказ № 64

Информационная продукция журнала предназначена для детей старше 12 лет.

Учредитель:

ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88



SCIENTIFIC
SUPPORT
OF A SYSTEM
OF ADVANCED
TRAINING

Scientific and theoretical journal
4 (57) / 2023

CHELYABINSK INSTITUTE
OF RETRAINING AND IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILL
OF EDUCATORS

SCIENTIFIC SUPPORT
OF A SYSTEM OF ADVANCED TRAINING

Scientific and theoretical journal

Published since 2009

Publication frequency is 4 issues per year

No. 4 (57) 2023

CONTENTS

Scientific reports

- Rezanovich I. V.** Multilevel training of personnel reserve for educational organizations 5
- Sukhanova T. V.** System of scientific and methodological support for the implementation of the federal basic general education program 15
- Selivanova E. A.** Opportunities of congress and exhibition activities for knowledge exchange between teachers of general educational organizations 26

Hypotheses, discussion, reflection

- Sevryukova A. A.** Training of teaching staff in tutoring activities in the system of additional professional education 35
- Zhurba N. N. Shcherbakov A. V.** Implementation of the model of scientific and methodological support for teachers participating in professional excellence competitions in the sphere of upbringing and additional education 48
- Svatalova T. A.** Readiness of preschool teachers to form environmental literacy among preschool children 62
- Peshkova N. A., Kokoreva O. I.** Content characteristics of self-concept of effective teachers-mentors 73
- Vinnik V. K., Zalesskiy M. L.** Didactic peculiarities of distance learning in advanced training of university educators 82
- Gorina E. E., Saulina M. A., Fedorov O. G.** Research of experience of realization of distance education technologies in the system of advanced training of personnel 94

Young researchers

- Dobrovolskaya N. Yu., Nigodin E. A.** Variative model of training course in the conditions of additional professional education 106

Modern school

- Smirnova S. V.** Research of the teachers' attitude of general education organizations to project activity as a tool of multidimensional education 117

Information about the authors 130

Requirements to Text Format for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 134

Chief editor

D. F. Ilyasov, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor

Deputy chief editor

K. S. Burov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
N. O. Nikolov, Candidate of Pedagogic Sciences

Editorial Council:

E. V. Gnatyshina, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent
S. A. Dochkin, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent
L. V. Zanina, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
N. A. Krivolopova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Excellent of Public Education, Honored teacher of Russian Federation
A. I. Kuznetsov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
S. V. Olefir, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent
N. V. Samsonova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
N. E. Skripova, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent
N. U. Yarychev, Doctor of Pedagogic Sciences, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education

Editorial team:

I. D. Borchenko, Candidate of Culturology, Docent
A. V. Kislyakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
N. G. Markova, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent
I. V. Rezanovich, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
A. A. Sevryukova, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent
E. A. Selivanova, Candidate of Psychological Sciences, Docent
T. V. Solov'eva, Candidate of Philological Sciences
A. A. Taradanov, Doctor of Sociological Sciences, Professor
A. V. Shcherbakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
G. V. Yakovleva, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent

Editorial and Publishing group:

S. V. Zharkova, Candidate of Psychological Sciences
A. E. Sanko, Candidate of Pedagogic Sciences
A. O. Sharuhina
N. A. Lazaridi
M. V. Soglaeva

Included in the List of peer-reviewed scientific publications of Higher Attestation Commission of Russia, where the main scientific results of dissertations for the degree of Candidate of Science and Doctor of Science are published (Order of the Ministry of Education and Science of Russia of 12 February 2019, No. 21-p).

Address of Editorial, Publishing house and Printing house:

454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88
"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators"
<http://www.ipk74.ru>
e-mail: ipk_journal@mail.ru

Certificate of registration of the media

SP № FS 77-71707 (11/23/2017) issued by the Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technologies and Mass Communications (Roskomnadzor).

ISSN 2076-8907

Index in catalog of "Pressa Rossii" from Agency "Kniga-Servis" — 43460

Price of one issue of the journal: 534 RUB

Print date: 12/13/2023

Release date: 12/15/2023

Format 60×84 1/8. Conventional printed sheet 15,81
Circulation 150 copies. Order No. 64

The information products of the journal are intended for children over 12 years old.

Founder:

"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators"
454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88

Научные сообщения

УДК 371.1+378.091.398

Многоуровневая подготовка кадрового резерва для образовательных организаций

И. В. Резанович

доктор педагогических наук, профессор
<https://orcid.org/0000-0002-2174-2455>
rae74@mail.ru

Multilevel training of personnel reserve for educational organizations

I. V. Rezanovich

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Требования государства и общества к обновлению системы образования обуславливают необходимость наличия эффективных руководителей на всех уровнях управленческой иерархии. Для образовательных организаций управленцев, как правило, специально не готовят. Они назначаются из числа проявивших определенные управленческие способности учителей. В этом случае развитие управленческих навыков происходит стихийно или одновременно и комплексно на курсах переподготовки педагогических работников. Звучащие в адрес образовательных организаций упреки дают основание для поиска новых форм и методов развития управленческих навыков у будущих руководителей начального уровня или готовящихся к новым управленческим должностям.

Цель статьи — раскрыть сущность и доказать необходимость организации многоуровневой подготовки кадрового резерва для образовательных организаций в системе повышения квалификации педагогических работников.

Методология (материалы и методы). В качестве методологического основания был

избран системно-деятельностный подход, позволяющий создать особую среду профессионально-административного роста учителя, с опорой на его самостоятельную деятельность. Теоретической основой стала «Пирамида развития навыков менеджеров», которая помогла структурировать необходимые навыки в соответствии с управленческой иерархией в образовательной организации: учитель, учитель-наставник, руководитель методического объединения, заместитель директора школы, директор школы. Полученное распределение предложено считать целевым ориентиром при разработке программ повышения квалификации педагогических кадров в соответствии с планируемой должностью в ближайшей перспективе. Методической основой была выбрана технология «управления талантами», представляющая собой совокупность современных методов обучения: коучинг, тьюторство, наставничество, обучение действием и консультирование.

Результаты. Были разработаны программы повышения квалификации для учителей, занимающих разные административные должности. Проведенный пилотный эксперимент доказал их более высокую эффективность

по сравнению с программами комплексной переподготовки. Научная новизна состоит: 1) в определении теоретико-методологической стратегии процесса многоуровневой подготовки кадрового резерва для образовательных организаций, которую образуют системно-деятельностный подход и «Пирамида развития навыков менеджеров»; 2) в выявлении комплексов необходимых управленческих навыков на различных административных должностях в образовательных организациях.

Теоретическая значимость заключается в расширении теоретических представлений об управленческих навыках учителей в аспекте их подготовки к новым управленческим должностям; в определении направления исследований потенциала курсовой и внекурсовой подготовки управленцев для образовательных организаций.

Практическая значимость: материалы и выводы настоящего исследования могут быть востребованы в системе повышения квалификации педагогических кадров, при разработке программ обучения; в образовательных организациях при составлении должностных обязанностей административных работников и при организации обучающих семинаров и тренингов; а также могут быть интересны студентам, аспирантам и учителям, планирующим построение административной карьеры в школе.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The requirements of the state and society to the renewal of the education system stipulate the need for effective managers at all levels of the management hierarchy. Managers for educational organizations are not specially trained. They are appointed from among teachers who have demonstrated certain managerial skills. In this case, the development of managerial skills occurs spontaneously or simultaneously and comprehensively at retraining courses for teaching staff. The accusations against educational organizations give grounds for searching for new forms and methods of developing managerial skills of future managers at the initial level or those preparing for new managerial positions.

The goal of the research is to reveal the essence and prove the necessity of organizing multi-level training of personnel reserve for educational

organizations in the system of advanced training of teaching staff.

Methodology (materials and methods). The system-activity approach was chosen as the methodological basis, which allows creating a special environment of professional-administrative growth of the teacher, relying on his/her independent activity. The theoretical basis was the "Pyramid of managerial skills development", which helped to structure the necessary skills in accordance with the managerial hierarchy in the educational organization: teacher, teacher-mentor, head of methodological association, deputy director of the school, school director. It was proposed to consider the obtained distribution as a target reference point in the development of Advanced Training Programs for teaching staff in accordance with the planned position in the near future. The methodological basis was chosen as the technology of "talent management", which is a set of modern teaching methods: coaching, tutoring, mentoring, action learning and counseling.

Results. Advanced training programs were developed for teachers holding different administrative positions. The pilot experiment proved their higher efficiency compared to the Programs of complex retraining. **Scientific novelty** consists of: 1) defining the theoretical and methodological strategy of the process of multilevel training of personnel reserve for educational organizations, which is formed by the system-activity approach and the "Pyramid of managers' skills development"; 2) identifying the complexes of necessary managerial skills for different administrative positions in educational organizations.

Theoretical significance consists in expanding theoretical ideas about teachers' managerial skills in the aspect of their preparation for new managerial positions; in determining the direction of research on the potential of course and extra-course training of managers for educational organizations.

Practical significance. The materials and conclusions of this research may be in demand in the system of advanced training of teaching staff, in the development of training programs; in educational organizations when drafting job descriptions of administrative staff and organizing training seminars and trainings; and may also be of interest to students, graduate students and teachers planning to build an administrative career in schools.

Ключевые слова: кадровый резерв, образовательные организации, система повышения квалификации, многоуровневая подготовка.

Keywords: personnel reserve, educational organizations, advanced training system, multi-level training.

Введение. Сегодня существует повышенное внимание к кадровому резерву в системе образования, что обусловлено несколькими причинами: 1) наличие тенденции старения педагогических кадров в целом и управленческих кадров в частности; 2) рост числа вновь открываемых школ, требующих подготовленных управленцев; 3) необходимость повышения качества управления развитием образовательных систем. Кроме того, в существующей практике административные должности в системе управления образовательными организациями получают учителя-практики, которые не имеют специального управленческого образования и, следовательно, обладают недостаточно развитыми управленческими компетенциями. В связи с этим АНО «Россия — страна возможностей» выступила с инициативой создания кадрового резерва для образовательных организаций. Кроме того, в этом году по инициативе РСВ проводится 3-й конкурс «Флагианы образования», по результатам которого планируется создать единый кадровый резерв в образовании. В. В. Путин поддержал такую инициативу, признав важность создания «инструментов движения по карьерной лестнице»¹.

Одновременно с данными инициативами Институты повышения квалификации уже несколько лет предлагают программы переподготовки педагогических кадров по направлениям «Управление персоналом» и «Менеджмент», предусматривающие немногим более 200 часов на обучение.

Безусловно, данные программы приносят определенную пользу, но нельзя говорить, что они полностью решают проблему подготовки управленческого резерва для образовательных организаций. Это подтверждает наше небольшое исследование, которое было проведено

¹ Заседание наблюдательного совета АНО «Россия — страна возможностей» // Сайт Кремля. 2023. 19.07. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/71697>.

в социальной сети «ВКонтакте». На нашу просьбу — заполнить мини-анкету — отозвались 33 учителя-наставника, 27 руководителей методических объединений школы, 22 заместителя директора и 18 директоров школ, которые находились на управленческой должности не более года. Результаты получились следующие:

— испытывали чувство неуверенности в своих силах — 88%;

— понимали недостаточность управленческих компетенций — 97%;

— имело место принятие неэффективных решений — 100%;

— имели сложности в построении конструктивной обратной связи — 76%.

Мы полагаем, что данное обстоятельство обусловлено тем, что процесс формирования умений и тем более навыков пролонгирован во времени и требует поэтапной подготовки. Можно предположить, что подготовка кадрового резерва в институтах повышения квалификации должна осуществляться несколько по-иному. Так появилась *цель исследования* — разработать и апробировать программу многоуровневой подготовки управленческого резерва для образовательных организаций.

Обзор литературы

В последние годы обсуждение вопросов касающихся кадрового резерва в образовательных организациях проходит на разных уровнях: государственном, научно-теоретическом и практико-методическом.

На государственном уровне: Распоряжение Правительства № 2227-р «О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г.» предлагало расширенное понимание кадрового резерва и требование о его создании в системе общего образования².

На научно-теоретическом уровне феномен кадрового резерва достаточно весомо проработан в трудах известных специалистов по управлению персоналом как в России, так и за рубежом. Отношение к нему разное: за рубежом кадровый резерв рассматривают как инстру-

² Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р (ред. от 18.10.2018) // Сайт «Консультант+». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_123444/.

мент управления карьерой [1; 2]; отечественные ученые считают кадровый резерв как механизм отбора потенциальных кандидатов на руководящие должности и подготовки их к новым функциональным обязанностям [3; 4]. Ряд ученых рассматривают специфику формирования кадрового резерва в образовательных организациях [5; 6], что создает теоретическую основу для воплощения работы с кадровым резервом в практику управления такими процессами.

Мы поддерживаем мнения большинства ученых и специалистов в области управления персоналом в том, что *кадровый резерв* — это специально отобранные сотрудники, которые являются перспективными для включения в управленческий корпус организации.

На практико-методическом уровне HR-специалисты предлагают апробированные методы формирования кадрового резерва, разработанные Положения, формальные критерии для включения, принципы и методы работы, документальное оформление результатов, допускаемые ошибки и т. д. [7; 8], которые также могут служить ориентиром для образовательных организаций.

Методология (материалы и методы)

Для нашего исследования *методологическим основанием* был избран системно-деятельностный подход. Этот подход появился в результате интеграции двух, хорошо разработанных подходов в педагогике: системного и деятельностного. Произведенная в 1985 году интеграция позволила рассматривать любое явление или процесс через создание среды (модели, условий), в которой развитие личности происходит в процессе деятельности [9]. В нашем случае, подготовку кадрового резерва для образовательных организаций можно рассматривать как специально созданную среду профессионально-административного роста учителя, опирающуюся на его самостоятельную деятельность.

Теоретической основой стала «Пирамида развития навыков менеджера», которая была создана в 1986 году компанией Management Systems Consulting Corporation [10], оказывающей консультационные услуги бизнесу. Разработчики предложили рассматривать управленческие навыки по уровням выполнения руководителями функциональных обязанностей: так-

тический, прогрессивный, стратегический, системный и ценностный. Иными словами, занимаемая должность менеджера в административной иерархии предопределяет необходимый функционал и, следовательно, необходимый набор навыков. Следовательно, по мере продвижения по служебной лестнице управленец должен приобретать новый набор профессиональных навыков.

Методической основой была определена технология «управления талантами». Данная технология является практической реализацией Концепции управления талантами, обосновывающей, что успешность любой организации зависит от установок администрации, которая должна не только найти талантливый сотрудник, но и обеспечить его профессиональное совершенствование и развитие [11].

Мы не будем включаться в спор врожденных и приобретенных способностей талантливых людей, обозначим лишь свою позицию по данному вопросу. Талантливый учитель — это тот, кто обладает совокупностью необходимых способностей для профессиональной деятельности, мотивацией к работе над своими ошибками и потребностью непрерывно приобретать новые знания и умения.

Сама технология «управления талантами» представляет собой совокупность современных методов обучения: коучинг, тьюторство, наставничество, обучение действием и консультирование [12].

Результаты и их описание. Опираясь на принципы системно-деятельностного подхода, мы адаптировали «Пирамиду развития навыков менеджеров» к подготовке кадрового резерва для образовательных организаций. Для этого были выделены возможные административные должности учителя: учитель, учитель-наставник, руководитель методического объединения, заместитель директора школы, директор школы.

Далее выделенные должности были соотнесены с уровнями управления: тактический, прогрессивный, стратегический, системный и ценностный. И затем расписаны необходимые учителю навыки управленческой работы по уровням и соответствующим должностям. Результат такой работы представлен в таблице 1.

Первый уровень — тактический — предполагает освоение простых управленческих навы-

ков в процессе управления школьниками. Данный процесс не должен представлять особой сложности, так как осуществляется управление младшими по возрасту людьми и в сочетании с административной (должностной) властью. Тем не менее навыки формулировки и постановки задач, предложение способов решения этих задач, применение различных методов контроля, грамотная работа с документацией и проведение конструктивной обратной связи будут очень необходимы в дальнейшей административной работе. Если, работая учителем, специалист освоил тактический уровень управленческих навыков, то это в последующем обеспечит понимание подчиненными поставленных перед ними задач, снизит количество обращений за разъяснением дальнейших действий и придаст четкости организационным процессам.

Безусловно, данный уровень проходят все руководители, так как после окончания педаго-

гического вуза первой ступенью в карьерной лестнице является именно должность учителя.

Второй уровень — прогрессивный — предусматривает развитие управленческих навыков при выполнении учителем функции учителя-наставника. Считаем необходимым подчеркнуть важность и значимость данного уровня, так как на нем происходит перенос освоенных навыков управления учениками на управление несколькими (как правило, 1–2) молодыми преподавателями (коллегами). И, кроме того, учитель-наставник учится определять способности и возможности выполнения поставленных задач своими подопечными; подбирать адекватные методы и способы влияния с учетом уровня их мотивации; последовательно осуществлять стратегию наставничества. Хотелось бы отметить формирование на этом этапе такого ключевого навыка как эффективное контактное взаимодействие.

Таблица 1

Соответствие должностных обязанностей и управленческих навыков управленческих работников в образовательных учреждениях

Должность	Уровни управленческих навыков	Содержание навыков
Учитель	Тактический	— точная и правильная постановка задач; — поиск и нахождения способов решения поставленных задач; — работа с документацией; — разнообразные методы контроля, самоконтроля и саморегуляции; — конструктивная обратная связь; — тайм-менеджмент
Учитель-наставник	Прогрессивный	— определение способностей и вероятностного выполнения поставленных задач перед подчиненными; — выбор адекватных методов и способов влияния; — понимание мотивации подопечных; — последовательное осуществление стратегии наставничества
Руководитель методического объединения	Стратегический	— самостоятельная формулировка целей объединения и задач для их достижения; — понимание приоритетов, ранжирование задач и проблем; — планирование, организация, координация и контроль работы объединения
Заместитель директора	Системный	— анализ проблем организации и препятствий для ее развития; — видение будущего организации и планирование изменений; — мотивация подчиненных к новым трудовым результатам; — последовательность действий по достижению целей
Руководитель образовательной организации	Ценностный	— управление организационной культурой; — формирование философии и ценностей организации — разработка миссии организации; — лидерство

Суть его в способности и желании понимания наставляемого, познание и применение этических средств коррекции поведения подопечного, иными словами — это поиск и нахождение «общего языка» с *любим* человеком.

По существу, это первые шаги управления и очень важно, что они будут осуществляться в малой группе, в которой есть время и возможности уделить внимание каждому из наставляемых. При этом для системы образования имеет большое значение первоначальное освоение будущими руководителями именно «мягких способов управления» (убеждение, заражение, побуждение и т. д.), а «жесткие» методы управления (властные, административные) могут быть включены в личностную систему управленческих навыков намного позднее.

Третий уровень — стратегический — соответствует выполнению учителем функционала руководителя методического объединения в образовательной организации. На этом уровне осуществляется руководство группой учителей, различных по возрасту, стажу работы, компетенциям, мотивации и профессиональным амбициям. Данное обстоятельство детерминирует более сложные управленческие задачи, решая которые руководитель методического объединения приобретает навыки ранжирования проблем, постановки тактических и стратегических целей, расстановки приоритетов при выполнении задач и, кроме того, навыки планирования, организации, координации и контроля работы объединения.

На этом этапе очень важно обязательное достижение поставленных целей, это обстоятельство будет основой для понимания правильности их постановки, оценки адекватности избранных путей решения задач способностям и возможностям членам объединения, доказательства эффективности организации работы объединения.

Четвертый уровень — системный — обуславливает наличие навыков по преобразованию, трансформации и модернизации существующей образовательной системы. К таким навыкам можно отнести анализ проблем, существующих в организации, формализацию видения будущего организации и планирование изменений, мотивацию подчиненных к новым трудовым результатам, последовательность

действий по достижению целей. На данном этапе заместитель директора осуществляет оперативное руководство образовательной организацией как системой с учетом интересов каждой из подсистем. Большое значение при выполнении соответствующего функционала, кроме управленческих навыков, имеют личностно-профессиональные качества управленца: стрессоустойчивость, исполнительность, тактичность, требовательность и т. д. [13]. И, к сожалению, такие качества не приобретаются на курсах повышения квалификации, поэтому следует учитывать это обстоятельство при зачислении педагогических работников в кадровый резерв.

Пятый уровень — ценностный. Он обусловлен тем, что школа — это социальная организация, потому что она воспитывает подрастающее поколение, т. е. передает ученикам общественно значимые ценности нашей жизни. Следовательно, школа — учреждение ценностное. Для передачи ценностей они должны быть сформулированы, закреплены в нормативных документах, являться ориентирами в поведении и действиях учителей, быть инструментом управления педагогическим коллективом. Так появляются ценности-цели как видение, образ будущего образовательной организации. Их достижению способствуют ценности-средства. А связывают эти две группы ценностей — ценности-отношения, которые отражают отношения учителей к себе, к коллегам, администрации школы, ученикам и их родителям.

К навыкам пятого уровня можно отнести: разработку миссии школы, управление организационной культурой, формирование философии и этического кодекса организации, формирование и развитие команды, разрешение сложных и конфликтных ситуаций [14]. Это директорский уровень управленческих навыков.

После построения Пирамиды управленческих навыков в соответствии с возможными административными обязанностями, целесообразно разрабатывать программы подготовки кадрового резерва.

Такие программы должны быть построены в соответствии с приглашаемыми специалистами, т. е. по уровням управленческих должностей (занимаемых или планируемых к замещению). В таком случае процесс освоения управ-

ленческих навыков будет более структурированным и последовательным.

В процессе работы с кадровым резервом была использована технология управления талантами, что детерминировало значительное разнообразие методов и форм проведения курсовой подготовки, межкурсового взаимодействия и самостоятельной работы учителей над повышением своих компетенций.

К сожалению, нам пока не удалось апробировать свои предложения от начала и до конца, так как это достаточно длительный процесс по времени. Однако первые результаты уже есть. Работа Центра профмастерства Воронежского государственного педагогического университета позволяет зафиксировать следующие результаты обучения управленческим навыкам учителей в соответствии с предстоящими должностными обязанностями (табл. 2).

Нетрудно заметить, что почти во всех случаях администрация видит большой потенциал назначаемых на новые должности, чем они сами, за исключением позиции директора школы. При этом, сравнивая полученные результаты с проведенным опросом молодых управленцев в начале исследования, можно увидеть существенную разницу.

Это дает основание для подтверждения нашего предположения о том, что поэтапное формирование управленческих навыков на ступенях профессиональной карьеры целесообразно и перспективно.

Обсуждение

Опыт подготовки кадрового резерва для образовательных организаций позволяет зафиксировать следующие аспекты этой работы.

Первый уровень подготовки учителя к административной работе должен соответство-

вать повышению квалификации в области самоуправления, саморефлексии и самооценки. Эту подготовку лучше проводить в образовательной организации, так как процесс саморазвития пролонгирован во времени и требует наблюдения более опытных коллег за профессиональной деятельностью учителя. Однако мы допускаем и дополнительное прохождение курсов повышения квалификации по данной тематике.

Уместно отметить, что часть молодых учителей обладают такими навыками; в таком случае нужно сосредотачиваться на развитии предметных компетенций для более быстрого их перехода в позицию учителя-наставника.

Второй уровень учитель-наставник требует обязательных курсов повышения квалификации, которые почти не предлагаются учителям. Возможно, поэтому учителя не знают форм и методов наставничества, современные технологии и способы мягкого руководства. Над этим следует серьезно поработать, развивая у учителей требуемые управленческие навыки.

Третий уровень — подготовка руководителей методических объединений — также требует специальной подготовки, которую почти никто не осуществляет. Поэтому руководителями назначаются более опытные учителя из числа тех, кто согласится осуществлять требуемые функции. Управленческие навыки либо развиваются стихийно (в процессе работы), либо остаются на прежнем уровне. Четвертому и пятому уровням управленческих навыков уделяется серьезное внимание со стороны Институтов повышения квалификации, но эффективность их работы оставляет желать лучшего.

Таблица 2

Готовность к новым должностным обязанностям специалистов, прошедших уровневое обучение управленческим навыкам

Уровни управленческих навыков	Количество обучившихся	Количество получивших повышение в должности (за 2 года)	Готовность к новым должностным обязанностям (в %)	
			по мнению назначенного	по мнению администрации
Тактический	18	7	86	100
Прогрессивный	16	8	84	100
Стратегический	19	8	89	100
Системный	18	6	91	82
Ценностный	17	7	96	84

Мы полагаем, что причина в существующих пробелах подготовки кадрового резерва (отсутствует подготовка по 1–3 уровням). Иными словами, отсутствует последовательное развитие требуемых навыков, а следовательно, не построена система такой работы.

Как известно пропуск основ в любых навыках приводит к неустойчивости системы и неэффективному функционированию. Поэтому построение *системы* подготовки кадрового резерва должно основываться на развитии операциональных и тактических навыков управленческой работы в соответствии с занимаемой специалистами должностями. При этом систему должна закладывать фундамент развитию навыков более высокого уровня управления.

Опыт работы с кадровым резервом образовательных организаций показал, что технология управления талантами имеет свои преимущества над традиционными активными методами обучения. Это связано со спецификой подготовки руководителей, которым свойственны амбициозность, самостоятельность, уверенность в себе и целеустремленность.

Набор таких качеств часто сдерживает процесс трансформации и коррекции имеющихся навыков при традиционном обучении, но создает условия для их совершенствования в диалоге, в малых группах, с помощью саморефлексии своих поступков. Такие процессы наиболее продуктивны в процессе коучинга, наставничества, тьюторства, которые и составляют основу технологии управления талантами.

Заключение

Управленческий кадровый резерв для системы образования привлекает внимание как на государственном и общественном уровне, так и на уровне педагогического сообщества, что обусловлено рядом существующих объективных причин и поставленных перед образовательной системой задач. В менеджменте существуют многочисленные разработки по подготовке кадровых резервов для организаций и предприятий разных форм собственности и различной отраслевой принадлежности, но их использование возможно при определенной адаптации для системы образования. Существующие программы переподготовки педагогических кадров в области управления не всегда оказываются эффективными, что побуждает

к поиску новых форм работы институтов повышения квалификации в данном направлении.

Анализ теоретических разработок по проблеме работы с кадровым резервом позволил определить авторскую позицию в данном вопросе, сформулировать определение кадрового резерва, приемлемое для образовательных организаций; определить теоретико-методологическую стратегию многоуровневой работы с кадровым резервом, которую образуют системно-деятельностный подход и «Пирамида развития навыков менеджеров».

Доказано, что управленческие навыки многовекторны и достаточно масштабны по количеству; их объем обусловлен занимаемой должностью в управленческой иерархии: чем выше должность, тем больше требуется специальных навыков. В связи с этим выявлены комплексы необходимых управленческих навыков специалистов на различных административных должностях в образовательных организациях.

Отмечена необходимость учета того, что управленческие навыки обладают иерархичностью, которая представлена в виде их уровня распределения (Пирамида управленческих навыков). К особенностям представленной иерархии отнесено обязательное и последовательное формирование навыков (начиная с нижнего), так как недостаточно сформированные навыки более низкого уровня обязательно вызовут проблемы при выполнении функциональных обязанностей, даже если навыки более высокого уровня окажутся сформированными. Установлено, что развитые управленческие навыки не компенсируют те, которые сформированы недостаточно.

Доказано, что построение модели управленческих навыков в соответствии с пирамидой административных должностей позволяет разрабатывать программы повышения квалификации нацеленных на формирование и развитие более узкого круга актуальных профессиональных навыков, что повышает качество и эффективность подготовки кадрового резерва.

Опыт подготовки кадрового резерва в соответствии с занимаемыми позициями в управленческом корпусе образовательной организации оказался положительным, что дает основание для его более широкого применения.

Библиографический список:

1. Berger, L. A., Berger, D. R. *The Talent Management Handbook / Third Edition*. New York: McGraw-Hill Education, 2017. 704 p.
2. Noe, R., Hollenbeck, J., Gerhart, B., Wright, P. *Human Resource Management / 12th Edition*. New York: McGraw-Hill, 2020. 832 p.
3. Кибанов, А. Я. Управление персоналом: теория и практика. управление деловой карьерой, служебно-профессиональным продвижением и кадровым резервом / А. Я. Кибанов, Е. В. Каштанова. — Москва : Проспект, 2020. — 54 с. — Текст : непосредственный.
4. Фокин, К. Б. Управление кадровым резервом: теория и практика : монография / К. Б. Фокин. — Москва : ИНФРА-М, 2019. — 277 с. — Текст : непосредственный.
5. Москвина, Н. Б. Подготовка управленческого резерва для системы образования: осмысление первых шагов / Н. Б. Москвина, С. П. Машовец, М. И. Фролова. — Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2018. — Т. 2, № 5 (55). — С. 24–37.
6. Поляков, Д. Д. Механизмы формирования кадрового резерва системы общего образования РФ / Д. Д. Поляков. — Текст : непосредственный // Научные исследования: от теории к практике. — 2015. — Т. 1, № 4 (5). — С. 188–193.
7. Кадровый резерв: 7 полезных советов // Сайт института профессионального кадровика. — URL: <https://profkadrovik.ru/articles/working-conditions/chto-takoe-kadrovyy-rezerv-i-zachem-on-nuzhen/> (дата обращения: 15.08.2023). — Текст : электронный.
8. Адизес, И. К. Управление в эпоху кризиса. Как сохранить ключевых людей и компанию / И. К. Адизес. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2015. — 160 с. — Текст : непосредственный.
9. Ривкин, Е. Ю. Системно-деятельностный подход как условие обеспечения современного образовательного результата / Е. Ю. Ривкин. — Текст : непосредственный // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2013. — № 5. — С. 3–9.
10. Коллинз, Дж. От хорошего к великому. Почему одни компании совершают прорыв, а другие нет / Дж. Коллинз. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2022. — 320 с.
11. Майклз, Э. Война за таланты / Э. Майклз, Х. Хэндфилд-Джонс, Э. Экселрод ; пер. с англ. Ю. Е. Корнилович. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2005. — 253 с.
12. Чуланова, О. Л. Методические аспекты совершенствования развития кадрового резерва с применением технологии управления талантами / О. Л. Чуланова, Н. А. Мокрянская. — Текст : электронный // Интернет журнал «Научковедение». — Т. 9, № 2. (март — апрель 2017). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-sovershenstvovaniya-razvitiya-kadrovogo-rezerva-s-primeneniem-tehnologii-upravleniya-talantami/viewer> (дата обращения 16.09.2023).
13. Хаба, В. Кадровый резерв: как удержать перспективных сотрудников / В. Хаба. — URL: <https://thehrd.ru/articles/kadrovyy-rezerv-kak-uderzhat-perspektivnyh-sotrudnikov> (дата обращения: 14.08.2023). — Текст : электронный.
14. Чуланова, О. Л. Управление персоналом на основе компетенций : монография / О. Л. Чуланова. — Москва : ИНФРА-М, 2016. — 122 с. — Текст : непосредственный.

References:

1. Berger, L. A., Berger, D. R. *The Talent Management Handbook*. Third Edition. New York: McGraw-Hill Education, 2017. 704 p.
2. Noe, R., Hollenbeck, J., Gerhart, B., Wright, P. *Human Resource Management*. 12th Edition. New York: McGraw-Hill, 2020. 832 p.
3. Kibanov, A. Ya., Kashtanova, E. V. *Personnel management: theory and practice. Management of business career, career advancement and personnel reserve* [Upravlenie personalom: teoriya i praktika. upravlenie delovoj kar'eroj, sluzhebno-professional'nym prodvizheniem i kadrovym rezervom], Moscow: Prospect, 2020. 54 p.
4. Fokin, K. B. *Management of personnel reserve: theory and practice: monograph* [Upravlenie kadrovym rezervom: teoriya i praktika: monografiya], 2019. 277 p.
5. Moskvina, N. B., Mashovets, S. P., Frolova, M. I. *Preparation of managerial reserve for the education system: comprehension of the first steps* [Podgotovka upravlenskogo rezerva dlya sistemy obrazovaniya: osmyslenie pervyh shagov], Domestic and foreign pedagogy, 2018, Vol. 2, No. 5 (55), pp. 24–37.

6. Polyakov, D. D. *Mechanisms of formation of personnel reserve of the general education system of the Russian Federation* [Mekhanizmy formirovaniya kadrovogo rezerva sistemy obshchego obrazovaniya RF], Research: from theory to practice, 2015, Vol. 1, No. 4 (5), pp. 188–193.
7. Personnel reserve: 7 useful tips [Kadrovyy rezerv: 7 poleznykh sovetov] Site of the Institute of Professional Personnel Officer. Available at: <https://profkadrovik.ru/articles/working-conditions/chto-takoe-kadrovyy-rezerv-i-zachem-on-nuzhen/> (accessed date: 08/15/2023).
8. Adizes, I. K. *Management in the age of crisis. How to save key people and the company* [Upravlenie v epohu krizisa. Kak sohranit' klyuchevykh lyudej i kompaniyu], Mann, Ivanov & Ferber, 2015. 160 p.
9. Rivkin, E. Yu. *System-activity approach as a condition for ensuring the modern educational result* [Sistemno-deyatelnostnyj podhod kak uslovie obespecheniya sovremennogo obrazovatel'nogo rezultata], Education Quality Management: Theory and Practice of Effective Administration, 2013, No. 5, pp. 3–9.
10. Collins, J. From *Good to Great. Why some companies make breakthroughs and others do not* [Ot horoshego k velikomu. Pochemu odni kompanii sovershayut proryv, a drugie net], Mann, Ivanov & Ferber, 2022. 320 p. (Series “Books of the Stockholm School of Economics”).
11. Michaels, E., Handfield-Jones, H., Exelrod, E. *War for Talent* [Vojna za talanty], Translated from English by Y. E. Kornilovich. Mann, Ivanov & Ferber, 2005. 253 p.
12. Chulanova, O. L., Mokryanskaya, N. A. *Methodological aspects of improving the development of personnel reserve with the use of talent management technology* [Metodicheskie aspekty sovershenstvovaniya razvitiya kadrovogo rezerva s primeneniem tekhnologii upravleniya talantami], Web Journal “Naukovedenie”, Vol. 9, No. 2. (March — April 2017). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-sovershenstvovaniya-razvitiya-kadrovogo-rezerva-s-primeneniem-tehnologii-upravleniya-talantami/viewer> (accessed date: 09/16/2023).
13. Khaba, V. *Personnel reserve: how to retain promising employees* [Kadrovyy rezerv: kak uderzhat' perspektivnykh sotrudnikov], Available at: <https://thehrd.ru/articles/kadrovyy-rezerv-kak-uderzhat-perspektivnykh-sotrudnikov> (accessed date: 08/14/2023).
14. Chulanova, O. L. *Personnel management on the basis of competencies: monograph* [Upravlenie personalom na osnove kompetencij: monografiya], 2016. 122 p.

Образец для цитирования статьи:

Резанович, И. В. Многоуровневая подготовка кадрового резерва для образовательных организаций / И. В. Резанович. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 5–14.

Example for article citation:

Rezanovich, I. V. Multilevel training of personnel reserve for educational organizations [Mnogourovnevaya podgotovka kadrovogo rezerva dlya obrazovatel'nykh organizacij], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 4 (57), pp. 5–14.

УДК 371.214+371.14

Система научно-методической поддержки внедрения федеральной основной общеобразовательной программы

Т. В. Суханова

кандидат педагогических наук
<https://orcid.org/0009-0004-0570-4899>
suhanova@instrao.ru

System of scientific and methodological support for the implementation of the federal basic general education program

T. V. Sukhanova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. В статье анализируется опыт создания специальных условий для сопровождения внедрения новой учебно-методической документации в практику работы образовательных организаций. Актуальность статьи связана с обновлением федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и внедрением федеральной основной общеобразовательной программы. На основе анализа научно-педагогического опыта автор делает вывод о том, что для результативного внедрения новой учебно-методической документации необходимо создание особых организационных условий, и анализирует один из аспектов этой работы.

Цель статьи заключается в определении форм и содержания научно-методической поддержки внедрения федеральной основной общеобразовательной программы.

Методология (материалы и методы): исследование построено на принципах андрагогики, на основе системного подхода. С учетом современных трендов в образовании взрослым научно-методическая поддержка в основном реализуется методами неформального образования педагогов и управленческих коллективов.

Результаты. Описана система научно-методической поддержки внедрения федеральной основной общеобразовательной программы, состоящая из инфраструктурного и ме-

тодического блоков. Показано воплощение принципов андрагогического подхода в практике неформального повышения квалификации педагогов. Система развивает традиции российской педагогики по созданию методических материалов, по выявлению и обобщению лучших педагогических практик, по разъяснению педагогической общественности особенностей нововведений. Статья содержит описание современного воплощения традиционных форм научно-методической поддержки — публикаций в профессиональных изданиях, просветительских, информационно-методических и консультационных мероприятий. Приведены характеристики современных цифровых форм научно-методической поддержки, в том числе с возможностью ведения диалога, интерактивного взаимодействия. В качестве примеров приведена «Горячая линия» и цифровые онлайн-сервисы, которые автоматизируют процедуры составления документов, необходимых в работе образовательных организаций в современных условиях. Автор доказывает, что научно-методическая поддержка характеризуется системностью и обеспечивает практическую помощь педагогам в освоении нововведений. Предпочтение отдается формам, обеспечивающим максимальные охваты.

Заключение. Система характеризуется многоуровневостью и гибкостью, дополняет и развивает практики непрерывного образования педагогических работников.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The article analyzes the experience of creating special conditions to support the introduction of new educational and methodological documentation in the practice of educational organizations. The relevance of the article is connected with the updating of the federal state educational standards of general education and the introduction of the federal basic general education program. Based on the analysis of scientific and pedagogical experience, the author concludes that the effective implementation of new educational and methodological documentation requires the creation of special organizational conditions, and analyzes one of the aspects of this work. **The goal of the research** is to determine the forms and content of scientific and methodological support for the implementation of the federal basic general education program. **Methodology (materials and methods).** the research is built on the principles of andragogy, based on a systematic approach. Taking into account modern trends in adult education, scientific and methodological support is mainly realized by methods of non-formal education of teachers and management teams. **Results.** The system of scientific and methodological support for the implementation of the federal basic general education program consisting of infrastructural and methodological blocks is described. It shows the embodiment of the principles of andragogical approach in the practice of informal advanced training of teachers. The system develops the traditions of Russian pedagogy in creating methodological materials, in identifying and generalizing the best pedagogical practices, in explaining the peculiarities of innovations to the pedagogical community. The article describes the modern embodiment of traditional forms of scientific and methodological support — publications in professional editions, educational, informational, methodological and consulting activities. The characteristics of modern digital forms of scientific and methodological support, including the possibility of dialog, interactive interaction are given. The author gives examples of "Hot Line" and digital online services that automate the procedures of drawing up documents necessary in the work of educational organizations in modern conditions. The author proves that scientific and methodological support is characterized by systematic nature and provides prac-

tical assistance to teachers in mastering innovations. Preference is given to forms that provide maximum coverage. **Conclusion.** The system is characterized by multilevel and flexibility complements and develops the practices of continuing education of teaching staff.

Ключевые слова: образовательная программа, учебный план, школа, профессиональное развитие педагогов, история педагогики.

Keywords: educational program, curriculum, school, professional development of teachers, history of pedagogy.

Введение. Формирование суверенной системы образования, укрепление единства образовательного пространства России сопровождается изменением нормативной базы на федеральном уровне. В соответствии с законодательством¹ в 2022–2023 гг. разработана федеральная основная общеобразовательная программа (далее — ФООП), которая включает в себя федеральные образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Для каждого из указанных уровней общего образования разработана учебно-методическая документация (федеральный учебный план, федеральный календарный учебный график, федеральные рабочие программы учебных предметов, федеральная рабочая программа воспитания, федеральный календарный план воспитательной работы), определяющая единые для Российской Федерации базовые объем и содержание образования данного уровня

¹ В соответствии с частью 65 статьи 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2022, № 39, ст. 6541), абзацем шестым подпункта «б» пункта 3 статьи 1 Федерального закона от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон „Об образовании в Российской Федерации“ и статью 1 Федерального закона „Об обязательных требованиях в Российской Федерации“» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2022, № 39, ст. 6541), а также приказом Минпросвещения России от 30 сентября 2022 г. № 874 «Об утверждении Порядка разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ».

и планируемые результаты освоения образовательной программы².

Обновление федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [1] (далее — ФГОС) и внедрение ФООП вызвало ряд существенных изменений в деятельности образовательных организаций общего образования. У педагогических работников и образовательных организаций появились новые зоны профессиональной ответственности — как коллективной, так и персональной. В научной типологии нововведений ФГОС и ФООП относятся к числу «инноваций, инициированных вертикально, сверху вниз, от органов управления образованием», они «вносят прямые организационно-управленческие и содержательные изменения в масштабе всей системы образования, выступают как реформы» [2, с. 189] и в связи с этим для результативного внедрения требуют создания особых организационных условий.

Обзор литературы

Создание специальных условий поддержки внедрения нововведений в системе образования — традиционная для российской педагогики практика, имеющая фундаментальные научные основы. Закономерности внедрения новшеств в педагогическую практику изучали видные дидакты (Ю. К. Бабанский, В. Е. Гмурман, М. И. Скаткин, Т. И. Шамова); в их исследованиях внедрение предстает целостным, организованным, сознательным, социально направленным, управляемым процессом. На теоретико-методологическом уровне внедрение рассматривается в организационно-управленческом аспекте как процесс доведения новшеств до каждой образовательной организации и до каждого педагога. Внедрение подразумевает организацию широкого информирования (в исследованиях советского времени использовалось слово «пропаганда», позднее в качестве синонима появляется термин «продвижение») о внедряемых разработках и сопроводи-

тельных материалах; методическую работу; выявление и распространение передового опыта; мониторинг и оценку эффективности внедрения [3]. В фундаментальных дидактических исследованиях уделялось внимание изучению особенностей внедрения как «вертикальных», так и «горизонтальных» новшеств [4]. К примеру, анализируя процесс распространения передового педагогического опыта и внедрения научных разработок, Ю. К. Бабанский подчеркивал необходимость особых мер по подготовке внедрения, в том числе предусматривающих разработку рекомендаций о практической реализации новшества, обеспечение доступности информации о новшестве, проведение специальных обучающих мероприятий по ознакомлению педагогов с новшеством, оказание педагогам оперативной помощи в работе, связанной с освоением новшества [5]. На наш взгляд, правомерно распространение этих выводов и на «вертикальные» новшества, связанные с обновлением законодательства и подзаконных актов, с внедрением новой учебно-методической документации. Особо выделим не утратившую своей актуальности мысль исследователя о том, что поддержка внедрения новшества должна осуществляться убедительно, аргументировано, доходчиво и эмоционально ярко [5, с. 535].

В современных исследованиях в области педагогической инноватики (В. С. Лазарев, В. А. Слостенин, Л. С. Подымова, С. Д. Поляков, Н. Р. Юсуфбекова) в жизненном цикле инновации выделяется и изучается этап распространения и внедрения новшеств в педагогическую действительность. В исследованиях показано, что распространение новшества закономерно встречает сопротивление, в связи с этим при планировании внедрения необходимо предусматривать мероприятия, направленные на выявление препятствующих факторов, на анализ и устранение помех [7, с. 97]. Эмпирическим путем выявлены ключевые факторы, препятствующие внедрению, разработана их классификация, показана сложность и нелинейность процесса [7, с. 264]. Доказано, что комплексная научно-методическая поддержка внедрения новшеств является условием достижения результатов проводимых в стране реформ в сфере образования [2; 6; 7; 8; 9].

Таким образом, проблема готовности системы образования к новшествам никогда не свя-

² Об утверждении Порядка разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ: приказ Минпросвещения России от 30 сентября 2022 г. № 874 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211020040>.

зывается напрямую с личностной готовностью педагогов к принятию профессиональных вызовов. При этом вопросам внутренней и внешней мотивации педагога для освоения новшеств уделяется существенное внимание как в зарубежной [10], так и в отечественной психолого-педагогической литературе [11]. Исследователи в сфере андрагогики (С. Г. Вершловский, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, О. В. Ройблат и др.) обосновывают, что готовность специалистов к восприятию нового, к смене привычных алгоритмов и регламентов, как правило, не возрастает сама по себе, без профессиональной внешней поддержки. Системные изменения требуют подготовки системы образования к реформам [12, с. 34], организации работы специальных центров по внедрению новшеств [13, с. 47], создания условий для повышения квалификации³ педагогов, в том числе в форме самообразования [14; 15].

История развития отечественной системы образования показывает, что широкомасштабное внедрение новшеств всегда сопровождалось научно-методической поддержкой, включающей создание методических материалов, выявление и обобщение лучших педагогических практик [16] и работу по разъяснению педагогической общественности особенностей нововведений [17]. В этой работе значимую роль традиционно играют государственные научные учреждения, в том числе те правопреемники которых является Институт стратегии развития образования (далее — ИСРО, институт) [4; 18], отметивший в 2023 году 100-летний юбилей. Во все времена научные сотрудники института не только участвуют в разработке новаторских подходов к организации образования, но и содействуют их внедрению: разрабатывают методические и учебно-методические материалы, разъясняют педагогам суть и особенности

³ Подготовка работников образовательных учреждений к введению федеральных государственных образовательных стандартов : методические рекомендации : сборник образовательных программ повышения квалификации работников образования / [Е. В. Горланова и др. ; отв. за вып. И. Л. Беленок]; Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2012. 220 с.

нововведений, целесообразность их внедрения, проводят консультации.

В качестве одного из показательных примеров можно вспомнить комплексное научно-методическое сопровождение эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования. Эксперимент вошел в историю отечественной педагогики как опыт масштабной апробации педагогических идей по обновлению подходов к содержанию, методам, организации общего образования: уже в первый год эксперимента (2001/02 уч. г.) в нем приняли фактическое участие около 2000 российских школ. Министерство образования Российской Федерации с самого начала привлекло к этой работе научные учреждения Российской академии образования, сотрудники которых сформировали банк учебно-программного и методического сопровождения эксперимента, осуществили сбор и анализ данных для первого этапа мониторинга, провели межрегиональные семинары с участниками эксперимента, научно-практические конференции по проблемам профильного обучения и начальной школы⁴, курсы повышения квалификации. Этот уникальный опыт обобщен, проанализирован [9] и лег в основу системы научно-методической поддержки внедрения обновленных ФГОС [1] и ФООП.

В наши дни сохранились и развиваются классические формы научно-методической поддержки нововведений в сфере образования, вместе с тем, «педагогическая наука, и образовательная практика не являются чем-то застывшим, находятся в постоянном движении и развитии» [19, с. 5], научные достижения исследователей в сфере андрагогики и технологическое развитие способствуют появлению новых форм. Цифровая трансформация образования создала условия для широкой просветительской деятельности, для внедрения дистанционных образовательных технологий, для расширения путей неформального образования педагогов.

⁴ О ходе эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования : решение Министерства образования Российской Федерации и Российской академии образования от 28.05.2002 № 12/1-9 // О ходе эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования. М. : РАО, 2002. С. 3–6.

Цель статьи — определение форм и содержания научно-методической поддержки внедрения федеральной основной общеобразовательной программы.

Методы и методология. Научно-методическая поддержка внедрения ФООП построена на принципах андрагогики, на основе системного подхода. С учетом современных трендов в образовании взрослых научно-методическая поддержка внедрения ФООП в основном реализуется методами неформального образования педагогов и управленческих коллективов. Предпочтение отдается формам, обеспечивающим максимальные охваты. Общее число уникальных пользователей тематических интернет-ресурсов и участников мероприятий ИСРО по состоянию на 1 сентября 2023 г. превысило 3 млн человек. Новые формы научно-методической поддержки и новые методические материалы разрабатываются на основе обобщения и систематизации обратной связи от педагогов в ходе интерактивного взаимодействия, в частности, с помощью обращений на «горячую линию».

Результаты. Формы научно-методического сопровождения нововведений в сфере образования складывались в научных учреждениях, правопреемником которых является ИСРО, постепенно. Научно-педагогические исследования всегда базировались на опыте реальной педагогической деятельности в образовательных организациях, а обсуждение их результатов проходило в диалоге с государственными органами исполнительной власти в сфере образования. Закономерно, что фундаментальные научные исследования всегда поддерживались прикладными исследованиями, разработкой образовательных программ, учебников, учебно-методических пособий, методических писем, средств обучения [4; 18]. Востребованными у педагогов были статьи научных сотрудников института в профильных методических журналах, в «Учительской газете», их выступления на педагогических съездах, совещаниях, семинарах.

В конце XX — начале XXI в. ведущие научные сотрудники научных учреждений, правопреемником которых является ИСРО, стали принимать еще более активное участие в разработке, апробации и научно-методической поддержке внедрения основных системных нововведений

в сфере общего образования — образовательных стандартов, концепций преподавания отдельных учебных предметов и т. д. [20]. В этот период сформировались традиции проведения просветительских, информационно-методических и консультационных мероприятий. С развитием коммуникационных технологий такие мероприятия стали доступны для все большего числа участников [21]. Так, с 2007 года в институте проводятся просветительские мероприятия на темы, связанные с внедрением ФГОС общего образования; в них ежегодно принимали участие до 5 000 педагогов.

В 2022–2023 гг. в ИСРО создана целостная система научно-методической поддержки педагогов. Система характеризуется многоуровневостью и гибкостью, она дополняет и развивает практики неформального повышения квалификации педагогических работников, в соответствии с современными принципами андрагогики работает «на опережение образовательных потребностей» педагога [15, с. 11].

Структурными элементами системы научно-методической поддержки внедрения ФООП являются инфраструктурный и методический блоки.

Инфраструктурный блок системы составляет портал «Единое содержание общего образования» (<https://edsoo.ru/>) (далее — портал); в соответствии с государственным заданием Минпросвещения России Институт стратегии развития образования осуществляет контентное наполнение и техническое обеспечение работы портала. Функционал портала обеспечивает хранение и открытый доступ для всех педагогов страны к тематическим научным и методическим разработкам, к учебно-методическим ресурсам и онлайн-сервисам.

Портал является «точкой входа» на все специализированные интернет-ресурсы, посвященные обновленному содержанию общего образования и содействующие укреплению единства образовательного пространства страны. Через портал осуществляется информирование педагогов о значимых событиях и мероприятиях в сфере образования, в том числе о мероприятиях, направленных на научно-методическую поддержку внедрения ФООП. На портале созданы «личные кабинеты» педагогов и общеобразовательных организаций — особые защищенные информационные про-

странства для работы, в которых хранятся рабочие программы и учебные планы образовательных организаций, созданные с помощью онлайн-сервисов портала.

Методический блок системы научно-методической поддержки внедрения ФООП составляют научно-методические разработки и открытые мероприятия, направленные:

— на информирование педагогов о новых и обновленных нормативных документах;

— разъяснение актуальных изменений в школьной документации и формах педагогической деятельности;

— популяризацию новых методических материалов, информационных и образовательных ресурсов, онлайн-сервисов и технологических инструментов;

— выявление и обобщение лучших практик работы в обновленных условиях.

Для повышения эффективности распространения результатов научно-методических разработок они представлены не только в традиционной форме электронных изданий (методические рекомендации, методические пособия, проекты документов), но и в формате видеоресурсов (видеоуроки для педагогов, методические кейсы). Все разработанные материалы опубликованы в открытом доступе на портале «Единое содержание общего образования»⁵:

— методические рекомендации по направлениям педагогической деятельности, вызывающим у учителей наибольшее количество вопросов (например, методические рекомендации по организации работы с разными видами текстов и статистической информацией, по организации контрольно-оценочной деятельности, по организации домашней учебной работы, по организации проектной деятельности обучающихся на уроках и т. д.);

— методические пособия для учителей, раскрывающие на материале конкретных учебных предметов особенности педагогической деятельности в условиях обновленных ФГОС и введения ФООП;

— типовой комплект документов («положений»), регламентирующих основные направления работы в образовательной организации;

⁵ Единое содержание общего образования: федеральный портал. URL: <https://edsoo.ru/>.

в их числе типовые положения о порядке ведения тетрадей по предметам, о единых требованиях к устной и письменной речи обучающихся, о проведении конкурса, творческого мастер-класса, образовательного квеста;

— видеоуроки для учителей-предметников, расширяющие методический кругозор педагогов (например, созданы видеоуроки о том, как формировать интерес к изучению исторического прошлого, как сделать урок воспитывающим, как организовать системную работу по обучению детей классификации математических объектов по разным основаниям и т. п.);

— методические кейсы, в интерактивном формате раскрывающие методы и приемы работы учителя-предметника по «трудным» темам, которые вызывают наибольшие затруднения у обучающихся.

В 2022–2023 гг. в рамках научно-методической поддержки внедрения ФООП институт регулярно организует и проводит открытые методические семинары (вебинары) по каждому учебному предмету; на семинарах специалисты рассматривают структуру и содержательные блоки федеральных рабочих программ по учебным предметам (модулям, курсам); особенности достижения образовательных результатов, их контроль и оценка; вопросы обеспечения обновленного содержания общего образования учебной и методической литературой. Все прошедшие методические семинары доступны в записи.

Программа методических семинаров строится с учетом вопросов, поступающих в Минпросвещения России на «горячую линию» по вопросам обновления содержания общего образования. В преддверии нового учебного года летом 2023 г. в институте были открыты дополнительные «горячие линии» по вопросам обновления учебных планов и рабочих программ.

В 2023 году мы провели серию окружных совещаний по актуальным вопросам введения ФГОС и ФООП. Совещания прошли во всех федеральных округах; участниками совещаний стали представители региональных управленческих педагогических команд субъектов Российской Федерации. Формат окружных совещаний был нацелен на сравнительный анализ показателей, характеризующих состояние системы образования в федеральном округе, позволил определить перспективы развития, в ра-

бочем порядке обсудить вопросы, связанные с региональной спецификой внедрения ФООП. Практико-ориентированный характер окружных совещаний дал возможность включить в программу не только выступления федеральных спикеров и работу с документами, но и мастер-классы для непосредственного применения актуализированных знаний на практике. Участники совещаний тренировались в составлении учебных планов и рабочих программ в онлайн-сервисах на портале «Единое содержание общего образования». Такие мастер-классы позволили представителям региональных управленческих команд убедиться в функциональности онлайн-сервисов и удобстве их использования.

Востребованность уникальных онлайн-сервисов «Конструктор рабочих программ» и «Конструктор учебных планов», разработанных в ИСРО для портала «Единое содержание общего образования», доказывается статистикой портала: в этих конструкторах уже создано более 1 млн рабочих программ и более 50 000 учебных планов⁶.

Онлайн-сервис «Конструктор учебных планов» предназначен для создания учебных планов в соответствии с требованиями ФГОС, ФООП, с учетом санитарно-гигиенических нормативов. Онлайн-сервис позволяет создавать учебные планы с учетом разных параметров:

- уровень общего образования;
- продолжительность учебной недели;
- наличие в учебном плане предметов, изучаемых по заявлению родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;
- профиль обучения (для уровня среднего общего образования).

Список учебных предметов обязательной части федерального учебного плана автоматически включается в шаблон учебного плана образовательной организации. Реализован функционал добавления в шаблон списка предметов (курсов, модулей), относящихся к части, формируемой участниками образовательных отношений. Онлайн-сервис автоматически подсчитывает сумму часов обязательной части и ча-

сти, формируемой участниками образовательных отношений, а также контролирует их итоговое количество в соответствии с требованиями ФГОС (в части максимального и минимального количества часов, установленного на уровень образования) и санитарно-гигиенических нормативов (в части максимально допустимой недельной учебной нагрузки). Онлайн-сервис также предусматривает возможность создания плана внеурочной деятельности образовательной организации.

Онлайн-сервис «Конструктор рабочих программ» позволяет педагогу быстро и качественно создавать рабочие программы по учебным предметам в соответствии с требованиями ФГОС и ФООП, на основе федеральных рабочих программ.

В тематическое и поурочное планирование шаблонов рабочих программ интегрированы ссылки на ресурсы «Библиотеки цифрового образовательного контента» ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» (<https://ugok.arckpro.ru/>). Реализована возможность загрузки поурочного планирования в электронный журнал. Каждой рабочей программе, созданной с помощью онлайн-сервиса, присваивается уникальный ID-номер, который отображается на титульном листе программы и свидетельствует о том, что она разработана в соответствии с требованиями федеральных нормативных документов.

Для дополнительной профессиональной и методической поддержки педагогов, для выявления и распространения лучших практик институт издает методический журнал «Образ действия», в котором представлен опыт педагогической деятельности в условиях обновления содержания общего образования. Журнал имеет практико-ориентированный характер, на его страницах освещаются вопросы, связанные с системным обновлением содержания общего образования, практической реализацией обновленных ФГОС, совершенствованием методов и форм обучения, системы оценки образовательных результатов обучающихся.

В 2023 г. в рамках реализации уникального проекта «Школа Минпросвещения России» ИСРО принял участие в разработке нового формата научно-методической поддержки управленческих кадров в системе общего образования. Для руководителей образовательных

⁶ Суханова Т. В. Учат в школе одному // Коммерсантъ : электронное СМИ. 24.08.2023. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6173945>.

организаций создается «Настольная книга директора школы», представляющая собой комплекс специально отобранных нормативных документов и методических материалов, помогающих выстроить образовательный процесс в соответствии с приоритетами государственной политики в сфере образования и с требованиями ФГОС.

Обсуждение. Описанный в статье комплекс мероприятий, направленных на научно-методическую поддержку внедрения федеральной основной общеобразовательной программы, не включает некоторые традиционные формы — такие как дополнительные профессиональные программы повышения квалификации. На данном этапе гибкость и мобильность реализуемых институтом просветительских программ обеспечивают эффективность научно-методической поддержки. Сочетание мультимедийных и текстовых методических материалов с регулярными встречами методистов с педагогической общественностью создает условия для неформального образования и самообразования педагогов и управленческих коллективов.

Заключение. Система научно-методической поддержки внедрения ФООП, сложившаяся в ИСРО в 2022–2023 гг., дополняет и развивает практику неформального повышения квалификации педагогов. Команда института строит свою работу на принципах практико-ориентированности: мы осознаем, что главный запрос педагогов к системе научно-методической поддержки — практическая помощь в освоении нововведений с возможностью ведения диалога, интерактивного взаимодействия. В связи с этим квалифицированные педагоги, методисты, научные работники обеспечивают комплексную работу «на опережение» по широкому спектру актуальных (в том числе болезненных) для педагогов вопросов. Созданные в институте учебно-методические материалы имеют прикладной характер, содействуют оперативному распространению передового опыта эффективно работающих педагогов. Мы выходим на новый уровень использования современных технологических возможностей, обеспечивая контентное наполнение и техническую поддержку информационного портала, разработку методических мультимедийных пособий и видеоуроков, проведение

просветительских мероприятий в формате вебинаров, разработку востребованных онлайн-сервисов. Сегодня институт оказывает всестороннюю научно-методическую поддержку педагогам-предметникам и управленческим командам образовательных организаций, позволяя строить школу будущего.

Библиографический список:

1. Басюк, В. С. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения / В. С. Басюк, Н. Ф. Виноградова, А. Ю. Лазебникова. — Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2021. — Т. 1, № 4 (77). — С. 7–29.
2. Дидактическое моделирование инновационных образовательных практик / [И. М. Осмоловская, Е. О. Иванова, М. В. Кларин, В. В. Сериков, Ю. Б. Алиев] : монография. — Москва : Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. — 226 с. — Текст : непосредственный.
3. Мелик-Нубаров, С. О. Актуальные вопросы внедрения результатов научных исследований в педагогическую практику (К введению в действие «Положения о внедрении и использовании в педагогической практике результатов научных исследований») / С. О. Мелик-Нубаров. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1984. — № 1. — С. 5–12.
4. Внедрение достижений педагогики в практику школы / В. Е. Гмурман, В. В. Краевский, Т. В. Новикова и др. ; под ред. В. Е. Гмурмана; НИИ общей педагогики. — Москва : Педагогика, 1981. — 145 с. — Текст : непосредственный.
5. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский // Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский. — Москва : Педагогика, 1989. — 560 с. — С. 435–546. — Текст : непосредственный.
6. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта : монография / М. В. Кларин. — 2-е изд. — Москва : Луч, 2018. — 640 с. — Текст : непосредственный.
7. Лазарев, В. С. Педагогическая инноватика / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян. —

Москва : МПСИ, 2006. — 360 с. — Текст : непосредственный.

8. Лаптев, В. В. Интеграция в современном образовании: проблема взаимосвязи дидактики и методики обучения / В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына. — Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2019. — № 192. — С. 7–18.

9. Назарова, В. В. К анализу некоторых подходов к принятию решений в период модернизации российского образования / В. В. Назарова. — Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2022. — Т. 2, № S4 (86). — С. 52–62.

10. Ryan, R. M., Deci, E. L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2020, Vol. 61, 101860.

11. Tyunnikov, Y. S. Classification of Innovation Objectives set for Continuing Professional Teacher Development. *European Journal of Contemporary*, 2017, Vol. 6(1), pp. 167–181.

12. Лазарев, В. С. Новую школу нужно выращивать! / В. С. Лазарев. — Текст : непосредственный // Народное образование. — 2019. — № 4 (1475). — С. 34–41.

13. Хомерики, О. Г. Становление практики поддержки инновационной деятельности в российском образовании во второй половине XX в. / О. Г. Хомерики. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. — 2015. — № 5. — С. 46–51.

14. Илакавичус, М. Р. Самообразование в пространстве образования взрослых: ресурсы и дефициты / М. Р. Илакавичус. — Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2022. — Вып. 5 (223). — С. 76–84.

15. Якушкина, М. С. Неформальные образовательные практики в пространстве непрерывного образования педагогов / М. С. Якушкина. — Текст : непосредственный // Человек и образование. — 2020. — № 1 (62). — С. 9–15.

16. Поташник, М. М. Как помочь учителю в освоении ФГОС / М. М. Поташник, М. В. Левит. — Москва : Педагогическое общество России, 2014. — 316 с. — Текст : непосредственный.

17. Коробкова, Е. Н. Неформальное образование педагогов в условиях формальных образовательных систем / Е. Н. Коробкова. — Текст : непосредственный // Непрерывное образование. — 2021. — № 1 (35). — С. 37–42.

18. Рыжаков, М. В. О разработке концептуальных основ федерального компонента государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения / М. В. Рыжаков, А. А. Кузнецов. — Текст : непосредственный // Профильная школа. — 2005. — № 2. — С. 6–14.

19. Иванова, С. В. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография / С. В. Иванова, О. Б. Иванов. — Москва : «Русское слово — учебник», 2020. — 160 с. — Текст : непосредственный.

20. Гостева, Ю. Н. Научно-методическое сопровождение концепции преподавания русского языка и литературы с использованием цифровых образовательных ресурсов / Ю. Н. Гостева, И. Н. Добротина, В. М. Шамчикова. — Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Т. 1, № 1 (65). — С. 84–98.

21. Топоровский, В. П. Научно-методическая поддержка профессионального роста педагогов в современных условиях / В. П. Топоровский. — Текст : непосредственный // Человек и образование. — 2018. — № 4 (57). — С. 134–139.

References:

1. Basyuk, V. S., Vinogradova, N. F., Lazebnikova, A. Yu. *Federal state educational standards of primary and basic education: the nature of changes and problems of implementation* [Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty nachal'nogo i osnovnogo obrazovaniya: kharakter izmeneniy i problemy vnedreniya], *Domestic and foreign pedagogy*, 2021, Vol. 1, No. 4 (77), pp. 7–29.

2. Osmolovskaya, I. M., Ivanova, E. O., Clarin, M. V., Serikov, V. V., Aliev, Yu. B. *Didactic modeling of innovative educational practices* [Didakticheskoe modelirovanie innovatsionnykh obrazovatel'nykh prakti], *Monograph*. Moscow: Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2019. 226 p.

3. Melik-Nubarov, S. O. *Topical issues of implementing the results of scientific research into*

pedagogical practice (Towards the implementation of the "Regulations on the implementation and use of the results of scientific research in pedagogical practice") [Aktual'nye voprosy vnedreniya rezultatov nauchnykh issledovaniy v pedagogicheskuyu praktiku (K vvedeniyu v deystvie "Polozheniya o vnedrenii i ispol'zovanii v pedagogicheskoy praktike rezultatov nauchnykh issledovaniy")], Questions of psychology, 1984, No. 1, pp. 5–12.

4. Gmurman, V. E., Kraevsky, V. V., Novikova, T. V. *Introduction of pedagogical achievements into school practice* [Vnedrenie dostizheniy pedagogiki v praktiku shkoly], Ed. by V. E. Gmurman. Research Institute of General Pedagogy. Moscow: Pedagogika, 1981. 145 p.

5. Babansky, Yu. K. *Problems of increasing the effectiveness of pedagogical research* [Problemy povysheniya effektivnosti pedagogicheskikh issledovaniy], Selected pedagogical works, Moscow: Pedagogy, 1989. 560 p., pp. 435–546.

6. Clarin, M. V. *Innovative teaching models: a study of world experience* [Innovatsionnye modeli obucheniya: issledovanie mirovogo opyta], Monograph. 2nd ed. Moscow: Luch, 2018. 640 p.

7. Lazarev, V. S., Martirosyan, B. P. *Pedagogical innovation* [Pedagogicheskaya innovatika], Moscow: MPSU, 2006. 360 p.

8. Laptev, V. V., Pisareva, S. A., Tryapitsyna, A.P. *Integration in modern education: the problem of the relationship between didactics and teaching methods* [Integratsiya v sovremennom obrazovanii: problema vzaimosvyazi didaktiki i metodiki obucheniya], News of A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, 2019, No. 192, pp. 7–18.

9. Nazarova, V. V. *To the analysis of some approaches to decision making during the period of modernization of Russian education* [K analizu nekotorykh podkhodov k prinyatiyu resheniy v period modernizatsii rossiyskogo obrazovaniya], Domestic and foreign pedagogy, 2022, Vol. 2, No. S4(86), pp. 52–62.

10. Ryan, R. M., Deci, E. L. *Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions*. Contemporary Educational Psychology, 2020, Vol. 61, 101860.

11. Tyunnikov, Y. S. *Classification of Innovation Objectives set for Continuing Professional Teacher Development*. European Journal of Contemporary, 2017, Vol. 6 (1), pp. 167–181.

12. Lazarev, V.S. *A new school needs to be grown!* [Novuyu shkolu nuzhno vyrashchivat!], Public education, 2019, No. 4 (1475), pp. 34–41.

13. Khomeriki, O. G. *Formation of the practice of supporting innovative activities in Russian education in the second half of the twentieth century* [Stanovlenie praktiki podderzhki innovatsionnoy deyatel'nosti v rossiyskom obrazovanii vo vtoroy polovine XX v.], Pedagogical education and science, 2015, No. 5, pp. 46–51.

14. Ilakavicius, M.R. *Self-education in the space of adult education: resources and deficits* [Samoobrazovanie v prostranstve obrazovaniya vzroslykh: resursy i defitsity], Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 2022, No. 5 (223), pp. 76–84. DOI: 10.23951/1609-624X-2022-5-76-84.

15. Yakushkina, M. S. *Non-formal educational practices in the space of continuous education of teachers* [Neformal'nye obrazovatel'nye praktiki v prostranstve nepreryvnogo obrazovaniya pedagogov], Human and Education, 2020, No. 1 (62), pp. 9–15. DOI: 10.54884/S181570410020818-4.

16. Potashnik, M. M., Levit, M. V. *How to help a teacher master the Federal State Educational Standard* [Kak pomoch' uchitel'yu v osvoenii FGOS], Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2014. 316 p.

17. Korobkova, E. N. *Non-formal education of teachers in the conditions of formal educational systems* [Neformal'noe obrazovanie pedagogov v usloviyakh formal'nykh obrazovatel'nykh sistem], Continuing education, 2021, No. 1 (35), pp. 37–42.

18. Ryzhakov, M. V., Kuznetsov, A. A. *The development of the conceptual foundations of the federal component of state educational standards of general education of the second generation* [O razrabotke konceptual'nykh osnov federal'nogo komponenta gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov obshchego obrazovaniya vtorogo pokoleniya], Profile school, 2005, No. 2, pp. 6–14.

19. Ivanova, S. V., Ivanov, O. B. *Educational space as a mode of educational policy: monograph* [Obrazovatel'noe prostranstvo kak modus obrazovatel'noy politiki], Moscow: Russian word — textbook, 2020. 160 p.

20. Gosteva, Yu. N., Dobrotina, I. N., Shamchikova, V. M. *Scientific and methodological support for the concept of teaching the Russian lan-*

guage and literature using digital educational resources [Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie kontseptsii prepodavaniya russkogo yazyka i literatury s ispol'zovaniem tsifrovyykh obrazovatel'nykh resursov], Domestic and foreign pedagogy, 2020, Vol. 1, No. 1 (65), pp. 84–98.

21. Toporovsky, V. P. *Scientific and methodological support for the professional growth of teachers in modern conditions* [Nauchno-metodicheskaya podderzhka professional'nogo rosta pedagogov v sovremennykh usloviyakh], Human and Education, 2018, No. 4 (57), pp. 134–139.

Образец для цитирования статьи:

Суханова, Т. В. Система научно-методической поддержки внедрения федеральной основной общеобразовательной программы / Т. В. Суханова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 15–25.

Example for article citation:

Sukhanova, T. V. System of scientific and methodological support for the implementation of the federal basic general education program [Sistema nauchno-metodicheskoy podderzhki vnedreniya federal'noj osnovnoj obshheobrazovatel'noj programmy], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 4 (57), pp. 15–25.

УДК 371.12+371.14

Возможности конгрессно-выставочной деятельности для обмена знаниями между педагогами общеобразовательных организаций

Е. А. Селиванова

кандидат психологических наук, доцент
<https://orcid.org/0000-0001-7326-3950>
sel_lena@mail.ru

Opportunities of congress and exhibition activities for knowledge exchange between teachers of general educational organizations

E. A. Selivanova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Актуальность исследования связывается с поиском эффективных способов непрерывного развития, ориентирующих педагогов на интенсивный обмен знаниями с коллегами. Констатируется, что конструктивному деловому общению, вовлечению педагогов в деловые коммуникации способствует конгрессно-выставочная деятельность. Подчеркивается, что грамотная организация способов неформального взаимодействия стимулирует педагогов на профессиональный рост в результате обучения на эффективном опыте своих коллег, ученых и практиков образовательной сферы.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и поиске конструктивных способов участия педагогов в конгрессно-выставочной деятельности для интенсификации обмена знаниями. **Методологию (материалы и методы)** исследования образуют идеи Б. З. Мильнера об «инженерии знаний», деятельности обеспечивающей управление знаниями: их накопление, обмен, применение и пр. Такой обмен знаниями, по мнению автора, наиболее эффективно осуществляется в рамках конференций, курсов, семинаров в результате отношений сотрудничества, партнерства, создания стратегических альянсов.

Результаты исследования. Описаны различные формы конгрессно-выставочной деятельности: педагогические советы, совещания,

семинары, форумы, вебинары, выставки, конференции, фестивали, слеты. Определены возможности результативного участия педагогов в конгрессно-выставочной деятельности для интенсивного обмена знаниями. Указаны формы проведения мероприятий, характер контакта между их участниками, роли педагогов, повышающие их субъектную роль в обмене знаниями, особенности интенсификации делового общения участников конгрессно-выставочной деятельности. Научная новизна заключается в характеристике результативных способов участия педагогов в мероприятиях конгрессно-выставочной деятельности, которые стимулируют их на деловое общение, в результате которого происходит обмен знаниями между педагогами общеобразовательных организаций. Практическая значимость выражается в возможности применения предложенных решений для совершенствования системы неформального обучения педагогических и руководящих работников общеобразовательных школ.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The relevance of the study is associated with the search for effective ways of continuous development, orienting teachers to an intensive knowledge exchange with colleagues. It is stated that congress and exhibition activities contribute to constructive business communication, involvement of teachers in business communications. It is em-

phasized that the competent organization of ways of informal interaction stimulates teachers to professional growth as a result of learning from the effective experience of their colleagues, scientists and practitioners of the educational sphere.

The goal of the research is to theoretically justify and find constructive ways of teachers' participation in congress and exhibition activities to intensify knowledge sharing. **The methodology (materials and methods)** of the research is formed by B. Z. Milner's ideas about "knowledge engineering", the activities that ensure knowledge management: its accumulation, exchange, application, etc. The author believes that such knowledge exchange is most effectively realized within the framework of conferences, courses, seminars as a result of cooperation, partnerships and strategic alliances.

Results. Various forms of congress and exhibition activities are described: pedagogical councils, meetings, seminars, forums, webinars, exhibitions, conferences, festivals, meetings. The possibilities of effective participation of teachers in congress and exhibition activities for intensive knowledge exchange are defined. The forms of events, the nature of contact between their participants, the roles of teachers that increase their subjective role in the knowledge exchange, the peculiarities of intensification of business communication of participants of congress and exhibition activities are specified. **Scientific novelty** consists in the characterization of effective ways of participation of teachers in the events of congress and exhibition activities, which stimulate them to business communication, as a result of which there is an exchange of knowledge between teachers of general educational organizations. **Practical significance** is expressed in the possibility of applying the proposed solutions to improve the system of non-formal education of pedagogical and managerial staff of general education schools.

Ключевые слова: конгрессно-выставочная деятельность, обмен знаниями, педагоги общеобразовательных организаций, семинары, вебинары, конференции, профессиональные сетевые сообщества, форумы.

Keywords: congress and exhibition activities, knowledge exchange, teachers of general education organizations, seminars, webinars, conferences, professional network communities, forums.

Введение. Интенсивный ритм современной жизни, постоянное обновление информации, совершенствование педагогических технологий и цифровизация образовательного процесса детерминируют необходимость непрерывного обновления знаний педагогов. Современные учителя общеобразовательных организаций выполняют множество функций, решают разнообразные профессиональные задачи, обеспечивающие обучение и воспитание школьников, их интеллектуальное, физическое и коммуникативное развитие. Для того чтобы подготовить школьника к жизни в современном обществе, педагогам важно быть в курсе современных образовательных тенденций, отличаться социальной активностью, способностью к сотрудничеству, готовностью к обмену знаниями с коллегами. Именно в результате обмена знаниями педагоги могут получить необходимые сведения, быть в курсе происходящих событий, пополнять свои интеллектуальные ресурсы при значительной экономии времени на самостоятельный поиск и освоение информации.

Обмен знаниями может осуществляться в разных ситуациях профессионального общения, делового взаимодействия с коллегами, социальными партнерами. Сегодня реализуются различные формы просветительских мероприятий для специалистов системы образования: августовские совещания, научно-практические конференции, педагогические собрания, круглые столы, фокус-группы, выставки учебно-методической литературы и пр. Данные варианты информационно-просветительской работы относятся к конгрессно-выставочной деятельности, в рамках которой педагоги могут активно сотрудничать, получать новые сведения, обмениваться знаниями.

Проведенный нами опрос на предмет изучения активности педагогов в мероприятиях конгрессно-выставочной деятельности показал, что они ежегодно участвуют в различных образовательных мероприятиях. Все опрошенные (245 педагогов) отметили, что принимают участие в различных семинарах, совещаниях, выставках и пр., каждый год не единожды. Наиболее распространенным способом присутствия в таких мероприятиях регионального уровня они назвали заочное дистанционное участие. Мероприятия конгрессно-выставочной деятельности институционального и муници-

пального уровня чаще посещаются очно. Однако в основном педагоги выступают в роли слушателей, получателей информации, а не трансляторов знаний. Только 23% опрошенных указали, что выступали в роли спикеров на мероприятиях муниципального уровня и 18% — на мероприятиях регионального уровня. Также было отмечено, что педагоги довольно редко выстраивают новые профессиональные контакты в рамках мероприятий конгрессно-выставочной деятельности, не стремятся активно обмениваться знаниями. Соответственно они не в полной мере понимают возможности конгрессно-выставочной деятельности для профессионального общения, не используют потенциал данных мероприятий для совершенствования своих знаний.

Исходя из вышеизложенного, **цель исследования** состоит в теоретическом обосновании и поиске конструктивных способов участия педагогов в конгрессно-выставочной деятельности для интенсификации обмена знаниями.

Обзор литературы. Ресурсные возможности конгрессно-выставочной деятельности раскрыты в научных публикациях ученых различных профессиональных отраслей. По словам Е. В. Федоровой, конгрессно-выставочная деятельность в России обладает значительным потенциалом для повышения эффективности предпринимательской работы. Она включает в себя организацию «форумов, конгрессов, съездов, саммитов, конференций, симпозиумов, ассамблей, семинаров и пр.» [1, с. 68], способствуя расширению профессиональных контактов специалистов. В законе о промышленной политике в РФ закреплено понятие «конгрессно-выставочные мероприятия»¹, что указывает на разработанность данной деятельности в экономической отрасли, ее нормативном закреплении. Е. Н. Дуненкова, М. И. Исаева пишут, что на современном этапе конгрессно-выставочная деятельность осуществляется

в гибридном формате, то есть часть мероприятий проводится очно, а часть — дистанционно. Это обеспечивает развитие «деловых мероприятий, повышение интереса к привлечению эмоционального фактора для участников, предоставляя новейшие технологии и услуги» [2, с. 106]. Г. А. Карпова, Т. А. Лаврова, В. В. Лавров связывают перспективы развития конгрессно-выставочных услуг с «внедрением ИТ-технологий, что будет способствовать большому охвату пользователей, увеличению скорости принятия управленческих решений, ... увеличению прибыльности компаний» [3, с. 242]. Таким образом, конгрессно-выставочная деятельность хорошо зарекомендовала себя в экономической отрасли, как форма продвижения услуг, привлечения внимания к актуальным проблемам, способ усвоения новых контактов, обмена инновационными решениями.

В системе образования также рассматривается потенциал конгрессно-выставочной деятельности для совершенствования качества педагогического процесса, выстраивания профессиональных контактов, партнерских отношений. Е. П. Веретенникова пишет о конгрессной деятельности в сфере среднего профессионального образования [4]. А. Ю. Степанова, О. Э. Кичигин рассматривают подходы и критерии к оценке процессов управления конгрессно-выставочной деятельностью как инструмента инновационного развития в сфере высшего образования [5]. Л. А. Апрелова, Р. А. Иванова определяют конгрессную деятельность как инструмент PR-сопровождения актуальных научно-образовательных направлений университета (на примере Life Science в СПбПУ) [6]. Таким образом, конгрессно-выставочная деятельность чаще всего используется в организациях высшего и среднего профессионального образования для продвижения образовательных услуг, повышения качества взаимодействия с партнерами, стимулирования инновационного развития.

А. В. Хохлов видит возможности конгрессно-выставочной деятельности в развитии культуры командной работы у руководителей общеобразовательных организаций [7]. Отмечается, что такой формат работы способствует установлению новых контактов, совершенствованию партнерских отношений. Стоит отметить, что в научной литературе не описаны возможности конгрессно-выставочной деятель-

¹ Федеральный закон от 24.07.2023 № 371-ФЗ «О внесении изменений в статью 18.1 Федерального закона „О Государственной корпорации по содействию разработке, производству и экспорту высокотехнологичной промышленной продукции „Ростех“ и статьи 3 и 13 Федерального закона „О промышленной политике в Российской Федерации“». URL: <https://base.garant.ru/407426190/> (дата обращения: 12.10.2023).

ности для профессионального роста педагогов общеобразовательных организаций, именно в той формулировке, которая представлена в статье. При этом в качестве инструментов профессионального развития педагогов называются: школьный педагогический совет [8], научно-практическая конференция [9], форумы для педагогов конкретных предметных областей [10], выставочная деятельность как инструмент многокомпонентного подхода к подготовке и пр. [11]. Акцент делается на том, что данные мероприятия выступают способом неформального повышения квалификации, однако не явно обозначены возможности конгрессно-выставочной деятельности для профессионального взаимодействия и обмена эффективными практиками между педагогами школ. Итак, возникает необходимость описания возможностей конгрессно-выставочной деятельности для обмена знаниями между педагогами общеобразовательных организаций.

Методология (материалы и методы). Методологическими основаниями исследования выступают идеи Б. З. Мильнера, который выдвинул положение об «инженерии знаний» — деятельности, обеспечивающей управление знаниями. Такое управление предполагает различные этапы развития знаний: их накопление, извлечение, структурирование, обмен и пр. Отмечается, что знания могут быть получены из внешних источников, среди которых «публикации (книги, журналы и пр.), межотраслевые конференции; курсы, семинары, симпозиумы; интеллектуальный потенциал смежных организаций... сотрудничество, партнерство, стратегические альянсы и совместные предприятия» [12, с. 117]. Таким образом, педагогические работники могут получать знания из различных источников, в том числе мероприятий, которые можно отнести к конгрессно-выставочной деятельности. Она включает в себя не только презентацию различных разработок, идей, материальных и нематериальных продуктов, но и отношения сотрудничества, взаимодействия, партнерства, в которых и инициируется обмен знаниями и формирование нового знания.

Результаты. Итак, анализ научных работ позволил прийти к выводу о значительных возможностях конгрессно-выставочной деятельности в инициации процесса обмена знаниями между педагогами, который выступает важным способом их неформального образования. Име-

ет смысл рассмотреть различные мероприятия, входящие в конгрессно-выставочную деятельность, которую наиболее часто посещают педагогические работники: педагогические советы, совещания, семинары, форумы, вебинары, выставки, конференции, фестивали, слеты и пр., а также определить их возможности для обмена знаниями между педагогами.

Наиболее распространенной формой профессиональных встреч педагогов выступает **педагогический совет**. Он может проводиться как в рамках внутриорганизационных мероприятий, так и на других уровнях: муниципальном, региональном, федеральном. Ежегодно для руководящих и педагогических работников Российской Федерации проводится августовский педагогический совет, на котором рассматриваются все актуальные инициативы, нововведения и проекты в сфере образования. Перед специалистами системы образования выступают представители министерства просвещения, субъекты региональных органов управления образованием, учреждений дополнительного профессионального образования, которые информируют педагогов о специфике их профессиональной деятельности в текущем учебном году. На основе данных информационных установок проводятся педагогические советы муниципального и локального уровней, в которых уточняются и детализируются задачи, стоящие перед конкретными педагогами общеобразовательных организаций. Стоит отметить, что наиболее интенсивно обмен знаниями осуществляется именно в рамках педсоветов муниципального и локального уровней. Внутришкольные педагогические советы в большей степени предрасполагают к обмену знаниями между членами коллективов, способствуют анализу педагогической готовности к решению поставленных государством задач и их результативности.

Следующим вариантом профессиональных встреч педагогов выступают **совещания**. Они также могут проводиться на разных уровнях и включать разное количество участников. Несомненно, что чем масштабнее совещание, тем менее оно предполагает к профессиональному общению, обмену знаниями между педагогами. Всероссийские совещания предполагают определенную тематику, в которой могут обсуждаться векторы и проблемы развития

определенного сектора образовательной системы: воспитания, дополнительного образования, формирования функциональной грамотности учащихся и пр. Очный формат таких совещаний при наличии отдельных секций в большей мере способствует обмену знаниями между педагогами, нежели дистанционный. Особенно если педагоги выступают в роли спикеров или модераторов данных совещаний. Вполне очевидно, что совещания локального уровня, проводимые в методических службах, объединениях образовательных организаций в большей мере ориентированы на обсуждение актуальных задач и совместный поиск их решения. Соответственно в данных мероприятиях обмен знаниями между педагогами может быть более активным, чем в масштабных мероприятиях регионального или федерального уровней.

Форумы также относятся в большей мере к масштабным событиям, которые ориентированы на обсуждение глобальных вопросов, образовательных тем. В Российской Федерации проводятся различные форумы, в качестве примера можно привести форум «Педагоги России: Инновации в образовании» [<http://school-detsad.ru/>]. Он предполагает виртуальные и очные встречи педагогов для обсуждения конкретных тематических вопросов. Часто форумы сопровождаются выставочными экспозициями, на которых демонстрируются научно-методические, дидактические разработки или экспонаты, применение которых в образовательной деятельности может превысить качество педагогического процесса. Зачастую именно в рамках данной части форума может более активно осуществляться обмен знаниями, обеспечиваться совместный поиск способов решения конкретных педагогических вопросов, ситуаций и задач.

Еще одной формой конгрессно-выставочной деятельности можно назвать **вебинары**, которые могут проводиться как самостоятельно, так и в рамках других (выше названных) информационно-просветительских мероприятий. Они носят, как правило, узконаправленный характер и затрагивают определенный конкретный аспект образовательно-воспитательной деятельности. Вебинары пользуются достаточной популярностью у педагогов, так как позволяют им получить информацию «без отрыва от производства», быстро, оперативно и своевременно.

Более того, даже если педагог не смог в определенный момент прослушать тот или иной вебинар, как правило, он может ознакомиться с ним в записи несколько позже. К примеру, в Челябинской области проводятся вебинары по вопросам повышения качества образования: профилактике учебной неуспешности, взаимодействия со слабоуспевающими и низкомотивированными обучающимися, преодолению низких образовательных результатов в общеобразовательных организациях региона. Программа вебинаров утверждена Министерством образования и науки Челябинской области. Данные мероприятия доступны не только педагогам, которые получают адресную поддержку от кураторов проекта, но и всем специалистам, интересующимся этим вопросом.

По сути вебинары выступают виртуальной формой **семинаров**. Семинары же являются также достаточно частыми мероприятиями, посвященными обсуждению педагогами различных профессиональных вопросов. Семинары могут интегрироваться с другими формами конгрессно-выставочной деятельности и носить практико-ориентированный характер, например семинар-совещание, семинар-практикум, семинар-дискуссия, семинар-круглый стол, семинар-тренинг. Таким образом, именно практико-ориентированный формат семинара является веским основанием для осуществления педагогических дискуссий, возникновения новых идей, обмена знаниями, эффективными практиками разрешения моральных дилемм, профессиональных затруднений, преодоления педагогических дефицитов. Следующая форма, которая может детерминировать возникновение новых профессиональных контактов, деловых отношений, педагогических объединений, выступает **конференция**. Несомненно, что заочные конференции в меньшей степени predispose к обмену знаниями, так как не предполагают очных встреч спикеров. Вместе с тем в них также содержится потенциал для развития профессиональных отношений между педагогами, интересующимся определенными темами. Однако именно очные конференции позволяют обеспечить актуализацию текущих вопросов образовательной системы на пленарной части и организовать их обсуждение на тематических секциях. Здесь значительная роль отводится модераторам секций, которые могут вы-

строить профессиональное обсуждение важных вопросов, инициировать педагогов на высказывание своих идей, мнений, позиций. Для этого важно создать доверительную атмосферу, комфортную для дискуссий среду, мотивирующую к диалогу обстановку. Среди многообразия форм конгрессно-выставочной деятельности стоит кроме того назвать **фестивали, слеты, выставки**, которые могут проходить в интегрированном виде или в качестве самостоятельных мероприятий. В отличие от предыдущих форм они носят менее официальных характер, предполагают творческую направленность, дружественные отношения, профессиональные интерактивы. Фестивали могут характеризоваться различными тематическими рубриками: педагогические идеи, педагогическое мастерство, наставнические практики и пр. Они могут отличаться образовательной, творческой, конкурсной спецификой и проводиться для всех категорий педагогических работников или отдельных групп: молодых специалистов, педагогов дополнительного образования, педагогов дошкольного образования и т. п. Слеты педагогов также носят больше неформальный вариант взаимодействия, они могут быть туристической, спортивно-оздоровительной, интеллектуальной направленности всероссийского, регионального, муниципального масштаба. Это достаточно позитивные практики командообразования, формирования синергетического пространства, которое в наибольшей степени стимулирует к сотрудничеству и обмену знаниями. Выставки также выступают как самостоятельные мероприятия, но чаще они входят в одну из ранее описанных форм конгрессно-выставочной деятельности: форум, семинар, конференция, симпозиум, фестиваль и т. п. Выставки часто характеризуются тематической направленностью (методической, ярмарочной, образовательной, художественной) и предполагать обмен знаниями, материальными ценностями и интеллектуальными продуктами.

Итак, конгрессно-выставочная деятельность включает в себя очные (педагогические советы, совещания, фестивали, слеты), виртуальные (вебинары, профессиональные сетевые сообщества) и гибридные (конференции, семинары, выставки, форумы) формы. Они могут быть представлены на разных уровнях (от институционального до международного) и предпола-

гать разный характер обмена знаниями в зависимости от ролей педагогов (см. рис. 1). Таким образом, конгрессно-выставочная деятельность обладает значительным потенциалом для обмена знаниями между педагогами общеобразовательных организаций. Они могут обсуждать актуальные проблемы как внутри коллектива, так и в рамках профессиональных взаимодействий за пределами стен школы. Причем стоит подчеркнуть, что значение имеют не только формы разных мероприятий, но и особенности их субъектов: организаторов, модераторов, спикеров и участников. Для повышения интенсивности процесса обмена знаниями необходимо создавать соответствующую среду, стимулирующую педагогов к общению, взаимодействию, сотрудничеству. В частности, это могут быть различные методы обучения: мастер-класс, тренинг, фокус-группа, мозговой штурм, деловая игра, решение профессиональных задач и пр.

Обсуждение. Конгрессно-выставочная деятельность выступает достаточно мощным ресурсом для осуществления неформального обучения педагогов, организации новых деловых контактов, обмена знаниями между педагогами общеобразовательных организаций. Педагогические работники могут участвовать в различных мероприятиях информационно-просветительского характера: педагогических советах, совещаниях, семинарах, форумах, вебинарах, выставках, конференциях, фестивалях, слетах и пр. Они могут вовлекаться в данные мероприятия в разных ролях: активного (спикера, модератора, организатора) или пассивного (слушателя, потребителя информации) участника.

Данные мероприятия предполагают как очные, так и дистанционные встречи, интерактивные меры взаимодействия или лекционные, монологические способы трансляции знаний. В зависимости от данных форм, ролей, методов взаимодействия процесс обмена знаниями между педагогами может быть более или менее интенсивным.

Процесс активного обмена знаниями наблюдается либо в неформальных вариантах конгрессно-выставочной деятельности (слетах, фестивалях, выставках) либо в мероприятиях локального уровня с небольшим числом участников: педагогических советах, семинарах, методических объединениях.

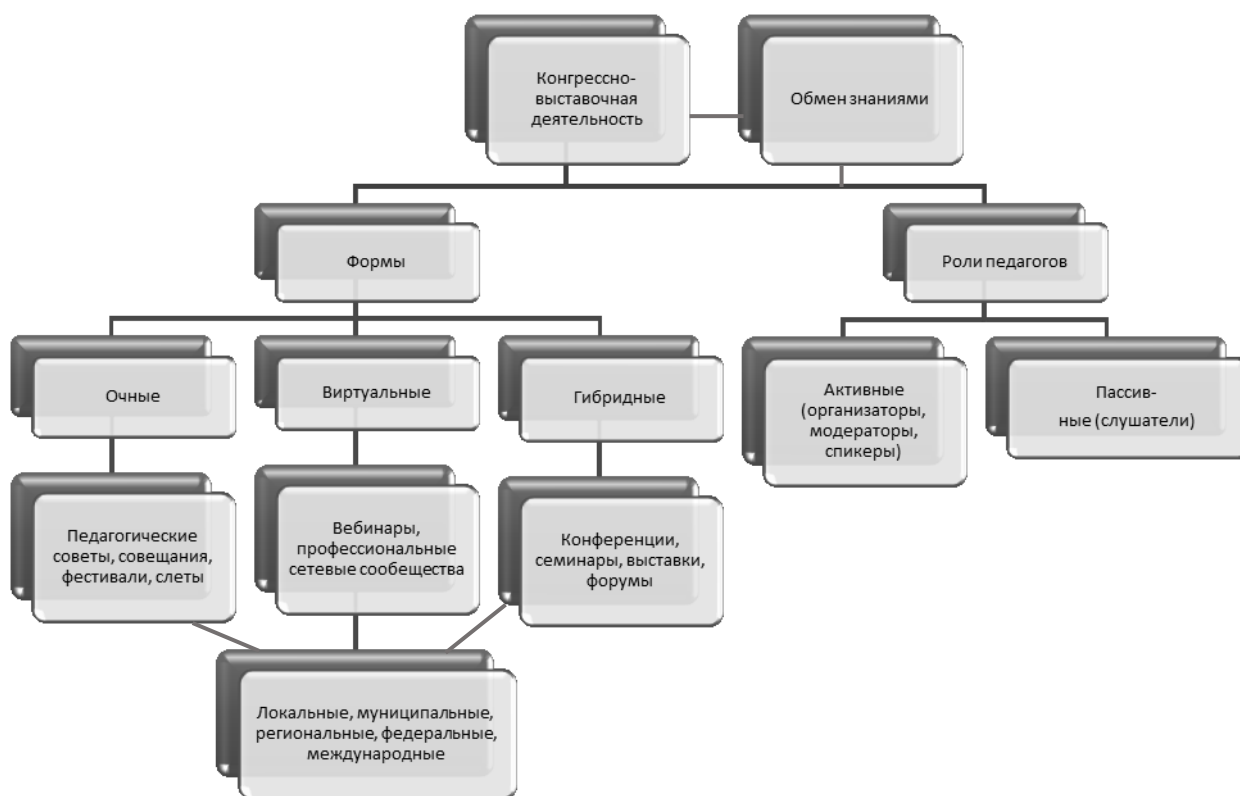


Рис. 1. Конгрессно-выставочная деятельность как среда, способствующая обмену знаниями между педагогами

Кроме того, он более интенсивен в практико-ориентированных мероприятиях: мастер-классах, семинарах-практикумах, фокус-группах, которые предполагают обсуждение проблемных ситуаций, совместное решение профессиональных проблем, командное взаимодействие.

Заключение. Профессиональный рост педагога возможен в условиях постоянного обновления знаний, освоения новых способов деятельности, расширения спектра профессиональных ролей.

Он происходит благодаря формальному или неформальному обучению, которое может включать в себя множество форм профессионального сотрудничества. Современные педагоги сегодня могут обучаться непрерывно в различных профессиональных сообществах, посещая семинары, прослушивая вебинары, выступая на конференциях. Участие в данных мероприятиях позволяет не только быть в курсе последних новостей, нововведений в области образования, но и выстраивать новые деловые контакты, получать профессиональные кон-

сультации от коллег, делиться уникальными практиками, распространять эффективный педагогический опыт, иными словами — обмениваться знаниями.

Именно в различных мероприятиях конгрессно-выставочной деятельности педагог может «других посмотреть и себя показать», повысить свои репутационные характеристики, научиться чему-то новому, сэкономив при этом драгоценное время на поиск информации в других источниках.

Соответственно, можно сделать вывод о широких возможностях конгрессно-выставочной деятельности для обмена знаниями между педагогами общеобразовательных организаций.

Библиографический список:

1. Федорова, Е. В. Развитие конгрессно-выставочной деятельности в России / Е. В. Федорова. — Текст : непосредственный // Управленческое консультирование. — 2012. — № 4 (48). — С. 68–72.
2. Дуненкова, Е. Н. Развитие конгрессно-выставочной отрасли в Российской Федерации /

- Е. Н. Дуненкова, М. И. Исаева. — Текст : непосредственный // Вестник университета. — 2022. — № 5. — С. 100–107.
3. Карпова, Г. А. Проблемы и перспективы развития конгрессно-выставочной деятельности в Российской Федерации / Г. А. Карпова, Т. А. Лаврова, В. В. Лавров. — Текст : непосредственный // Журнал правовых и экономических исследований. — 2017. — № 4. — С. 234–243.
4. Веретенникова, Е. П. О конгрессной деятельности в сфере среднего профессионального образования / Е. П. Веретенникова. — Текст : непосредственный // Эффективные управленческие решения — основа инновационного развития колледжа. Опыт международного сотрудничества в проекте ImProfEdu и реализации образовательных проектов : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28–29 апреля 2021 года. — Санкт-Петербург : АНОО ДПО «Санкт-Петербургский Институт Бизнеса и Инноваций», 2021. — С. 47–51.
5. Степанова, А. Ю. Подходы и критерии к оценке процессов управления конгрессно-выставочной деятельностью как инструмента инновационного развития в сфере высшего образования / А. Ю. Степанова, О. Э. Кичигин. — Текст : непосредственный // Экономика и предпринимательство. — 2020. — № 10 (123). — С. 1010–1014.
6. Апрелова, Л. А. Конгрессная деятельность как инструмент PR-сопровождения актуальных научно-образовательных направлений университета (на примере Life Science в СПбПУ) / Л. А. Апрелова, Р. А. Иванова. — Текст : непосредственный // Технологии PR и рекламы в современном обществе : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 01–31 января 2020 года. Том 1. — Санкт-Петербург : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. — С. 15–23.
7. Хохлов, А. В. Технология реализации педагогической стратегии развития культуры командной работы у руководителей общеобразовательных организаций / А. В. Хохлов. — Текст : непосредственный // Наука и инновации в современном мире. — 2019. — С. 82–85.
8. Кавалерчик, Т. Л. Повысить квалификацию кадров можно внутренними ресурсами. Школьный педагогический совет как инструмент профессионального развития педагогов / Т. Л. Кавалерчик. — Текст : непосредственный // Народное образование. — 2013. — № 10. — С. 168–174.
9. Сукиасян, А. А. Продуктивная подготовка будущих педагогов к участию в научно-практических конференциях / А. А. Сукиасян, О. А. Козырева. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2015. — № 4 (20). — С. 151–155.
10. Астафьева, Е. Н. Актуальные проблемы методологии историко-педагогических исследований: итоги VI Национального форума российских историков педагогики / Е. Н. Астафьева. — Текст : непосредственный // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. — 2018. — № 2 (16). — С. 54–57.
11. Балахнина, Е. Е. Организация выставочной деятельности как инструмент многокомпонентного подхода к подготовке педагогов-дизайнеров / Е. Е. Балахнина, А. Г. Копий. — Текст : непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. — 2023. — № 3 (39). — С. 13–20.
12. Мильнер, Б. З. Понятие, разновидности и источники знаний / Б. З. Мильнер. — Текст : непосредственный // Проблемы теории и практики управления. — 2008. — № 2. — С. 106–119.

References:

1. Fedorova, E. V. *Development of congress and exhibition activity in Russia* [Razvitie kongressno-vystavochnoj deyatel'nosti v Rossii], Management Consulting, 2012, No. 4 (48), pp. 68–72.
2. Dunenkova, E. N., Isaeva, M. I. *Development of congress and exhibition industry in the Russian Federation* [Razvitie kongressno-vystavochnoj otrasli v Rossijskoj Federacii], University Bulletin, 2022, No. 5, pp. 100–107.
3. Karpova, G. A., Lavrova, T. A., Lavrov, V. V. *Problems and prospects for the development of congress and exhibition activities in the Russian Federation* [Problemy i perspektivy razvitiya kongressno-vystavochnoj deyatel'nosti v Rossijskoj Federacii], Journal of Legal and Economic Studies, 2017, No. 4, pp. 234–243.
4. Veretennikova, E. P. *About congress activity in the sphere of secondary vocational education* [O kongressnoj deyatel'nosti v sfere srednego professional'nogo obrazovaniya], Effective manage-

ment decisions — the basis of innovative development of the college. Experience of international cooperation in the ImProfEdu project and implementation of educational projects: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, St. Petersburg, April 28–29, 2021. St. Petersburg Institute of Business and Innovation, 2021, pp. 47–51.

5. Stepanova, A. Yu. Kichigin, O. E. *Approaches and criteria to the evaluation of congress and exhibition activity management processes as an instrument of innovative development in higher education* [Подходы и критерии к оценке процессов управления конгрессно-выставочной деятельностью как инструмента инновационного развития в сфере высшего образования], *Economics and Entrepreneurship*, 2020, No. 10 (123), pp. 1010–1014.

6. Aprelova, L. A., Ivanova, R. A. *Congress activity as a tool of PR-support of actual scientific and educational directions of the university (on the example of Life Science in SPU)* [Конгрессная деятельность как инструмент PR-сопровождения актуальных научно-образовательных направлений университета (на примере Life Science в СПбПУ)], *Technologies of PR and advertising in modern society: materials of Russian scientific-practical conference*, St. Petersburg, January 01–31, 2020. Volume 1, 2020, pp. 15–23.

7. Khokhlov, A. V. *Technology of implementation of pedagogical strategy for the development of teamwork culture in heads of general educational organizations* [Технология реализации педагогической стратегии развития культуры командной работы у руководителей общеобразовательных организаций], *Science and Innovations in the Modern World*, 2019, pp. 82–85.

8. Kavalерchik, T. L. *Raise personnel qualification by internal resources. School Pedagogical Council as a tool for professional development of teachers* [Повысить квалификацию кадров можно внутренними ресурсами. Школьный педагогический совет как инструмент профессионального развития педагогов], *National Education*, 2013, No. 10, pp. 168–174.

9. Sukiasyan, A. A., Kozyreva, O. A. *Productive training of future teachers to participate in scientific and practical conferences* [Продуктивная подготовка будущих педагогов к участию в научно-практических конференциях], *Professional Education in Russia and abroad*, 2015, No. 4 (20), pp. 151–155.

10. Astafieva, E. N. *Actual problems of the methodology of historical and pedagogical research: the results of the VI National Forum of Russian historians of pedagogy* [Актуальные проблемы методологии историко-педагогических исследований: итоги VI Национального форума российских историков педагогики], *Academia. Pedagogical journal of the Moscow region*, 2018, No. 2 (16), pp. 54–57.

11. Balakhnina, E. E., Kopy, A. G. *Organization of exhibition activity as a tool of multi-component approach to the training of teachers-designers* [Организация выставочной деятельности как инструмент многокомпонентного подхода к подготовке педагогов-дизайнеров], *Innovation development of professional education*, 2023, No. 3 (39), pp. 13–20.

12. Milner, B. Z. *The concept, varieties and sources of knowledge* [Понятие, разновидности и источники знаний], *Problems of theory and practice of management*, 2008, No. 2, pp. 106–119.

Образец для цитирования статьи:

Селиванова, Е. А. Возможности конгрессно-выставочной деятельности для обмена знаниями между педагогами общеобразовательных организаций / Е. А. Селиванова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 26–34.

Example for article citation:

Selivanova, E. A. Opportunities of congress and exhibition activities for knowledge exchange between teachers of general educational organizations [Vozmozhnosti kongressno-vystavochnoj deyatel'nosti dlya obmena znaniyami mezhdru pedagogami obshheobrazovatel'ny`x organizacij], *Scientific support of a system of advanced training*, 2023, No. 4 (57), pp. 26–34.

Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 378.091.398+371.213.3

Обучение педагогических работников тьюторской деятельности в системе дополнительного профессионального образования

А. А. Севрюкова

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0001-6142-1675>

alla107@inbox.ru

Training of teaching staff in tutoring activities in the system of additional professional education

A. A. Sevryukova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. В статье актуализируется необходимость оказания содействия педагогическим работникам в осуществлении индивидуализации в их профессиональной деятельности. На основе проведенного опроса сделан вывод о том, что педагоги испытывают трудности в обучении «сложных» контингентов детей, в том числе с использованием способов индивидуализации образования. Среди таких способов выделяются технологии тьюторского сопровождения школьников, позволяющие адаптировать образовательный процесс к потребностям каждого школьника. Предлагается использовать ресурсы дополнительного профессионального образования, для совершенствования умений педагогов применять данную педагогическую технологию в практике педагогической деятельности. Определена **цель исследования:** разработать содержательные и организационно-педагогические средства обучения педагогических работников тьюторской деятельности в системе дополнительного профессионального образования. На основе анализа научных публикаций делается заключе-

ние о значимости тьюторского сопровождения в образовании и перечисляются преимущества системы дополнительного образования для повышения квалификации педагогов в данной сфере. **Методология (материалы и методы).** В качестве методологических оснований настоящего исследования выбраны сценарный и синергетический подходы. Сценарный подход дает возможность слушателям составлять сценарии возможных вариантов развития событий в различных ситуациях тьюторского сопровождения, а синергетический подход обеспечивает преумножение результата совместной деятельности педагогов на занятии. Названы методы исследования: письменный опрос слушателей о владении ими функциями тьютора, проектирование. Исследование позволило получить значимые научные и практические результаты. Научной новизной обладает созданный и описанный алгоритм последовательного составления четырех типов сценариев развития ситуации в тьюторском сопровождении обучающихся. Это сценарии «Проблема», «Решение», «Продуктивное взаимодействие», «Размышление». Автором составлен диагностический инструментарий для иссле-

дования наличия у слушателей необходимых знаний и умений, трудовых действий для осуществления тьюторской деятельности. Практическую значимость для развития системы дополнительного профессионального образования имеет спроектированная и реализованная дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки «Тьюторская деятельность в системе образования». В статье представлены ее содержательные линии и основные характеристики. Анализируются результаты исследования, подтверждающие эффективность обучения слушателей в системе дополнительного профессионального образования. Обсуждается процесс подготовки учителей, называются условия, обеспечивающие проявление заинтересованной позиции слушателями. В заключение резюмируются результаты исследования, определяются перспективы использования созданной дополнительной профессиональной программы и алгоритма разработки сценариев для профессионального развития педагогических работников.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The article actualizes the need to assist teachers in implementing individualization in their professional activities. Based on the conducted survey, it is concluded that teachers experience difficulties in teaching “difficult” contingents of children, including with the use of methods of individualization of education. Among such ways there are technologies of tutor support of schoolchildren, which allow to adapt the educational process to the needs of each schoolchild. It is suggested to use the resources of additional professional education to improve teachers' skills to apply this pedagogical technology in the practice of pedagogical activity. **The goal of the research** is defined: development of content and organizational and pedagogical means of training of teaching staff for tutoring activity in the system of additional professional education. On the basis of **the analysis of scientific publications** the conclusion about the significance of tutor support in education is made and the advantages of the system of additional education for teachers' advanced training in this sphere are outlined. The scenario and synergetic approaches are chosen as **methodo-**

logical bases of the present study. The scenario approach enables students to make scenarios of possible variants of events development in different situations of tutor support, and the synergetic approach provides multiplication of the result of joint activity of teachers at the lesson. **The research methods** are named: written survey of listeners about their possession of tutor's functions, design. The research allowed obtaining significant scientific and practical results. The created and described algorithm of consecutive drawing up of four types of scenarios of situation development in tutor support of schoolchildren possesses **scientific novelty**. These scenarios are “Problem”, “Solution”, “Productive interaction”, “Reflection”. The author has compiled a diagnostic toolkit to study the availability of necessary knowledge and skills, labor actions for the implementation of tutoring activity. The designed and implemented additional professional program of professional retraining “Tutor activity in the educational system” has **practical significance** for the development of the system of additional professional education. The article presents its content lines and main characteristics. The results of the research confirming the effectiveness of training students in the system of additional professional education are analyzed. The process of teacher training is **discussed**; the conditions ensuring the manifestation of the interested position by the trainees are described. **The conclusion** summarizes the results of the study, identifies the prospects of using the created additional professional program and the algorithm of scenario development for the professional development of teaching staff.

Ключевые слова: обучающиеся, педагогические работники, сопровождение, тьюторская деятельность, обучение, система дополнительного профессионального образования, дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки «Тьюторская деятельность в системе образования», алгоритм составления сценариев развития ситуации.

Keywords: schoolchildren, teaching staff, support, tutor activity, training, system of additional professional education, additional professional program of professional retraining “Tutor activity in the education system”, algorithm of drawing up scenarios of situation development.

Введение

Одним из главных требований российского государства к современной школе является требование обеспечения высокого качества образования¹. Однако в реальной практике не всем обучающимся удается достичь установленных образовательных результатов. Педагоги объясняют природу появления большого количества слабоуспевающих школьников диверсификацией состава обучающихся. Речь идет об обучении различных контингентов обучающихся: детей с ОВЗ, с миграционной историей, из асоциальных семей, состоящих на учете в подразделении по делам несовершеннолетних. Иногда педагогам приходится взаимодействовать с молодыми людьми, которые действительно бросили школу из-за пагубных привычек. Учителям часто приходится удовлетворять потребности десятков учеников, одновременно следуя, иногда на полной скорости, школьной программе. Это затрудняет во многих классах адаптацию уроков к способностям каждого ученика. В результате наиболее компетентные школьники могут не получить достаточного стимула, в то время как другим может быть трудно поддерживать темп. При этом вне поля зрения, как было отмечено выше, остаются дети с высоким интеллектуальным потенциалом, так как все свои педагогические устремления учителя направляют на помощь слабоуспевающим школьникам. Стоит отметить, что педагогические действия не всегда дают положительные результаты, находят отклик в душе ребенка. В то же самое время в современном образовании отчетливо проявляется объективная тенденция индивидуализации образовательного процесса. Очевидно, что педагогам, работающим с различными группами детей, требуется оказание содействия в осуществлении индивидуализации в их профессиональной деятельности.

Этот вывод подкрепляется результатами опроса слушателей курсов повышения квалификации в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников

образования. Опрос 340 учителей Челябинской области, проведенный в 2019 году, показал, что 87,9% респондентов высказали потребность в освоении специальных технологичной поддержки обучающихся. 2023 год объявлен в России Годом педагога и наставника². Вполне очевидно, что в центре внимания педагогической общественности находятся технологии наставничества. Тьюторство можно считать одним из вариантов наставничества. Эти оба вида поддержки вводятся, когда обучающийся больше не может действовать в одиночку, и необходимо что-то сделать вместе с ним.

Однако тьюторство принципиально отличается от наставничества тем, что усиливает ресурс подопечного, способствует раскрытию его внутреннего потенциала. Поэтому педагогам стоит освоить технологии тьюторского сопровождения, чтобы успешно применять затем в работе с разнородными контингентами обучающихся.

Для этого предлагается использовать ресурсы дополнительного профессионального образования, которое быстро реагирует на вызовы времени и готово откликаться на потребности педагогов [1].

Исходя из этих оснований, цель исследования состоит в разработке содержательных и организационно-педагогических средств обучения педагогических работников тьюторской деятельности в системе дополнительного профессионального образования.

Обзор литературы

В современном образовании под тьюторством понимают особый тип формирующих отношений между педагогом и учеником. Тьюторство отличается от традиционного обучения тем, что оно осуществляется индивидуализировано и является гибким.

Тьютор не обязательно обладает всеми знаниями, которыми обучающийся должен, поскольку его роль заключается не в том, чтобы давать ответы на поставленные проблемы, а в том, чтобы направлять обучение.

¹ Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 24.09.2023).

² Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003> (дата обращения: 24.09.2023).

Анализ научных публикаций, посвященных описанию педагогической поддержки ребенку, позволяет уверенно констатировать, что тьюторство направлено на индивидуализацию образовательного процесса и прочно закрепилось в системе российского образования.

Авторы доказали возможность его широкого использования в разных контекстах процесса обучения, среди которых:

- преобразование интеллектуальной, мотивационной, предметно-практической сфер личности обучающихся [2];
- развитие и обучение детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования [3; 4: 5];
- организация семейного образования [6];
- облегчение процесса адаптации и помощи студентам младших курсов правильно организовать свой учебный процесс [7];
- сопровождение обучающегося в дистанционном образовании [8];
- формирование функциональной грамотности детей [9];
- помощь детям в системе дополнительного образования детей [10];
- профессиональная ориентация молодежи [11].

В целом тьюторство позволяет поддержать школьников на их пути обучения посредством обмена ценностями, видением и реальной работой. Оно расширяет опыт обучения, который может помочь обучающимся развить хорошие привычки в познании, ускорить приобретение новых навыков, стимулировать их любовь к учебе, укрепить уверенность в своих способностях и улучшить академическую успеваемость. На наш взгляд, тьюторство — это развивающаяся область, оно обещает открыть новую эру персонализированного обучения. Этот инновационный подход к образованию использует передовые технологии тьюторского сопровождения, увлекательные для детей, чтобы адаптировать образовательный процесс к потребностям каждого школьника, обеспечивая более эффективное и результативное обучение.

На основании вышеизложенного можно сделать заключение о значимости института тьюторства в образовании. Следовательно, вполне логично задуматься о профессиональной подготовке педагогов для осуществления ими функций тьюторского сопровождения. Стоит обратить внимание на систему дополни-

тельного профессионального образования, мощные ресурсы которого описаны в многочисленных современных публикациях. В результате анализа научных трудов можно сделать выводы о преимуществах обучения в учреждениях дополнительного профессионального образования. Они состоят в адаптации программ к быстро меняющимся социально-экономическим условиям. Иными словами, учреждения дополнительного профессионального образования демонстрируют мобильность в развертывании обучения согласно потребностям страны, региона, группы конкретных специалистов. Таким образом, содержание программ является практико-ориентированным.

Кроме того, основной акцент в освоении программ смещается с приобретение знаний на развитие способности приобретать знания самостоятельно, либо в группе [12]. Добавим, что в процессе обучения используются современные образовательные технологии, активные и интерактивные методы обучения. Они обеспечивают вовлечение слушателей в образовательный процесс и способствуют проявлению субъектной позиции [13; 14].

Обозначим еще одно достоинство — это широкий веер форм обучения (очное, заочное, обучение с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения), что представляется удобным для слушателей. Успешному освоению программ помогает современная информационная образовательная среда, насыщение которой происходит безостановочно в учреждениях дополнительного профессионального образования. Нелишним будет упомянуть о компетентности преподавателей, применяющих принципы андрагогики на занятиях со слушателями.

Методология (материалы и методы)

В качестве методологического основания настоящего исследования выступает сценарный подход. Использование сценариев для решения бизнес-задач было инициировано американским исследователем Германом Каном в 1950-х годах. Затем, в 1970-х годах, сценарии были разработаны в нефтяной группе Shell благодаря исследователю Пьеру Ваку [15]. Сценарный подход подразумевает описание вероятного будущего. Преимущество сценария в том, что он позволяет, с одной стороны, расширить кругозор мысли, а с другой — подготовить себя к действию

в случае, если сценарий станет реальностью. В этом смысле сценарий аналогичен авиатренажеру для подготовки пилотов: он создает искусственные, но правдоподобные условия и позволяет управлять обучением в этих условиях. Слушатели, осваивающие тьюторство в системе дополнительного профессионального образования, составляют сценарии возможных вариантов развития событий в различных ситуациях, которые могут возникнуть в сопровождении обучающихся в общеобразовательной организации. Создатель сценария не занимает какую-либо позицию относительно этого будущего и возможности его реализации, он просто считает его правдоподобным. Сценарный подход имеет ряд преимуществ по сравнению с классическими методами обучения взрослых, так как он учитывает все ресурсы человека, обращается не только к интеллекту, рассуждению, но и к воображению, к бессознательному. Именно здесь слушатели черпают свою заинтересованность. Проигрывая далее на занятии сценарии диалогов тьютора с тьюторантом, педагоги ориентируются на возможные пути решения конкретных проблем.

Особую роль в исследовании играет также синергетический подход [16]. Известно, что синергия — это тип явления, при котором несколько факторов, действующих вместе, создают общий эффект. Его называют синергетическим эффектом, он отличается от всего, что могло бы произойти, если бы факторы действовали каждый по отдельности или все вместе, но независимо друг от друга. Таким образом, этот термин обычно имеет положительный оттенок и используется для обозначения более благоприятного результата, когда несколько элементов системы или организации действуют согласованно. Учеными доказано, что коллективное решение всегда лучше, чем предложения одного человека. Согласно синергетическому подходу, в обучении тьюторству в учреждении дополнительного профессионального образования на первый план выходит идея творческого сотрудничества. На занятиях со слушателями происходит коллективный «мозговой штурм», побуждающий участников к активной мыслительной деятельности и широкому обмену мнениями. Это позволяет соединять на занятиях усилия слушателей для проектирования совместного решения реальных проблемных ситу-

аций, происходящих в практике взаимодействия тьютора и тьюторанта.

Методами исследования выступают письменный опрос слушателей о владении ими функциями тьютора, проектирование. В последнем случае речь идет о проектировании дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки, направленной на овладение тьюторства слушателями.

Результаты

Для ликвидации дефицита профессиональных компетенций у педагогических работников в области тьюторского сопровождения обучающихся потребовалось определить содержательные, процессуальные и организационные аспекты обучения. *Содержание обучения* представлено в созданной дополнительной профессиональной программе профессиональной переподготовки «Тьюторская деятельность в системе образования». Такая программа была разработана коллективом преподавателей кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования. Она предназначена для педагогических работников образовательных организаций. Общая трудоемкость программы составляет 516 часов, из них 216 часов аудиторной нагрузки и 300 часов самостоятельной работы.

Цель программы состоит в формировании профессиональной компетентности педагогических работников в области тьюторской деятельности в системе образования.

В содержании программы нашли отражение трудовые функции тьютора, закрепленные в Профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания»³. Таблица 1 демонстрирует, какие дисциплины обеспечивают освоение трудовых функций тьютора.

Стоит отметить, что подобный набор дисциплин способствует формированию у слушателей компетенций, необходимых для осуществления тьюторской деятельности.

³ Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта „Специалист в области воспитания“». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406391837/> (дата обращения: 05.10.2023).

Таблица 1

Освоение трудовых функций тьютора

№ п/п	Трудовая функция тьютора	Дисциплины, обеспечивающие освоение трудовых функций тьютора
1.	Педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов	Нормативно-правовые основы образования и тьюторской деятельности. Общая психология. Психология развития. Введение в профессиональную деятельность тьютора. Теория, методика и организация тьюторской деятельности. Психолого-педагогические основы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями
2.	Организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов	Психология общения. Психолого-педагогические основы взаимодействия тьютора с семьей. Психология ребенка с особыми образовательными потребностями. Теория обучения. Теория воспитания
3.	Организационно-методическое обеспечение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов	Сопровождение участников образовательного процесса в условиях реализации ФГОС дошкольного и общего образования. Современные образовательные технологии в деятельности тьютора. Возрастная физиология и гигиена. Методология психолого-педагогического исследования. Тьюторская деятельность в различных вариантах образовательного процесса

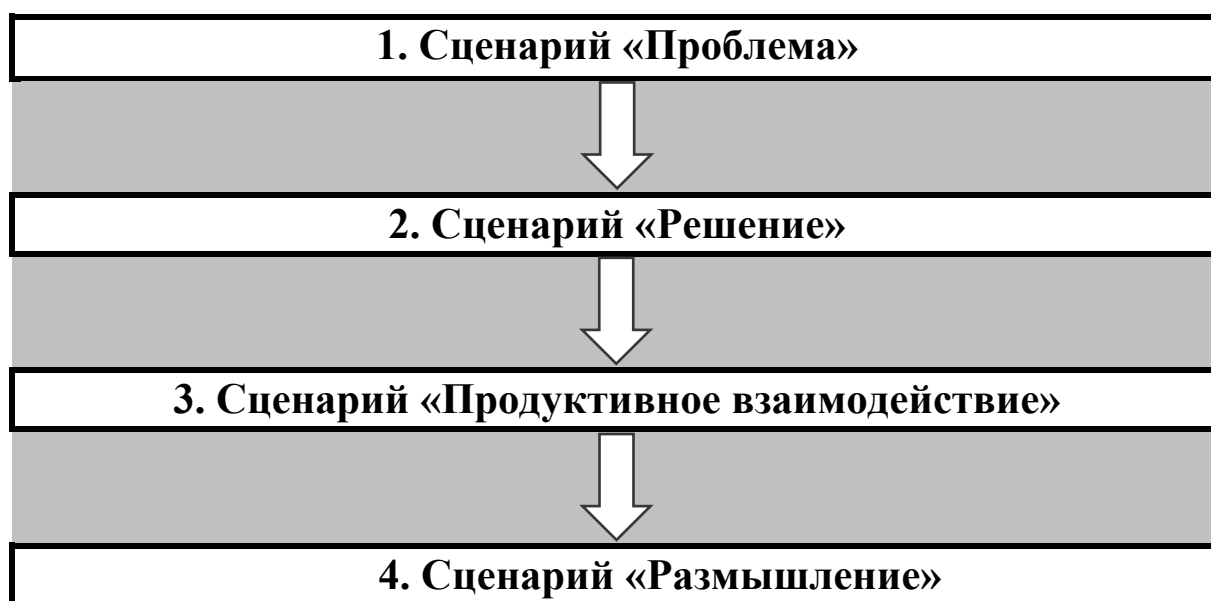


Рис. 1. Алгоритм составления сценариев в решении ситуации

На основе обучения в рамках данной программы предполагается формирование системного мышления тьютора. Рассмотрим *процессуальную сторону обучения*. На практических занятиях приоритет отдается работе со сценариями развития той или иной практической ситуации, которая может произойти в практике тьюторской деятельности. Пакет ситуаций готовит заранее преподаватель, однако и слушатели могут предложить свои собственные истории, случаи из школьной жизни. Далее остановимся на представлении общего плана работы со сценарием.

В нашем понимании сценарий — это не развернутый план действий педагога, а структура и содержательное наполнение взаимодействий всех участников происходящего события. Причем, вариантов развития ситуации может быть несколько. Это зависит от следующих факторов:

- личности тьюторанта;
- профессионализма тьютора;
- наличия наполненной образовательной среды;
- готовности родителей поддержать своего ребенка на пути к личностным изменениям;
- характера самой ситуации.

Слушателям предлагается алгоритм последовательного составления четырех типов сценариев развития ситуации:

1. Сценарий «Проблема».
2. Сценарий «Решение».
3. Сценарий «Продуктивное взаимодействие».
4. Сценарий «Размышление» (рис. 1).

Итак, слушатели получают ситуацию и приступают к разработке четырех сценариев. Для этого они объединяются в небольшие группы.

Сценарий «Проблема» описывает в повествовательной форме практики главных действующих лиц в реальной жизненной ситуации, с их повседневными занятиями.

Следует отметить, что эти главные герои являются тьюторантами, тьюторами, родителями, педагогами, представителями социума. Сценарий раскрывает их намерения, поведение, а также возможные вопросы и проблемы. Графическая версия сценария «Проблема» также создается для того, чтобы осознать взаимодействие деятельности каждого действующего лица и присущие ему трудности.

Далее *сценарий «Решение»* описывает, всегда в повествовательной форме, как помощь тьютора может поддержать выполнение задачи. Слушатели выдвигают предполагаемые изменения, которые могут произойти благодаря осуществлению данного сценария. Первые два типа сценариев предполагают рассмотрение набора параметров, которые необходимо учитывать (участники ситуации, цели, взаимодействия, образовательная направленность, описание задач). В обсуждении слушатели вырабатывают общее мнение группы на основе точек зрения каждого участника, условий и требований с точки зрения образовательного процесса, имеющихся ресурсов. Педагоги также могут в этих сценариях использовать экспериментальный и рефлексивный подходы. Действительно, они должны определить факторы успеха и возможности экспериментировать со сценариями перед реализацией, а также создать глоссарий и справочную базу. Наконец, каждый сценарий может быть связан с другими сценариями той же ситуации тьюторского сопровождения. Эти первые два типа сценариев позволяют слушателям выражать свои намерения тьюторской помощи на «профессиональном языке».

Наконец, *сценарий «Продуктивное взаимодействие»* подробно описывает, как могут быть построены, установлены или просто реализованы (в частности, с помощью нового плана действий) общение между тьютором и тьюторантом и выполнение ими совместной работы. Именно этот сценарий позволит спланировать осуществление тьюторского сопровождения ребенка в открытой образовательной среде и продумать технологии, методы и приемы, необходимые для продуктивного взаимодействия участников ситуации.

Четвертый завершающий сценарий — *сценарий «Размышление»*. Он предполагает проектирование рефлексии по итогам исполнения предыдущих трех сценариев. В данном сценарии определяются форма и тип рефлексии, сфера личности ребенка, которая будет обсуждаться, направление и технология рефлексии. Здесь необходимо учесть все варианты развития ситуации, возрастные и личностные особенности тьюторанта.

Каждый тип сценария сопровождается визуализацией предлагаемых педагогических решений и стратегий (интеллект-карта, лента времени,

кластеры, проигрывание ситуаций), что обеспечивает более легкое восприятие информации.

Охарактеризуем *организационную сторону обучения*. Освоение тьюторской деятельности посредством реализации как теоретических, так и практических занятий, которые позволяют выпускникам успешно действовать в разнообразных ситуациях образовательной практики, своевременно и адекватно реагировать на ее развитие. Слушатели данной программы усваивают знания, следуя логике движения от общего к частному, что оказывает влияние на тип мышления слушателей, преобразуя эмпирическое мышление, а значит, и способы решения психолого-педагогических задач, в мышление системного или теоретического типа, наличие которого особенно важно для тьютора. Теоретические знания, полученные слушателями, закрепляются в деятельности в форме в ходе выполнения ими практических и самостоятельных заданий.

В рамках исследования разработана диагностическая карта для изучения владения педагогами трудовыми функциями тьюторского сопровождения обучающихся. Она включает три блока, отражающие содержание трудовых функций раздела «Тьюторское сопровождение обучающихся» профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». Критериями стали позиции трех трудовых функций

тьютора, в качестве параметров выступили необходимые знания, необходимые умения и трудовые действия. Слушатели выполнили самооценку проявления у себя составляющих каждой из трех трудовых функций тьютора. Оценивание осуществлялось в балльной системе: от 1 до 10 баллов. Чем меньше показатель, тем меньше выражено его проявление в практической деятельности.

Исследование было проведено до начала обучения по дополнительной профессиональной программе профессиональной переподготовки «Тьюторская деятельность в системе образования» (январь 2023 г.) и после окончания обучения (май 2023 г.).

В анкетировании приняла участие группа слушателей, педагогических работников Челябинской области, состоящая из 25 человек. Результаты исследования (средние значения по группе в балльном выражении) представлены в таблице 2.

Анализ результатов исследования позволяет констатировать прирост по всем параметрам (рис. 2).

Это является убедительным доказательством эффективности осуществленного обучения педагогических работников тьюторской деятельности в системе дополнительного профессионального образования.

Таблица 2

Результаты исследования необходимых знаний, необходимых умений, трудовых действий для осуществления тьюторского сопровождения обучающихся

№ п/п	Трудовая функция	Необходимые знания		Необходимые умения		Трудовые действия	
		до	после	до	после	до	после
1.	Педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов	2,88	6,72	2,48	6	2,44	6,04
2.	Организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов	4,12	6,12	3,76	5,96	2,8	5,24
3.	Организационно-методическое обеспечение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов	5,12	6,48	5,36	6,28	3,12	5,44
Итоговые показатели (сумма)		12,12	19,32	11,6	18,24	8,36	16,72

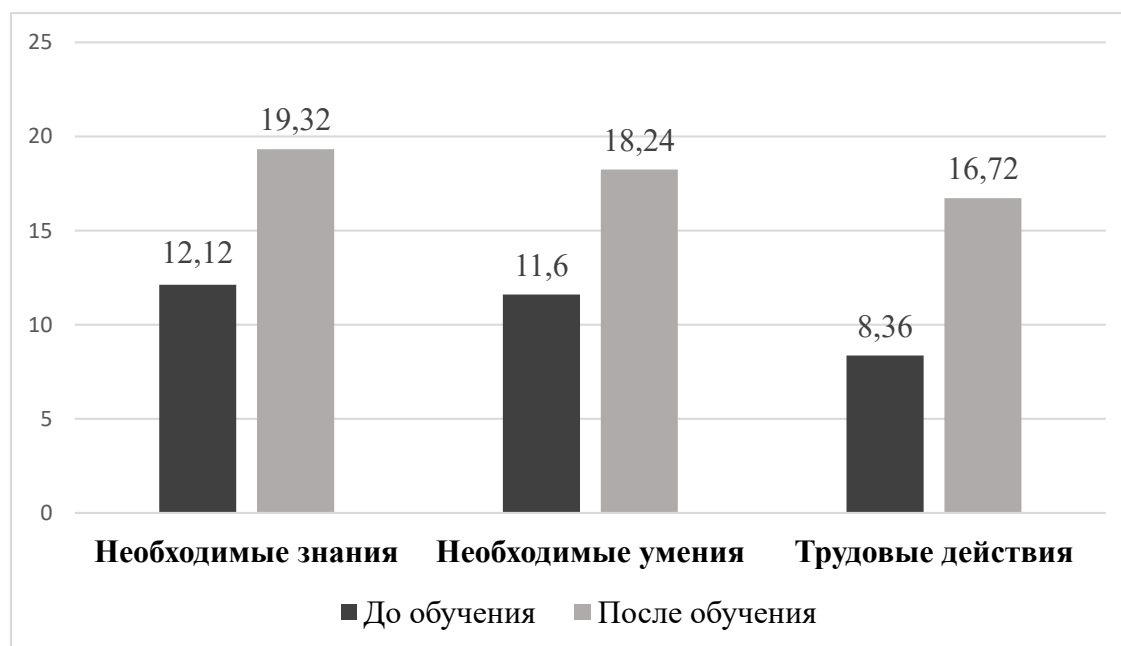


Рис. 2. Результаты двух исследований необходимых знаний и умений, трудовых действий слушателей, обеспечивающих осуществление тьюторской деятельности

Обсуждение

Полагаем, что для успешного освоения слушателями основ тьюторской деятельности необходимо создание ряда условий.

1. *Ориентация в программе на приоритет самостоятельной работы.* Это обусловлено психологическими особенностями взрослого обучающегося, а именно: ведущей ролью в процессе своего обучения, стремлением к самореализации, самостоятельности, самоуправлению. Слушатели обладают жизненным опытом, который может быть использован в обучении его самого и его коллег, кроме того, взрослый обучающийся рассчитывает на скорейшее применение полученных в процессе обучения знаний, умений, навыков и качеств.

2. *Использование увлекательных методов и приемов обучения.* Для обеспечения высокого уровня мотивации педагогических работников, включения их в групповую деятельность необходимо использовать современные активные и интерактивные методы и приемы. И хотя основное место на занятиях отводится составлению сценариев, но это не исключает возможности привлечения других интересных методов и приемов обучения: кинопедагогики, драматизации, визуализации и др.

3. *Установление доверительных отношений на занятиях.* Такие отношения должны установиться, как между преподавателем и педагогами, так и внутри группы слушателей. Деловой настрой, доверительные взаимоотношения позволяют обеспечить более стимулирующее обучение, которое идеально адаптируется к потребностям педагогических работников независимо от изучаемой дисциплины дополнительной профессиональной программы.

4. *Обеспечение немедленной обратной связи.* Речь идет о способности преподавателя анализировать работу слушателей в режиме реального времени, предоставляя мгновенную обратную связь и рекомендации. Это позволяет педагогическим работникам быстрее учиться на своих ошибках и быстрее прогрессировать.

Заключение

В статье актуализируется одна из самых больших проблем традиционного образования — подход «один размер подходит всем». Учителя часто несут ответственность за обучение разнообразных групп учащихся, каждый из которых имеет свой собственный стиль обучения, сильные и слабые стороны. Это приводит к тому, что некоторые ученики отстают, а другие отказываются от учебы из-за отсутствия трудных задач. Поэтому целесообразным

является курс на индивидуализацию образовательного процесса, которую предлагается осуществить с помощью тьюторского сопровождения обучающихся. В статье установлено, что тьюторство гарантирует получение обучающимися поддержки и вызова, необходимых для оптимального обучения.

Для подготовки педагогических работников к осуществлению функций тьюторской деятельности предлагается использовать мощную систему дополнительного профессионального образования, обладающую всеми необходимыми ресурсами для обучения взрослых. В результате исследования сделан вывод о необходимости определения содержательных, процессуальных и организационных аспектов обучения. Содержание представлено в спроектированной и реализованной дополнительной профессиональной программе профессиональной переподготовки «Тьюторская деятельность в системе образования». В ней нашли отражение трудовые функции тьютора, установленные профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания». В процессе занятий центральное место отводится сценарному подходу: слушатели составляют последовательно четыре типа сценариев развертывания ситуаций из реальной тьюторской практики, приобретая тем самым уникальный опыт. Определены организационные моменты обучения.

Результаты исследования подтвердили эффективность обучения педагогических работников тьюторской деятельности в системе дополнительного профессионального образования. На этом основании разработанная программа рекомендуется для широкого использования в дополнительном профессиональном образовании для подготовки тьюторов. Содержание отдельных дисциплин может быть востребовано во внутриорганизационном обучении педагогов. Кроме того, алгоритм составления сценариев развития ситуации будет полезен для применения в планировании наставнической деятельности, воспитательных мероприятий, проектировании взаимодействия с родителями обучающихся, определении стратегий собственного профессионального развития.

Тьюторство становится все более распространенным, поскольку школы становятся более конкурентоспособными. Родители часто

выбирают именно те образовательные организации, в которых их дети будут иметь тьюторское сопровождение и, как следствие, больше шансов на академические успехи, и не будут выбывать в гонке за совершенством. Поэтому в качестве перспектив мы рассматриваем обогащение методического инструментария для реализации обучения педагогов и создание краткосрочных программ повышения квалификации для практикующих тьюторов.

Библиографический список:

1. Ильясов, Д. Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в учреждении дополнительного профессионально-педагогического образования / Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. — 2010. — № 1. — С. 64–69.
2. Боровкова, Т. И. Современные модели индивидуализации и тьюторства в образовании / Т. И. Боровкова, Ц. Чжу. — Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. — 2018. — № 6. — С. 163.
3. Кунанбаева, А. Т. Функция тьюторства в работе воспитателя в условиях инклюзивного образования / А. Т. Кунанбаева, С. С. Саинова. — Текст : непосредственный // Инновации в образовании (Казахстан). — 2018. — № 3 (36). — С. 14–17.
4. Лобанова, Е. Е. Тьюторство в системе инклюзивного образования : электронное издание / Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова, Г. В. Тугулева. — Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2022. — Текст : непосредственный.
5. Любимов, М. Л. Технологии ассистирования и тьюторства в системе дополнительного образования при работе с детьми с ОВЗ / М. Л. Любимов, И. И. Куминова, А. А. Мокс. — Текст : непосредственный // Бизнес. Образование. Право. — 2019. — № 2 (47). — С. 399–409.
6. Ковалева, Т. М. Ресурс тьюторства в семейном образовании / Т. М. Ковалева. — Текст : непосредственный // Образовательная политика. — 2011. — № 5 (55). — С. 87–90.
7. Роль института тьюторства в формировании процесса адаптации студентов первого курса к требованиям высшего образования / Н. А. Насонова, А. Г. Кварацхелия, А. М. Карандеева, Д. А. Соколов. — Текст : непосред-

ственный // Развитие современного образования в контексте педагогической компетентологии : материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием, Чебоксары, 27 февраля 2023 года / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова». — Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. — С. 100–103.

8. Белухина, Н. Н. Развитие традиций тьюторства в дистанционном образовании / Н. Н. Белухина. — Текст : непосредственный // Педагогические традиции народов России и зарубежья : материалы международной научно-практической конференции, Ульяновск, 15–16 октября 2013 года. — Ульяновск : Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова, 2013. — С. 76–83.

9. Борисова, Л. В. Тьюторство и технологии открытого образования как факторы формирования функциональной грамотности детей / Л. В. Борисова. — Текст : непосредственный // Реализация ФГОС как механизм развития профессиональной компетентности педагога: инновационные технологии, лучшие образовательные практики : материалы IV Всероссийской тьюторской научно-практической конференции с международным участием, Краснодар, 27–29 апреля 2022 года. — Краснодар : ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, 2022. — С. 162–166.

10. Мощина, К. С. Тьюторство в системе дополнительного образования детей / К. С. Мощина. — Текст : непосредственный // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : X Всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием, Новосибирск, 08–10 декабря 2021 года / Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский государственный педагогический университет, Институт культуры и молодежной политики. — Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. — С. 35–36.

11. Медведева, А. С. Современные нововведения в профориентационной подготовке школьников / А. С. Медведева, И. В. Мишагина. — Текст : непосредственный // Профнавигация молодежи : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Краснодар, 21 апреля 2021 года. — Крас-

нодар: Кубанский государственный технологический университет, 2021. — С. 218–223.

12. Шигапова, Д. К. Система непрерывного образования в Республике Татарстан / Д. К. Шигапова, М. М. Гайфуллина. — Текст : непосредственный // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале XXI века: состояние, проблемы, перспективы развития : материалы 12-й Международной научно-практической конференции. В 2 книгах, Казань, 17 мая 2018 года / под общей редакцией Р. С. Сафина, Е. А. Корчагина. Книга 1. — Казань : ООО РИЦ «Школа», 2018. — С. 312–314.

13. Егоров, В. Н. Развитие инновационных подходов к системе дополнительного профессионального образования / В. Н. Егоров, В. П. Тихомирова, И. Ю. Шахова. — Текст : непосредственный // Многоуровневое общественное воспроизводство: вопросы теории и практики. — 2017. — № 13 (29). — С. 66–71.

14. Ильясов, Д. Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров / Д. Ф. Ильясов. — Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2010. — № 2 (92). — С. 30–35.

15. Матс, Л. Сценарное планирование. Связь между будущим и стратегией / Л. Матс, Х. Бандхольд. — Москва : Олимп-Бизнес, 2009. — 256 с. — Текст : непосредственный.

16. Малиновский, И. Б. Синергетический подход как основа нелинейного образования взрослого / И. Б. Малиновский. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование в государствах — участниках СНГ: современные проблемы, концепции, теории и практика : сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25–26 октября 2012 года / под общей редакцией И. И. Соколовой ; редакционная коллегия: И. И. Соколова (председатель) и др. Часть 2. — Санкт-Петербург : Институт педагогического образования и образования взрослых РАО, 2012. — С. 57–63.

References:

1. Ilyasov, D. F., Solodkova, M. I. *Features of professional development of teachers in the institution of additional professional-pedagogical education* [Osobennosti povysheniya kvalifikacii pedagogov v uchrezhdenii dopolnitel'nogo profession-

al'no-pedagogicheskogo obrazovaniya], Pedagogical Education and Science, 2010, No. 1, pp. 64–69.

2. Borovkova, T. I., Zhu, C. *Modern models of individualization and tutoring in education* [Sovremennye modeli individualizatsii i t'yutorstva v obrazovanii], Modern Problems of Science and Education, 2018, No. 6. 163 p.

3. Kunanbaeva, A. T., Sainova, S. S. *The function of tutoring in the work of an educator in the conditions of inclusive education* [Funkciya t'yutorstva v rabote vospitatel'ya v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya], Innovations in Education (Kazakhstan), 2018, No. 3 (36), pp. 14–17.

4. Lobanova, E. E., Nazarova, O. L., Tuguleva, G. V. *Tutoring in the system of inclusive education: web edition* [T'yutorstvo v sisteme inkluzivnogo obrazovaniya: elektronnoe izdanie], Magnitogorsk: G. I. Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2022.

5. Lyubimov, M. L., Kuminova, I. I., Moks, A. A. *Technologies of assisting and tutoring in the system of additional education when working with children with disabilities* [Tekhnologii assistirovaniya i t'yutorstva v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniya pri rabote s det'mi s OVZ], Business. Education. Law. 2019, No. 2 (47), pp. 399–409.

6. Kovaleva, T. M. *Resource of tutoring in family education* [Resurs t'yutorstva v semejnomo obrazovanii], Educational Policy, 2011, No. 5 (55), pp. 87–90.

7. Nasonova, N. A., Kvaratskhelia, A. G., Karandeeva, A. M., Sokolov, D. A. *The role of tutoring institute in forming the process of adaptation of first-year students to the requirements of higher education* [Rol' instituta t'yutorstva v formirovanii processa adaptatsii studentov pervogo kursa k trebovaniyam vysshego obrazovaniya], Development of modern education in the context of pedagogical competence: proceedings of the III Russian scientific conference with international participation, Cheboksary, February 27, 2023. I. N. Ulyanov Chuvash State University. Cheboksary: Publishing House "Sreda", 2023, pp. 100–103.

8. Belukhina, N. N. *Development of tutoring traditions in distance education* [Razvitie traditsij t'yutorstva v distantsionnom obrazovanii], Pedagogical traditions of the peoples of Russia and abroad: proceedings of the international scientific-practical conference, Ulyanovsk, October 15–16, 2013. Ulyanovsk: I. N. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, 2013, pp. 76–83.

9. Borisova, L. V. *Tutoring and open education technologies as factors in the formation of functional literacy of children* [T'yutorstvo i tekhnologii otkrytogo obrazovaniya kak faktory formirovaniya funktsional'noj gramotnosti detej], Implementation of FSES as a mechanism for the development of professional competence of a teacher: innovative technologies, best educational practices: proceedings of the IV Russian tutoring scientific-practical conference with international participation, Krasnodar, April 27–29, 2022. Krasnodar: Institute of Education Development of Krasnodar region, 2022, pp. 162–166.

10. Moshchina, K. S. *Tutoring in the system of additional education of children* [T'yutorstvo v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniya detej], Youth of the XXI century: education, science, innovation: X Russian student scientific-practical conference with international participation, Novosibirsk, December 08–10, 2021. Ministry of Education of the Russian Federation, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Culture and Youth Policy. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, pp. 35–36.

11. Medvedeva, A. S., Mishagina, I. V. *Modern innovations in career guidance training of schoolchildren* [Sovremennye novovedeniya v proforientatsionnoj podgotovki shkol'nikov], Professional navigation of youth: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference, Krasnodar, April 21, 2021. Krasnodar: Kuban State Technological University, 2021, pp. 218–223.

12. Shigapova, D. K., Gaifullina, M. M. *The system of continuous education in the Republic of Tatarstan* [Sistema nepreryvnogo obrazovaniya v Respublike Tatarstan], Higher and secondary professional education of Russia in the early 21st century: status, problems, prospects of development: Proceedings of the 12th International Scientific and Practical Conference. In 2 books, Kazan, May 17, 2018. Ed. by R. S. Safin, E. A. Korchagin. Volume 1. Kazan: Editorial and Publishing Center "Shkola", 2018, pp. 312–314.

13. Egorov, V. N., Tikhomirova, V. P., Shakhova, I. Yu. *Development of innovative approaches to the system of additional professional education* [Razvitie innovatsionnykh podhodov k sisteme dopolnitelnogo professional'nogo obrazovaniya], Multilevel social reproduction: issues of theory and practice, 2017, No. 13 (29), pp. 66–71.

14. Ilyasov, D. F. *Organization of teacher training in the institution of professional development* [Organizaciya obucheniya pedagogov v uchrezhdenii povysheniya kvalifikacii kadrov], Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 2010, No. 2 (92), pp. 30–35.

15. Mats, L., Bandhold, H. *Scenario planning. Connection between the future and strategy* [Sce-narnoe planirovanie. Svyaz' mezhdubudushchim i strategiej], Moscow: Olymp-Business, 2009. 256 p.

16. Malinovsky, I. B. *Synergetic approach as a basis for nonlinear adult education* [Sinergeticheskij podhod kak osnova nelinejnogo obrazovaniya vzroslogo], Pedagogical education in the CIS member states: modern problems, concepts, theories and practice: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, St. Petersburg, October 25–26, 2012. Ed. by I. I. Sokolova. Volume 2. St. Petersburg: Institute of Pedagogical and Adult Education, Russian Academy of Education, 2012, pp. 57–63.

Образец для цитирования статьи:

Севрюкова, А. А. Обучение педагогических работников тьюторской деятельности в системе дополнительного профессионального образования / А. А. Севрюкова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 35–47.

Example for article citation:

Sevryukova, A. A. Training of teaching staff in tutoring activities in the system of additional professional education [Obuchenie pedagogicheskix rabotnikov t'yutorskoj deyatel'nosti v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 4 (57), pp. 35–47.

УДК 005.963.2+371.12+378.091.398

Реализация модели научно-методического сопровождения педагогов, участвующих в конкурсах профессионального мастерства в сфере воспитания и дополнительного образования

Н. Н. Журба

кандидат педагогических наук, доцент
<https://orcid.org/0000-0002-8983-724X>
zhurba@mail.ru

А. В. Щербakov

кандидат педагогических наук, доцент
<https://orcid.org/0000-0002-2976-4851>
upravka74_z@mail.ru

Implementation of the model of scientific and methodological support for teachers participating in professional excellence competitions in the sphere of upbringing and additional education

N. N. Zhurba

A. V. Shcherbakov

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Качество современного образования на прямую связывают с уровнем профессионализма педагогических работников. Современный педагог должен не только качественно организовывать учебную деятельность учащихся, но и свободно владеть воспитательными технологиями, уметь создавать и поддерживать гуманные отношения между детьми и взрослыми.

Одним из средств развития профессионального мастерства педагогов, работающих в сфере воспитания и дополнительного образования, выступает система повышения квалификации работников образования, представленная формальной, неформальной и информальной формами организации образовательного процесса. Авторы статьи акцентируют внимание на важности конкурсов профессионального мастерства как неформальном повышении квалификации педагогов.

Целью нашего исследования является разработка модели научно-методического сопровождения педагогических работников, принимающих участие в профессиональных конкурсах в сфере воспитания и дополнительного образования на этапах: доконкурсный, конкурсный, постконкурсный.

Методологическими основаниями проведенного исследования являются методология наставничества, теоретические и научно-практические основы педагогической поддержки. В исследовании были использованы следующие методы: анализ теоретических и эмпирических исследований, анализ и обобщение педагогического опыта, в том числе собственного опыта научно-методического сопровождения конкурсов профессионального мастерства педагогов сферы воспитания и дополнительного образования.

Результаты. В исследовании представлена модель научно-методического сопровождения (наставничества) участия педагогических работников в профессиональных конкурсах сфе-

ры воспитания и дополнительного образования по четырем направлениям: организация и проведение региональных этапов конкурсов; обеспечение деятельности методических и педагогических кадров, организующих региональные этапы областных конкурсов; подготовка конкурсантов, победителей региональных конкурсов к участию во всероссийских конкурсах; распространение опыта педагогов-конкурсантов в межконкурсный период.

Обозначены трудности, которые испытывают участники конкурсов профессионального мастерства, выявленные в процессе анализа материалов конкурсантов в сфере воспитания и дополнительного образования, представленных на заочном и очном этапах конкурса.

На основе функционального подхода определяются структурные компоненты модели и дается содержательное описание каждого из них. Компонентами модели научно-методического сопровождения (наставничества) являются функции управления: анализ, планирование, организация, стимулирование, контроль, которые обеспечивают осуществление цикличности и последовательности реализации процесса наставничества. Таким образом, процесс сопровождения (наставничества) описывается как динамическая система, в которой важным свойством выступает наличие связей и отношений, возникающим между содержательными элементами модели.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The quality of modern education is directly related to the level of professionalism of teaching staff. A modern teacher must not only organize the learning activities of schoolchildren, but also be fluent in educational technologies, be able to create and maintain humane relationships between children and adults. One of the means of developing the professional skills of teachers working in the field of education and additional education is the system of advanced training of teachers, represented by formal, non-formal and informal forms of organization of the educational process. The authors of the article emphasize the importance of professional skill contests as an informal advanced training of teachers.

The goal of our research is to develop a model of scientific and methodological support for pedagogical staff participating in professional competi-

tions in the field of education and additional education at the stages: precompetitive, competitive, postcompetitive.

The methodological bases of the conducted research are the methodology of mentoring, theoretical and scientific and practical foundations of pedagogical support. The following methods were used in the research: analysis of theoretical and empirical studies, analysis and generalization of pedagogical experience, including our own experience of scientific and methodological support of professional skills competitions of teachers of the sphere of education and additional education.

Results. The research presents a model of scientific and methodological support (mentoring) of participation of teaching staff in professional competitions in the sphere of upbringing and additional education in four directions: organizing and conducting regional stages of competitions; ensuring the activities of methodological and teaching staff organizing regional stages of regional competitions; preparing contestants, winners of regional competitions to participate in Russian competitions; disseminating the experience of teachers-competitors in regional and national competitions; disseminating the experience of teachers-competitors in regional competitions.

The difficulties experienced by the participants of professional excellence contests, identified in the process of analyzing the materials of contestants in the sphere of upbringing and additional education, presented at the absentee and in-person stages of the competition, are outlined.

Based on the functional approach, the structural components of the model are defined and each of them is described in detail. The components of the model of scientific and methodological support (mentoring) are management functions: analysis, planning, organization, stimulation, control, which ensures the implementation of cyclicity and consistency of the mentoring process. Therefore, the process of support (mentoring) is described as a dynamic system, in which an important property is the presence of links and relationships between the content elements of the model.

Ключевые слова: наставничество, научно-методическое сопровождение, профессиональное мастерство, развитие профессионального мастерства, конкурс профессионального мастерства, воспитание, дополнительное образование, педагог.

Keywords: *mentoring, scientific and methodological support, professional excellence, professional excellence development, professional excellence contest, education, additional education, teacher.*

Введение

Концепция национального проекта «Развитие образования» является ведущим генератором обновления смыслов системы образования в России, отражающая интересы всех субъектов образовательных отношений: педагогических работников, обучающихся и их родители. Особое внимание в Концепции уделяется развитию профессионализма педагогических работников через создание инновационной среды в образовательных организациях и системе повышения квалификации. В Федеральном проекте «Учитель будущего», являющегося частью национального проекта «Образование», определены целевые показатели профессионального развития педагогических работников, формирование национальной системы учительского роста, ориентированной на реализацию новой модели аттестации учителей на основе единых федеральных оценочных материалов.

С учетом вышесказанного модернизация дополнительного профессионального образования, поиск и апробация новых форм развития профессионального мастерства педагогических работников выступают ключевыми задачами. Осуществляемые изменения направлены прежде всего на изменение роли и профессиональной позиции педагога. В связи с этим возрастает потребность в активном использовании не только новых форм повышения квалификации, но использование потенциала неформального и информального дополнительного профессионального образования в развитии педагога.

Одним из средств неформального дополнительного профессионального образования являются конкурсы профессионального мастерства, позволяющие, с одной стороны, педагогам продемонстрировать свой профессионализм, публично представить опыт, а, с другой, познакомиться с новыми идеями, получить экспертную оценку своего опыта, задуматься о перспективах развития и направлениях совершенствования. В том числе конкурсы профессионального мастерства, осуществляемые системно на уровне муниципалитета и региона, со-

здают среду, мотивирующую педагогов на постоянный профессиональный рост. Еще одним системным результатом проведения конкурсов является появление профессиональных сообществ педагогов, состоящих из участников, членов жюри и организационных комитетов конкурса, ярко демонстрирующих свою ориентацию на постоянное профессиональное совершенствование, достижение высоких результатов в воспитании и обучении учащихся. Спецификой проведения профессиональных конкурсов педагогов сферы воспитания и дополнительного образования является ориентация на выявление педагогических работников, демонстрирующих в своей деятельности профессиональную позицию воспитателя, проявляющуюся в гуманном взаимодействии с учащимися, в ориентации на процессы самореализации детей, включении их социально важную деятельность.

Профессиональные конкурсы педагогов сферы воспитания и дополнительного образования, являются частью конкурсного движения Челябинской области и направлены на реализацию задач, определенных в концепции интегративной модели конкурсов профессионального мастерства:

- развитие профессионального мастерства руководящих и педагогических работников;
- выявление и распространение инновационного опыта участников конкурса;
- поддержка активности и творчества педагогов и руководителей;
- повышение престижа руководящих и педагогических работников в системе образования и обществе.

Вместе с тем проведенный нами анализ конкурсных документов и заданий выявил устойчивое противоречие между требованиями к уровню профессионального мастерства (обозначенных в критериях оценки конкурсных испытаний) и неготовностью педагогов публично демонстрировать системное видение своего опыта, выявить его инновационные составляющие. Это противоречие обозначают специалисты методических служб и образовательных организаций, организующие конкурсы на уровне учреждений и муниципалитета, и отвечающие за подготовку конкурсантов на региональный, всероссийский этапы. Одним из механизмов решения данной задачи,

по нашему мнению, может являться организация научно-методического сопровождения развития профессионального мастерства педагогов, осуществляемое на основе методологии наставничества и реализуемое в период подготовки и проведения профессиональных конкурсов как неформальное повышение квалификации.

Целью статьи является разработка модели научно-методического сопровождения педагогических работников, принимающих участие в профессиональных конкурсах в сфере воспитания и дополнительного образования на этапах: до-конкурсный, конкурсный, пост-конкурсный.

Обзор литературы

В целевой модели наставничества понятие «наставничество» характеризуется «как универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве» [1, с. 7]. В настоящее время проблема наставничества в профессиональной среде широко обсуждается в сфере образования и ему посвящено большое количество исследований, раскрывающих особенности наставничества на разных уровнях образования: оценка готовности учителя к наставнической деятельности [2]; формирование готовности к организационно-педагогическому наставничеству руководителей образовательных учреждений [3]; функционирование системы наставничества в учреждениях среднего и высшего профессионального образования [4; 5; 6; 7]; механизм наставничества в дополнительном профессиональном образовании [8; 9].

Проведенный коллективом автором под руководством Д. Ф. Ильясова [8, с. 12–13] наиболее системный анализ современных подходов в понимании наставничества показал многомерность данного понятия. Вместе с тем авторы выделяют два основных контекста: кадровый и педагогический. Кадровый контекст описывает сферу профессиональной деятельности, в которой один сотрудник выступает наставником для другого. Педагогический контекст предполагает наличие двух процессов — обучение и сопровождение, которые могут существовать самостоятельно или совместно.

В нашем исследовании мы считаем, что в наставничестве по типу «педагог — педагог» следует учитывать оба обозначенных контекста.

Анализ исследований, посвященных специфике наставничества по типу «педагог — педагог», позволил определить цели, функции и результаты [10; 11; 12].

Целями наставничества в системе «педагог — педагог» могут являться:

- обеспечение профессионального становления педагога [10];
- создание условий для успешной адаптации в профессии и/или организации [10];
- повышение уровня профессионализма [10];
- помощь в преодолении профессиональных затруднений (дефицитов), препятствующих эффективной и результативной деятельности [10; 11].

К функциям наставника в системе наставничества «педагог — педагог» можно отнести:

- трансляцию ценностно-смысловых установок профессиональной деятельности;
 - выявление и актуализация устойчивой, внутренней мотивации к деятельности;
 - создание условий для профессиональной деятельности, сочетающей психологический комфорт и «развивающий дискомфорт»;
 - выявление профессиональных дефицитов и затруднений в педагогической деятельности;
 - отбор средств, позволяющих устранить профессиональные дефициты и затруднения в педагогической деятельности;
 - сопровождение в «зоне риска», способствующей формированию самостоятельности и ответственности наставляемого;
 - сопровождение профессионального совершенствования педагога;
 - поддержание положительного эмоционального отношения к профессиональной деятельности;
 - обеспечение «обратной связи» на всех этапах адаптации и совершенствования;
 - развитие рефлексивных умений наставляемого;
 - организацию самообразования наставляемого.
- Результаты наставничества могут проявляться в уровне:
- продуктивности деятельности;
 - психологических установок и отношений к деятельности, общению, организации;
 - мотивации и целевых установок;
 - межличностных отношений с коллегами и администрацией;

— профессионального развития и карьерного роста;

— психического и физического здоровья [10].

В завершение обратим внимание на два существенных вывода, обозначенных В. И. Блиновым, Е. Ю. Есениной, И. С. Сергеевым: наставничество — это средство, а не цель; практика, которая возвращается в организации через развитие образовательной культуры, социального доверия и гражданской активности [11].

Методология (материалы и методы)

Методологическим основанием деятельности наставника может выступать теоретические и научно-практические основы педагогической поддержки, разработанные в трудах (О. С. Газман, Н. Б. Крылова [13], Т. С. Купавцев [14], Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин [15]). По мнению Н. Н. Михайловой и С. М. Юсфина, поддерживающих и развивающих идеи О. С. Газмана, «педагогическая поддержка — это педагогическая деятельность, подкрепляющая ребенка в ситуации обнаружения им своей слабости и помогающая ему преодолеть ее за счет индивидуальных способностей и возможностей» [15, с. 78]. В основе педагогической поддержки лежит гуманистическая позиция педагога, проявляющаяся в его уверенности в том, «что каждый человек, как и он сам, наделен сознанием, разумом, волей и способностью все это не направлять во вред ни себе, ни человечеству, неотъемлемой частью которого каждый является» [15, с. 19] и стремлении создавать условия для возникновения на добровольной основе общности, включающей детей, родителей, коллег, ориентированной на достижение гуманистической цели — развитие личности. Как отмечают Н. Н. Михайлова и С. М. Юсфин, особенность гуманизма в том, что он «поставил рядом с общностью как особой ценностью равноценного человека» [15, с. 25]. На уровне деятельности позиция педагога-гуманиста проявляется в создании субъектной среды, а на уровне отношений — в равенстве и уважении друг к другу. Ведущим вектором усилий педагога-гуманиста в педагогической поддержке выступает процесс «выращивания самостоятельности». Таким образом, целью педагогической поддержки является создание условий, при которых человек (ребенок) имел бы возможность развивать в себе способности отдавать себе отчет о сделанном и способности

к осознанному преобразованию, т. е. проявлять себя как существо сознательное и деятельное.

Результаты и их описание

В Челябинской области функцию научно-методического сопровождения (наставничества) конкурсантов в сфере воспитания и дополнительного образования, участвующих в конкурсах «Сердце отдаю детям», «Воспитать человека», «Самый классный классный», осуществляет кафедра воспитания и дополнительного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования (далее — ЧИППКРО). Научно-методическое сопровождение осуществляется по четырем направлениям:

— организация и проведение региональных этапов конкурсов;

— обеспечение деятельности методических и педагогических кадров, организующих региональные этапы областных конкурсов;

— подготовка конкурсантов, победителей региональных конкурсов к участию во всероссийских конкурсах;

— распространение опыта призеров и победителей региональных и всероссийских конкурсов в межконкурсный период.

На основе анализа успешного и результативного опыта организации и проведения областных профессиональных конкурсов, подготовки конкурсантов к всероссийским этапам конкурсов в сфере воспитания и дополнительного образования (ежегодно представители Челябинской области становятся призерами и победителями номинаций конкурсов «Сердце отдаю детям», «Воспитать человека») была разработана модель научно-методического сопровождения (наставничества) педагогов, участвующих в профессиональных конкурсах сферы воспитания и дополнительного образования.

При разработке структуры модели мы ориентировались на идеи функционального подхода и описали перечень управленческих действий, которые необходимо выполнить, чтобы добиться запланированного результата — развития профессионального мастерства педагога.

Таким образом, компонентами модели научно-методического сопровождения (наставничества) были определены ведущие функции управления: анализ, планирование, организация, стимулирование, контроль, которые обеспечивают осуществление цикличности и после-

довательности реализации процесса наставничества (рис. 1). В таблице 1 предлагается описание видов и форм деятельности по сопровождению педагогов, содержательно раскрывающих компоненты модели. Рассмотрим представленные в модели этапы более развернуто. Опыт реализации модели показал, что эффективность научно-методического

сопровождения (наставничества) повышается, если деятельность начинается с аналитической функции: выявление дефицитов и потребностей профессионального развития педагогов в ходе опроса будущих конкурсантов, а также ведущих специалистов муниципальных методических служб на подготовительном этапе.



Рис. 1. Модель научно-методического сопровождения (наставничества) педагогов, участвующих в профессиональных конкурсах сферы воспитания и дополнительного образования

Таблица 1

Модель научно-методического сопровождения (наставничества) педагогов, участвующих в профессиональных конкурсах сферы воспитания и дополнительного образования

Компоненты модели	Виды и формы деятельности по сопровождению педагогов
Анализ	Сбор информации от муниципальных органов управления образования о планируемых участниках региональных конкурсов (совместно с МОиН Челябинской области) — победителях муниципальных конкурсов профессионального мастерства
	Выявление профессиональных затруднений/дефицитов педагогов-будущих участников Конкурсов
	Выявление актуальных потребностей в развитии профессионализма педагогов
	Создание и пополнение банка педагогического опыта конкурсантов, на основе конкурсных работ и их выступлений в постконкурсный период
Планирование	Разработка и/или совершенствование нормативных документов, обеспечивающих проведение конкурсов: постановлений, приказов, положений о конкурсе, методических рекомендаций для участников и организаторов конкурсов и т. д.

Компоненты модели	Виды и формы деятельности по сопровождению педагогов
	Составление и утверждение сроков проведения конкурсных мероприятий (согласование муниципалитетов с планами региона), определение содержания этапов подготовки и проведения профессиональных конкурсов на уровне муниципалитетов и области
Организация	<i>Доконкурсный этап</i>
	Проведение курсов повышения квалификации для педагогов участников конкурсов на муниципальных и областном этапе, и методистов, организующих муниципальные конкурсы и сопровождающих конкурсантов областных конкурсов
	Проведение обучающих семинаров с приглашением ведущих ученых, занимающихся исследованиями в сфере воспитания и дополнительного образования
	Проведение практических семинаров для будущих участников конкурсов, раскрывающих содержание и особенности подготовки к конкурсным испытаниям конкретного профессионального конкурса
	Консультирование и экспертиза материалов педагогов в процессе подготовки к курсам
	Формирование состава экспертной комиссии на заочный и очный этапы конкурсов, согласование целевых позиций экспертизы конкурсных материалов участников, создание общих чатов для консультаций по итогам проверок
	<i>Конкурсный этап</i>
	Организация конкурсных мероприятий и их проведение (содержательное наполнение конкурсных испытаний, работа в составе экспертной комиссии, детского жюри и т. д.)
	Психологическое сопровождение участников конкурсов (организация индивидуальной и коллективной рефлексии в процессе конкурсов, организация неформального творческого общения участников и их сопровождающих (круги общения, вечера знакомств, мастер-классы и др.))
	<i>Постконкурсный этап</i>
	Организация круглых столов/совещаний по итогам конкурсов на уровне муниципалитетов и региона
	Формирование индивидуальных маршрутов/планов развития педагогов-победителей (развитие методической компетенции)
	Обновление интернет-ресурса, посвященного конкурсному движению региона
Стимулирование	Награждение победителей и призеров
	Выдвижение победителей и призеров областных конкурсов для представления своего опыта на всероссийских профессиональных конкурсах сферы воспитания и дополнительного образования
	Организационно-методическое сопровождение по индивидуальному плану каждого участника заочного и очного этапов всероссийских конкурсов: изучение индивидуального стиля победителей, определение сильных и слабых сторон профессиональной деятельности, научно-методическое обеспечение подготовки к заочному этапу конкурса (работа с конкурсными материалами), определение группы поддержки конкурсанта на заочном и очном этапах (совместно с управлением образования и образовательной организацией)
	Организация мероприятий, направленных на обобщение и распространение опыта участников конкурсов в форме открытых занятий, мастер-классов, публикаций, слетов профессионалов/лидеров образования, педагогических интерактивов и т. д.
	Получение финалистами и победителями всероссийских конкурсов профессионального мастерства статуса — «Тьютор ЧИППКРО»
Контроль	Текущий контроль качества и сроков реализации планов мероприятий по подготовке и проведения профессиональных конкурсов
	Анализ и самоанализ уровня профессионального мастерства педагогов — участников конкурсов
	Формирование отчета о научно-методическом сопровождении конкурсантов и конкурсному движению на уровне муниципалитета и области

Таблица 2

Трудности, которые испытывают педагоги при подготовке к конкурсу

Трудности	
Внутренние	Непонимание значимости конкурса в своем профессиональном развитии
	Неверие в свои профессиональные возможности
	Неумение обобщать и описывать свой педагогический опыт
	Неготовность к творческому характеру презентации себя и своего опыта
	Психологическая неготовность к публичному выступлению
	Боязнь поражения в конкурсе и падения авторитета среди коллег
	Ожидание зависти коллег
Внешние	Отсутствие или недостаточная помощь администрации учреждения
	Отсутствие или слабая поддержка и помощь коллег в подготовке к конкурсу
	Отсутствие методического сопровождения подготовки и участия в конкурсе
	Отсутствие «свободного» времени для подготовки к конкурсу

В результате анализа формируется перечень внутренних и внешних затруднений, которые отрицательно влияют на готовность педагогов участвовать в профессиональных конкурсах. В таблице 2 представлен перечень трудностей, наиболее часто встречаемых в отчетах о проведении конкурса и анкетах участников.

Полученные в ходе оценки результаты опросов позволяют целенаправленно спланировать подготовительный этап, обозначить приоритетные задачи в научно-методическом сопровождении конкурсов профессионального мастерства.

Аналитическая работа осуществляется также на уровне оценки конкурсных материалов участников. Создается профессиональная ситуация рефлексивного осмысления, отбора результативных методических приемов и технологий преподавания, организационно-педагогического, организационно-методического потенциала профессионального опыта и достижений. По результатам анализа составляется отчет о качестве материалов и формируется банк конкурсных материалов. Образцы лучших материалов используются в процессе проведения курсов повышения квалификации для будущих конкурсантов.

На этапе планирования осуществляется совершенствование положений региональных конкурсов профессионального мастерства с учетом изменений всероссийских этапов конкурсов, а также актуальных тенденций развития образования в Челябинской области. В проек-

тировании содержания и структуры конкурсов на уровне региона, организационный комитет, учитывая нововведения на всероссийском этапе, прежде всего, ориентируется на конкурсные испытания, которые позволяют педагогам продемонстрировать ведущие идеи их профессиональной деятельности, проявить профессиональные знания, компетенции и мастерство конкурсанта.

Сотрудники кафедры воспитания и дополнительного образования (далее — кафедра ВиДО) осуществляют научно-методическое сопровождение и организацию нескольких профессиональных областных конкурсов и являются членами жюри муниципальных конкурсов, осуществляют совместно с министерством образования и науки Челябинской области согласование сроков проведения областных конкурсов, определение муниципалитетов и образовательных организаций, на базе которых будут проводиться очные этапы областных конкурсов, формируют организационный комитет и разрабатывают план подготовки к ним.

Для осуществления перечисленных задач на уровне региона создаются рабочие группы, состоящие из специалистов министерства, кафедры ВиДО, руководителей стажировочных площадок ЧИППКРО, тьюторов ЧИППКРО, победителей конкурсов и т. д.

Этап организации включает три этапа: доконкурсный, конкурсный и постконкурсный.

Доконкурсный этап включает проведение курсов повышения квалификации для педаго-

гов — участников конкурсов на муниципальных и областном этапе и методистов, организующих муниципальные конкурсы и сопровождающих конкурсантов областных конкурсов; обучающих семинаров с приглашением ведущих ученых, занимающихся исследованиями в сфере воспитания и дополнительного образования; индивидуальных консультаций и предварительных экспертиз конкурсных материалов педагогов-будущих участников (по запросу муниципалитетов). Особое внимание уделяется проведению курсов повышения квалификации, раскрывающих особенности подготовительного этапа и конкурсных испытаний. Содержание данных курсов ориентировано на практические результаты: участники знакомятся с разнообразием лучшего опыта конкурсантов, получают возможность задать интересующие их вопросы приглашенным на занятия победителям и призерам предыдущих лет. Особый акцент в курсах делается на необходимость и важность создания конкурсантом команды поддержки и сопровождения из числа педагогов организации и муниципалитета. Также обращается внимание специалистов муниципалитетов, курирующих конкурсы профессионального мастерства, на оказание помощи и поддержки администрации образовательного учреждения, так как конкурсы требуют вложения большого количества временных и эмоциональных ресурсов участника.

Результат участия в курсах будущими конкурсантами проявляется на трех уровнях.

1. Ориентировочный уровень. Педагоги получают подробную информацию о содержании и специфике каждого конкурсного испытания.

2. Поведенческий уровень. Педагоги овладевают знаниями и умениями обобщения и представления своего опыта в форме документов и публичного выступления.

3. Мотивационный уровень. У педагогов появляются стимулы и внутренние мотивы к участию в конкурсе, снимаются психологические барьеры (страх перед неизвестностью, неуверенность в своих силах, боязнь поражения, психологическая неготовность к публичному представлению результатов своей деятельности, ощущение «одного в поле воина» и т. д.).

Важным акцентом в доконкурсный период является формирование состава экспертной комиссии на заочный и очный этапы конкурсов.

Как правило, в члены жюри приглашаются не только преподаватели кафедры воспитания и дополнительного образования, но и руководители образовательных организаций и муниципальных методических служб, победители конкурсов профессионального мастерства предыдущих лет, педагоги-тьюторы, представители профсоюзов и родительской ответственности. До начала конкурса с членами жюри проводятся совещания, на которых согласовываются целевые позиции экспертизы конкурсных материалов участников, обсуждаются критерии оценки конкурсных испытаний, создаются общие чаты для консультаций по вопросам проверок. В результате такой работы повышается качество экспертной оценки конкурсантов за счет создания единого понимания членами жюри содержания каждого критерия в конкурсных испытаниях.

В период проведения конкурсов профессионального мастерства научно-методическое сопровождение (наставничество) осуществляется не только в процессе профессиональной экспертизы (как члены жюри), но и при проведении ежедневной коллективной рефлексии с участниками конкурса. Методический аспект профессиональной экспертизы проявляется в содержании вопросов членов жюри и в их личных профессиональных комментариях, позволяющих педагогам-конкурсантам понять уникальность своего опыта и увидеть перспективы для своего профессионального развития. Проведение вечерней коллективной рефлексии способствует обращению конкурсантов к содержательным и психологическим аспектам прошедшего конкурсного дня, помогая тем самым педагогам, зафиксировать в своей памяти опыт свой и коллег и эмоционально пережить события дня.

Постконкурсный этап включает организацию круглых столов по итогам конкурсов; формирование индивидуальных планов развития педагогов-победителей; обновление интернет-ресурса, посвященного конкурсному движению региона. Круглый стол, организуемый по итогам конкурса, направлен на анализ содержательных и организационных аспектов конкурса, выявление динамики профессионального развития педагогов, особенностей системы подготовки конкурсантов на уровне муниципалитетов и региона. В результате органи-

заторы конкурса получают обратную связь, участники осмысливают результаты участия в конкурсе и перспективы своего профессионального развития.

Для педагогов — победителей региональных конкурсов в целях развития профессионального мастерства, подготовки их к всероссийскому конкурсу составляются индивидуальные программы, организуются тренинги с привлечением участников и призеров всероссийских конкурсов, проводятся индивидуальные консультации по проблемам современного образования, требованиям и критериям к выполнению различных конкурсных заданий, оформлению материалов конкурса, публичных презентаций и т. д. Победители и участники конкурсов предыдущих лет помогают конкурсантам преодолеть стрессовые ситуации, разобраться с барьерами и трудностями, возникающими в процессе подготовки к конкурсным испытаниям всероссийского уровня.

Стимулирование в нашей модели представлено как функция, которая осуществляется на всех этапах анализа, планирования, организации и контроля, но на развитие профессионального мастерства педагогов в наибольшей степени оказывают влияние: награждение и чествование победителей и призеров; выдвижение на участие во всероссийских конкурсах профессионального мастерства педагогических работников в сфере воспитания и дополнительного образования.

На данном этапе происходит индивидуальная работа с участниками заочных этапов всероссийского конкурса: изучение индивидуального стиля работы, определение сильных и слабых сторон профессиональной деятельности, научно-методическое сопровождение подготовки к заочному этапу конкурса (работа с конкурсными материалами), определение группы поддержки конкурсанта (совместно с управлением образования, образовательной организацией).

После прохождения очного этапа всероссийского конкурса профессионального мастерства финалисты и победители имеют возможность получить статус тьютора ЧИППКРО (проведение лекционных и практических занятий на курсах повышения квалификации); участвовать в мероприятиях по распространению своего опыта; публикациях опыта в форме статей и выступлениях на конференциях и т. д.

На этапе контроля осуществляется текущий контроль качества и сроков исполнения запланированных мероприятий, анализ и самоанализ уровня профессионального мастерства педагогов — участников конкурсов, формирование отчета о научно-методическом сопровождении конкурсантов и конкурсного движения.

Обсуждение

Эффективность реализации модели научно-методического сопровождения педагогов, участвующих в профессиональных конкурсах сферы воспитания и дополнительного образования, созданной на основе теоретического обобщения 17-летнего опыта организации и проведения конкурсов, подтверждается результатами развития профессионального мастерства педагогов. Например, анализ карьерного роста победителей и финалистов профессиональных конкурсов Челябинской области и России показал, что более 30% изменили свой профессиональный статус: стали руководителями или заместителями руководителя образовательных организаций, методическими работниками на уровне организации и муниципалитета, преподавателями системы дополнительного профессионального образования и вузов. Самым главным результатом участия в конкурсах профессионального мастерства мы считаем изменение отношения педагога к своему опыту, появление уверенности в своих педагогических возможностях, умение применять новые педагогически обоснованные и эффективные формы, методы, средства обучения и воспитания детей, умение достичь планируемых результатов; происходит понимание основных тенденций, приоритетных задач и современных технологий в воспитании и обучении детей.

Педагоги открывают для себя новые возможности и умения продуктивно работать в команде, выстраивать конструктивное взаимодействие, актуализируют навыки критического мышления и принятия решений.

В реализуемой модели ведущим является методология наставничества, направленная на создание партнерских взаимоотношений, связывающих три группы субъектов: педагогов-конкурсантов, педагогов-сопровождающих и преподавателей института повышения квалификации, выступающих в роли и тьютора, и эксперта, и организатора, и исследователя. Научно-методическое сопровождение по своей

сути является информальным образованием, позволяющим значительно расширить арсенал применяемых средств, выйти за рамки образовательных возможностей института повышения квалификации.

Внутренним ресурсом развития профессионального мастерства в процессе научно-методического сопровождения (наставничества) педагогов выступает опыт организации и проведения профессиональных конкурсов, оценки и экспертирования конкурсных материалов и публичных выступлений, подготовки и методического сопровождения участников всероссийских конкурсов, научных исследований по проблеме развития профессионального мастерства педагогов.

Внешний ресурс — это различные информационные источники об опыте участников профессиональных конкурсов (в бумажном и электронном виде), широкий спектр образовательных мероприятий, позволяющих повысить готовность педагогов к участию в конкурсах, индивидуализированный характер консультаций, победители и призеры конкурсов, выступающими мотивирующим фактором для будущих конкурсантов.

Заключение

Государство диктует новые требования к личности педагога как ключевой фигуры изменений в сфере образования. В современных условиях востребован творчески активный, высококвалифицированный педагог, способный реагировать на изменения и инновации в системе образования, ориентированный на непрерывное повышение профессионального уровня. Одним из средств развития профессионального мастерства педагогов, работающих в сфере воспитания и дополнительного образования, выступают профессиональные конкурсы. Для повышения эффективности влияния профессиональных конкурсов на развитие профессионализма педагогов необходимо системная реализация модели научно-методического сопровождения данного процесса.

Методологическим основанием модели научно-методического сопровождения выступает методология наставничества, обеспечивающая достижения следующих целей профессионального развития педагога: обеспечение профессионального становления педагога; создание условий для успешной адаптации в про-

фессии и/или организации; повышение уровня профессионализма; помощь в преодолении профессиональных затруднений (дефицитов), препятствующих эффективной и результативной деятельности.

В системе наставничества «педагог — педагог» эффективность профессионального развития обеспечивается ориентацией наставника на идеи педагогической поддержки в преодолении профессиональных затруднений наставляемого. В основе педагогической поддержки лежит гуманистическая позиция педагога, проявляющаяся в деятельности как позиция педагога-гуманиста, создающего субъективную среду, а в отношениях — в равенстве и уважении друг к другу.

Разработанная и апробированная модель научно-методического сопровождения (наставничества) конкурсантов в сфере воспитания и дополнительного образования, участвующих в конкурсах «Сердце отдаю детям», «Воспитать человека», «Самый классный классный», ориентирована на реализацию следующих четырех направлений:

- организация и проведение региональных этапов конкурсов;
- обеспечение деятельности методических и педагогических кадров, организующих региональные этапы областных конкурсов;
- подготовка конкурсантов, победителей региональных конкурсов к участию во всероссийских конкурсах;
- распространение опыта призеров и победителей региональных и всероссийских конкурсов в межконкурсный период.

При определении структурных компонентов модели научно-методического сопровождения (наставничества) опираясь на идеи функционального подхода, выделил и содержательно описаны компоненты, соответствующие функции управления: анализ, планирование, организация, стимулирование, контроль. Использование данного подхода позволило описать модель не как статическую систему, а как динамическую, представив процесс наставничества в логике цикличности и последовательности реализации основным мероприятий научно-методического сопровождения.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что конкурсы профессионального мастерства способствуют личностному и про-

фессиональному росту педагогов, позволяют провести анализ своей педагогической деятельности, привести в систему свои педагогические наработки, критически оценив результаты деятельности, а значит, у педагога проявляется готовность к самоизменению, утверждение профессиональной позиции, более глубокое осмысление личностных ценностей, все это способствует проявлению личной инициативы к дальнейшей профессиональной успешности.

Библиографический список:

1. Методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися / под общим науч. руков. Н. Ю. Синягиной. — Москва : Ментори, 2019. — 233 с. — Текст : непосредственный.
2. Фомицкая, Г. Н. Оценка готовности учителя к наставнической деятельности в общеобразовательной организации / Г. Н. Фомицкая, Т. С. Базарова. — Текст : непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2023. — № 9. — С. 1015–1022.
3. Качалова, Л. П. Формирование готовности к организационно-педагогическому наставничеству будущих руководителей образовательных учреждений / Л. П. Качалова, И. В. Колмогорова, Т. А. Колосовская, Л. Г. Светоносова. — Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — № 1. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/43PDMN123.pdf> (дата обращения: 16.08.2023).
4. Данилова, М. В. Система наставничества как инструмент корпоративной модернизации в учреждениях среднего профессионально-педагогического образования / М. В. Данилова. — Текст : непосредственный // Педагогическая перспектива. — 2023. — № 2. — С. 26–31.
5. Исаев, Е. А. Наставничество как ресурс становления культуры профессиональной самоорганизации будущего учителя / Е. А. Исаев. — Текст : непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2023. — Т. 8, № 5. — С. 555–560.
6. Руденко, И. В. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального развития будущих педагогов / И. В. Руденко, И. В. Саркисова. — Текст : непосредственный // Научен вектор на Балканите. — 2021. — № 2 (12). — С. 15–20.
7. Синебрюхова, В. Л. Формирование профессиональных умений у будущих учителей начальных классов посредством организации наставничества / В. Л. Синебрюхова. — Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/42PDMN622.pdf> (дата обращения: 26.01.2023).
8. Наставничество в школе. Педагогические перспективные способы совершенствования культуры наставнической деятельности участников образовательных отношений : сборник ситуационных задач для слушателей курсов профессиональной переподготовки / Д. Ф. Ильясов, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова [и др.]. — Челябинск : ЧИППКРО, 2021. — 100 с. — Текст : непосредственный.
9. Протопопова, В. А. Структурно-динамическая модель наставничества в опережающих образовательных системах дополнительного профессионального педагогического образования / В. А. Протопопова, А. В. Тищенко. — Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2018. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN318.pdf> (дата обращения: 07.09.2023).
10. Об организации наставничества в школе : методические рекомендации / Ю. А. Сеничева. — URL: <https://pkiro.ru/wp-content/uploads/2021/01/metodicheskie-rekomendaczii.nastavnichestvo.pdf> (дата обращения: 04.06.2023). — Текст : электронный.
11. Блинов, В. И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 3. — С. 4–18.
12. Шилова, О. Н. Современное состояние и проблемы развития института наставничества молодых учителей / О. Н. Шилова, М. Г. Ермолаева, Г. Р. Ахтиева. — Текст : непосредственный // Человек и Образование — 2018. — № 4 (57). — С. 202–209.
13. Газман, О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. — Текст : непосредственный. — Москва : МИРОС, 2002. — 296 с.

14. Купавцев, Т. С. Феномен ответственности в концепции педагогической поддержки / Т. С. Купавцев. — Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — № 1. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN123.pdf> (дата обращения: 17.10.2023).

15. Михайлова, Н. Н. Педагогика поддержки / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. — Москва : Мирос, 2001. — 207 с. — Текст : непосредственный.

References:

1. *Methodology (target model) of mentoring students for organizations carrying out educational activities in general education, additional general education and secondary vocational education programs, including the use of best practices for exchanging experiences between students* [Metodologiya (celevaya model') nastavnichestva obuchayushchih dlya organizacij, osushchestvlyayushchih obrazovatel'nyu deyatelnost' po obshcheobrazovatel'nym, dopolnitel'nym obshcheobrazovatel'nym i programmam srednego professional'nogo obrazovaniya, v tom chisle s primeneniem luchshih praktik obmena opytom mezhdru obuchayushchimiyu], ed by N. Yu. Sinyagina, 2019. 233 p.

2. Fomitskaya, G. N., Bazarova, T. S. *Assessing a teacher's readiness for mentoring activities in a general education organization* [Ocenka gotovnosti uchitelya k nastavnicheskoy deyatelnosti v obshcheobrazovatel'noj organizacii], *Pedagogy. Questions of theory and practice*, 2023, No. 9, pp. 1015–1022.

3. Kachalova, L. P., Kolmogorova, I. V., Kolosovskaya, T. A., Svetonosova, L. G. *Formation of readiness for organizational and pedagogical mentoring of future leaders of educational institutions* [Formirovanie gotovnosti k organizacionno-pedagogicheskomu nastavnichestvu budushchih rukovoditelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij], *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2023, No. 1. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/43PDMN123.pdf> (accessed date: 08/16/2023).

4. Danilova, M. V. *The mentoring system as a tool for corporate modernization in institutions of secondary vocational education* [Sistema nastavnichestva kak instrument korporativnoj modernizacii v uchrezhdeniyah srednego professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya], *Pedagogical perspective*, 2023, No. 2, pp. 26–31.

5. Isaev, E. A. *Mentoring as a resource for developing a culture of professional self-organization of a future teacher* [Nastavnichestvo kak resurs stanovleniya kul'tury professional'noj samoorganizacii budushchego uchitelya], *Pedagogy. Questions of theory and practice*, 2023, Vol. 8, No. 5, pp. 555–560.

6. Rudenko, I. V., Sarkisova, I. V. *Mentoring as a form of scientific and methodological support for the professional development of future teachers* [Nastavnichestvo kak forma nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo razvitiya budushchih pedagogov], *Scientific vector in Balkanite*, 2021, No. 2 (12), pp. 15–20.

7. Sinebryukhova, V. L. *Formation of professional skills in future primary school teachers through the organization of mentoring* [Formirovanie professional'nyh umenij u budushchih uchitelej nachal'nyh klassov posredstvom organizacii nastavnichestva], *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2022, No. 6. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/42PDMN622.pdf> (accessed date: 01/26/2023).

8. Ilyasov, D. F., Kudinov, V. V., Selivanova, E. A. *Mentoring at school. Pedagogical promising ways of improving the culture of mentoring activities of participants in educational relations* [Nastavnichestvo v shkole. Pedagogicheskie perspektivnye sposoby sovershenstvovaniya kul'tury nastavnicheskoy deyatelnosti uchastnikov obrazovatel'nyh otnoshenij], *Proceedings of situational tasks for students of professional retraining courses*, Chelyabinsk: Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, 2021. 100 p.

9. Protopopova, V. A., Tishchenko, A. V. *Structural-dynamic model of mentoring in advanced educational systems of additional professional pedagogical education* [Strukturno-dinamicheskaya model' nastavnichestva v operezhayushchih obrazovatel'nyh sistemah dopolnitel'nogo professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya], *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2018, No. 3. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN318.pdf> (accessed date: 09/07/2023).

10. Senicheva, Yu. A. *The organization of mentoring at school* [Ob organizacii nastavnichestva v shkole], *Methodological recommendations*. Available at: <https://pkiro.ru/wp-content/uploads/2021/>

01/metodicheskie-rekomendaczii.nastavnichestvo.pdf (accessed date: 06/04/2023).

11. Blinov, V. I., Yesenina, E. Yu., Sergeev, I. S. *Mentoring in education: we need a well-sharpened tool* [Nastavnichestvo v obrazovanii: nuzhen horosho zatochennyi instrument], Professional education and the labor market, 2019, No. 3, pp. 4–18.

12. Shilova, O. N., Ermolaeva, M. G., Akhtieva, G. R. *Current state and problems of development of the institute of mentoring young teachers* [Sovremennoe sostoyanie i problemy razvitiya instituta nastavnichestva molodyh uchitelej], Person and Education, 2018, No. 4 (57), pp. 202–209.

13. Gazman, O. S. *Non-classical education: From authoritarian pedagogy to pedagogy of freedom* [Neklassicheskoe vospitanie: ot avtoritarnoj pedagogiki k pedagogike svobody], 2002. 296 p.

14. Kupavtsev, T. S. *The phenomenon of responsibility in the concept of pedagogical support* [Fenomen otvetstvennosti v koncepcii pedagogicheskoy podderzhki], World of Science. Pedagogy and psychology, 2023, No. 1. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN123.pdf> (accessed date: 10/17/2023).

15. Mikhailova, N. N., Yusfin, S. M. *Pedagogy of support* [Pedagogika podderzhki], 2001. 207 p.

Образец для цитирования статьи:

Журба, Н. Н. Реализация модели научно-методического сопровождения педагогов, участвующих в конкурсах профессионального мастерства в сфере воспитания и дополнительного образования / Н. Н. Журба, А. В. Щербаков. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 48–61.

Example for article citation:

Zhurba, N. N., Shcherbakov, A. V. Implementation of the model of scientific and methodological support for teachers participating in professional excellence competitions in the sphere of upbringing and additional education [Realizaciya modeli nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya pedagogov, uchastvuyushhix v konkursax professional'nogo masterstva v sfere vospitaniya i dopolnitel'nogo obrazovaniya], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 4 (57), pp. 48–61.

УДК 373.24+378.091.398

Готовность педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности у детей дошкольного возраста

Т. А. Сваталова

кандидат педагогических наук, доцент
<https://orcid.org/0000-0002-1345-9844>
svatalova@mail.ru

Readiness of preschool teachers to form environmental literacy among preschool children

T. A. Svatalova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. В условиях современного экологического кризиса и возрастающих требований к качеству образования задача обеспечения преемственности и непрерывности формирования базовых основ экологической культуры по уровням общего образования¹ очень важна. Проведенное исследование готовности педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности детей дошкольного возраста выявило, что 90% обладают недостаточным уровнем готовности. **Противоречие заключается** в том, что, с одной стороны, существует необходимость формирования экологической грамотности у детей дошкольного возраста, а с другой стороны, не все педагоги обладают оптимальным уровнем готовности и компетенцией для эффективного осуществления этого процесса. Названное противоречие определило **проблему исследования:** недостаточный уровень готовности педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности детей дошкольного возраста снижает эффективность экологического образования и препятствует формиро-

ванию экологической культуры у подрастающего поколения. **Целью исследования** явилась разработка диагностического инструментария определения готовности педагогов к формированию экологической грамотности детей и программы ее развития на основе выявленных профессиональных дефицитов. **Методология.** В ходе исследования использованы следующие методы: изучение и анализ нормативных документов, педагогической литературы, анкетирование, анализ результатов самообследования педагогов при помощи диагностических карт, статистические методы обработки данных. **Научная новизна** данного исследования заключается в разработке диагностических карт для определения готовности педагогов дошкольного образования к формированию у детей дошкольного возраста экологической грамотности, а также программы развития готовности педагогов на основе анализа их профессиональных дефицитов. **Практическая значимость** исследования заключается в возможности применения разработанных диагностических карт для определения готовности педагогов дошкольного образования к формированию у детей дошкольного возраста экологической грамотности, а также использования алгоритма проектирования программы развития готовности педагогов к формированию экологической грамотности детей в практике дошкольного образования. **Результаты.** Представлены разработанные диагностические

¹ Концепция экологического образования (в системе общего образования). ФУМО, 2022. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9/?ysclid=17rekrr47k569964819> (дата обращения: 10.10.2023).

карты для оценки уровня готовности педагогов дошкольного образования к формированию у детей экологической грамотности. Представлен алгоритм проектирования программы развития готовности педагогов дошкольного образования к формированию у детей экологической грамотности. Определены перспективы исследования в дальнейшей разработке и усовершенствованию программы развития готовности педагогов дошкольного образования; проведение дополнительных исследований с целью уточнения эффективности программы и определения возможных путей ее улучшения; расширение области исследования и включение других аспектов формирования экологической грамотности у дошкольников.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The problem of ensuring the continuity and continuity of the formation of the basic foundations of environmental culture at the levels of general education is very important in the context of the current environmental crisis and increasing requirements to the quality of education. The research conducted on the readiness of preschool teachers to form ecological literacy of preschool children revealed that 90% have an insufficient level of readiness. **The contradiction** consists in the fact that, on the one hand, there is a need for the formation of environmental literacy in preschool children, and on the other hand, not all teachers have the optimal level of readiness and competence for the effective implementation of this process. The mentioned contradiction has defined the **research problem**: the insufficient level of readiness of preschool teachers to form environmental literacy of preschool children reduces the effectiveness of environmental education and prevents the formation of environmental culture in the younger generation. **The goal of the research** was to develop a diagnostic toolkit for determining teachers' readiness to form children's environmental literacy and a program for its development based on the identified professional deficits. **Methodology.** The following methods were used in the research: study and analysis of normative documents, teachers' literature, questionnaires, analysis of the results of teachers' self-evaluation using diagnostic cards, statistical methods of data processing. **The scientific novelty** of this research lies in the development of diagnostic cards to deter-

mine the readiness of preschool teachers to form environmental literacy in preschool children, as well as the program for the development of readiness of teachers based on the analysis of their professional deficits. **The practical significance** of the research lies in the possibility of using the developed diagnostic cards to determine the readiness of preschool teachers to form preschool children's environmental literacy, as well as the use of the algorithm for designing a program to develop preschool teachers' readiness to form children's environmental literacy in the practice of preschool education. **Results.** The developed diagnostic cards for assessing the level of readiness of preschool teachers to form children's ecological literacy are presented. The algorithm of designing the program of preschool teachers' readiness development to form children's ecological literacy is presented. The perspectives of the research in further development and improvement of the program of preschool teachers' readiness development; conducting additional research with the goal of the study to clarify the effectiveness of the program and identify possible ways to improve it; expanding the research area and including other aspects of environmental literacy formation among preschool teachers are defined.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, готовность педагогов, экологическая грамотность, программа развития готовности педагогов, диагностические карты оценивания готовности педагогов, экологическая культура, компоненты готовности, критерии готовности, показатели готовности.

Keywords: additional professional education, teacher readiness, environmental literacy, teacher readiness development program, diagnostic cards for assessing teacher readiness, environmental culture, readiness components, readiness criteria, readiness indicators.

Введение

Функция дошкольного образования заключается в формировании основ первичной экологокультурной грамотности ребенка и ценностных экологических (экоцентрических) установок через реализацию задач нравственно-экологического воспитания. Экологическая грамотность, являясь важным компонентом общей культуры личности, способствует ста-

новлению экологически ответственной личности, способной принимать решения в пользу сохранения окружающей среды. Поэтому актуальность готовности педагогов дошкольного образования к формированию у детей экологической грамотности не вызывает сомнений.

Создание фундамента для развития у ребенка базовой экологической культуры и ценностного отношения к природе через реализацию целей нравственно-ориентированного экологического образования является одной из актуальных задач современного дошкольного образования². Готовность и компетентность педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности является важным фактором, влияющим на эффективность этого процесса. Педагоги должны обладать знаниями и навыками, необходимыми для организации образовательной деятельности в области экологии и охраны окружающей среды, а также для создания условий в практическом взаимодействии детей с природой.

Кроме того, педагоги должны уметь мотивировать детей к изучению природы, развивать их интерес и любознательность, а также формировать у них понимание важности бережного отношения к окружающей среде.

Экологическая грамотность включает в себя знания, навыки и умения, необходимые для осознанного и ответственного отношения к окружающей среде. Для организации образовательной деятельности по формированию у детей дошкольного возраста экологической грамотности педагогу необходимо знание основных принципов экологического образования и воспитания, а также методов и технологий обучения, направленных на формирование экологической грамотности у детей.

Не менее важным является знание содержания федеральной образовательной программы дошкольного образования³ и задач рабочей

программы воспитания по формированию ценностного отношения к окружающему миру (природному и социокультурному)... Компоненты готовности педагогов выделены нами, опираясь на исследования ученых [1].

Готовность воспитателя к выполнению эколого-образовательной деятельности охватывает профессиональные (владение знаниями об основах экологии, способах решения проблем окружающей среды, методах и технологиях обучения) и личные качества (потребности, ценности, стремление к активной общественной жизни, желание заниматься деятельностью, направленной на сохранение природы, и критическое отношение к результатам этой работы) [2, с. 75–79].

Для определения личностной готовности педагогов использовались следующие методики: исследование ценностных ориентаций (эколого-психологические тесты «Моя установка по отношению к природе», «Альтернатива» С. Д. Дерябо и В. А. Ясвина, «Ценностные ориентации» М. Рокича); определение типа сознания, как установки на деятельность в природно-социальной среде (тесты «Уровень развития моего экологического сознания», «ЭЗОП» С. Д. Дерябо и В. А. Ясвина); измерение уровня эмпатии (тест «Диагностика уровня эмпатии» И. М. Юсуповой) [3].

Уровень знаний воспитателей о своих возможностях в области сохранения и улучшения окружающей среды определялся с помощью заданий, в которых нужно было закончить предложения: «Вина за существующие экологические проблемы лежит на...» и «Решение экологических проблем зависит от...». Результаты показали, что у 56% педагогов дошкольного образования эти знания развиты неполно, также слабо развиты представления о коэволюции системы «человек — общество — природа». 84% воспитателей знакомы со способами рационального использования ресурсов. Основным способом рационального природопользования они называют создание безотходных производств и замкнутых промышленных циклов.

Уровень готовности педагогов изучался при помощи диагностических карт, разработанных автором. Изучение показало, что 20% педагогов находятся на критическом уровне, а 70% педагогов — на допустимом. Анализ заполнен-

² Концепция экологического образования (в системе общего образования). ФУМО, 2022. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9/?ysclid=17rekrr47k569964819> (дата обращения: 10.10.2023).

³ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрирован 28.12.2022 № 71847).

ных диагностических карт позволил выявить профессиональные дефициты педагогов.

Противоречие заключается в том, что, с одной стороны, существует необходимость формирования экологической грамотности у детей дошкольного возраста, а с другой стороны, не все педагоги обладают достаточным уровнем готовности и компетенцией для эффективного осуществления этого процесса.

Названное противоречие определило **проблему исследования**: недостаточный уровень готовности педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности детей дошкольного возраста снижает эффективность экологического образования и препятствует формированию экологической культуры у подрастающего поколения.

Целью исследования явилась разработка диагностического инструментария определения готовности педагогов к формированию экологической грамотности детей и программы ее развития на основе выявленных профессиональных дефицитов. **Научная новизна** данного исследования заключается в разработке программы развития готовности педагогов на основе анализа их профессиональных дефицитов, выявленных в ходе самообследования при помощи диагностических карт, а **практическая значимость** исследования заключается в возможности использования как разработанной программы развития готовности педагогов к формированию экологической грамотности детей в практике дошкольного образования, так и диагностических карт выявления готовности педагогов к этому процессу.

Обзор литературы

Проблема «экологической грамотности» изучалась многими исследователями. Одним из них является Н. Ф. Реймерс, который занимался разработкой концепции устойчивого развития и изучением взаимосвязи между экологической грамотностью и экологической культурой [4]. В. А. Ясвин изучал вопросы экологической грамотности в контексте образования [5], а совместно с С. Д. Дерябо проводил исследование взаимосвязи между экологической грамотностью и экологическим сознанием [6].

Экологическая грамотность подразумевает обладание обучаемым базовой суммой экологических знаний и навыков для применения их в анализе фактических экологических обстоя-

тельств, возникающих в повседневной жизни, умение и готовность осуществлять элементарные действия по охране природы и правильные действия в условиях экологического характера. Проще говоря, экологическая осведомленность содержит познания о природе, экологические приоритеты и поведенческие нормы, а экологическая образованность есть более широкий термин, который также охватывает практические умения и навыки по сохранению окружающего мира, участие в мероприятиях по охране природы и т. д.

Исследования, посвященные рассмотрению вопросов профессиональной готовности педагогов к педагогической деятельности представлены достаточно широко в профессиональной сфере. Согласно исследованиям, готовность педагогов к профессиональной деятельности включает в себя множество аспектов, таких как знание предмета, умение общаться с учащимися, способность к саморазвитию и самообразованию, а также готовность к сотрудничеству с коллегами и родителями учащихся. Важно также учитывать мотивацию педагога, его стремление к профессиональному росту и развитию, а также умение работать в команде.

Этим вопросам посвящены работы С. Г. Вершловского [7; 8]. Автор предлагает различные подходы к формированию готовности педагогов к профессиональной деятельности, такие как развитие навыков критического мышления, создание условий для инновационной деятельности, поддержка непрерывного образования и саморазвития учителей. Особое внимание уделяется поддержке непрерывного образования и саморазвития как обеспечению возможности для постоянного обновления знаний и навыков, развитию личностных качеств и профессионального роста.

В. И. Загвязинский считал, что проблемы готовности педагогов к профессиональной деятельности связаны с формированием профессиональных компетенций, развитием навыков инновационной деятельности, поддержкой непрерывного образования и саморазвития педагогов [9].

Д. Ф. Ильясов рассматривает различные аспекты готовности педагогов к инновационной деятельности, включая структуру и компоненты готовности, факторы, препятствующие и способствующие ее формированию, а также

методы и технологии развития готовности [10; 11]. Ученый выделяет следующие аспекты готовности педагога к инновационной деятельности: мотивационный аспект, который включает в себя стремление к новым знаниям, интерес к инновациям, готовность к изменениям и т. д.; когнитивный аспект, включающий знания и навыки, необходимые для успешной инновационной деятельности; эмоциональный аспект, связанный с уверенностью в своих силах, способностью преодолевать трудности и стрессовые ситуации; волевой аспект, предполагающий наличие целеустремленности, настойчивости и упорства в достижении поставленных целей; коммуникативный аспект, связанный с умением эффективно общаться и взаимодействовать с коллегами, учениками и родителями.

Исследование феномена готовности педагогов дошкольного образования к профессиональной деятельности отражено в работах Т. Н. Халецкой [12]. Автор выделяет виды следующие виды готовности: общая, деонтологическая, рефлексивно-оценочная, а также готовность к видам деятельности: к инновационной деятельности, к индивидуализации, к использованию ИКТ, к работе с семьей, социальными партнерами, к саморазвитию, к непрерывному образованию. Критериями готовности названы мотивационный, когнитивный, личностный, деятельностный.

Обобщая взгляды авторов на структуру и содержание профессиональной готовности педагогов, мы отмечаем, что когнитивный компонент готовности является ядром для решения задач педагогической деятельности по воспитанию, обучению и развитию детей. В рамках исследования мы рассматриваем развитие готовности педагогов дошкольного образования к формированию у детей экологической грамотности опираясь на взгляды Т. Н. Халецкой.

В структуре когнитивного компонента готовности педагогов к формированию у детей дошкольного возраста экологической грамотности автор определяет знания и навыки, необходимые для формирования у детей дошкольного возраста экологической грамотности. Это знания содержания Федеральной образовательной программы дошкольного образования в следующих областях:

— планируемых результатов освоения детьми содержания образовательной программы по экологической грамотности;

— методов и приемов реализации задач формирования экологической грамотности у детей дошкольного возраста;

— форм, методов и средств передачи содержания образовательной программы по формированию экологической грамотности;

— принципов и способов создания эколого-образной инфраструктуры в ДОУ;

— способов формирования у детей ценностного отношения к миру, к явлениям природы и общества, к деятельности;

— способов инициирования активности детей дошкольного возраста;

— способов создания атмосферы заинтересованности в результатах деятельности, умений заинтересовать детей и вовлечь в образовательный процесс;

— способов влияния на формирование мотивов поведения детей дошкольного возраста, владение методами и приемами мотивации детей к изучению экологии и охране окружающей среды;

— умения организовывать различные виды деятельности детей, направленных на изучение природы и окружающей среды, таких как наблюдения, эксперименты, игры, творческие задания и т. д.;

— навыков работы с информационными ресурсами и образовательными программами по экологии, умений использовать их в образовательном процессе;

— основ психологии и педагогики дошкольного возраста, умений учитывать возрастные особенности детей при организации образовательной деятельности.

Вышеперечисленные группы знаний и профессиональных навыков положены в основу диагностических карт определения готовности педагогов к формированию экологической грамотности у детей дошкольного возраста.

Изучению работ исследователей, посвященных технологиям проектирования программ повышения квалификации на основе выявления профессиональных дефицитов педагогов (ссылки) позволило заключить, что традиционно алгоритм проектирования программ повышения квалификации педагогов включает в себя несколько этапов.

— Анализ потребностей. Прежде всего необходимо провести анализ потребностей педагогов, выявить их профессиональные затруднения и потребности в развитии. Это можно сделать с помощью опросов, интервью, наблюдений и анализа документов.

— Определение целей и задач. На основе анализа потребностей определяются цели и задачи программы повышения квалификации. Они должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, релевантными и ограниченными во времени.

— Разработка структуры программы. Затем разрабатывается структура программы, которая включает модули, темы, формы работы и методы обучения. Важно учесть разные виды деятельности — лекции, семинары, практикумы, стажировки, мастер-классы и т. д.

— Планирование содержания. На этом этапе разрабатывается содержание программы в соответствии с ее структурой и целями. Содержание должно быть актуальным, инновационным и учитывать современные требования к педагогической деятельности.

— Выбор методов обучения. Выбираются наиболее подходящие методы обучения для реализации программы. Это могут быть активные методы обучения, такие как проектная деятельность, кейс-метод, работа в группах и т. д., а также использование информационных технологий и дистанционного обучения.

Анализ выявленных затруднений педагогов позволил заключить, что у части педагогов имеются частичные теоретические представления о целях, структуре и формах формирования экологической грамотности у детей дошкольного возраста.

Затруднения вызывает отбор наиболее эффективных методов и средств для решения педагогических задач, что актуализирует необходимость использования интерактивных методов восполнения профессиональных дефицитов. Другая категория педагогов отмечает необходимость восполнения теоретических представлений по проблеме формирования у детей экологической грамотности. Выявленные проблемы легли в основу целеполагания модулей программы развития готовности педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности у детей дошкольного возраста.

Методология (материалы и методы)

В ходе исследования использованы следующие методы: изучение и анализ нормативных документов, педагогической литературы, анализ результатов самообследования педагогов при помощи диагностических карт, статистические методы обработки данных.

В качестве методологической основы выбрана работа:

— В. И. Загвязинского — о приоритете формирования компетенций при решении проблемы готовности педагогов к профессиональной деятельности, а также необходимости поддержки непрерывного образования и саморазвития педагогов;

— С. Г. Вершловского — о необходимости поддержки непрерывного образования и саморазвития как обеспечению возможности для постоянного обновления знаний и навыков, развитию личностных качеств и профессионального роста.

Анализ содержания федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО)⁴ по разделу «Планируемые результаты освоения детьми содержания образовательной программы» позволил выделить группы экологических знаний, которые надлежит освоить детям дошкольного возраста: ребенок должен обладать начальными знаниями и представлениями о природном, социальном мире и самом себе, проявлять любознательность и интерес к окружающему миру, задавать вопросы и экспериментировать, ответственно относиться к своему здоровью, окружающей среде и навыкам ее сохранения, иметь представление о потребностях живой природы, росте и развитии живых существ; свойствах неживой природы, сезонных изменениях в природе, иметь сформированный познавательный интерес к природе, осознанно соблюдать правила поведения в природе, знать способы охраны природы и демонстрировать заботливое отношение к ней, т. е. у него должны быть сформированы основы экологической грамотности.

⁴ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрирован 28.12.2022 № 71847).

Помимо знаний программного материала экологического содержания, у педагогов должны быть знания и навыки, необходимые для работы с детьми дошкольного возраста.

В рамках нашей деятельности мы конкретизировали необходимые знания и умения педагогов по формированию у детей экологической грамотности в диагностической карте:

— знания содержания Федеральной образовательной программы дошкольного образования, планируемых результатов освоения детьми содержания образовательной программы по экологической грамотности, методов и приемов реализации задач формирования экологической грамотности у детей дошкольного возраста, форм, методов и средств передачи содержания образовательной программы по формированию экологической грамотности, принципов и способов создания экологосообразной инфраструктуры в ДОУ, основ психологии и педагогики дошкольного возраста, умений учитывать возрастные особенности детей при организации образовательной деятельности;

— способы профессиональной деятельности (чаще именуемые как умения): формирования у детей ценностного отношения к миру, к явлениям природы и общества, к деятельности, инициирования активности детей дошкольного возраста, создания атмосферы заинтересованности в результатах деятельности, умений заинтересовать детей и вовлечь в образовательный процесс, влияния на формирование мотивов поведения детей дошкольного возраста, владение методами и приемами мотивации детей к изучению экологии и охране окружающей среды, способы организации различных видов деятельности детей, направленных на изучение природы и окружающей среды, таких как наблюдения, эксперименты, игры, творческие задания и т. д., работы с информационными ресурсами и образовательными программами по экологии, умений использовать их в образовательном процессе.

Результаты и их описание

В ходе исследования принимали участие 56 педагогов дошкольного образования Челябинской области из разных муниципалитетов. Изучение готовности педагогов к формированию у детей дошкольного возраста экологической грамотности выявило, что 11 человек (20%) педагогов находятся на критическом

уровне готовности, 43 (77%) человека находятся на допустимом уровне готовности, 2 (3%) человека на оптимальном уровне.

Анализ результатов обследования педагогов на основе диагностических карт выявил, что большинство педагогов затрудняются в работе с информационными ресурсами и отбору содержания для образовательных программ по формированию у детей дошкольного возраста экологической грамотности, умению использовать их в образовательном процессе, затрудняются в отборе форм, методов и средств, используемых для формирования экологической грамотности.

Для восполнения выявленных профессиональных дефицитов были разработаны модули программы развития готовности педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности. Программа повышения уровня готовности педагогов включает следующие модули.

1. Теоретический модуль по экологическому образованию включает в себя изучение основных принципов экологии, психологии и педагогики. Обучение проходит в различных формах, таких как семинары и вебинары, которые направлены на изучение последних методик и технологий в области экологического образования. Курс представляет собой систему теоретических знаний о сущности, особенностях и методах организации экологического образования для детей дошкольного возраста. Теоретическое обучение в рамках данного курса преимущественно происходит через освоение содержания модуля, которое включает такие разделы, как «Содержание экологического образования для дошкольников», «Методы экологического образования для дошкольников» и «Планирование и организация эколого-педагогического процесса в дошкольных учреждениях». Разрабатывая программу курса, мы стремились внедрить в учебный процесс элементы, стимулирующие педагогов к самообразованию и саморазвитию. Одним из таких элементов стал педагогический проект, выполняемый обучающимися в качестве формы итогового контроля.

2. Практический модуль предполагает развитие следующих профессиональных компетенций: умение применять методы и технологии экологического образования; способность

планировать и организовывать эколого-педагогическую работу; навыки планирования как средства управления педагогическим процессом. Кроме того, в рамках практического курса педагоги могут участвовать в различных мероприятиях, таких как экологические акции, выставки, конференции, участие в мастер-классах по экологическому образованию, открытых занятий и мероприятий, где педагоги могут обмениваться опытом, обсуждать актуальные вопросы и проблемы, а также демонстрировать свои успехи в работе с детьми.

3. Проектный модуль. Программа проектного модуля включает в себя разработку и защиту педагогического проекта, который является итоговым результатом обучения. Проект может быть связан с любой темой, касающейся экологического образования, например, «Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста» или «Использование методов экологического образования в работе с родителями». В ходе выполнения проекта педагоги должны продемонстрировать свои знания и умения в области экологии, психологии, педагогики и методики формирования у детей дошкольного возраста экологической грамотности.

4. Модуль «Социальные лифты для каждого» нацелен на создание для педагогов возможностей для профессионального и карьерного роста путем подготовки к профессиональным конкурсам и конференциям, связанным с экологическим образованием. Организация профессиональных конкурсов и соревнований, стимулирующих педагогов к поиску новых идей и подходов в работе над формированием экологической грамотности детей.

5. Модуль «Социальная активность». Обмен опытом с коллегами из других образовательных учреждений, участие в сетевых проектах и сообществах. Привлечение родителей к процессу экологического образования: проведение совместных мероприятий, консультаций, круглых столов, где родители смогут узнать о важности экологического воспитания детей и принять активное участие в его реализации.

Названные компоненты могут использоваться как комплексно, так и отдельно при реализации программ повышения квалификации в учреждениях дополнительного профессионального образования. Могут использоваться

модули для освоения в режиме саморазвития, либо в дошкольных образовательных учреждениях в рамках методической работы.

Обсуждение

В условиях современных экологических вызовов и растущих требований к качеству образования становится особенно важным подготовка педагогов дошкольного образования к развитию у детей экологической грамотности. Экологическая грамотность является важным элементом общей культуры человека и способствует формированию экологически сознательной личности, способной делать выбор в пользу охраны окружающей среды.

Исследование готовности педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности у детей дошкольного возраста с использованием диагностических карт, разработанных в ходе исследования, выявило, что 90% имеют недостаточный уровень готовности. Поэтому цель исследования заключалась в разработке программы развития готовности педагогов дошкольного образования для формирования у детей дошкольного возраста экологической грамотности на основе выявленных профессиональных дефицитов. Для достижения этой цели использовались следующие методы: анализ нормативных документов и педагогической литературы, проведение анкетирования, анализ результатов самооценки педагогов с использованием диагностических инструментов, статистическая обработка данных.

Научная новизна исследования заключается в создании диагностических инструментов для определения уровня готовности педагогов к формированию экологической грамотности у дошкольников, а также разработке программы повышения квалификации на основе анализа профессиональных дефицитов педагогов. Эти инструменты включают описание групп знаний и способов профессиональной деятельности, критериев, индикаторов, а также уровней готовности. Также представлен алгоритм проектирования программы повышения квалификации для педагогов дошкольного образования с целью формирования у детей экологической грамотности. Эта программа наряду с теоретической подготовкой включает различные мероприятия, которые помогают повысить уровень готовности педагогов.

Перспективы исследования включают дальнейшую разработку и корректировку программы повышения квалификации, проведение дополнительных исследований для оценки эффективности программы и поиска путей ее улучшения, а также расширение области исследования путем включения других аспектов формирования экологической грамотности дошкольников.

Заключение

В данной статье рассмотрена проблема недостаточного уровня готовности педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности детей, которая является актуальной в условиях современного экологического кризиса и растущих требований к качеству образования. Исследование выявило, что только 10% педагогов обладают достаточным уровнем готовности к этой деятельности, что свидетельствует о необходимости разработки диагностического инструментария и программы развития готовности педагогов.

Научная новизна исследования заключается в разработке методологии, включающей анализ нормативных документов и педагогической литературы, проведение анкетирования и самообследования педагогов, а также использование статистических методов обработки данных для определения профессиональных дефицитов в области формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста.

Результаты исследования могут быть использованы для повышения квалификации педагогов дошкольного образования, разработки программ дополнительного обучения и методических рекомендаций по формированию экологической грамотности и культуры у детей.

Таким образом, проведенное исследование вносит вклад в развитие теории и практики экологического образования, позволяет оценить готовность педагогов и определить направления для повышения качества обучения и воспитания детей в дошкольных образовательных учреждениях.

Библиографический список:

1. Гринько, М. Н. Готовность педагогов дошкольного образования к формированию эко-

логической культуры дошкольников / М. Н. Гринько, Е. В. Михеева, Л. С. Самсоненко и др. — Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 3. — С. 441.

2. Семенова, Е. В. Опыт управления инновационным процессом в ДОУ по экологическому образованию дошкольников / Е. В. Семенова. — Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). — Казань : Молодой ученый, 2018. — С. 122–124.

3. Коурова, С. И. Развитие экологической культуры дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО / С. И. Коурова, Н. И. Яковлева. — Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. — 2018. — № 4 (40). — С. 39–44.

4. Дерябин, В. А. Экология : учебное пособие / В. А. Дерябин, Е. П. Фарафонтובה. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2016. — 136 с. — Текст : непосредственный.

5. Формирование экологической культуры: пособие по регион. экол. политике / В. А. Ясвин; Центр. экол. политики России. — Москва : Акрополь, 2004. — 195 с. — Текст : непосредственный.

6. Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология: учебное пособие / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. — 480 с. — Текст : непосредственный.

7. Вершловский, С. Г. Непрерывное образование. Историко-теоретический анализ феномена : монография / С. Г. Вершловский. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2012. — 154 с. — Текст : непосредственный.

8. Вершловский, С. Г. Андрагогика : учеб.-метод. пособие / С. Г. Вершловский. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2014. — 147 с. — Текст : непосредственный.

9. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания : учебник и практикум для вузов / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2023. — 230 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/510722> (дата обращения: 24.10.2023). — Текст : электронный.

10. Ильясов, Д. Ф. Формирование функциональной грамотности учащихся. Развитие креативного мышления : учебное пособие для педа-

гогических работников общеобразовательных организаций / Д. Ф. Ильясов, Е. А. Селиванова, А. А. Севрюкова [и др.]. — Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,53 Мб). — Челябинск: ЧИППКРО, 2022. — 1 электрон. опт. диск (DVD-R). — Загл. с экрана. — Текст : электронный.

11. Ильясов, Д. Ф. Готовность педагогов общеобразовательных организаций к осуществлению тьюторского сопровождения обучающихся / Д. Ф. Ильясов, Т. В. Уткина, А. А. Севрюкова, О. Б. Пяткова. — Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. — 2018. — № 12-1. — С. 199–203.

12 Халецкая, Т. Н. Готовность педагога дошкольной образовательной организации к профессиональной деятельности / Т. Н. Халецкая. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2018. — № 4 (32). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-pedagoga-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 16.10.2023).

References:

1. Grinko, M. N. *Readiness of preschool teachers to form an ecological culture for preschoolers* [Gotovnost' pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya k formirovaniyu ekologicheskoy kul'tury doshkol'nikov], *Modern problems of science and education*, 2015, No. 3.

2. Semenova, E. V. *Experience in managing the innovation process in preschool educational institutions on environmental education of preschool children* [Opyt upravleniya innovatsionnym protsessom v DOU po ekologicheskomu obrazovaniyu doshkol'nikov], *Pedagogy today: problems and solutions: Proceedings of the III International scientific conference (Kazan, March 2018)*. Kazan: Young Scientist, 2018, pp. 122–124. Available at: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/276/13919/> (accessed date: 08/16/2023).

3. Kourova, S. I. Yakovleva, N. I. *Development of ecological culture of preschool children in the conditions of realization of FSES of preschool education* [Razvitiye ekologicheskoy kul'tury doshkol'nikov v usloviyakh realizatsii FGOS DO]; *Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2018, No. 4 (40). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-ekologicheskoy-kultu>

[ry-doshkolnikov-v-usloviyah-realizatsii-fgos-do](#) (accessed date: 10/24/2023).

4. Deryabin, V. A. Farafontova, E. P. *Ecology: textbook* [Ekologiya: uchebnoye posobiye], Yekaterinburg: Publishing House of Ural University, 2016. 136 p.

5. Yasvin, V. A. *Shaping environmental culture: a handbook on regional environmental policy* [Formirovaniye ekologicheskoy kul'tury: posobiye po region. ekol. politike], Center for Environmental Policy of Russia, Moscow: Acropolis, 2004. 195 p.

6. Deryabo, S. D., Yasvin, V. A. *Environmental pedagogy and psychology: textbook* [Ekologicheskaya pedagogika i psikhologiya: uchebnoye posobiye], Rostov on Don: Phoenix, 1996, 480 p.

7. Vershlovsky, S. G. *Continuing Education. Historical and theoretical analysis of the phenomenon: monograph* [Nepriyvnoye obrazovaniye. Istoriko-teoreticheskiy analiz fenomena: monografiya], SPb APPO, 2012, 154 p.

8. Vershlovsky, S. G. *Andragogy: educational-methodical manual* [Andragogika: ucheb.-metod. posobiye], St. Petersburg APPO, 2014. 147 p.

9. Zagvyazinsky, V. I., Emelyanova, I. N. *Theory of training and education: textbook and workshop for universities* [Teoriya obucheniya i vospitaniya: uchebnik i praktikum dlya vuzov], Moscow: Yurayt Publishing House, 2023. 230 p. Educational platform Urayt [website], Available at: <https://urait.ru/bcode/510722> (accessed date: 10/24/2023).

10. Ilyasov, D. F., Selivanova, E. A., Sevryukova, A. A. *Formation of functional literacy of students. Development of creative thinking: a manual for teaching staff of general educational organizations* [Formirovaniye funktsional'noj gramotnosti uchashchihsya. Razvitie kreativnogo myshleniya: uchebnoye posobie dlya pedagogicheskikh rabotnikov obshcheobrazovatel'nykh organizatsij], Chelyabinsk: Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, 2022.

11. Ilyasov, D. F., Utkina, T. V., Sevryukova, A. A., Pyatkova, O. B. *Readiness of teachers of general educational organizations to implement tutor support of students* [Gotovnost' pedagogov obshcheobrazovatel'nykh organizatsij k osushchestvleniyu t'yutorskogo soprovozhdeniya obuchayu-

shchihsya], Modern science-intensive technologies, 2018, No. 12-1, pp. 199–203.

12. Khaletskaya, T.N. *Readiness of a teacher of preschool educational organization to professional activity* [Gotovnost' pedagoga doshkol'noj obrazovatel'noj organizatsii k professional'noj

deyatelnosti], Professional Education in Russia and Abroad, 2018, No. 4 (32). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-pedagoga-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-k-professionalnoy-deyatelnosti> (accessed date: 10/16/2023).

Образец для цитирования статьи:

Сваталова, Т. А. Готовность педагогов дошкольного образования к формированию экологической грамотности у детей дошкольного возраста / Т. А. Сваталова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 62–72.

Example for article citation:

Svatalova, T. A. Readiness of preschool teachers to form environmental literacy among preschool children [Gotovnost' pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya k formirovaniyu e'kologicheskoy gramotnosti u detej doshkol'nogo vozrasta], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 4 (57), pp. 62–72.

УДК 378.091.398+371.213.3

Содержательная характеристика Я-концепции эффективных педагогов-наставников

Н. А. Пешкова

кандидат психологических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-0339-7897>

na_peshkova@mail.ru

О. И. Кокорева

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-8807-9109>

oxiko@list.ru

Content characteristics of self-concept of effective teachers-mentors

N. A. Peshkova

O. I. Kokoreva

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Владение значительным запасом профессиональных знаний и успешным профессиональным опытом является необходимым, но отнюдь не достаточным фактором, позволяющим специалисту быть эффективным наставником. Эффективность наставничества как особой формы дополнительного образования во многом определяется наличием у наставника позитивных личностных качеств, эмпатии, умений, необходимых для успешного социального взаимодействия и построения профессионально-образовательных отношений с подопечными. В свете недостаточной разработанности различных аспектов оптимального отбора педагогов образовательных организаций для участия в программе наставничества и прогнозирования ее успешности очевидна целесообразность научно-практической разработки структурно-функциональной организации Я-концепции эффективных педагогов-наставников. **Цель исследования** — составить обобщенную личностно-психологическую характеристику эффективных наставников и определить характерные качества эффективного наставника, проявляющиеся в социально-личностной и про-

фессиональной сферах и обеспечивающие успешность адаптации и дополнительного профессионального образования молодых специалистов. **Методология (материалы и методы).** В исследовании приняли участие 56 педагогов образовательных организаций с опытом работы в качестве наставников, признанных эффективными наставниками по результатам анкетирования, показавшим высокую степень личной удовлетворенности их подопечных участием в программе наставничества. Для диагностики компонентов Я-концепции использовались оценочные листы, тесты-опросники, оценочные шкалы, самомониторинг. **Результаты.** В статье проанализированы результаты изучения содержательной характеристики Я-концепции эффективных педагогов-наставников, отмечены особенности развития когнитивного, эмоционального, поведенческого и эмоционального компонентов Я-концепции, способствующие успешности их наставнической деятельности как формы дополнительного образования. Эффективные педагоги-наставники характеризуются устойчивыми положительными представлениями о своих личностных характеристиках и чертах характера; отношением к своей профессиональной деятельности как личностно успешной

и социально значимой; позитивным самоотношением, высоким уровнем самоинтереса и самоуважения; высокими уровнями активности и владения всеми педагогическими умениями; положительными базовыми убеждениями по отношению к благосклонности мира и достаточно высокой степенью удовлетворенности качеством своей жизни.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. Possession of a significant stock of professional knowledge and successful professional experience is a necessary, but by no means sufficient factor that allows a specialist to be an effective mentor. The effectiveness of mentoring as a special form of additional education is largely determined by the mentor's positive personal qualities, empathy, skills necessary for successful social interaction and building professional and educational relationships with mentees. In the light of insufficient development of various aspects of optimal selection of teachers of educational organizations for participation in the mentoring program and prediction of its success, it is obvious that it is expedient to scientifically and practically develop the structural and functional organization of the self-concept of effective teachers-mentors. **The goal of the research** is to compile a generalized personal-psychological characteristic of effective mentors and to determine the characteristic qualities of an effective mentor, manifested in the socio-personal and professional spheres and ensuring the success of adaptation and additional professional education of young specialists. **Methodology (materials and methods).** The research involved 56 teachers of educational organizations with experience as mentors, recognized as effective mentors according to the results of questionnaires, which showed a high degree of personal satisfaction of their mentees with participation in the mentoring program. The research was carried out using evaluation lists, questionnaire tests, evaluation scales, and self-monitoring to diagnose the components of self-concept. **Results.** The article analyzes the results of the research of the content characteristics of the self-concept of effective teachers-mentors, notes the features of the development of cognitive, emotional, behavioral and affective components of self-concept that contribute to the success of their mentoring activity as a form of additional education. Effective teachers-

mentors are characterized by stable positive ideas about their personal characteristics and character traits; attitude to their professional activity as personally successful and socially important; positive self-concept, high level of self-interest and self-esteem; high levels of activity and mastery of all pedagogical skills; positive basic beliefs in relation to the world's benevolence and a sufficiently high degree of satisfaction with the quality of their lives.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, наставничество, эффективный наставник, Я-концепция, личностно-психологическая характеристика.

Keywords: additional professional education, mentoring, effective mentor, self-concept, personality-psychological characteristic.

Введение. Главным критерием, позволяющим специалисту быть наставником, принято считать обладание профессиональными знаниями и наличие профессионального опыта. Однако для эффективного наставничества как формы дополнительного образования не менее важным является умение налаживать контакт с людьми, видеть их проблемы, сопереживать, понимать чувства и эмоции, иметь навыки лидера, способность к убеждению, развитое чувство ответственности, высокую степень организованности.

Если наставник не умеет организовать взаимодействие и выстроить профессионально-образовательные отношения с подопечным, наставничество будет формальным или фактически имитационным, а, следовательно, абсолютно неэффективным. Поэтому выбор наставников имеет принципиальное значение и к личности наставника предъявляются требования не менее серьезные, чем к его квалификации.

Однако проблема оптимального отбора педагогов образовательных организаций для участия в программе наставничества как форме дополнительного профессионального образования и прогнозирования ее эффективности остается недостаточно разработанной в психологическом аспекте, понимании того, какие личностные качества являются профессионально важными для осуществления именно наставнической деятельности.

Обусловленная практическим запросом необходимость возрождения и совершенствования системы наставничества как формы до-

полнительного образования требует научного осмысления личностно-профессиональных характеристик эффективных педагогов-наставников на основе изучения структурно-функциональной организации их Я-концепции. Несомненно, что исследование Я-концепции современных педагогов-наставников необходимо для поиска путей оптимизации наставнической деятельности. К сожалению, на данном этапе отсутствуют научные работы, раскрывающие становление и особенности Я-концепции эффективных педагогов-наставников.

Поэтому цель нашего исследования заключалась в том, чтобы составить обобщенную личностно-психологическую характеристику эффективных наставников и определить характерные качества эффективного наставника, проявляющиеся в социально-личностной и профессиональной сферах и обеспечивающие успешность адаптации и дополнительного образования молодых специалистов.

Обзор литературы

Г. Льюис утверждает, что в современном европейском образовании наставником может считаться только тот педагог, которому наряду с высоким уровнем профессиональной компетентности присущи такие личностные качества, как коммуникабельность и доброжелательность, а также искреннее стремление оказать действенную помощь подопечному в приобретении необходимого профессионального опыта как основы успешности в выбранной специальности [1].

В статье о наставничестве как явлении системы подготовки педагогов Великобритании, Е. А. Дудина указывает, что британские ученые Ю. Андерсон и А. Шеннон при характеристике понятия «наставник» также выделяют в качестве его характеристик способность к опеке и поддержке, а также указывают на дружеский характер помощи подопечному [2].

А. П. Чернявская и Л. Н. Данилова, считая, что наставником может быть только опытный педагог с многолетним стажем, указывают, также на необходимые для него личностные качества — гибкость, открытость к общению и доброжелательность [3]. Е. А. Челнокова, З. И. Тюмасева в качестве важных требований к личности наставника называют уважение чести и достоинства подопечного, тактичность, общительность, умение расположить к себе,

вызвать доверие, дружелюбие [4]. В исследовании Е. В. Игнатъевой и Н. Д. Базарновой было установлено, что педагоги школ и молодые специалисты считают наиболее важными для наставника не профессиональные, а личные качества: готовность делиться опытом, личное желание, позитивный настрой, оптимизм [5].

Понятие «Я-концепция», в первую очередь, связано с именем Р. Бернса, который определил данный феномен как ядро личности, совокупность всех ее представлений о себе и выделил в структуре Я-концепции три составляющих компонента: когнитивный — образ Я самого себя, который может быть как положительным, так и отрицательным; эмоционально-оценочный — самооценка самого себя, отношение к самому себе, принятие своих отдельных качеств, самоуважение; поведенческий — вызванные представлениями о себе и самооценкой поведенческие реакции личности [6]. В. Х. Манеров, Н. Н. Королева, И. М. Богдановская, Ю. Л. Проект отмечают, что профессиональная и личная позиция педагога, базирующаяся на его ценностно-мотивационных характеристиках, оказывает решающее влияние на успешность его профессиональной самореализации. В процессе своего труда педагог, стремящийся к самореализации, является личным примером для учеников [7]. В своем исследовании Ю. В. Проселков и Е. Ю. Селезнева подчеркивают отмеченное Р. Бернсом значение интеракционистского подхода к развитию Я-концепции, заключающегося в важности реального взаимодействия с педагогом в практической деятельности для развивающейся личности [8].

Методология (материалы и методы)

В качестве респондентов были отобраны 56 педагогов образовательных организаций, имеющих опыт работы 5–10 лет в качестве наставников и признанных эффективными наставниками по результатам анкетирования их подопечных, которым было предложено оценить по десятибалльной шкале степень: комфортности общения с наставником, полезности личных встреч с ним, оправданности ожиданий от наставничества, поддержки, помощи, ощущения безопасности при общении с наставником, понимания того, что ждет наставник от подопечного, перемен в профессиональной сфере от участия в проекте в качестве наставляемого. Выборку составили наставники,

набравшие по каждому пункту не менее 8 баллов, что свидетельствует о высокой степени личной удовлетворенности их подопечных участием в программе наставничества. С целью определения характерных для структуры Я-концепции эффективных наставников качеств была составлена диагностическая программа по когнитивному, эмоциональному, поведенческому и мотивационному компонентам. В первой серии эксперимента для диагностики когнитивного компонента Я-концепции были отобраны методики Н. В. Кузьминой «Оценочный лист личностных характеристик», «Оценочный лист для изучения характера» [9]. Во второй серии на основе теста-опросника самоотношения С. Р. Панталева и В. В. Столина [10] и методики диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко [11] выявлялись особенности эмоционального компонента. Типичные характеристики качеств эффективных наставников в составе поведенческого компонента Я-концепции определялись с применением методик Е. И. Рогова «Оценка оптимизма и активности личности» и «Оценка профессиональной направленности личности педагога» [10], оценочных шкал педагогического мастерства, разработанных на основе концепции педагогических способностей Н. В. Кузьминой [9], самомониторинга М. Снайдера [12] и методики Е. Е. Тунник «Определение стиля управления» [13].

Специфика мотивационного компонента выявлялась с помощью методик Р. Янова-Бульмана «Шкала базовых убеждений» [14]

и Н. Е. Водопьяновой «Оценка уровня удовлетворенности качеством жизни» [15]. В дополнение к основному комплексу была проведена диагностика способности к саморазвитию и выявлению барьеров педагогической деятельности (Е. И. Рогов) [10].

Результаты. Основываясь на анализе эмпирических данных, полученных по этой методике, все эффективные наставники относятся к группе с активным саморазвитием при величинах показателя в диапазоне от 55 до 75 баллов при среднем значении показателя 62, 74 балла. При анализе факторов, стимулирующих саморазвитие, выяснилось, что педагоги-наставники в качестве наиболее значимых для себя указали (с результатами по пятибалльной шкале) ответственность (4,96), доверие (4,6) и интерес к работе (4,7). *Первая серия.* Результаты методики «Оценочный лист личностных характеристик» свидетельствуют о том, что у наставников фиксируются максимально приближенные к верхним значениям (5 баллов) положительные личностные характеристики по всем показателям (табл. 1). Анализ данных по методике «Оценочный лист для изучения характера» показал, что для у наставников в высокой степени проявляются дисциплинированность, прилежность, активность, трудолюбие. Таким образом, эффективные педагоги-наставники показывают высокую степень выраженности положительных характеристик личности, сохраняя устойчивое содержание представлений о себе.

Таблица 1

Оценочный лист личностных характеристик эффективных педагогов-наставников

Личностные характеристики	Средние значения (в баллах)
Целеустремленность	4,73
Энергичность и инициативность	4,59
Требовательность и настойчивость	4,74
Организаторские способности и способности руководителя	4,52
Уверенность	4,38
Сдержанность	4,52
Самостоятельность	4,90
Требовательность к себе	4,75
Творческий подход к работе	4,78
Доступность речи	4,89
Выразительность речи	4,78
Убедительность речи	4,79
Эмоциональность	4,85
Педагогическое мастерство	4,82

Вторая серия. Основываясь на результатах теста самоотношения, можно сделать следующие выводы: эффективные наставники имеют высокий уровень позитивного самоотношения (24,67 из 28 максимальных баллов) и самоуважения (12,64 из 15 баллов), позитивно настроены к собственному Я (14,87 из 16 баллов), им свойственно преобладающее одобрительное отношение к своим поступкам и намерениям, высокая степень доверия к себе. Со стороны окружающих людей, независимо от степени их близости, они также, как правило, ожидают позитивного отношения к себе.

Для них характерны высокие уровни самопринятия (5,42 из 7 баллов), интереса к себе (5,90 из 7 баллов), уверенности в своих силах (5,59 из 8 баллов), ориентированности на ожидания других (7 из 8 баллов), саморуководства (5,55 из 7 баллов). Напротив, для уровня самообвинения обнаружены низкие показатели (2,15 из 8 баллов). Наставники демонстрируют выраженную степень самопонимания (7,45 из 8 баллов), осознания причин и возможных последствий предстоящих и произошедших действий. Ярко выраженной характеристикой эффективных наставников является позитивное отношение к пониманию и принятию себя.

Можно констатировать, что эффективные наставники демонстрируют стремление к творческой реализации в педагогической профессии, открытость, заинтересованность в других людях, доброжелательность, чуткость, активность. Рассматривая психологические характеристики личности эффективного наставника, мы сочли необходимым провести диагностику уровня эмоционального выгорания. Анализ ответов респондентов по опроснику «Профессиональное выгорание», показал отсутствие признаков выгорания по всем шкалам. Такие результаты изучения эмоционального компонента Я-концепции педагогов-наставников дают основание считать, что эффективному наставнику присуще отношение к своей профессиональной деятельности как успешной, социально значимой и личностно необходимой для самореализации; наличие жизненных и эмоциональных ресурсов не только для решения бытовых и профессиональных проблем, но и проявления творческого и неординарного подхода к их преодолению. Кроме того, у эффектив-

ных наставников не обнаружено признаков эмоционального выгорания.

Третья серия. При оценке поведенческого критерия Я-концепции, нами было установлено, что эффективные наставники демонстрируют выраженную активность и оптимизм, что подкрепляет выводы о преобладании у них активной тенденции, сделанные по результатам серии 1. Профессиональная направленность личности эффективного наставника имеет достаточно высокую степень выраженности по всем характеристикам (интеллект, общая культура, нравственность) параметра «интеллигентность». Однако выяснилось, что по параметру «мотивация одобрения» результаты эффективных наставников несколько превышают допустимые нормативные значения, что можно трактовать либо как попытку искажения результатов в лучшую сторону (негативный аспект), либо как гипертрофированное желание одобрения (позитивный аспект). Относительно параметров общительности, организованности и направленности на предмет, можно констатировать, что все респонденты показали результаты, превышающие средний уровень. При диагностике уровня педагогического мастерства наставников мы констатировали высокий уровень развития всех профессиональных умений. Средние баллы (при высшем балле 5) составили: для гностических умений — 4,45, проектировочных — 4,60, конструктивных — 4,40, коммуникативных — 4,63, организаторских — 4,2 балла соответственно. Такие результаты дают основание для вывода о сформированности таких важных для наставника качеств как умения видеть проблему, ставить задачи для ее преодоления, планировать и регулировать деятельность; гибкости и оперативности мышления, наблюдательности, креативности, независимости суждений; способности к рефлексии и самоконтролю. Особо следует отметить высокие результаты по показателям, характеризующим коммуникативные способности, которые имеют определяющее значение для успешности установления и результативности межличностных связей. При проведении теста самомониторинга выяснилось, что для большинства эффективных наставников характерна выраженная тенденция выстраивать и регулировать свое поведение для достижения целей в соответствии с требованиями сложившейся социальной ситуации.

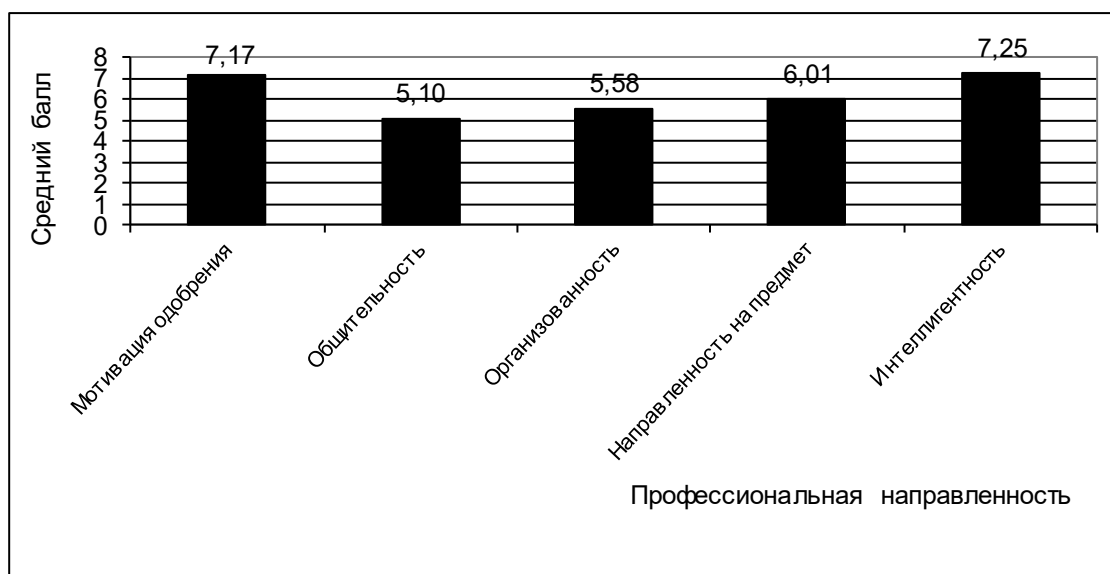


Рис. 1. Оценка профессиональной направленности личности

Проявляя, с одной стороны, в достаточно высокой степени социальную смелость и активность, они, тем не менее, демонстрируют дипломатичность в отношениях с людьми, успешно следуя оптимальной в конкретном контексте взаимодействия модели социального поведения. Они уверенно считывают экспрессивные реакции и самопрезентацию собеседников, проявляя готовность к модификации собственного поведения на уровне вербальной и невербальной самопрезентации.

Уровни самомониторинга распределились следующим образом: 48,4% наставников имеют средний уровень самомониторинга и 51,6% — высокий.

При определении стиля управления в качестве преобладающего был зафиксирован «демократический стиль», его придерживаются 90,33% наставников. 4,3% предпочитают «кооперативный стиль», 5,37% — стиль «ограниченного участия».

Таким образом, диагностировав поведенческий компонент Я-концепции эффективных педагогов-наставников, отметим их позитивное самоотношение, наличие положительных установок к самим себе, высокий уровень самоинтереса и самоуважения; им свойственна большая активность; имеют высокую выраженность профессиональной направленности по параметру «интеллигентность», высокий уровень владения всеми педагогическими

умениями, предпочитают демократический стиль управления.

Серия четвертая. При оценке базовых убеждений педагогов-наставников были выявлены положительные значения по категориям: благосклонность окружающего мира и доброта людей, справедливость и контролируемость мира, случайность событий, убеждения в собственной ценности, степени самоконтроля и степени удачи и везения.

Анализируя данные диагностики уровня удовлетворенности эффективных наставников качеством жизни, мы сделали вывод, что они в целом удовлетворены личными достижениями, работой, поддержкой и общением с близкими людьми. В то же время имеет место достаточно высокая напряженность и неудовлетворенность состоянием своего здоровья и при этом низкая степень удовлетворенности по параметрам оптимистичности, самоконтроля и негативных эмоций.

Таким образом, отсутствие среди результатов по сгруппированным в три обобщенных направления отношений шкалам базовых убеждений показателей, находящиеся выше средних значений, свидетельствует о достаточно выраженной степени положительного настроения эффективных наставников по отношению к миру, окружающим людям и себе, которая выступает важным фактором психической стабильности и успешности человека. Но при

этом выявлена неудовлетворенность эффективных педагогов-наставников своей оптимистичностью, самоконтролем и преобладанию, по их мнению, негативных эмоций.

Обсуждение

Анализ структуры Я-концепции эффективных наставников позволил нам составить их обобщенную личностно-психологическую характеристику.

Прежде всего, чертами эффективного наставника являются выраженное стремление к самосовершенствованию в профессиональной и личностной сферах, уверенность в своих возможностях и способности к управлению профессиональным ростом.

Когнитивный компонент Я-концепции эффективного наставника представлен развитыми ответственностью, самостоятельностью, дисциплинированностью, организованностью, уверенностью и сдержанностью. Для профессиональной сферы характерны выраженный интерес к работе, стремление к самообразованию в сочетании с инициативностью, креативностью и трудолюбием.

Эффективный наставник имеет способности к руководству и организаторской деятельности, обладает гностическими, проектировочными, конструктивными, коммуникативными и организационными умениями. Он общителен, его речь отличается убедительностью и выразительностью.

В рамках эмоционального компонента Я-концепции у эффективного наставника сформированы положительные установки, позитивное отношение и уважение к собственному Я. Для него характерно отсутствие стойких и длительных негативных переживаний, связанных с профессиональной сферой и отношениями в коллективе. Эффективный наставник стабильно успешен не только в выполнении привычных, но и в овладении новыми видами профессиональной деятельности.

В поведенческом компоненте Я-концепции присущая эффективному наставнику активность и социальная смелость сочетаются с умением проявлять гибкость, вариативность и адаптивность поведения при межличностном взаимодействии в соответствии с контекстом ситуации и учетом экспрессивных реакций и самопрезентации партнеров по общению для получения позитивных результатов.

Мотивационный компонент Я-концепции, побуждающий педагога-наставника к профессиональным и личностным достижениям, отличается эффективного наставника психической стабильностью, наличием твердых общественно значимых убеждений и ценностей, высокой или средней степенью удовлетворенности качеством жизни.

Выводы

Осуществив эмпирический анализ структурной организации Я-концепции эффективных наставников, сформулируем следующие выводы.

— Эффективные педагоги-наставники характеризуются развитыми и положительно окрашенными компонентами (когнитивным, эмоциональным, поведенческим и эмоциональным) профессионально-личностной Я-концепции, выражающимися в устойчивых положительных представлениях о своих личностных характеристиках и черт характера; в отношении к своей профессиональной деятельности как личностно успешной и социально значимой; в позитивном самоотношении, высоком уровне самоинтереса и самоуважения; высоких уровнях активности и владения всеми педагогическими умениями; в положительных базовых убеждениях по отношению к благосклонности мира и достаточно высокой степени удовлетворенности качеством своей жизни.

— Изучение и учет содержательной характеристики структуры Я-концепции эффективных педагогов-наставников позволит оптимизировать систему педагогического наставничества.

— Результаты исследования могут быть применимы в системе дополнительного профессионального образования на этапе психологической диагностики и отбора наставников для молодых специалистов, сопровождения системы наставничества психологической службой образовательной организации, определении профессиональной пригодности наставников.

Библиографический список:

1. Льюис, Г. Менеджер-наставник / Г. Льюис. — Москва : Баланс-клуб, 2002. — 192 с.
2. Дудина, Е. А. Наставничество в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании / Е. А. Дудина. — Текст : непосредственный //

Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2017. — № 1. — С. 49–61.

3. Чернявская, А. П. Роль педагога-наставника в адаптации молодого учителя / А. П. Чернявская, Л. Н. Данилова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2019. — № 4 (109). — С. 62–70.

4. Челнокова, Е. А. Эволюция системы наставничества в педагогической практике / Е. А. Челнокова, З. И. Тюмасева. — Текст : непосредственный // Вестник Мининского университета. — 2018. — № 4 (25). — С. 11.

5. Игнатьева, Е. В. Наставничество в современной школе: миф или реальность? / Е. В. Игнатьева, Н. Д. Базарнова. — Текст : непосредственный // Вестник Мининского университета. — 2018. — № 2 (23). — С. 1.

6. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. — Москва : Прогресс, 1986. — 424 с.

7. Манеров, В. Х. Ценностно-мотивационные составляющие профессиональной самореализации молодых педагогов / В. Х. Манеров, Н. Н. Королева, И. М. Богдановская. — Текст : непосредственный // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. — 2012. — Т. 1, № 1. — С. 47–56.

8. Просёлков, Ю. В. Личностная и профессиональная «Я-концепция педагога» / Ю. В. Просёлков, Е. Ю. Селезнёва. — Текст : непосредственный // Вологодские чтения. — 2009. — № 74. — С. 148–151.

9. Остапенко, А. А. Теория педагогической системы Н. В. Кузьминой: генезис и следствия / А. А. Остапенко. — Текст : непосредственный // Человек. Сообщество. Управление. — 2013. — № 4. — С. 37–52.

10. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога. в 2 ч. / Е. И. Рогов. — Москва : Юрайт, 2023. — 412 с.

11. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / авт.-сост. О. И. Бабич. — Волгоград : Учитель, 2021. — 122 с.

12. Янова, Н. Г. Психометрический анализ шкалы самомониторинга М. Снайдера в профессиографическом исследовании / Н. Г. Янова. — Текст : электронный // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного

университета. — 2016. — № 2. — URL: <http://bppasu.ru/article/view/1170> (дата обращения: 29.11.2023).

13. Козлов, В. В. Социально-психологическая диагностики развития личности и малых групп / В. В. Козлов, В. А. Мазилев, Н. П. Фетискин. — Москва: Институт психотерапии и клинической психологии, 2018. — С. 365–372.

14. Фоменко, Ю. Г. Самооценка и базисные убеждения личности: содержание взаимосвязи и особенности исследования / Ю. Г. Фоменко, А. А. Фролов. — Текст : непосредственный // Южно-Российский журнал социальных наук. — 2018. — Т. 19, № 3. — С. 58–74.

15. Шингаев, С. М. Психология профессионального здоровья руководителя: теория, методология, практика : учебное пособие / С. М. Шингаев, Н. Е. Водопьянова, Г. С. Никифоров. — Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2020. — 154 с.

References:

1. Lewis, G. *Manager-mentor* [Menedzher-nastavnik], Moscow: Publishing House Balance Club, 2002. 192 p.

2. Dudina, E. A. *Mentoring in the system of continuous professional development of teaching staff in Great Britain* [Nastavnichestvo v sisteme nepreryvnogo professional'nogo razvitiya pedagogicheskikh kadrov v Velikobritanii], Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University, 2017, No. 1, pp. 49–61.

3. Chernyavskaya, A. P., Danilova, L. N. *The role of the teacher-mentor in the adaptation of the young teacher* [Rol' pedagoga-nastavnika v adaptacii molodogo uchitelya], Yaroslavl Pedagogical Newsletter, 2019, No. 4 (109), pp. 62–70.

4. Chelnokova, E. A., Tyumaseva, Z. I. *Evolution of mentoring system in pedagogical practice* [Evolyuciya sistemy nastavnichestva v pedagogicheskoy praktike], Bulletin of Minin University, 2018, No. 4 (25). 11 p.

5. Ignatieva, E. V., Bazarnova, N. D. *Mentoring in modern school: myth or reality?* [Nastavnichestvo v sovremennoj shkole: mif ili real'nost'?), Bulletin of Minin University, 2018, No. 2 (23). 1 p.

6. Burns, R. *Development of self-concept and education* [Razvitie ya-koncepcii i vospitanie], Moscow: Progress, 1986. 424 p.

7. Manerov, V. Kh., Koroleva, N. N., Bogdanovskaya, I. M., Project, Y. L. *Value-motivational components of professional self-realization of young teachers* [Cennostno-motivacionnye sostavlyayushchie professional'noj samorealizacii molodyh pedagogov], Proceedings of Irkutsk State University, 2012, No. 1, pp. 47–56.
8. Prosyolkov, Y. V., Selezneva, E. Y. *Personal and professional “Self-concept of a teacher”* [Lichnostnaya i professional'naya “ya-koncepciya pedagoga”], Vologda readings, 2009, No. 74, pp. 148–151.
9. Ostapenko, A. A. *The theory of N. V. Kuzmina's pedagogical system: genesis and consequences* [Teoriya pedagogicheskoy sistemy N. V. Kuz'minoy: genezis i sledstviya], Human. Community. Control. 2013, No. 4, pp. 37–52.
10. Rogov, E. I. *Handbook of the Practical Psychologist in two parts* [Nastol'naya kniga prakticheskogo psihologa], Moscow: Yurayt, 2023. 412 p.
11. Babich, O. I. *Preventing the professional burnout syndrome in teachers: diagnostics, trainings, exercises* [Profilaktika sindroma professional'nogo vygoraniya pedagogov: diagnostika, treningi, uprazhneniya], Volgograd: Teacher, 2021. 122 p.
12. Yanova, N. G. *Psychometric analysis of M. Snyder's self-monitoring scale in a professional study* [Psihometricheskij analiz shkaly samomonitoringa M. Snajdera v professiograficheskom issledovanii], Bulletin of psychology and pedagogy of Altai State University, 2016, No. 2, Available at: <http://bppasu.ru/article/view/1170>.
13. Kozlov, V. V., Mazilov, V. A., Fetiskin, N. P. *Social and psychological diagnostics of personality development and small groups* [Social'no-psihologicheskaya diagnostiki razvitiya lichnosti i malyh grupp], Institute of Psychotherapy and Clinical Psychology, 2018, pp. 365–372.
14. Fomenko, Yu. G., Frolov, A. A. *Self-esteem and basic beliefs of the individual: the content of the relationship and features of the study* [Samooценка i bazisnye ubezhdeniya lichnosti: sodержanie vzaimosvyazi i osobennosti issledovaniya], South Russian Journal of Social Sciences, 2018, Vol. 19, No. 3, pp. 58–74.
15. Shingaev, S. M., Vodopyanova, N. E., Niki-forov, G. S. *Psychology of professional health of a manager: theory, methodology, practice: textbook* [Psihologiya professional'nogo zdorov'ya rukovoditelya: teoriya, metodologiya, praktika: uchebnoe posobie], St. Petersburg: St. Petersburg University Publishing House, 2020. 154 p.

Образец для цитирования статьи:

Пешкова, Н. А. Содержательная характеристика Я-концепции эффективных педагогов-наставников / Н. А. Пешкова, О. И. Кокорева. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 73–81.

Example for article citation:

Peshkova, N. A., Kokoreva, O. I. Content characteristics of self-concept of effective teachers-mentors [Soderzhatel'naya karakteristika ya-koncepcii e`ffektivny`x pedagogov-nastavnikov], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 4 (57), pp. 73–81.

УДК 378.091.398:004

Дидактические особенности дистанционного обучения при повышении квалификации преподавателей вузов

В. К. Винник

кандидат педагогических наук
<https://orcid.org/0000-0001-8341-8813>
lera.vinnik@yandex.ru

М. Л. Залесский

кандидат педагогических наук, доцент
<https://orcid.org/0000-0002-6937-2772>
zalml@rambler.ru

Didactic peculiarities of distance learning in advanced training of university educators

V. K. Vinnik

M. L. Zalesskiy

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. В статье исследуется проблема эффективного использования дистанционного обучения при повышении квалификации преподавателей вузов. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью осмысления достаточно богатого, накопившегося за последнее время опыта использования технологий дистанционного образования. **Целью исследования** является выявление технологий дистанционного образования, которые могут быть использованы для повышения квалификации преподавателей вузов, а также изучение особенностей их применения. **Методология (материалы и методы).** Для достижения поставленной цели проведен обзор литературы, анализ данных объективного контроля (анализ успеваемости, анализ выполнения учебного графика), проанализированы субъективные оценки и пожелания педагогов.

В ходе исследования получены следующие **результаты.** Проанализирована хронология развития дистанционного образования и установлена взаимосвязь между потребностями, уровнем технического развития общества и используемым инструментарием дистанционного обучения. Рассмотрена суть основных

психолого-педагогических проблем, сопровождающих процесс дистанционного обучения педагогов. Обоснована важность учета психологических особенностей преподавателей вузов при выборе инструментов и методов их дистанционного образования (переподготовки, повышения квалификации). Предложены возможности использования инструментария дистанционного образования для осуществления максимально комфортного обучения преподавателей при соблюдении достаточно простых условий. Выделены особенности применения инструментария, отличие организации дистанционного образования педагогов от классического дистанционного образования. Сформулированы отличия восприятия информации, получаемой в ходе дистанционного обучения, педагогами, как специалистами, имеющими профильное образование и сформированные профессиональные навыки, и слушателями, получающими образование впервые. Обозначены и аргументированы основные проблемы, возникающие у преподавателей вузов в ходе дистанционного обучения, на основании результатов анализа литературы и опросов участников исследования. К ним относятся: 1) технические сложности, 2) низкая эффективность обратной связи, 3) большой объем избыточной ин-

формации, 4) проблемы самоменеджмента, 5) фиксированное время проведения вебинаров (видеолекций, видеоконференций, 6) непрозрачная система оценивания. Обучение в рамках электронного курса, на наш взгляд, наиболее простой способ решения названной проблемы. Разработана модель электронного обучающего курса, созданного с использованием виртуальной обучающей среды LMS (модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды) Moodle на факультете повышения квалификации Нижегородского государственного университета им. Лобачевского. **Доказана** возможность решения выявленных проблем с помощью описанной модели курса.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The article studies the problem of effective use of distance learning in advanced training of university educators. The relevance of the research topic is conditioned by the need to comprehend quite a rich recent experience of using distance education technologies. **The goal of the research** is to identify distance education technologies that can be used for advanced training of university teachers, as well as to study the peculiarities of their application. **Methodology (materials and methods).** Literature review, analysis of objective control data (analysis of academic progress, analysis of the implementation of the teaching schedule), subjective assessments and wishes of teachers were analyzed to achieve the goal.

In the course of research the following **results** were obtained. The chronology of distance education development has been analyzed and the relationship between the needs, the level of technical development of society and the distance learning tools used has been established. The essence of the main psychological and pedagogical problems accompanying the process of educators' distance learning is considered.

The importance of taking into account the psychological characteristics of university educators when choosing tools and methods of their distance education (retraining, advanced training) is substantiated. The possibilities of using distance education tools for maximally comfortable training of teachers under simple enough conditions are proposed. The peculiarities of the toolkit application, the difference between the organization of educa-

tors' distance education and classical distance education are highlighted. Differences in the perception of information received in the course of distance learning by educators as specialists who have specialized education and formed professional skills, and students receiving education for the first time are formulated. The main problems arising for university educators in the course of distance learning are outlined and argued based on the results of literature review and interviews with research participants. These include: 1) technical difficulties, 2) low efficiency of feedback, 3) large amount of redundant information, 4) problems of self-management, 5) fixed time of webinars (video lectures, videoconferences, 6) non-transparent evaluation system. Training in the framework of e-course, in our opinion, is the easiest way to solve the mentioned problem. We developed a model of an e-learning course created using the virtual learning environment LMS Moodle (Learning Management System) (modular object-oriented dynamic learning environment) at the Advanced Training Department of Lobachevsky Nizhny Novgorod State University. The possibility of solving the identified problems with the help of the described course model is proved.

Ключевые слова: дистанционное обучение, повышение квалификации преподавателей, электронный обучающий курс, мотивация, самоорганизация, moodle, технологии дистанционного образования.

Keywords: distance learning, advanced training of teachers, e-learning course, motivation, self-organization, moodle, distance education technologies.

Введение. Дистанционное обучение возникло почти триста лет назад. Способствовало этому возникновение надежного почтового сообщения (1728 год. Кaleb Филипс начал дистанционно учить стенографии) [1]. Понятно, что интенсивность такого обучения была очень невысока и говорить о массовом обучении просто не приходилось, но доступ обучающегося к учебным материалам оно обеспечивало. С развитием технических возможностей человечества развивались и дистанционные образовательные технологии. С развитием радио наступил второй этап дистанционного образования — появились образовательные радиоканалы (1934 год. Государственный Университет

Пенсильвании), развитие телевидения способствовало возникновению образовательных телеканалов (1950-е гг.). Интенсивность и массовость обучения выросла, но исчезла возможность обратной связи. Развитием телефонии позволило перейти на третий этап — стала возможной обратная связь и появилась возможность дистанционно получить диплом (1968 год. Университета Линкольна в штате Небраска) [2, с. 30]. Развитие компьютеров сделало образование цифровым, стал возможным четвертый этап — замена в очном университете части контактных курсов дистанционными (1968–1980 гг. Программа “coursewriter”, университет Альберты) [3, с. 175]. Развитие интернета позволило усовершенствовать обратную связь ученик — учитель и перевести обучение в режим реального времени. Появилось то, что мы называем онлайн-курсами — дистанционное образование перешло на пятый этап своего развития (1981 год. США, Институт стратегии и управления) [1].

В отечественном образовании дистанционное обучение популярностью не пользовалось до 30 мая 1997 года, когда вышел приказ Министерства образования № 1050 «О проведении эксперимента в области дистанционного образования». Основной задачей эксперимента заявлялось «апробирование методов дистанционного обучения с целью представления образовательных услуг всем лицам, заинтересованным в получении высшего и дополнительного профессионального образования»¹. Отечественная школа начала постепенно анализировать международный опыт.

Ситуация кардинально изменилась 14.03.2020, когда приказом № 397 Министерства науки и высшего образования Российской Федерации «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской

¹ Приказ Минобрнауки РФ от 30.05.1997 № 1050 «О проведении эксперимента в области дистанционного образования». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=274341#yDdM8gTvL77jvhx9>.

Федерации»² всем образовательным организациям было предписано перейти на дистанционную форму обучения. Времени на эволюционное развитие, на создание полноценной образовательной модели не было, необходимо было быстро «сделать образовательные ресурсы доступными для обучающихся» [4, с. 65]. Строго говоря, этот процесс нельзя в полной мере назвать *дистанционным образованием* — скорее, это «это временный переход учебного процесса в альтернативный режим обучения в силу кризисных обстоятельств» [4, с. 64], при котором с помощью подбора и адаптации существующих инструментов *дистанционного образования* решаются выделенные выше задачи: обеспечение доступа обучающихся к учебным материалам, создание обратной связи ученик — учитель, делегирование некоторых функций учителя компьютеру. Появилось даже название этого процесса — ЭДО (*экстренное дистанционное образование*). «ЭДО предполагает полноформатное использование дистанционных технологий для обучения или образования, которые в противном случае применялись бы в очной форме» [4, с. 64].

Две волны пандемии позволили отечественному образованию накопить некоторый опыт, изучить применимость существующих технологий дистанционного образования и адаптировать их к отечественным реалиям. Стало понятно, что технологии дистанционного образования могут быть использованы не только в *классическом* школьном (вузовском) образовании, но и в дополнительном образовании, переподготовке специалистов, повышении их квалификации.

Перевод дополнительной подготовки специалистов в дистанционный формат может сделать образование более доступным, упростить

² Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 14 марта 2020 г. № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации». URL: https://www.minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=18515&phrase_id=59811.

решение организационных проблем (приглашение специалистов, переезд и размещение слушателей и т. д.). Очевидно, что у организации дистанционного повышения квалификации будут свои дидактические особенности. О дидактике эффективнее всего разговаривать с преподавателями, особенно, с учетом того, что они сейчас имеют достаточно богатый опыт организации дистанционного обучения.

Исходя из сказанного, сформулируем цель нашего исследования: выяснить, какие инструменты и технологии дистанционного образования могут быть использованы для заочной формы повышения квалификации преподавателей вузов, каковы особенности их применения, в чем отличие организации дистанционного образования преподавателей от *классического* дистанционного образования.

Обзор литературы. Анализ литературы показывает, что педагоги, имеющие недавний опыт ЭДО, достаточно скептически относятся к дистанционному образованию. Причем касается это как преподавателей вузов, так и школьных учителей. Так, «20% опрошенных учителей указывают на необходимость выработки новых методических подходов к проведению дистанционных уроков» [5, с. 21], 36,7% опрошенных полагают, что инструментов дистанционного обучения «огромное количество, разобраться в них трудно, не все из них хорошего качества» [5, с. 22]. Эта точка зрения вполне сочетается с мнением заведующего кафедрой социальной и педагогической психологии МГГУ им. М. А. Шолохова, доктора педагогических наук, профессора, действительного члена РАО А. А. Вербицкого — «в мире нет педагогической или психолого-педагогической теории цифрового обучения», а «в отсутствие теории цифрового обучения его механическое встраивание в традиционное обучение только усиливает недостатки обоих» [6].

Отмечают педагоги и технические сложности. Так 86,4% педагогов указывают на «недостаточное программное обеспечение» дистанционного образования, 77,9% — на отсутствие стабильного высокоскоростного интернета, 69,5% — на отсутствие технической поддержки, 62,9% — недостаточную техническую обеспеченность рабочего места, 57,3% испытывают сложности с доступом к цифровым ресурсам [7, с. 131].

В этой связи становится понятнее, почему в момент ЭДО 75% педагогов не проводили видеоуроки [7, с. 13], более 50% педагогов использовали онлайн-ресурсы лишь для размещения материалов и заданий [7, с. 15], т. е. по приведенной выше периодизации, работали на первом уровне дистанционного образования.

Проблема, на которую указывает более 90% педагогов — отсутствие непосредственного постоянного контакта, общения, взаимодействия, обучающего и обучаемого [9, с. 81, 85; 10; 11], 6,3% отмечают связанную с этим свою низкую мотивацию и проблемы с самоорганизацией [4, с. 67].

Несмотря на сказанное выше, более 80% опрошенных педагогов отмечают, что их методическая подготовка достаточна для полноценной работы в дистанционном формате [4, с. 66; 10]. Видимо, природа описанной проблемы не техническая, а психологическая. Так, Р. А. Галустов с соавторами предполагают, что «Загруженность учителей влияет на снижение мотивации к повышению своих профессиональных компетенций, связанных с применением инновационных технологий в образовательном процессе» [10, с. 450–451; 11, с. 522], более того, Н. В. Тарасова с соавторами говорит о психологической неготовности 39% педагогов использовать инструментарий дистанционного образования [11, с. 525].

Решением здесь может стать систематическое и своевременное повышение квалификации педагогов [12, с. 101]. Согласимся с Т. В. Рихтер, что «одним из эффективных и востребованных временем инструментов по развитию системы повышения квалификации педагогических кадров, выступает информатизация образовательного процесса, создание соответствующей дистанционной образовательной среды» [13, с. 29].

М. П. Нечаев называет электронное обучение новой образовательной парадигмой, являющейся «мощным ресурсом повышения качества дополнительного профессионального образования» [14, с. 29]. В качестве инструмента такого образования автор рассматривает электронный учебный курс.

О. В. Ибрагимова делает вывод о «необходимости применения дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в реализации программ повышения квалифика-

ции и профессиональной переподготовки» [15, с. 427]. В качестве инструмента рассматривается электронный учебный курс на основе виртуальной обучающей среды Moodle [15, с. 426].

Подведем итог. Анализ литературы позволяет сделать вывод, что педагоги, имеющие опыт ЭДО, имеют достаточную методическую подготовку, достаточные технические возможности, но не всегда готовы психологически к работе в условиях дистанционного образования. Эта психологическая неготовность приводит к снижению мотивации к освоению и использованию средств дистанционного образования. Проблема может быть решена при использовании существующих технологий дистанционного обучения.

Методология (материалы и методы). Поскольку психологическая неготовность преподавателей к дистанционному образованию была названа выше одной из причин снижения их мотивации, в поисках методов достижения цели нашей работы — выбора инструментов и технологий дистанционного обучения для заочной формы повышения квалификации преподавателей вузов авторы руководствовались выводами О. М. Шенцовой, показавшей, что «эффективность развития интереса к обучению... зависит от организации эмоционально-комфортной образовательной среды» [16, с. 102]. Другими словами, при выборе дидактических инструментов особое внимание уделялось изучению предпочтений и замечаний преподавателей вузов, поскольку учет замечаний обучаемого делает его обучение более комфортным.

В ходе работы нами использованы данные научных публикаций, на первом этапе исследо-

вания использовались методы объективного контроля — анализировалось влияние использования различных инструментов дистанционного обучения на успеваемость и соблюдение учебного графика обучающимися, на втором этапе собирались и анализировались данные опросов преподавателей вузов, проходящих КПК.

Результаты. На первом этапе работы нами была разработана модель электронного образовательного курса, проверена и доказана ее эффективность в условиях дистанционного образования [17].

В рамках второго этапа мы работали с преподавателями вузов, проходящими онлайн-курсы повышения квалификации (далее — КПК) на факультете повышения квалификации Нижегородского государственного университета им. Лобачевского.

Преподаватели проходили курсы, написанные на основе выводов, сделанных на первом этапе. Кроме того, при подготовке курсов были учтены результаты исследования, проведенного весной 2021 года при проведении КПК преподавателей «Создание онлайн-курсов в формате MOOK» [18].

В начале курса преподавателям предлагалось назвать основные недостатки КПК, которые они проходили раньше (табл. 1).

Стоит отметить, что отслеживалась работа с четырьмя курсами, написанными на разные темы, но имеющими одинаковую структуру и построенными на базе упомянутой выше модели. Опрошено 482 преподавателя.

Перейдем к анализу первого опроса.

Наиболее часто повторяемые ответы преподавателей перефразированы и проранжированы, исходя из частоты упоминаний.

Таблица 1

Наиболее часто упоминаемые недостатки КПК

№	Недостаток	Частота упоминания (%)
1.	Технические сложности — навигация, регистрация, размещение выполненных заданий	64
2.	Отсутствие (низкая эффективность) обратной связи	58
3.	Большой объем избыточной информации	52
4.	Самоменеджмент	44
5.	Фиксированное время проведения вебинаров (видеолекций, видеоконференций)	42
6.	Непрозрачная система оценивания	39

Рис. 1. Модель персонифицированного профессионального развития педагога

Обсудим, в порядке упоминания, суть названных недостатков и пути их устранения, использованные авторами.

1. *Технические сложности.* Иногда психологическое неприятие педагогом, проходящим обучение (далее — «обучающимся»), новых технологий, отсутствие у него полноценного рабочего места (достаточно часто обучающийся располагает лишь смартфоном), иногда не самый удачный выбор этих технологий организатором КПК (далее — «организатором») может вызвать определенные технические сложности.

На наш взгляд, оптимальным способом решения этой проблемы является создание для проведения КПК электронного учебного курса (далее — «ЭУК») на основе существующей обучающей среды. Выбор их сейчас достаточно богат [12, с. 104]. Наши курсы написаны на основе достаточно популярной доступной и удобной в эксплуатации [15, с. 426–434] LMS (модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды) Moodle¹.

Создавая ЭУК, не стоит перегружать его анимацией, видеороликами, звуковыми эффектами, многоэтапной регистрацией. Подобное украшение привлекает студентов, поскольку ассоциируется с привычной для них средой видеоплеера и социальных сетей [19, с. 37]. Для преподавателей эта среда непривычна, поэтому вызывает психологический дискомфорт.

2. *Низкая эффективность обратной связи.* При грамотном сопровождении электронный курс позволяет устранить эту проблему полностью. Система чатов и оповещений функциональна и позволяет общаться как непосредственно с организатором или кем-то из обучающихся, так и выносить вопросы на общее обсуждение. К вопросу обратной связи вернемся ниже, здесь скажем еще, что если участнику курса приходит сообщение, оно дублируется на электронную почту (опция moodle), что обеспечивает абсолютную оперативность и эффективность общения.

3. *Большой объем избыточной информации.* Одна из особенностей исследуемой нами аудитории заключается в сильно различающемся

уровне базовой подготовки по профилю КПК. Например, курс по оказанию первой помощи, который должны пройти преподаватели биологии, физической культуры и математики или курс по технике безопасности на рабочем месте, который проходят преподаватели электротехники и истории. Понятно, что идеальным решением здесь было бы собирать преподавателей с разными уровнями базовой подготовки отдельно и читать им разные КПК, но это решение административное.

Методически, на наш взгляд, проблема решается за счет структуры курса. Каждый раздел курса включает в себя записанную 20-минутную видеолекцию, более подробную текстовую лекцию и любое количество дополнительных материалов. Если базовая подготовка обучающегося достаточна, он может ограничиться просмотром видеолекции, если нет — ему понадобится изучить текстовую лекцию и дополнительные материалы. Заметим, что к материалам раздела обучающийся сможет вернуться потом, если материалы понадобятся для прохождения итогового тестирования и дальнейшей работы.

4. *Проблемы самоменеджмента.* Достаточно часто КПК состоит из большого количества лекций и заканчивается итоговым тестированием. Недостаток времени, низкая мотивация или другие причины могут привести к тому, что в последний момент обучающийся сталкивается с необходимостью быстро переработать большой объем информации. Фактически, решается не проблема изучения материала, а задача прохождения итогового тестирования.

Проблема может быть решена за счет структуры курса. Курс делится на достаточно короткие блоки. Блоки устроены абсолютно одинаково. В каждый блок входит короткая видеолекция (см. выше), текстовая лекция, дополнительные материалы и тренировочный тест. Тест достаточно короткий (в нашем случае — пять вопросов), включающий базовые понятия и определения проходимой темы. Тест проверяется автоматически. Количество попыток прохождения теста не ограничено, но при каждой новой попытке порядок вопросов изменяется (опция moodle). Прослушав лекцию, пройти по прослушанному материалу короткий тест, который, к тому же, можно проходить многократно, психологически гораздо

¹ Официальный сайт Moodle. URL: <https://moodle.com>.

проще, чем проходить объемный тест, вспоминая материал, пройденный какое-то время назад. Более того, обучающиеся достаточно часто начинают работу с блоком с прохождения теста и только при возникновении затруднений обращаются к лекции.

Вебинар в каждом блоке присутствует, но он, скорее, выполняет функцию не лекции, а семинара и элемента обратной связи. Дело в том, что организатор видит результаты тестирования обучающихся (опция moodle), поэтому, на вебинаре можно обсудить вопросы, вызвавшие затруднения, анонсировать следующую лекцию, обсудить соблюдения графика прохождения курса и т. д. Вебинар в таком виде создает эффект непосредственного контакта, общения, взаимодействия организатора и обучающегося, отсутствие которого педагоги отмечают как один из основных недостатков дистанционного обучения.

5. *Фиксированное время проведения вебинаров (видеолекций, видеоконференций)*. Если КПК выглядит, как последовательность онлайн лекций, теряется одно из преимуществ дистанционного обучения — «принцип гибкости (дающий возможность участникам учебного процесса работать в необходимом для них темпе и в удобное для себя время)» [15, с. 426]. Фактически мы возвращаемся к третьему этапу развития дистанционного образования. С учетом особенностей рабочего графика педагогов фиксированное время обязательных к посещению мероприятий КПК может быть для них некомфортно.

В рамках ЭУК проблема решается достаточно просто — все обучающие материалы, в том числе видеолекции, доступны постоянно, вебинары записываются, и запись их находится в ЭУК до окончания обучения очередного учебного потока. Естественно, обучающийся, не сумевший принять участие вебинаре, может задавать вопросы организатору и обсуждать их с коллегами как в чате (опция moodle), так и на следующем вебинаре.

6. *Непрозрачная система оценивания*. Из проведенного опроса можно сделать вывод, что достаточно часто психологический дискомфорт обучающегося вызывает ситуация, когда для контроля усвоения материала ему предлагается отослать свою работу организатору. При этом результаты проверки он получает через достаточно продолжительное время и не имеет возможности получить достаточных разъяснений по поводу отмеченных проверяющим недостатков работы. Это ожидание и недостаток информации снижают мотивацию к обучению и отрицательно влияют на его качество.

Чтобы избежать описанной проблемы, основным видом оценивания мы выбрали электронное тестирование. В курсе используется два варианта тестов — тренировочные и итоговый. В каждом тесте перед вопросами размещены правила прохождения и оценивания теста. В каждом разделе обучающиеся проходят тренировочное тестирование. Поскольку тест проверяется автоматически (опция moodle), оценку он видит сразу. В некоторых случаях обучающийся видит еще и комментарий к тесту — объяснение наиболее характерных ошибок, пожелания, мотивация (опция moodle). Эта обратная связь, имитация общения призвана повысить мотивацию, сгладить психологическое напряжение неизбежное при тестировании.

После прохождения курса обучающийся проходит итоговое тестирование. Итоговый тест состоит из вопросов тренировочных тестов. Понимание этого мотивирует обучающегося к более качественной работе в течение прохождения курса. Закончив тест, обучающийся видит не только оценку, но и комментарий, сообщающий, пройден тест или нет.

По окончании каждого из курсов педагоги должны были оценить свои ощущения от курса по трехуровневой шкале («плохо», «удовлетворительно» и «хорошо») (табл. 2) и перечислить недостатки курса, которые повлияли на оценку.

Таблица 2

Оценка курса, данная выпускниками КПК

Оценка	Частота упоминания, %
«Хорошо»	87
«Удовлетворительно»	12
«Плохо»	1

Сведем результаты оценки, данной педагогами пройденному курсу, в таблицу. Подчеркнем, мы анализируем не успеваемость обучающихся, а их субъективную оценку курса. Сразу отметим, что 3% обучавшихся прохождения курса не закончили, значит, не оставили отзывы. В рамках этой работы не будем рассматривать причины подобной ситуации.

Видим, что большинство обучающихся оценило пройденный курс положительно. Поскольку оценки за все четыре курса, результаты прохождения которых исследовались, оказались приблизительно одинаковыми, можно предположить, что дидактическое решение курсов оказалось удачным.

Из рассмотренных выше недостатков после окончания курса упоминался только один — «технические сложности» (10% опрошенных). Важно отметить, что изменилась интерпретация сложностей — чаще упоминалась не сложность курса (проблемы регистрации, проблемы навигации, проблемы обратной связи), а недостаток оборудования, недостаточное качество сети и т. д.

В заключение педагогов просили сформулировать возможные пожелания по организации КПК. Из комментариев и пожеланий интересно рассмотреть два.

Во-первых, обучающиеся просили упростить копирование материалов, выложенных на курс, для дальнейшего их использования. Вариантов решения здесь немного — можно собрать все материалы курса в папку и разместить ее на внешнем диске, можно размещать материалы курса не в формате «лекция», а в формате «ссылка» (опция moodle).

Во-вторых, обучающиеся попросили уменьшить количество наглядности в видеолекции, всю необходимую наглядность дублировать в текстовых материалах курса. Комментарий заслуживает расшифровки. Достаточно часто преподаватели отмечают, что проходят КПК в местах, где нет полноценного рабочего места. Например, по пути с работы. В этом случае из оборудования в их распоряжении оказывается только смартфон. Понятно, что в этом случае лекции проще слушать, чем смотреть.

Обсуждение. На основе анализа литературы, обработки данных объективного контроля, результатов опросов преподавателей нами были

сформулированы рекомендации по созданию электронного учебного курса, используемого для дистанционной формы повышения квалификации преподавателей вузов. На основе этих рекомендаций сконструирована модель курса, на базе этой модели разработаны и опробованы четыре предметных курса.

Понятно, что для более точной оценки необходимо проводить более масштабные исследования, увеличивать долю объективно оцениваемых параметров, более точно выделять экспериментальные группы преподавателей (например, по преподаваемому предмету, по возрастной группе, с которой испытуемые работают, по возрасту самих испытуемых и т. д.). Однако и полученные результаты позволяют заключить, что сконструированная в ходе исследования модель электронного учебного курса позволяет решать поставленные перед ней задачи.

Поскольку разные по содержанию курсы, построенные на базе этой модели, получили приблизительно одинаковые оценки, можно предположить, что предложенную модель можно использовать как базу для построения других курсов, используемых для дистанционного обучения при повышении квалификации преподавателей вузов.

Заключение. В ходе исследования выявлена взаимосвязь между потребностями общества и уровнем развития дистанционного образования, показана возможность использования инструментария дистанционного обучения за рамками классического образования.

Проведенный анализ литературы, позволяет сделать вывод о психологическом дискомфорте, возникающем у преподавателей высших учебных заведений при использовании инструментов дистанционного обучения. Вместе с тем показано, что дополнительные возможности, возникающие при использовании технологий дистанционного обучения, делают его применение неизбежным. Как решение возникшей проблемы предлагается проведение курсов повышения квалификации преподавателей вузов в дистанционном формате на основе электронного обучающего курса.

На основе анализа объективных данных (успеваемость, выполнение учебного графика) сформирована модель электронного учебного курса, на основе анализа субъективных данных (опросы преподавателей, анализ замечаний,

предложений и пожеланий) курс адаптирован для использования в повышении квалификации преподавателей вузов. Проверена и показана эффективность примененных дидактических решений.

Приведенные выше результаты позволяют сделать вывод, что дистанционная форма обучения вполне применима для повышения квалификации преподавателей высших учебных заведений. В ходе исследования показано, что существующие технологии дистанционного образования позволяют сделать такое обучение вполне комфортным для обучающихся, как эмоционально, так и психологически, при соблюдении достаточно простых условий обучения. Создание эмоционально и психологически-комфортной образовательной среды позволяет повысить интерес у обучающихся, интерес повышает мотивацию к обучению. Повышенная мотивация и удобный для обучаемого функционал обеспечивают эффективность обучения.

Таким образом, дистанционная форма обучения позволяет повышать квалификацию преподавателей вузов без отрыва от производства, в заочной или смешанной форме обучения, помогает преподавателям совершенствовать свои навыки использования технологий дистанционного обучения и использовать полученные компетенции на своих занятиях.

Библиографический список:

1. Петькова, Ю. Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны МООС / Ю. Р. Петькова. — Текст : непосредственный // Успехи современного естествознания. — 2015. — № 3. — С. 199–204.

2. Маслакова, Е. С. История развития дистанционного обучения в России / Е. С. Маслакова. — Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2015. — С. 29–32.

3. Зайцева, Е. И. История развития дистанционного обучения / Е. И. Зайцева. — Текст : непосредственный // Педагогическое призвание : сборник статей III Международного профессионально-методического конкурса. В 6 ча-

стях, Петрозаводск, 28 февраля 2021 года. Часть 5. — Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. — С. 173–179.

4. Асаткина, Я. А. К вопросу о различиях между экстренным дистанционным обучением и онлайн-обучением / Я. А. Асаткина, А. В. Кондратьева. — Текст : непосредственный // Актуальные технологии преподавания в высшей школе : материалы научно-методической конференции. — Кострома : КГУ, 2020. — С. 62–67.

5. Несмелов, П. А. Отношение учителей и обучающихся общеобразовательных организаций к дистанционным формам обучения по результатам опросов / П. А. Несмелов. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 22 (417). — С. 21–23.

6. Вербицкий, А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А. А. Вербицкий. — Текст : электронный // Электронный научно-публицистический журнал “Номо Cyberus”. — 2019. — № 1 (6). — URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2_019 (дата обращения: 28.11.2023).

7. Леньков, С. Л. Субъективное восприятие педагогами проблем цифровизации образования / С. Л. Леньков, Н. Е. Рубцова, Г. И. Ефремова. — Текст : электронный // Ярославский педагогический вестник. — 2022. — № 2 (125). — С. 126–139. — URL: <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-2-125-139>. <https://elibrary.ru/blqurf> (дата обращения: 28.11.2023).

8. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей / Д. И. Сапрыкина, А. А. Волохович; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — Москва : НИУ ВШЭ, 2020. — 32 с. — Текст : непосредственный.

9. Минина, В. Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты / В. Н. Минина. — Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. — 2020. — Т. 13, Вып. 1. — С. 84–101.

10. Галустов, Р. А. Цифровая трансформация образования и анализ возможных рисков: результаты опроса педагогов общеобразовательных организаций / Р. А. Галустов, И. В. Герлах, И. Е. Копченко и др. // Перспективы науки и образования. — 2021. — № 5 (53). — С. 446–462.

11. Тарасова, Н. В. Электронные образовательные ресурсы как дидактический инструмент цифровой трансформации общего образования: проблемы использования / Н. В. Тарасова, И. П. Пастухова, С. Г. Чигрина. — Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. — 2022. — № 5 (59). — С. 518–532.

12. Юрицин, А. Е. Дистанционное обучение как инновационная форма повышения квалификации / А. Е. Юрицин. — Текст : электронный // Вестник Университета «Кластер» : электронный научный журнал. — 2022. — № 1 (1). — С. 98–105.

13. Рихтер, Т. В. Особенности создания дистанционной образовательной среды в рамках системы повышения квалификации педагогических кадров / Т. В. Рихтер. — Текст : электронный // Концепт : научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совенок» и «Прорыв». — Март 2012, ART 1225. — Киров, 2012 г. — URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1225.htm> (дата обращения: 28.11.2023).

14. Нечаев, М. П. Электронный учебный курс в информационной среде дополнительного профессионального образования / М. П. Нечаев. — Текст : электронный // The Newman in Foreign policy. — 2020. — № 54 (98). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnyy-uchebnyy-kurs-v-informatsionnoy-srede-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 28.11.2023).

15. Ибрагимова, О. В. Дистанционные образовательные технологии в дополнительном профессиональном образовании / О. В. Ибрагимова, Н. В. Кузнецова. — Текст : непосредственный // ОТО. — 2015. — № 3. — С. 421–435.

16. Шенцова, О. М. Развитие интереса к обучению путем создания эмоционально-комфортной образовательной среды / О. М. Шенцова. — Текст : непосредственный // Открытое образование. — 2017. — Т. 21, № 6. — С. 92–104.

17. Залесский, М. Л. Дистанционное образование. Пандемия: работа над ошибками / М. Л. Залесский. — Текст : непосредственный // Школьные технологии. — 2021. — № 1. — С. 85–90.

18. Винник, В. К. Массовые образовательные онлайн-курсы — новая цифровая образовательная среда / В. К. Винник, Е. В. Тарасова,

А. А. Воронкова и др. — Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. — 2021. — № 8. — С. 170–175.

19. Залесский, М. Л. Использование средств дистанционного образования для облегчения адаптации первокурсника учреждения среднего профессионального образования / М. Л. Залесский, М. Э. Григорян. — Текст : непосредственный // Разработка образовательных программ в условиях повышения конкурентоспособности экономического образования : сборник тезисов докладов и статей методической конференции ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Нижний Новгород, 06–08 февраля 2017 года / ответственный редактор А. О. Грудзинский. — Нижний Новгород : Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2017. — С. 34–42.

References:

1. Petkova, Yu. R. *History of the development of distance education. Positive and negative sides of Massive Open Online Courses [Istoriya razvitiya distancionnogo obrazovaniya. Polozhitel'nye i otricatel'nye storony MOOS]*, Successes of modern natural science, 2015, No. 3, pp. 199–204.

2. Maslakova, E. S. *The history of the development of distance learning in Russia [Istoriya razvitiya distancionnogo obucheniya v Rossii]*, Theory and practice of education in the modern world: Proceedings of the VIII International Scientific Conference (St. Petersburg, December 2015). 2015, pp. 29–32.

3. Zaitseva, E. I. *History of distance learning development [Istoriya razvitiya distancionnogo obucheniya]*, Pedagogical vocation: Proceedings of the III International Professional and Methodological Competition. Petrozavodsk, February 28, 2021. Vol. 5. 2021, pp. 173–179.

4. Asatkina, Ya. A., Kondratieva, A. V. *The question of the differences between emergency distance learning and online learning [K voprosu o razlichiyah mezhdru ekstremnym distancionnym obucheniem i onlajn-obucheniem]*, Actual technologies of teaching in higher school. Proceedings of the scientific and methodological conference. Kostroma State University, 2020, pp. 62–67.

5. Nesmelov, P. A. *The attitude of teachers and students of general education organizations to distance learning based on the results of surveys*

[Otnoshenie uchitelej i obuchayushchihsya obshcheobrazovatel'nyh organizacij k distancionnym formam obucheniya po rezul'tatam oprosov], *Young scientist*, 2022, No. 22 (417), pp. 21–23.

6. Verbitsky, A. A. *Digital learning: problems, risks and prospects* [Cifrovoe obuchenie: problema, riski i perspektivy], *Web scientific journal "Homo Cyberus"*, 2019, No. 1 (6). Available at: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019.

7. Lenkov, S. L., Rubtsova, N. E., Efremova, G. I. *Subjective perception by teachers of the problems of digitalization of education* [Sub"ektivnoe vospriyatie pedagogami problem cifrovizacii obrazovaniya], *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2022, No. 2 (125), pp. 126–139. Available at: <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-2-125-126-139>. <https://elibrary.ru/blqurf>.

8. Saprykina, D. I., Volokhovich, A. A. *Problems of transition to distance learning in the Russian Federation through the eyes of teachers* [Problemy perekhoda na distancionnoe obuchenie v Rossijskoj Federacii glazami uchitelej], *National Research University "Higher School of Economics", Institute of Education, Moscow*, 2020. 32 p.

9. Minina, V. N. *Digitalization of higher education and its social results* [Cifrovizaciya vysshego obrazovaniya i ee social'nye rezul'taty], *Bulletin of St. Petersburg University. Sociology*, 2020, Vol. 13, No. 1, pp. 84–101.

10. Galustov, R. A., Gerlakh, I. V., Kopychenko, I. E., Spirina, O. N., Tvelova, I. A., Khlopokova, V. M. *Digital transformation of education and analysis of possible risks: results of a survey of teachers of educational organizations* [Cifrovaya transformaciya obrazovaniya i analiz vozmozhnyh riskov: rezul'taty oprosa pedagogov obshcheobrazovatel'nyh organizacij], *Prospects of science and education*, 2021, No. 5 (53), pp. 446–462.

11. Tarasova, N. V., Pastukhova, I. P., Chigrina, S. G. *E-educational resources as a didactic tool of digital transformation of general education: problems of use* [Elektronnye obrazovatel'nye resursy kak didakticheskij instrument cifrovoj transformacii obshchego obrazovaniya: problemy ispol'zovaniya], *Prospects of science and education*, 2022, No. 5 (59), pp. 518–532.

12. Yuritsin, A. E. *Distance learning as an innovative form of professional development* [Dis-

tancionnoe obuchenie kak innovacionnaya forma povysheniya kvalifikacii], *Bulletin of the University "Cluster"*. *Web scientific journal*, 2022, No. 1(1), pp. 98–105

13. Richter, T. V. *Features of creating a distance learning environment within the framework of the system of advanced training of teaching staff* [Osobnosti sozdaniya distancionnoj obrazovatel'noj sredy v ramkah sistemy povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov], *Concept: scientific and methodological electronic journal of the official site of heuristic competitions "Sovyonok" and "Breakthrough"*. Kirov, 2012. Available at: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1225.htm>.

14. Nechaev, M. P. *E-training course in the information environment of additional professional education* [Elektronnyj uchebnyj kurs v informacionnoj srede dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], *The Newman in Foreign policy*, 2020, No. 54 (98). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnyy-uchebnyy-kurs-v-informatsionnoy-srede-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya>.

15. Ibragimova, O. V., Kuznetsova, N. V. *Distance educational technologies in additional professional education* [Distancionnye obrazovatel'nye tekhnologii v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii], *OTO*, 2015, No. 3.

16. Shentsova, O. M. *Development of interest in learning by creating an emotionally comfortable educational environment* [Razvitie interesa k obucheniyu putem sozdaniya emocional'no-komfortnoj obrazovatel'noj sredy], *Open education*, 2017, Vol. 21, No. 6, pp. 92–104.

17. Zalesky, M. L. *Distance education. Pandemic: corrections of mistakes* [Distancionnoe obrazovanie. Pandemiya: rabota nad oshibkami], *School technologies*, 2021, No. 1, pp. 85–90.

18. Vinnik, V. K., Tarasova, E. V., Voronkova, A. A., Pavlova, I. A. *Mass educational online courses — a new digital educational environment* [Massovye obrazovatel'nye onlajn-kursy — novaya cifrovaya obrazovatel'naya sreda], *Modern high-tech technologies*, 2021, No. 8, pp. 170–175.

19. Zalesky, M. L., Grigoryan, M. E. *The use of distance education tools to facilitate the adaptation of a first-year student of a secondary vocational education institution* [Ispol'zovanie sredstv distancionnogo obrazovaniya dlya oblegcheniya adaptacii pervokursnika uchrezhdeniya srednego profession-

al'nogo obrazovaniya], Development of educational programs in conditions of increasing the competitiveness of economic education: Proceedings of the methodological conference of N. I. Lobachevsky

UNN, Nizhny Novgorod, 06-08 February 2017. Ed. by A. O. Grudzinsky. Nizhny Novgorod: N. I. Lobachevsky National Research Nizhny Novgorod State University, 2017, pp. 34–42.

Образец для цитирования статьи:

Винник, В. К. Дидактические особенности дистанционного обучения при повышении квалификации преподавателей вузов / В. К. Винник, М. Л. Залесский. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 82–93.

Example for article citation:

Vinnik, V. K., Zaleskiy, M. L. Didactic peculiarities of distance learning in advanced training of university educators [Didakticheskie osobennosti distancionnogo obucheniya pri povu'shenii kvalifikacii преподаvatelej vuzov], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 4 (57), pp. 82–93.

УДК 37.018.43:004+378.091.398

Исследование опыта реализации дистанционных образовательных технологий в системе повышения квалификации кадров

Е. Е. Горина

кандидат социологических наук
<https://orcid.org/0000-0003-0556-6161>
elena-eegor@yandex.ru

М. А. Саулина

<https://orcid.org/0000-0002-3592-4719>
saulinama@mail.ru

О. Г. Федоров

кандидат педагогических наук, доцент
<https://orcid.org/0000-0003-2282-0758>
f-og@mail.ru

Research of experience of realization of distance education technologies in the system of advanced training of personnel

E. E. Gorina

M. A. Saulina

O. G. Fedorov

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Активное использование дистанционных технологий при организации образовательных процессов позволило накопить массив эмпирических данных, которые становятся предметом анализа в педагогической науке. Изучение мнения субъектов образовательного процесса о цифровых образовательных технологиях, позволяет выявить выборку респондентов, которые положительно воспринимают дистанционные образовательные технологии и выражают готовность использовать дистанционное обучение в будущем, в том числе в процессе повышения квалификации. Обобщение опыта использования дистанционных образовательных технологий такой выборки является основанием для выводов о совершенствовании процесса организации дополнительного профессионального образования. В связи с этим **целью исследования** явля-

ется обобщение опыта использования дистанционных образовательных технологий тех участников образовательного процесса, которые в целом положительно относятся к использованию данного вида технологий при повышении квалификации. В этом случае поддерживается объективный и позитивный подход к организации повышения квалификации кадров с применением дистанционных образовательных технологий. **Методология (материалы и методы).** Авторы статьи использовали теоретический и эмпирический методы научного познания, что позволило достичь цели исследования. **Результаты.** Анализ существующих разработок в области дистанционного образования применяемого в повышении квалификации позволило выявить основные подходы к оценке его действительности: выявление только негативных или только позитивных эффектов. Обосновывается конструктивность объективного подхода при изучении опыта использо-

вания дистанционных образовательных технологий при организации повышения квалификации в рамках дополнительного профессионального образования. Проведенный интернет-опрос, позволил определить проблемные моменты использования респондентами дистанционного формата в своей практике, анализ и решение которых позволит усовершенствовать процесс организации повышения квалификации. Обработка первичных данных осуществлялась с использованием программного продукта IBM SPSS Statistics. Проведенное авторами исследование позволило: определить основные подходы к анализу опыта освоения слушателями технологий дистанционного образования; на основании эмпирических данных выявить проблемы, с которыми на практике сталкиваются участники образовательного процесса, организованного с использованием дистанционных образовательных технологий; предложить решение некоторых из них при организации повышения квалификации в рамках дополнительного профессионального образования.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. Active use of distance technologies in the organization of educational processes has allowed to accumulate an array of empirical data, which become the subject of analysis in pedagogical science. The research of educational process subjects' opinion about digital educational technologies allows us to identify a sample of respondents who positively perceive distance educational technologies and express their willingness to use distance learning in the future, including in the process of advanced training. Generalization of the experience of using distance education technologies of such a sample is the basis for conclusions about improving the process of organizing additional professional education. Therefore, **the goal of the research** is to generalize the experience of using distance education technologies of those participants of the educational process, who generally have a positive attitude to the use of this type of technology in professional development. In this case, the objective and positive approaches to the organization of staff development using distance education technologies are supported. **Methodology.** The authors of the article used theoretical and empirical methods of scientific cognition, which

allowed us to achieve the goal of the research. The analysis of existing developments in the field of distance education applied in professional development allowed us to identify the main approaches to assessing its effectiveness: identifying only negative or only positive effects. It substantiates the constructiveness of the objective approach in studying the experience of using distance education technologies in the organization of professional development in the framework of additional professional education. The conducted Internet survey allowed to identify the problematic aspects of the respondents' use of the distance format in their practice, the analysis and solution of which will improve the process of organization of advanced training. The primary data processing was carried out using IBM SPSS Statistics software. **Results.** The research conducted by the authors allowed: to determine the main approaches to the analysis of students' experience of mastering distance education technologies; on the basis of empirical data to identify the problems faced in practice by participants of the educational process organized using distance education technologies; to propose solutions to some of them when organizing professional development in the framework of additional professional education.

Ключевые слова: дистанционное обучение, повышение квалификации, слушатели, дистанционные образовательные технологии, обучающиеся, дополнительное профессиональное образование.

Keywords: distance learning, advanced training, trainees, distance education technologies, students, additional professional education.

Введение

Распространение пандемии обусловило применение дистанционных технологий при организации различных видов образования. Дискуссии, которые разгорались до этого как в научной среде, так и среди практиков, необходимо было отложить, поскольку дистанционный формат на определенное время стал единственно возможным: образовательные организации различных видов образования встали перед выбором — организовать взаимодействие с обучающимися дистанционно, либо приостановить на время карантинных мероприятий все процессы обучения. В подобных условиях Рос-

сийская Федерация и многие другие государства пошли по первому пути.

В результате можно говорить о том, что педагогика получила возможность проанализировать обширный практический опыт, который обозначил множество проблем и подтвердил невозможность полной замены классического образования дистанционным. Однако это совсем не означает, что от дистанционного формата следует отказаться полностью. Повсеместная практика взаимодействия педагога и обучающихся через использование цифровых технологий позволила сделать вывод о том, что некоторые направления образования в России в будущем могли бы получить дополнительный толчок к развитию. И здесь речь идет, прежде всего, об организации повышения квалификации. В данном случае дистанционные технологии предоставляют возможность значительно количеству слушателей повысить свой профессиональный уровень, не прерывая при этом рабочий процесс.

Обзор литературы

Вопросы организации дистанционного обучения стали затрагиваться отечественной наукой еще в 90-х гг. прошлого столетия. Это было вызвано, прежде всего, возникновением подобных работ в других странах. А проект по переходу системы образования в дистанционный формат вызвал научную дискуссию по всему миру. При этом наибольшее количество работ, негативно оценивающих подобную перспективу, появилось именно в России.

К началу 10-х гг. XX века выделились три основных подхода к этому вопросу: сторонников дистанционного обучения, его противников, а также тех, кто придерживается диалектического подхода, при котором обозначаются и объективно исследуются как недостатки, так и достоинства дистанционного обучения. Внутри каждого из подходов можно выделить самостоятельные парадигмы [1, с. 38], однако задачи по их рассмотрению авторы данной работы перед собой не ставили.

Возникшая пандемия предопределила проведение обширного общемирового эксперимента по использованию дистанционного формата организации образовательной деятельности. Это обусловило рост числа научных публикаций по самым разнообразным аспектам дистанционного обучения. Часть из них посвящена

использованию дистанционного формата при организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования.

Так, С. М. Герцен отметила, что в условиях пандемии возможность достаточно быстро получить переквалификацию значительным образом урегулировала рынок труда [2, с. 15], на который вышло значительное количество лиц, потерявших работу вследствие того, что часть организаций прекратила свою работу, либо перестроилась на другие формы работы в период пандемии (к примеру, организации общепита сделали упор на доставку еды и напитков, что обусловило необходимость курьеров и других работников, которые обеспечили доставку, прием заказов, и, наоборот, отсутствие необходимости в тех работниках, которые осуществляли взаимодействие в зале кафе, ресторана и т. д.).

В. П. Афанасьев, Г. А. Коноплев, А. В. Тимофеев указывают, что безусловным положительным моментом дистанционного обучения при повышении квалификации является гибкость такого формата при отсутствии достаточного времени у лиц, желающих повысить собственную квалификацию, что стало еще более актуальным с развитием повсеместного использования смартфонов [3, с. 372]. А.С. Нугымат и Н. М. Нармухаметова согласились с ними, обозначив, что самым большим положительным моментом дистанционного обучения является то, что «обучающиеся могут изучать все, что они хотят тогда, когда они хотят» [4, с. 105].

Однако это совсем не означает того факта, что при организации повышения квалификации с использование дистанционных технологий не возникает проблем. Попытку их описать предпринял еще до пандемии Р. З. Ишмухаметов [5].

Особенностью современного периода развития педагогической науки стало то, что исследования стали более точечными, авторов интересуют конкретные компетенции, направления подготовки и т. д. Как показали выступления участников всероссийской конференции «Методы и технологии обучения в вузе в условиях цифровой трансформации образования», проходившей в мае 2023 года в Пермском государственном национальном исследовательском университете, исследователи, изучающие осо-

бенности применения информационных технологий в рамках реализации программ повышения квалификации дополнительного профессионального образования, в целом более положительно относятся к дистанционному формату обучения, нежели их коллеги, изучающие применение дистанционных технологий при реализации основных профессиональных образовательных программ среднего или высшего образования. Данные выводы коррелируют и с результатами исследования, полученными авторами данной статьи при изучении особенности использования дистанционных технологий тех участников образовательного процесса, кто выступает сторонником подобного формата обучения при повышении квалификации.

Методология (материалы и методы)

Для достижения цели исследования авторами данной статьи использовался метод интернет-опроса. Опросники для педагогов и обучающихся были составлены отдельно с помощью интернет-сервисов.

Ссылка на опросники распространялась среди респондентов, имеющих опыт дистанционного обучения, с использованием электронной почты и социальных сетей. В выборку было включено 611 респондентов ($N = 611$), которые во время пандемии имели опыт использования дистанционного формата обучения, из которых 507 — обучающиеся различных категорий (в том числе студенты различных образовательных программ среднего профессионального образования и высшего образования, слушатели программ повышения квалификации, а также школьники, которые составляют кадровый потенциал и в ближайшее время станут субъектами рынка труда, что потребует от них регулярного участия в программах повышения квалификации кадров) 104 — педагоги, осуществляющие соответствующий образовательный процесс.

Исследование проводилось на базе ряда регионов: Владимирской области, Ленинградской области, республики Мордовия, Московской области, г. Москвы, Нижегородской области.

Одна из шкал предполагала определение готовности респондентов в будущем использовать дистанционное обучение. 18,33% опрошенных ($N = 112$, из них 22,3% педагоги и 77,7% обучающиеся) ответили, что готовы использовать дистанционное обучение, но

только «для курсов повышения квалификации». Вследствие этого основные моменты восприятия такой формы обучения той частью выборки, которая готова ее использовать, изучались авторами данной статьи отдельно с целью обобщения опыта использования дистанционных образовательных технологий теми участниками образовательного процесса, которые в целом положительно воспринимают дистанционный формат при повышении квалификации. Указанная малая выборка обрабатывалась отдельно с использованием программного обеспечения SPSS Statistics.

Полевые документы, предлагаемые для педагогов и обучающихся, были различны, составлены для каждой выборки отдельно. В опроснике педагогов было двенадцать шкал, пять из которых были составлены в полуоткрытом виде, что позволило более точно определить мнение респондентов по отдельным признакам, остальные семь шкал носили закрытый характер, из них три составлены в виде порядковых шкал.

В опросник обучающихся были включены одиннадцать шкал, четыре из которых были составлены в полуоткрытом виде, оставшиеся — в закрытом виде, также использовались порядковые шкалы.

Результаты и их описание. Анализ полученных первичных данных показал, что, несмотря на готовность использовать дистанционный формат при организации повышения квалификации, более половины респондентов (53,6%) столкнулись с трудностями во время дистанционного обучения. Причем 33% опрошенных отметили, что трудности были незначительными, а 20,5% заявили, что трудности «определенно были». 29,5% опрошенных отметили, что трудностей почти не возникло, и лишь у 17% респондентов трудностей не возникло. Можно сделать вывод, что обучающимся в целом дистанционные технологии осваиваются легче, нежели педагогами, что подтверждают результаты исследования (рис. 1).

Так, среди обучающихся более, чем в два раза больше тех, кто отметил, что у них не возникло трудностей (8 и 19,5%). Подобное же соотношение можно наблюдать при выборе ответа «практически никаких трудностей не возникло».

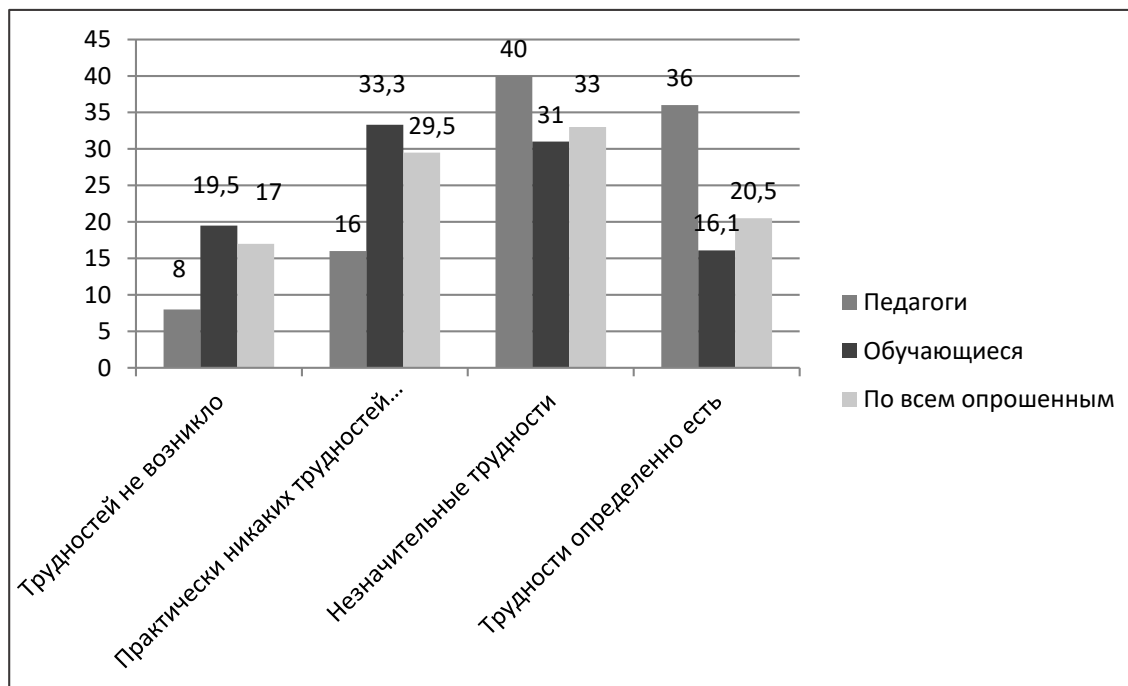


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос «Возникли ли трудности с освоением дистанционного обучения?», %

Обратные пропорции наблюдаются в ответах, которые свидетельствуют о возникновении трудностей: незначительные трудности чаще возникали у педагогов, нежели обучающихся (40 и 31%), о том, что «трудности определенно есть» педагоги заявляли гораздо чаще (36% и 16,1%).

Удобство работы в дистанционном формате позволила оценить соответствующая шкала. Наиболее популярным значением шкалы стал ответ на вопрос «Да, но сложно, я трачу гораздо больше времени для достижения тех же целей», его выбрали 35,7% опрошенных. 27,7% отметили, что такой формат им показался удобным, поскольку позволяет распределять время и затраченные усилия. И если первый ответ, подразумевающий удобство формата, не содержит больших расхождений в ответах по выборкам (32% педагоги и 36,8% обучающиеся), то почти в три раза чаще абсолютное удобство дистанционного обучения отмечали обучающиеся (12 и 32,2%).

11,6% опрошенных отметили, что такой формат не удобен, поскольку «было очень трудно», «тратилось очень много времени на бесполезные действия», которые при личном контакте либо не нужны, либо на них тратится

в разы меньше времени. Стоит отметить, что преподаватели выбирали данный ответ в разы чаще обучающихся (40 и 3,4% соответственно). 3,6% выбрали ответ «нет, обучающиеся знают меньше, как бы преподаватели ни старались», 2,7% отметили, что формат не удобен по той причине, что учиться слишком легко, узнаешь меньше.

Шкала была составлена в полуоткрытом виде: респонденты могли не выбирать из имеющегося списка, а сформулировать свой вариант ответа. 18,8% опрошенных дали ответы, которые, синтезировав, можно представить, как «никогда дистанционное образование не заменит очное обучение, как бы удобно оно не было». Стоит обратить внимание, что это третий по популярности ответ, интересен также тот факт, что подобные пояснения дали только обучающиеся.

Респондентов попросили определить трудности, с которыми они столкнулись в процессе дистанционного обучения (можно было указать несколько). Только один человек (0,9%) отметил, что трудностей у него не возникло, остальные отметили те или иные проблемы.

Самым популярным ответом (его указало 55,4% опрошенных) стал ответ «большой объ-

ем материала, который обучающиеся должны освоить самостоятельно».

И одновременно называлась другая проблема, которая связана с самой популярной — «сложно выполнять задания без объяснений преподавателя»: этот ответ стал вторым по популярности — 54,5% чел.

В 33% случаев отмечалось, что было неудобно пользоваться сайтом (сайтами), через который осуществлялось дистанционное обучение. О несвоевременном выполнении заданий обучающимися/несвоевременном выставлении материалов или оценок заявили 25,9% опрошенных.

Следующие два ответа набрали равное число голосов — 17%:

— проблемы, связанные с физиологией участников дистанционного обучения: большая нагрузка на глаза, «сидячее положение», снижение двигательной активности (часть опрошенных делала пояснения «стала болеть спина/нога/голова», «стал хуже себя чувствовать», «перестал дышать свежим воздухом, самочувствие ухудшилось» и т. д.);

— больше времени уходит на какие-то рабочие моменты («заполнение журналов», «поиск контакта с педагогом» и т. д.).

Далее проанализируем трудности, которые отметили менее 10% ответов:

— недостаточно доработана система работы в дистанционной форме (9,8%);

— недостаточное владение компьютерными технологиями (8%);

— недостаточный доступ к необходимым материалам (6,3%): к примеру, педагоги жаловались на отсутствие доступа к правовой системе «Консультант+», которую на рабочем месте они могут использовать неограниченно, обучающиеся говорили о том, что не знали, где искать материал, преподаватели/учителя его не выкладывали, давая задание и т. д.;

— проблемы со связью, интернетом (0,9%);

— отсутствие личного свободного времени (0,9%);

— невозможность научиться публично выступать, поскольку задания в основном давались письменные (0,9%).

Техническое сопровождение образовательного процесса в любом случае занимает важнейшую роль в современных условиях жизнедеятельности, однако при использовании ди-

станционного формата его необходимость возрастает многократно.

Наличие затруднений, связанных с техническими проблемами, опрошенные отмечали уже в ответах на предыдущий вопрос.

Но исследованию проблем подобного характера была посвящена отдельная шкала — «С какими техническими проблемами Вы столкнулись в процессе дистанционного обучения?» Опрошенные также могли выбрать несколько вариантов ответов, а также предложить свой.

Следует отметить, что такого большого разрыва между ответами (более 50%, а следующие ответы только 33%) на данный вопрос не наблюдалось, значение шкалы распределилось более равномерно. При этом проблемных моментов было выделено больше. Самым популярным ответом стал «плохая скорость интернета» — 30,4% случаев.

27% опрошенных говорили о технических перебоях в процессе воспроизведения материала. У 21,4% респондентов стала проблемой необходимость иметь доступ к интернету. Столько же опрошенных (21,4%) заявили о плохой обратной связи (были уточнения, что подобное возникало при проведении занятий с помощью Zoom).

В 18,8% случаев участники образовательного процесса указали на то, что с телефона не все сервисы работают. 15,2% респондентов отметили, что им «было не понятно, что нужно сделать и куда нажать».

Тот факт, что у них не отображались некоторые файлы/лекции, отметили 8%. Ответы «путаю формат подгрузки документа» (видимо, имелось в виду, что некоторые форматы файла не скачивались из системы Moodle, педагоги их не могли открыть и прочитать) и «мое недостаточное знание ПК» выбирались в 5,4% случаев каждый. При этом, как можно видеть, имеют субъективные причины.

Кроме того, было названо еще несколько причин, каждая из которых называлась меньше, чем в 3,6% случаев:

— невозможность скачать себе лекцию и презентацию (3,6%);

— отсутствие технических возможностей: при обработке первичных данных в данный ответ объединялись также такие ответы, как «отсутствие хорошего ПК, нужен был еще один ПК» (2,7%);

— плохая организация процесса (1,8%): в данном случае были обобщены такие ответы, как «выросла отчетность» (некоторым педагогам была вменена обязанность готовить еженедельные документы, в которых они должны были отчитываться за каждый час работы в дистанционном режиме), «плохое понимание учебным отделом других подразделений (кафедр)», «отсутствие дистанционных лекций», «отсутствие связи с некоторыми преподавателями», «можно взаимодействовать с преподавателями на консультации только раз в неделю»;

— сервис (сайт или почта) не предполагает направление документов большого объема (0,9%).

Если в предыдущем вопросе только один человек заявил, что проблем при дистанционном обучении у него не возникло, то в вопросе о возникших у них трудностях технического характера, участников образовательного процесса, у которых не возникло подобных проблем, было уже 25%.

Таким образом, можно сделать вывод, что важнейшим фактором эффективности дистанционного обучения является наличие у участников данного процесса необходимых технических условий. Выше уже отмечалось, что от-

дельные проблемы возникали у тех, кто использовал телефон.

В связи с этим важно проследить, какие виды устройств использовались респондентами в ходе образовательного процесса (один респондент мог указать несколько устройств, поскольку в те или иные моменты использовались разные виды устройств). Интересно, что значительных расхождений (более 10%) между выборками педагогов и обучающихся в ответах на данный вопрос не имеется (рис. 2). Следует отметить, что сочетание «ноутбук-телефон» было самым распространенным, некоторые участники процесса использовали три-четыре устройства, однако были те (в основном обучающиеся), которые использовали только телефон.

Еще раз следует отметить, что среди обучающихся телефон использовали более 80% опрошенных.

Респондентам предложили выделить положительные стороны дистанционного обучения. Большинство опрошенных (61,6%) отметили, что дистанционный формат обеспечивает низкий риск заражения. Также популярным (56,3%) стал ответ «возможность работать в комфортной обстановке, возможность остаться дома».

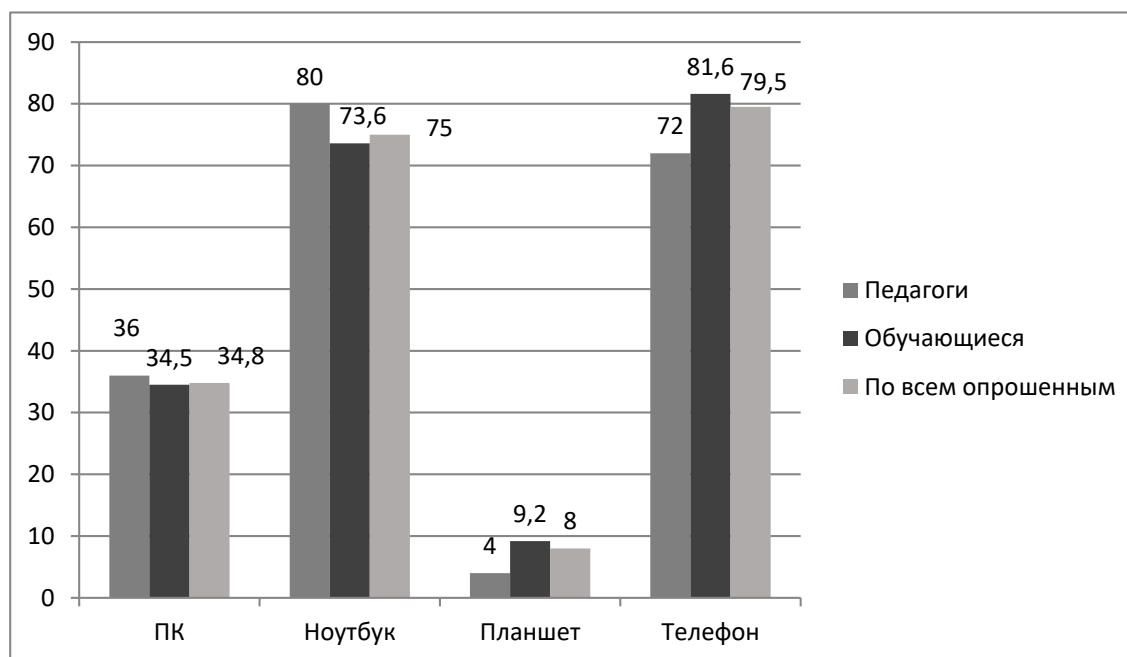


Рис. 2. Использование респондентами устройств различных типов при работе в дистанционном формате, %

О гибкости учебного процесса, возможности работать в индивидуальном темпе, распределяя время по своему усмотрению, упомянули 37,5% опрошенных. 22,3% участника образовательного процесса отметили, что у обучающихся появилась возможность скачать лекции, презентации и другие материалы.

Следующие два ответа набрали по 19,6%:

— возможность повторно посмотреть видеозапись лекции;

— использование современных технологий обучения.

12,5% опрошенных упомянули, что у них появилась возможность для самообучения: причем данный ответ выбирали не только обучающиеся, педагоги смогли найти время для прохождения различных онлайн курсов, участия в различных тренингах, семинарах, конференциях и т. д.

О том, что смогли изучить дополнительный объем материала по предмету, заявили 8% опрошенных. 7,1% отметили, что у обучающихся возникли широкие возможности самостимуляции (педагоги активно использовали возможности образовательных платформ организовать тестирование).

Далее проанализируем ответы, которые были выбраны респондентами менее, чем в 3% случаев эмпирического наблюдения:

— 2,7% заявили о появившейся возможности выполнять не все задания (все выбравшие данный ответ — обучающиеся);

— о том, что качество обучения повысилось, заявили 1,8%;

— 1 опрошенный упомянул, что такой формат дал широкие возможности использовать шпаргалки и подсматривать при ответах.

Не смогли увидеть преимуществ в дистанционном формате обучения 11,6% опрошенных, 9,8% педагогов и обучающихся отметили, что «лучше дистанционное обучение, чем ничего» в условиях пандемии; 2,7% ответили, что затрудняются выделить какие-либо преимущества такого формата обучения. Таким образом, почти четверть опрошенных (24,1%) преимуществ дистанционного обучения по сравнению с традиционным найти не смогли, и часть из них воспринимают новый формат как замену традиционному в сложившихся обстоятельствах. Если говорить о том, какие формы работы использовались при организации дистанци-

онного обучения, то самой распространенной формой стало размещение учебных материалов: 83,9% опрошенных указали данный ответ. Следующей по популярности формой стала выдача заданий (61,6%). Однако ответ «проверка заданий» выбрали 42,9% респондентов. Таким образом, почти 20% заданий не предполагали в результате проверку со стороны педагога, а могли выдаваться, к примеру, для закрепления пройденного материала и самопроверки. 45,5% опрошенных упомянули видеозанятия (могли быть как в записи, так и онлайн). Онлайн-тестирование использовалось в образовательном процессе с участием 28,6% респондентов, 16,1% упомянули индивидуальные занятия. Педагогам и обучающимся предложили оценить собственный опыт дистанционного обучения. Большинство тех (64,3%), кто готов использовать дистанционный формат при организации повышения квалификации, отметили, что результаты обучения при использовании ими такого формата оказались хуже, чем при традиционном способе обучения. Особой разницы не заметили 28,6% опрошенных. О том, что результаты стали лучше, упомянули 7,1%. Интересно, что обучающиеся воспринимают дистанционный формат более оптимистично, нежели педагоги (рис. 3). Несмотря на то, что общие тенденции соблюдены: большинство в обеих выборках отмечают, что результаты при дистанционном способе хуже, чем при очном взаимодействии педагогов и обучающихся, однако более пессимистичны в этом отношении именно педагоги, тогда как небольшая часть обучающихся даже отметила улучшение результатов обучения.

Обсуждение. Таким образом, анализ результатов исследования показал, что опрошенные, положительным образом воспринимающие возможность использования дистанционного обучения при организации повышения квалификации, собственный опыт подобной формы не всегда характеризуют как положительный.

Легче адаптировались под подобный формат обучающиеся, педагоги более негативно восприняли дистанционное обучение.

Результаты исследования еще раз подтвердили тезис, выдвинутый авторами, мнение которых приводилось выше: дистанционный формат удобен для обучающегося, который может более рационально распределить время.

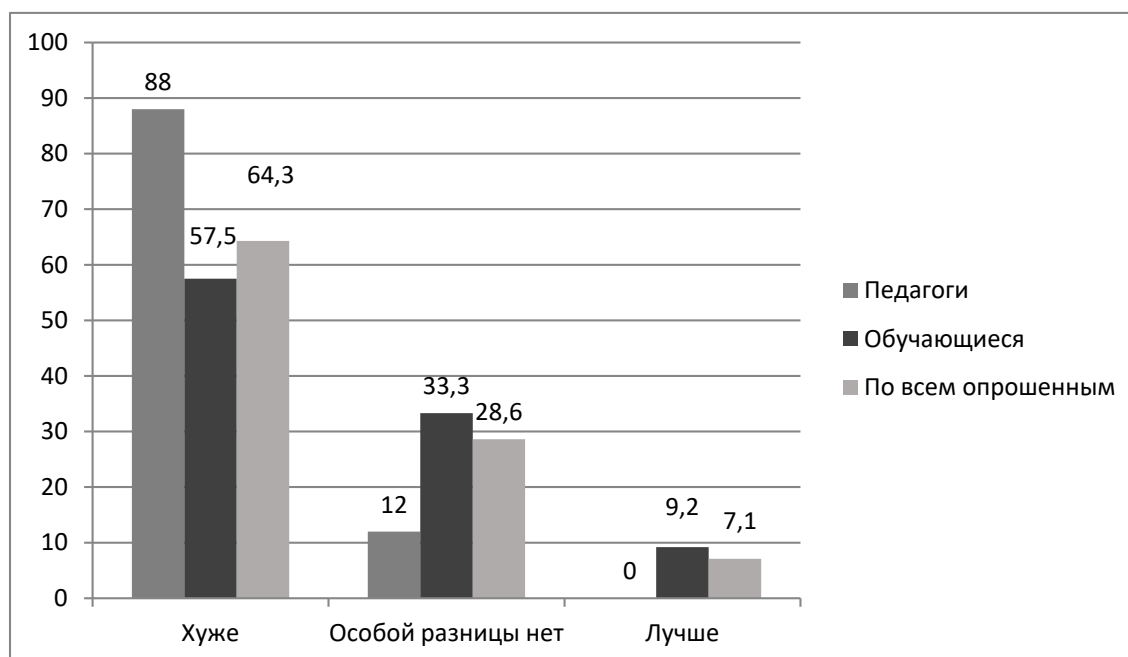


Рис. 3. Оценка результатов обучения в дистанционном формате в сравнении с традиционным способом обучения, %

Опрошенные выделили ряд проблем, которые негативным образом отражаются на образовательном процессе.

Условно проблемы можно разделить на несколько групп: организационного характера, технические, субъективные. Повторно описывать в данном разделе их смысла нет, выделим определенные с целью поиска решений данных проблем.

Как можно увидеть из результатов исследования, особые сложности возникают в те моменты, когда необходимо формировать определенные умения и навыки, то есть при организации практических занятий. А. Ю. Тараховский в этом направлении упоминает о том, что в дистанционном формате нет возможности использовать лабораторное оборудование, обучающимся приходится давать абстрактные объяснения или искать возможности визуализации [8, с. 58]. Один из авторов данной статьи ранее описывал подобные проблемы при организации занятий по тактико-специальной подготовке, когда требует коллективом отработать отдельные навыки (к примеру, поиск осужденного в лесополосе, совершившего побег) [9]. Список дисциплин может быть продолжен физической подготовкой, дисциплинами, изуче-

ние которых требует использование документов, имеющих гриф секретности и т. д., задача анализа этой проблематики в настоящем исследовании не стоит.

Но следует упомянуть, что многие проблемы при этом исчезают именно при повышении квалификации сотрудников, которые хорошо представляют осуществляемую ими деятельность и которым в дистанционном формате легче пояснить особенности применения новых технологий в их профессиональной сфере. Приведем в подтверждение исследование И. В. Чесноковой, которая обосновывает применение дистанционных технологий при повышении квалификации работников здравоохранения, анализируя организацию так называемого непрерывного медицинского образования (НМО) [10].

В связи с тем, что даже те участники образовательного процесса, которые готовы использовать дистанционные технологии при повышении квалификации, на практике столкнулись с рядом трудностей, в том числе технического характера, важнейшим аспектом при организации обучения должен стать поиск путей их разрешения. Полностью решить проблемы невозможно, но ряд вопросов субъективного харак-

тера (неумение пользоваться сайтом, программным продуктом и т. д.), можно снять.

— Во-первых, процесс обучения должны сопровождать кураторы (модераторы, тьюторы): те сотрудники, которые каждому обучающемуся смогут быстро и своевременно пояснить, как можно посмотреть лекционный материал, пройти тест или выполнить какое-либо другое задание; подобной работой не следует нагружать педагога, обеспечивающего образовательный процесс и осуществляющего подачу материала. К тому же, в ряде случаев талантливые педагоги, имеющие большой опыт преподавания своих дисциплин, иногда просто сами не имеют необходимых технических знаний. Было бы эффективнее, если бы этот процесс организовывался иными участниками педагогического процесса.

— Во-вторых, необходимо предоставлять возможность использования различных ресурсов: одним участникам процесса обучения удобнее использовать электронную почту, другим — специальные сети или приложения-мессенджеры, третьим привычно и удобно получать консультации по телефону и т. д. Как показало исследование, участники образовательного процесса использовали различные технические устройства, самым популярным из которых стал смартфон, что также обеспечивает достаточную доступность обучающихся для модератора курса, который, осуществляя технологическое сопровождение, должен быть ориентирован на такую многополярность.

В России некоторые образовательные организации, осуществляющие организацию повышения квалификации и другие виды профессионального обучения и дополнительного профессионального образования, пошли именно по такому пути, однако о широком распространении подобного опыта говорить на сегодняшний момент не приходится.

Следующей проблемой, требующей решения, является проблема мотивации обучающихся. Ее в своей статье обозначили А. А. Ефименко и Р. Б. Щетинин [11, с. 135], но авторы данной работы ранее также неоднократно выявляли ее и обозначали, в том числе в тех работах, о которых уже говорилось выше. Данная проблема также может решаться с помощью тьюторов-кураторов, которые будут лично сопровождать образовательный процесс и мотивиро-

вать обучающихся: выяснять у неуспевающих обучающихся причины того, почему они не осваивают материал, предлагать им варианты ее решения, давать необходимые консультации (например, обучающийся не нашел ссылку на тест на сайте образовательной организации, не смог прикрепить выполненную работу, скачать презентацию, был занят на службе и упустил момент, что необходимо сдать задание и др.).

Заключение. Научная полемика о необходимости внедрения дистанционного формата обучения в науке сместилась в сторону описания эмпирического опыта, полученного в ходе полевого естественного эксперимента, поставленного в общемировом масштабе.

Полученные первичные данные позволили подтвердить исследовательские гипотезы, а также некоторые предположения и качественные описания (без количественных измерений), выдвигаемых иными авторами.

Дистанционные технологии могут быть внедрены в систему профессионального обучения и дополнительного профессионального образования, более того, их использование при организации повышения квалификации может обеспечить вовлеченность в этот процесс большего количества практикующих специалистов без отрыва от производственного процесса.

При этом следует учесть полученный опыт, выработав систему профилактики подобных проблем, в том числе путем технического сопровождения обучающихся, вплоть до исключения из этого процесса педагога, деятельность которого должна быть направлена на освоение новых компетенций или развитие уже имеющихся.

В данной статье для этого предлагается ввести тьюторов-модераторов процесса обучения. Данные участники педагогического процесса смогут решить некоторые проблемы, с которыми столкнулись респонденты в ходе дистанционного обучения.

Библиографический список:

1. Стрелецкий, Я. И. Дистанционное обучение в России: основные концепции / Я. И. Стрелецкий, А. В. Опошнянский. — Текст : непосредственный // Общество: философия, история, культура. — 2021. — № 2 (82). — С. 34–40.

2. Gertsen, S. M. Interactive technologies for individual educational trajectories in distance learning / S. M. Gertsen. — Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2020. — № 4. — С. 15.

3. Афанасьев, В. П. Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при повышении квалификации и переподготовке инженерных кадров / В. П. Афанасьев, Г. А. Коноплев, А. В. Тимофеев. — Текст : непосредственный // Образовательные технологии и общество. — 2013. — Т. 16, № 4. — С. 372–386.

4. Narmuhametova, N. M. Use of modern educational technologies in distance learning / N. M. Narmuhametova, A. S. Nugymat. — Текст : непосредственный // Международный студенческий научный вестник. — 2021. — № 2. — С. 105.

5. Ишмухаметов, Р. З. Преимущества и проблемы повышения квалификации с применением дистанционных образовательных технологий / Р. З. Ишмухаметов. — Текст : непосредственный // Вестник Уфимского юридического института МВД России. — 2015. — № 4 (70). — С. 96–100.

6. Горина, Е. Е. Отношение педагогов к дистанционному обучению: результаты эмпирического исследования / Е. Е. Горина, М. А. Саулина, О. Г. Федоров. — Текст : непосредственный // Социальные отношения. — 2021. — № 4 (39). — С. 60–70.

7. Горина, Е. Е. Восприятие обучающимися дистанционного образования / Е. Е. Горина, М. А. Саулина, О. Г. Федоров. — Текст : непосредственный // Социальные отношения. — 2020. — № 4 (35). — С. 75–81.

8. Тараховский, А. Ю. Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии как часть образовательной среды: возможности, сильные и слабые стороны / А. Ю. Тараховский. — Текст : непосредственный // Pedagogical, psychological and sociological issues of professionalization personality: materials of the IV international scientific conference on February 10–11, 2018. — Prague: Vědecko vydavatelské centrum “Sociosféra-CZ”, 2018. — С. 57–59.

9. Горина, Е. Е. Современные проблемы тактико-специальной подготовки курсантов ведомственных вузов уголовно-исполнительной

системы / Е. Е. Горина, М. В. Морозов. — Текст : непосредственный // Социальные отношения. — 2021. — № 1 (36). — С. 17–24.

10. Чеснокова, И. В. Первые итоги внедрения новой модели непрерывного образования в систему последиplomного повышения квалификации врачей / И. В. Чеснокова. — Текст : непосредственный // Развитие образования. — 2020. — № 1 (7). — С. 25–28.

11. Ефименко, А. А. Внедрение и использование современных технологий в дополнительном профессиональном образовании / А. А. Ефименко, Р. Б. Щетинин. — Текст : непосредственный // Вестник Томского института повышения квалификации работников ФСИН России. — 2020. — № 1 (3). — С. 132–136.

References:

1. Streletsky, Y. I., Oposhnyansky, A. V. *Distance learning in Russia: main concepts* [Distantcionnoe obuchenie v Rossii: osnovnye koncepcii], Society: philosophy, history, culture, 2021, No. 2 (82), pp. 34–40.

2. Gertsen, S. M. *Interactive technologies for individual educational trajectories in distance learning*, World of Science. Pedagogy and psychology, 2020, No. 4, pp. 15.

3. Afanasyev, V. P., Konoplev, G. A., Timofeev, A. V. *Application of e-learning and distance learning technologies in advanced training and retraining of engineering personnel* [Primenenie jelektronnogo obuchenija i distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij pri povyshenii kvalifikacii i perepodgotovke inzhenernyh kadrov], Educational Technology and Society, 2013, No. 4, pp. 372–386.

4. Narmuhametova, N. M., Nugymat, A. S. *Use of modern educational technologies in distance learning*, International Student Science Bulletin, 2021, No. 2, pp. 105.

5. Ishmukhametov, R. Z. *Advantages and problems of advanced training with the use of remote educational technologies* [Preimushhestva i problemy povyshenija kvalifikacii s primeneniem distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij] Bulletin of the Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2015, No. 4 (70), pp. 96–100.

6. Gorina, E. E., Saulina, M. A., Fedorov, O. G. *Teachers' attitude to distance learning: results of empirical research* [Otnoshenie pedagogov k distancionnomu obucheniju: rezultaty jem-

piricheskogo issledovanija], 2021, No 4 (39), pp. 60–70.

7. Gorina, E. E., Saulina, M. A., Fedorov, O. G. *The perceptions of distance education by students* [Vosprijatie obuchajushhimisja distancionnogo obrazovanija], *Social relations*, 2020, No 4 (35), pp. 75–81.

8. Tarakhovsky, A. Yu. *E-learning and distance learning technologies as part of the educational environment: opportunities, strengths and weaknesses* [Jelektronnoe obuchenie i distancionnye obrazovatel'nye tehnologii kak chast' obrazovatel'noj sredy: vozmozhnosti, sil'nye i slabye storony], *Pedagogical, psychological and sociological issues of professionalization personality: Proceedings of the IV international scientific conference on February 10–11, 2018. Prague: Vědecko vydavatelské centrum “Sociosféra-CZ”*, 2018, pp. 57–59.

9. Gorina, E. E., Morozov, M. V. *Modern problems of tactical and special training of cadets of*

departmental universities of the penal system / Social relations [Sovremennye problemy taktiko-special'noj podgotovki kursantov vedomstvennyh vuzov ugovovno-ispolnitel'noj sistemy], 2021, No. 1 (36), pp. 17–24.

10. Chesnokova, I. V. *The first results of the introduction of a new model of continuing education in the system of postgraduate advanced training of doctors* [Pervye itogi vnedrenija novej modeli nepreryvnogo obrazovanija v sistemu poslediplomnogo povyshenija kvalifikacii vrachej], *Development of education*, 2020, No. 1 (7), pp. 25–28.

11. Efimenko, A. A., Shchetinin, R. B. *Introduction and use of modern technologies in additional professional education* [Vnedrenie i ispol'zovanie sovremennyh tehnologij v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii], *Bulletin of the Tomsk Institute for Advanced Training of Employees of the Federal Penitentiary Service of Russia*, 2020, No. 1 (3), pp. 132–136.

Образец для цитирования статьи:

Горина, Е. Е. Исследование опыта реализации дистанционных образовательных технологий в системе повышения квалификации кадров / Е. Е. Горина, М. А. Саулина, О. Г. Федоров. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 94–105.

Example for article citation:

Gorina, E. E., Saulina, M. A., Fedorov, O. G. *Research of experience of realization of distance education technologies in the system of advanced training of personnel* [Issledovanie opy'ta realizacii distancionny'x obrazovatel'ny'x tehnologij v sisteme povыsheniya kvalifikacii kadrov], *Scientific support of a system of advanced training*, 2023, No. 4 (57), pp. 94–105.

Исследования молодых ученых

УДК 378.091.398+372.8

Вариативная модель учебного курса в условиях дополнительного профессионального образования

Н. Ю. Добровольская

кандидат педагогических наук, доцент
<https://orcid.org/0000-0002-8480-1643>
dnu10@mail.ru

Е. А. Нигодин

<https://orcid.org/0000-0002-0898-7335>
apostolje@gmail.com

Variative model of training course in the conditions of additional professional education

N. Yu. Dobrovolskaya

E. A. Nigodin

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Современное дополнительное профессиональное образование педагогов предполагает своевременное изменение учебных курсов, связанное с постоянным совершенствованием методики преподавания информатики, расширением предметного контента и изучением новых ИТ-технологий. Проблема исследования заключается в разработке и обосновании модели учебного курса, позволяющей модифицировать его компоненты и набор используемых цифровых технологий без существенной трансформации структуры курса. **Цель исследования** состоит в проектировании модели учебного курса, позволяющей модернизировать содержание, формы и методы повышения квалификации кадров и определения ее эффективности в системе дополнительного обучения учителей информатики. **Методология (материалы и методы).** В ходе исследования применялись методы анализа пе-

дагогической и методической литературы по структуре адаптивных учебных курсов, обобщение педагогического опыта использования инновационных цифровых технологий и различных форм обучения педагогов. В исследовании соотнесены современные цифровые технологии и решаемые ими педагогические задачи, предложена концентрическая вариативная модель учебного курса, состоящая из ядра целеполагания и базовых тем, оболочки расширения контента, охватывающей новые компоненты содержания, методологической оболочки, включающей различные формы и методы обучения и технологической оболочки, решающей задачу вариативности компонентов курса, как по уровню имеющихся навыков слушателей, так и по набору применяемых цифровых технологий. **Результаты.** Предложена вариативная модель учебного курса, на основе которой построена и апробирована модель учебного курса «Современные подходы к преподаванию предмета информатика и ИКТ

в условиях реализации ФГОС ООО и СОО с учетом компьютерного формата». Рассчитаны коэффициенты значимости факторов, характеризующих результат апробации модели. **Заключение.** Вариативная модель за счет концентрической структуры и комбинации различных современных цифровых технологий позволяет трансформировать содержание в соответствии с текущими требованиями процесса образования, адаптировать учебные материалы и цифровые технологии к уровню слушателя, интегрировать современные цифровые технологии в контент курсов дополнительного образования учителей.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. Modern additional professional education of teachers presupposes timely changes in training courses associated with continuous improvement of informatics teaching methodology, expansion of subject content and study of new IT-technologies. The research problem is to develop and justify the model of a training course that allows modifying its components and the set of digital technologies used without significant transformation of the course structure. **The goal of the research** is to design a model of the training course that allows modernizing the content, forms and methods of professional development and determining its effectiveness in the system of additional training of computer science teachers. **Methodology (materials and methods).** The research used methods of analyzing pedagogical and methodological literature on the structure of adaptive training courses, generalization of pedagogical experience in the use of innovative digital technologies and various forms of teacher training. The research correlates modern digital technologies and the pedagogical tasks they solve, and proposes a concentric variation model of the training course, consisting of a goal-setting core and basic topics, a content expansion shell covering new content components, a methodological shell including various forms and methods of teaching, and a technological shell solving the problem of variability of course components, both in terms of the level of the existing skills of students and the set of digital technologies used. **Results.** A variant model of the training course is proposed, on the basis of which the model of the training course "Modern approaches to teaching the subject of

Informatics and ICT in the conditions of implementation of FSES and SGE taking into account the computer format" is built and tested. The significance coefficients of the factors characterizing the result of the model approbation are calculated. **Conclusion.** The variable model due to the concentric structure and combination of various modern digital technologies allows to transform the content in accordance with the current requirements of the education process, to adapt the teaching materials and digital technologies to the level of the student, to integrate modern digital technologies into the content of additional teacher education courses.

Ключевые слова: информатизация образования, повышение квалификации учителей информатики, цифровая компетентность, непрерывное профессиональное образование, модель учебного курса, образовательная программа, профессионально-педагогический опыт.

Keywords: informatization of education, advanced training of computer science teachers, digital competence, continuing professional education, training course model, educational program, professional and pedagogical experience.

Введение

Профессиональная деятельность современного учителя связана с непрерывно разрабатываемыми цифровыми технологиями, возникновением новых компьютерных инструментов информатизации учебного процесса. Развитие профессиональных навыков учителя информатики дополнительно связано с обновлением используемых программных средств, повышением уровня требований к формируемым навыкам учащихся. Учитель информатики как никто другой должен руководствоваться принципами непрерывного обучения, а система дополнительного профессионального образования педагогических работников должна обладать определенной спецификой, постоянно обновляя и модернизируя учебные курсы для слушателей. Контент курсов повышения квалификации по классическим учебным предметам (математика, физика, химия и т. д.) редко включает изменение содержания учебного материала, чаще всего предлагаются новые методики обучения предмету, способы цифровизации учебной информации. Но для учителя информатики курсы

дополнительного образования должны обновляться ежегодно, начиная от содержания преподаваемой учебной дисциплины, методами, формами повышения квалификации и заканчивая инновационными цифровыми дидактическими технологиями. Однако такая глобальная перестройка учебных курсов не должна задействовать много ресурсов, предлагаемые курсы должны быть гибкими и легко модифицируемыми, адаптируемыми под текущие изменения образовательной системы. Поэтому проблему исследования можно сформулировать следующим образом: какова должна быть модель учебного курса в системе повышения квалификации учителей информатики в условиях информатизации образования? Модель курса должна быть такова, чтобы была возможность максимально использовать дидактические возможности постоянно развивающихся и обновляющихся цифровых технологий.

Основными задачами исследования в этом случае являются: выявление набора цифровых технологий, позволяющих поддерживать модернизацию учебных курсов; разработка модели учебного курса в системе повышения квалификации кадров, позволяющей своевременно обновлять содержание, используя цифровые технологии; определение критериев вариативности содержания учебного курса с учетом имеющихся навыков у слушателей.

В научной литературе предлагается достаточно много различных моделей организации адаптивного обучения. Однако основная часть этих исследований направлена на построение индивидуальных траекторий обучения, адаптацию педагогических воздействий, форм и методов изложения учебного материала. Модель учебных курсов в системе дополнительного образования учителей информатики должна, прежде всего, адаптироваться к постоянным изменениям контента, требуемым от педагога умениям и навыкам, соответствию текущему уровню развития IT-технологий.

Цель исследования. Актуальность исследования определяется необходимостью проектирования и выявлением эффективности применения в системе дополнительного обучения учителей информатики вариативной модели учебного курса, позволяющей модернизировать содержание курса за счет адаптации к текущим изменениям программ дополнительного обра-

зования; изменять формы и методы повышения квалификации кадров; гибко внедрять современные цифровые технологии.

Обзор литературы

В системе дополнительного педагогического образования рассматриваются различные методы и формы обучения. Так, исследователи А. И. Архипова [1-2] и С. С. Грушевский [4; 5] раскрывают особенности компьютерной дидактики в рамках дополнительной педагогической подготовки по программам информатизации образования, указывают в своих работах на необходимость создания новых учебно-методических систем, развития цифровых образовательных технологий и обновления цифровой образовательной среды. В частности, авторы выделяют преимущества компьютерных дидактических ресурсов цифровой среды Кубанского государственного университета, одним из которых является доступность и простота обновления данных ресурсов путем использования Веб-технологий.

Е. Г. Хрисанова, А. А. Кириллов, К. В. Раев [6; 7] характеризуют цифровую среду как неотъемлемую часть современной образовательной системы, которая позволяет учащимся непрерывно получать знания вне зависимости от своего местоположения с использованием дистанционных технологий и сети Интернет. В своих работах авторы опираются в том числе на педагогический опыт Китайской Народной Республики, рассматривают массовое применение онлайн-курсов в качестве фактора развития цифровой образовательной среды, затрагивают проблемы адаптивности учебных курсов.

Адаптивные учебные курсы исследовали такие авторы, как В. А. Шершнева, Т. О. Кочеткова [9], Ю. В. Вайнштейн [10]. В частности, авторы рассматривают адаптивную обучающую систему в качестве средства обеспечения персонализированного адаптивного обучения в цифровой среде. Ю. В. Вайнштейн предлагает концепцию персонализированного адаптивного обучения, в ядро которой включена интеграция общедидактических, личностно-направленных и технологически-обеспечивающих педагогических принципов.

Н. С. Силкина и Л. Б. Соколинский приводят широкое исследование адаптивных моделей электронных учебных курсов, в каждой модели подробно рассматривают структуру и способы

предоставления образовательного контента [11], Е. А. Гусева и А. В. Хорева [12] характеризуют адаптивные модели учебных курсов как неотъемлемую часть цифровой образовательной среды. В своих исследованиях авторы анализируют варианты реализации технологий обучения, для которых определены адаптивные модели, в частности, отмечают, что адаптивные модели обучения имеют большой потенциал и перспективы развития.

В своих исследованиях многие авторы указывают на необходимость создания цифровых учебных курсов, обладающих свойством подстраиваться под учащегося. В. А. Лохвицкий и В. В. Растроса [14] отмечают что учебные курсы должны отвечать требованиям современного образования и иметь возможность встраивания в цифровые системы организаций, подчеркивают важность использования цифровых технологий в адаптивных учебных курсах в контексте их развития и обновления.

Обобщая исследования, можно сделать вывод о необходимости создания гибкой модели учебного курса в системе профессионального дополнительного образования, позволяющей модернизировать содержание, формы и методы, использовать возможности инновационных цифровых дидактических технологий и учитывать имеющиеся профессиональные навыки слушателей.

Методология (материалы и методы)

Информатизация образования должна способствовать не только процессу подготовки качественных учебных материалов, но и поддерживать организацию учебного процесса, выполнять качественную трансформацию учебных курсов, в том числе в системе повышения квалификации кадров. Особенно эффективно можно реализовать эту задачу при работе с учителями информатики, так как большинство из них владеют на достаточно высоком уровне различными IT-технологиями и способны создавать собственные цифровые ресурсы. Возникающее противоречие между имеющимися цифровыми и алгоритмическими навыками у слушателей и неиспользование их в полной мере при решении педагогических задач необходимо нивелировать в разрабатываемой вариативной модели учебного курса.

Основным постулатом, на котором базируется методология построения модели учебного курса, является то, что цифровые технологии способны обеспечить варьирование компонентов учебных курсов, адаптацию их к изменяющемуся контенту курсов и уровню владения необходимыми навыками у слушателей.

На первом этапе исследования определим набор цифровых технологий и соответствующие им области применения в педагогике (табл. 1).

Таблица 1

Соответствие педагогических задач и цифровых технологий

Педагогическая задача	Цифровая технология
Подготовка учебных материалов	Текстовый редактор, электронные таблицы, системы подготовки презентаций, инструменты создания мультимедиа, графические редакторы и аудиоредакторы
Поиск новой учебной информации	Поисковые системы, веб-краулеры, сервисы выявления тематик научных текстов, видеохостинги, научные электронные библиотеки, базы знаний
Хранение и передача учащимся цифровых учебных материалов	Облачные хранилища, электронная почта, распределенные системы, сервисы автоматической рассылки заданий для самостоятельной работы, системы хранения и трансляции лекций
Обеспечение обратной связи	Сервисы совместного редактирования, электронные онлайн-доски и маркеры, системы для организации видеоконференций и дистанционной связи, образовательные онлайн-платформы
Формирование наборов учебных задач	Рекомендательные системы, искусственный интеллект, системы управления обучением, онлайн-платформы для создания учебных материалов
Организация контроля знаний	Цифровые опросники и викторины, электронные журналы, онлайн-платформы для создания тестов, системы автоматической проверки знаний
Распределение разноуровневых заданий	Адаптивные платформы обучения, нейронные сети, онлайн-платформы для коллаборативной работы, интерактивные платформы для обучения

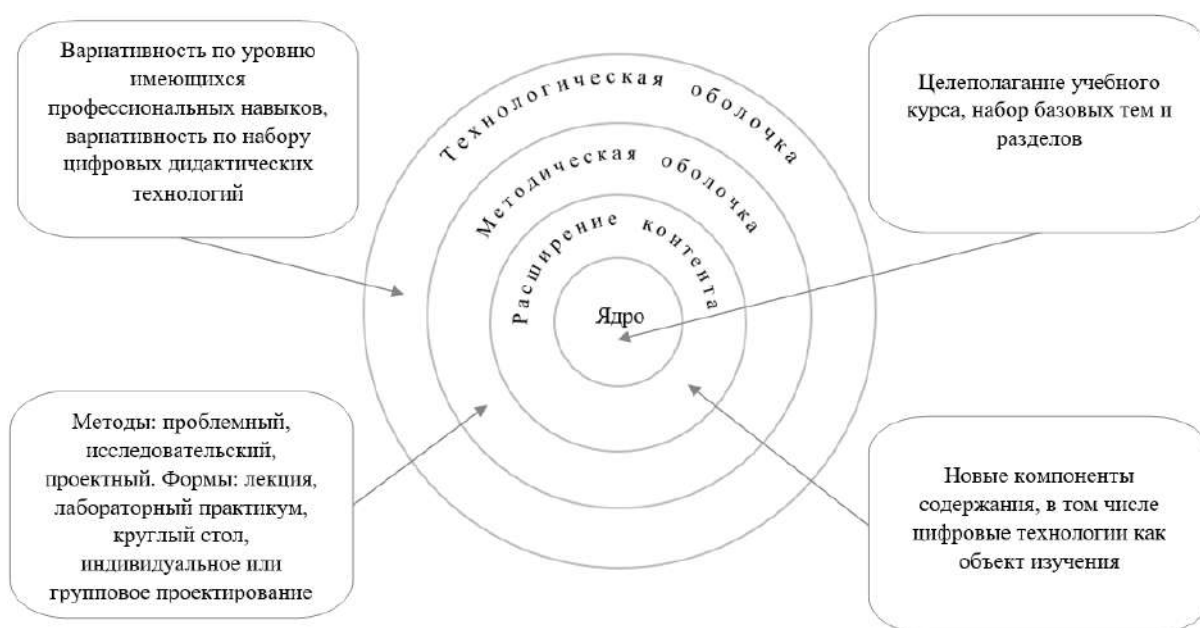


Рис. 1. Концентрическая вариативная модель учебного курса в системе повышения квалификации учителей информатики

На этом этапе со слушателями курсов повышения квалификации на базе Института развития образования Краснодарского края был проведен опрос с целью определения уровня владения современными информационными технологиями и уровня готовности учителей к разработке собственных цифровых ресурсов. Выявлялся перечень информационно-коммуникационных технологий и уровень владения ими, набор языков программирования, уровень разработки собственных цифровых ресурсов (веб-ресурсы, компьютерные тесты, элементы компьютерной дидактики по методике А. И. Архиповой [1]). Результаты опроса показали, что большинство учителей применяет в собственной педагогической практике различные средства цифровизации учебной информации, облачные технологии для хранения и обмена данными. Однако при решении таких педагогических задач, как контроль знаний и организация процесса обучения, не используются новейшие технологии: рекомендательные системы, QR-коды, нейронные сети и т. д. Учителя высказали интерес к ознакомлению с этими технологиями и способами применения их в педагогической практике.

Таким образом, можно сделать вывод, что учителя информатики, в целом, готовы разра-

батывать собственные цифровые ресурсы или использовать готовые, осваивать новые информационные технологии и внедрять их в подготовку учебного процесса.

На следующем этапе исследования предложена концентрическая вариативная модель учебного курса в системе повышения квалификации учителей информатики (рис. 1).

Основу модели составляет *ядро*, включающее целеполагание учебного курса и базовое содержание: перечень тем и разделов курса.

Первой оболочкой ядра является *расширение контента*. Сюда относятся различные добавления или изменения основного содержания. В связи с постоянно развивающимися ИТ-технологиями меняется содержание, как школьного курса информатики, так и различных курсов в системе дополнительного образования кадров. Перечень целей и задач курсов чаще всего остается неизменным, а вот содержание модифицируется, используя новые цифровые технологии, увеличивая сложность решаемых задач. Основой целеполагания является формирование и развитие компетенций учителя информатики в области современных цифровых технологий.

Следующая оболочка *методическая*. Здесь определяется метод обучения, а чаще комбина-

ция методов: проблемный, исследовательский, проектный, кейс-метод. Формы обучения варьируются в зависимости от содержания и длительности курса: лекция, лабораторный практикум, дистанционный лабораторный практикум, круглый стол, индивидуальное или групповое проектирование.

Внешняя оболочка модели — *технологическая*. Здесь выбираются цифровые технологии, которые, с одной стороны, используются для обучения слушателей, с другой стороны, являются собственно контентом изучения. Эта оболочка обладает двумя направлениями реализации вариативности курса.

При записи на учебный курс слушатели проходят анкетирование, результатом которого является определение перечня цифровых технологий и языков программирования, которыми владеет респондент, и уровня соответствующих навыков. Эти данные позволяют выделить группы слушателей, обладающих близким уровнем владения IT-технологиями. В дальнейшем учебный материал курса и практические задания назначаются в соответствии с начальными навыками. Педагог системы повышения квалификации кадров формирует учебный курс ступенями: для слушателей со слабой начальной подготовкой и для слушателей с уверенной базой. Таких ступеней, в зависимости от конкретного содержания, может быть несколько. Слушатель с низким начальным уровнем, прослушав учебный курс, может получить учебную информацию по следующей ступени и пройти учебный курс самостоятельно на более высоком уровне. Эта вариативность модели учебного курса отражает адаптацию по уровню сложности учебного материала.

Второе направление вариативности модели связано с применением различных цифровых технологий при изучении учебного материала. Одна и та же педагогическая задача может решаться с привлечением различных технологий [15]. Например, задача назначения учебных задач обучаемым [13]. Для ее решения можно использовать: электронные таблицы Libre Calc (традиционный подход), разработку макросов в электронных таблицах, использование облачных электронных таблиц, которые организуют доступ обучаемого к заданию без дополнительных технологий передачи данных, QR-коды, которые компактно могут передать задание

обучаемому. Варьирование различных цифровых технологий на базе одного учебного курса могут создать несколько вариаций: цель курса одна, а цифровое решение различно. Более того, если речь идет о назначении учебного задания, то можно обучать слушателей соответствующей технологии и применять ее же для распределения заданий текущего курса. Так учителя информатики смогут оценить эффективность технологии с позиции обучаемого. На рисунке 2 приведены основные направления вариативности использования цифровых технологий. Вариативная модель учебного курса в системе повышения квалификации кадров способна упорядочить различные методы и приемы, используемые преподавателями курсов, расширить перечень курсов и своевременно внедрять в контент и организацию занятий новейшие цифровые технологии.

Результаты. Вариативная модель учебного курса апробирована в Институте развития образования Краснодарского края при разработке учебного курса «Современные подходы к преподаванию предмета информатика и ИКТ в условиях реализации ФГОС ООО и СОО с учетом компьютерного формата». Этот курс читается ежегодно для учителей информатики края в рамках повышения квалификации и работе с учителями школ, показавших низкие результаты ЕГЭ по информатике и ИКТ.

Однако каждый год содержание КИМ ЕГЭ по информатике и ИКТ меняется, причем некоторые задания полностью заменяются. В этом случае в качестве ядра удобно рассматривать наборы базовых алгоритмов и схем (например, перевод чисел в различные системы счисления, выделение цифры в числе, обработка массивов, работа со строками в языке программирования, обработка данных в электронных таблицах), а первой оболочкой становятся особенности заданий КИМ текущего года.

Таким образом, содержание ядра остается неизменным, необходимо лишь разработать контент первой оболочки, соответствующий изменениям КИМ текущего года. Более того, наличие ядра позволяет сохранить преемственность учебных материалов, большинство заданий модифицируются постепенно, и ознакомление с заданиями прошлых лет всегда полезно.

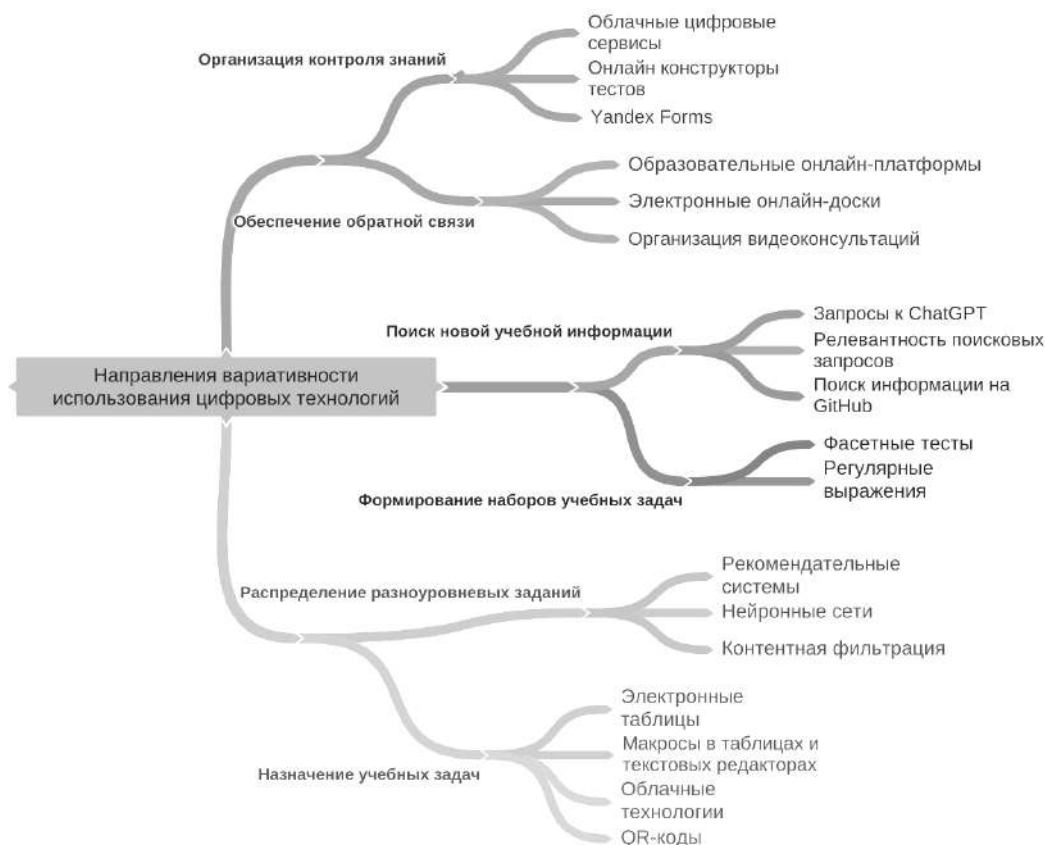


Рис. 2. Основные направления вариативности использования цифровых технологий

Методическая оболочка учебного курса «Современные подходы к преподаванию предмета информатика и ИКТ в условиях реализации ФГОС ООО и СОО с учетом компьютерного формата» варьируется в зависимости от целей курса. Для учителей школ, показавших низкие результаты, основной упор делается на индивидуальные занятия, разбор сложных заданий ЕГЭ. Если учебный курс является обзорным, демонстрирующим изменения КИМ текущего года, то преимущественной формой занятий являются групповые занятия и круглые столы, на которых учителя обсуждают наиболее эффективные решения, предлагают свои подходы и учебные задания. Такая форма учебного курса не только позволяет получить новые навыки учителям края, но и осуществить обмен опытом преподавания предмета.

Технологическая оболочка учебного курса «Современные подходы к преподаванию предмета информатика и ИКТ в условиях реализации ФГОС ООО и СОО с учетом компьютерного формата» включает различные цифровые технологии: автоматизированное построение

наборов учебных заданий на основе фасетных тестов, метод контентной фильтрации для дифференцированного подбора уровня заданий, веб-ресурсы, эмулирующие проведение компьютерной формы ЕГЭ. На семинарах молодые ученые Кубанского государственного университета факультета компьютерных технологий и прикладной математики знакомят учителей информатики края с собственными разработками в области цифровой педагогики.

После проведения учебного курса «Современные подходы к преподаванию предмета информатика и ИКТ в условиях реализации ФГОС ООО и СОО с учетом компьютерного формата» был рассчитан коэффициент значимости по методике Н. В. Кузьминой. Эта методика позволяет определить значимость профессии, нами она применена для определения значимости приобретенных навыков в рамках учебных курсов, построенных на вариативной модели. Респонденты (учителя края и методисты Института развития образования) отмечали наиболее значимые факторы из таблицы 2.

По каждому фактору таблицы рассчитан коэффициент значимости (КЗ), значение которого варьируется от -1 до $+1$, по формуле:

$$K3 = [(p+) - (p-)] / V,$$

где V — число опрошенных, $(p+)$ — число отметивших фактор в столбце «А», $(p-)$ — число отметивших фактор в столбце «Б».

Все коэффициенты значимости получили значения выше $0,8$. Причем была установлена зависимость: чем выше начальный уровень владения цифровыми технологиями у учителей, тем выше их мотивация к изучению нового и, как следствие, развитие и приобретение новых цифровых навыков.

Обсуждение

Предложенная вариативная модель учебного курса позволяет легко трансформировать его, обновляя как содержание, так и набор используемых цифровых технологий. Причем, с одной стороны, цифровые технологии применяются для изложения учебного материала и организации курса, с другой стороны, демонстрируется способ их использования для решения педагогических задач в учебном процессе.

Теоретическая значимость исследования состоит в выявлении дидактических свойств совре-

менных цифровых технологий, их различных вариаций при решении педагогических задач.

Дальнейшим продолжением исследования может быть определение отдельных групп цифровых технологий, решающих близкие задачи, анализ их эффективности; расширение вариативной модели с использованием технологий разработки учителями собственных дидактических ресурсов.

Практическая значимость исследования представлена вариативными моделями конкретных учебных курсов для учителей информатики в системе повышения квалификации кадров Краснодарского края.

Заключение

Использование предложенной вариативной модели учебного курса за счет комбинирования различных цифровых технологий, в том числе дидактических, позволяет модифицировать имеющиеся учебные курсы в системе дополнительного образования учителей информатики как по контенту, формам и методам, так и по используемым цифровым технологиям, обеспечивая своевременное соответствие текущим стандартам образования и современным ИТ-технологиям.

Таблица 2

Факторы, определяющие коэффициент значимости

№ п/п	А	Б
1.	Получена новая ученая информация	Новая информация не дана в рамках курса
2.	Приобретены новые цифровые навыки	Новые цифровые навыки не приобретены
3.	Известные ранее цифровые технологии применены для решения новой задачи	Не получено нового применения известных цифровых технологий
4.	Расширены собственные знания в области программирования	Собственные знания в области программирования не расширены
5.	Изучен опыт коллег преподавания дисциплины	Опыт коллег преподавания дисциплины не изучен
6.	Найдены более эффективные способы решения известных заданий	Не найдены более эффективные способы решения известных заданий
7.	Рассмотрены способы решения новых учебных заданий	Не рассмотрены способы решения новых учебных заданий
8.	Изучен ряд способов, решающих один и тот же тип заданий	Не изучен ряд способов, решающих один и тот же тип заданий
9.	Учебный курс логично распределен по времени	Учебный курс очень затянут по времени
10.	Учебный материал дается последовательно	Учебный материал дается не последовательно
11.	Практические задания соответствуют изложенному теоретическому материалу	Практические задания не соответствуют изложенному теоретическому материалу
12.	Практические задания соответствуют уровню навыков слушателей	Практические задания не соответствуют уровню навыков слушателей

Вариативность технологической оболочки позволяет при появлении новых IT-технологий внедрять их в существующую структуру учебного курса, причем, с одной стороны, эти технологии способствуют эффективному изложению учебного материала, с другой стороны, сами являются контентом курса, представляют собой новые цифровые инструменты, предлагаемые слушателям для использования в собственной педагогической практике.

Выделенный набор цифровых технологий может быть использован учителями информатики для решения широкого спектра педагогических задач. Апробация курса «Современные подходы к преподаванию предмета информатика и ИКТ в условиях реализации ФГОС ООО и СОО с учетом компьютерного формата», построенного на основе вариативной модели, показала, что учебный курс легко настраивается в соответствии с имеющимися IT-навыками слушателей, развивает сформированные ранее цифровые компетенции.

На основании сказанного можно сделать вывод о том, что применение вариативной модели учебного курса в системе дополнительного образования обладает потенциалом повышения качества педагогической деятельности.

Библиографический список:

1. Архипова, А. И. Инновационная компьютерная дидактика в исследованиях и творчестве учителей Краснодарского края / А. И. Архипова, С. П. Седых. — Текст : непосредственный // Школьные годы. — 2012. — № 44. — С. 51–64.
2. Архипова А. И., Грушевский С. П. Предметный электронный фонд инновационной компьютерной дидактики по математике — проблемы, структура / А. И. Архипова, С. П. Грушевский. — Текст : непосредственный // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. — 2015. — № 111. — С. 1566–1585.
3. Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособие / Н. В. Кузьмина. — Москва : Нар. образование, 2002. — 207 с. — Текст : непосредственный.
4. Грушевский, С. С. Экспресс обучение учителей информатики созданию технологий самоподготовки на основе шаблонов инновационной компьютерной дидактики / С. С. Грушевский. — Текст : непосредственный // Школьные годы. — 2014. — № 53. — С. 7–15.
5. Грушевский, С. С. О специфике дополнительной педагогической подготовки по программам информатизации образования / С. С. Грушевский, А. И. Архипова. — Текст : непосредственный // Школьные годы : научно-методический журнал с электронным приложением. — Краснодар, 2013. — № 39. — С. 5–7.
6. Хрисанова, Е. Г. Развитие массовых открытых онлайн-курсов в высших учебных заведениях Китая / Е. Г. Хрисанова, Ма Ися. — Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019. — Т. 7, № 4. — С. 26.
7. Кириллов, А. А. Цифровое брендинг вуза как фактор развития академической мобильности обучающихся и педагогов / А. А. Кириллов, Е. Г. Хрисанова, К. В. Раев. — Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. — 2021. — № 6 (149). — С. 48–55.
8. Грушевский, С. П. Фасетная технология как инструмент конструкторской деятельности учителя информатики / С. П. Грушевский, Н. Ю. Добровольская, А. В. Харченко. — Текст : непосредственный // Школьные технологии : научный журнал. — Москва, 2022. — № 3. — С. 41–50.
9. Шершнева, В. А. Адаптивная система обучения в электронной среде / В. А. Шершнева, Ю. В. Вайнштейн, Т. О. Кочеткова. — Текст : непосредственный // Программные системы: теория и приложения. — 2018. — Т. 9, № 4 (39). — С. 159–177.
10. Вайнштейн, Ю. В. Построение персонализированного адаптивного предметного обучения студентов вуза / Ю. В. Вайнштейн. — Текст : непосредственный // Современный учитель — взгляд в будущее : сборник научных статей, Екатеринбург, 17–18 ноября 2022 года. Часть 2. — Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2022. — С. 111–114.
11. Силкина, Н. С. Обзор адаптивных моделей электронного обучения / Н. С. Силкина, Л. Б. Соколинский. — Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Вычислительная математика и информатика. — 2016. — Т. 5, № 4. — С. 61–76.
12. Гусева, Е. А. Применение элементов адаптивных моделей в построении учебного процесса при подготовке кадров для пред-

приятий / Е. А. Гусева, А. В. Хорева. — Текст : непосредственный // Журнал исследований по управлению. — 2020. — Т. 6, № 1. — С. 16–24.

13. Кобазова, Ю. В. Особенности психологической адаптации первокурсников к образовательной среде института / Ю. В. Кобазова. — Текст : непосредственный // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. — 2022. — Т. 11, № 4–1. — С. 111–118.

14. Лохвицкий, В. А. Проблемы построения электронных университетов будущего / В. А. Лохвицкий, В. В. Растрона. — Текст : непосредственный // Защита информации. Инсайт. — 2010. — № 6 (36). — С. 38–40.

15. Золотухин, С. А. Модели применения учебного видео в массовых открытых онлайн-курсах / С. А. Золотухин. — Текст : непосредственный // Интерактивное образование. — 2019. — № 3. — С. 9–15.

References:

1. Arkhipova, A. I., Sedykh, S. P. *Innovative computer didactics in research and creativity of teachers of Krasnodar region* [Innovacionnaya komp'yuternaya didaktika v issledovaniyah i tvorchestve uchitelej Krasnodarskogo kraja], *School Years*, 2012, No. 44, pp. 51–64.

2. Arkhipova, A. I., Grushevsky, S. P. *Subject electronic fund of innovative computer didactics in mathematics — problems, structure* [Predmetnyj elektronnyj fond innovacionnoj komp'yuternoj didaktiki po matematike – problemy, struktura], *Polythematic network electronic scientific journal of Kuban State Agrarian University*, 2015, No. 111, pp. 1566–1585.

3. Kuzmina, N. V. and others. *Methods of system pedagogical research: textbook* [Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya: ucheb. posobie], Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2002. 207 p.

4. Grushevskiy, S. S. *Express training of computer science teachers to create self-training technologies on the basis of innovative computer didactics templates* [Ekspress obuchenie uchitelej informatiki sozdaniyu tekhnologij samopodgotovki na osnove shablonov innovacionnoj komp'yuternoj didaktiki], *School Years*, 2014, No. 53, pp. 7–15.

5. Grushevskiy, S. S., Arkhipova, A. I. *About the specifics of additional pedagogical training on*

programs of informatization of education [O specifike dopolnitel'noj pedagogicheskoy podgotovki po programmam informatizacii obrazovaniya], *School Years: scientific and methodological journal with electronic supplement*, Krasnodar, 2013, No. 39, pp. 5–7.

6. Khrisanova, E. G., Yixia, Ma. *Development of massive open online courses in higher education institutions in China* [Razvitie massovyh otkrytyh onlajn-kursov v vysshih uchebnyh zavedeniyah Kitaya], *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2019, Vol. 7, No. 4. 26 p.

7. Kirillov, A. A., Khrisanova, E. G., Raev, K. V. *Digital branding of the university as a factor in the development of academic mobility of students and teachers* [Cifrovoe brendirovanie vuza kak faktor razvitiya akademicheskoy mobil'nosti obuchayushchihsya i pedagogov], *Kazan Pedagogical Journal*, 2021. No. 6 (149), pp. 48–55.

8. Grushevsky, S. P., Dobrovolskaya, N. Yu., Kharchenko, A. V., and others. *Faceted technology as a tool of design activity of computer science teacher* [Fasetnaya tekhnologiya kak instrument konstruktorskoj deyatel'nosti uchitelya informatiki], *School technologies: scientific journal*, Moscow, 2022, No. 3, pp. 41–50.

9. Shershneva, V. A., Vainshtein, Yu. V., Kochetkova, T. O. *Adaptive learning system in the electronic environment* [Adaptivnaya sistema obucheniya v elektronnoy srede], *Program systems: theory and applications*, 2018, Vol. 9, No. 4 (39), pp. 159–177.

10. Vainshtein, Yu. V. *Constructing personalized adaptive subject-based learning for university students* [Postroenie personalizirovannogo adaptivnogo predmetnogo obucheniya studentov vuza], *Modern teacher — a look into the future: Proceedings of scientific articles*, Ekaterinburg, November 17–18, 2022. Vol. 2. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2022, pp. 111–114.

11. Silkina, N. S., Sokolinsky, L. B. *Review of adaptive models of e-learning* [Obzor adaptivnyh modelej elektronnoy obucheniya], *Bulletin of South Ural State University. Series: Computational Mathematics and Informatics*, 2016. Vol. 5, No. 4, pp. 61–76.

12. Guseva, E. A., Khoreva, A. V. *Application of elements of adaptive models in the construction of the educational process in training for enterprises* [Primenenie elementov adaptivnyh modelej

v postroenii uchebnogo processa pri podgotovke kadrov dlya predpriyatij], *Journal of Management Research*, 2020, Vol. 6, No. 1, pp. 16–24.

13. Kobazova, Y. V. *Features of psychological adaptation of freshmen to the educational environment of the institute* [Osobennosti psichologicheskoy adaptacii pervokursnikov k obrazovatel'noj srede instituta], *Psychology. Historical and critical reviews and modern research*, 2022, Vol. 11, No. 4 (1), pp. 111–118.

Образец для цитирования статьи:

Добровольская, Н. Ю. Вариативная модель учебного курса в условиях дополнительного профессионального образования / Н. Ю. Добровольская, Е. А. Нигодин. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 106–116.

Example for article citation:

Dobrovolskaya, N. Y., Nigodin, E. A. Variative model of training course in the conditions of additional professional education [Variativnaya model' uchebnogo kursa v usloviyax dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], *Scientific support of a system of advanced training*, 2023, No. 4 (57), pp. 106–116.

14. Lokhvitsky, V. A., Rastrova, V. V. *Problems of building electronic universities of the future* [Problemy postroeniya elektronnykh universitetov budushchego], *Information Protection. Inside*, 2010, No. 6 (36), pp. 38–40.

15. Zolotukhin, S. A. *Models of educational video application in mass open online courses* [Modeli primeneniya uchebnogo video v massovykh otkrytyh onlajn-kursah], *Interactive Education*, 2019, No. 3, pp. 9–15.

Современная школа

УДК 378.091.398+371.32

Исследование отношения педагогов общеобразовательных организаций к проектной деятельности как инструменту многомерного образования

С. В. Смирнова

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-2156-7490>

smirnovasv@syktsu.ru

Research of the teachers' attitude of general education organizations to project activity as a tool of multidimensional education

S. V. Smirnova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Современная система повышения квалификации педагогов общеобразовательных организаций претерпевает череду изменений, связанных с повышением качества образования и необходимостью овладения педагогами востребованными образовательными технологиями и инструментами. Принятая в декабре 2022 года «Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» среди актуальных вызовов и целевых ориентиров развития повышения системы квалификации выделяет несистемный характер внедрения результатов прикладных исследований в педагогическую практику, а также отсутствие научной составляющей методической поддержки педагогических работников. При этом ежегодно существенно усложняются целевые ориентиры, связанные с достижениями многоплановых образовательных результатов и образовательная среда, в условиях которой осуществляется

педагогическая деятельность. Это усложнение мы рассматриваем как принцип многомерности образования, осваивая который педагог может действовать более эффективно. В этой связи возрастает значимость овладения проектной деятельностью как комплексным инструментом многомерности, его научно-методическим описанием для педагогических работников.

Цель исследования. В соответствии с этим целью исследования заключается в изучении отношения педагогов общеобразовательных организаций к проектной деятельности как инструменту многомерного образования и описании возможных вариантов его дальнейшего использования в профессиональной деятельности.

Методология (материалы и методы)

Для достижения поставленной цели использовались методы анкетирования и сравнительного анализа полученных результатов. Был проведен опрос более чем 140 педагогических работников общеобразовательных организаций, направленных на повышение квалификации по проблемам организации проектного обуче-

ния, который показал слабое практическое применение проектных инструментов.

Результаты исследования

В результате проведенного исследования предложен конструктор (матрица) многомерной событийно-образовательной деятельности на основе проектной технологии. При этом научная новизна состоит в определении проектирования как наиболее актуальной технологии, позволяющей реализовать концепцию многомерности образования. Теоретическая значимость состоит в систематизации содержательных аспектов групп понятий умений и навыков обучающихся. Практическая значимость заключается в возможности применения и тиражирования предлагаемого конструктора в системе повышения квалификации педагогов. В заключение делаются выводы о необходимости и востребованности практического обучения слушателей в системе повышения квалификации.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The modern system of advanced training for teachers of general education organizations is undergoing a series of changes related to the improvement of the quality of education and the need for educators to master in-demand educational technologies and tools. The “Concept of creating a unified federal system of scientific and methodological support for teaching staff and managerial personnel” adopted in December 2022 among the current challenges and target benchmarks for the development of professional development system highlights the non-systematic nature of the implementation of applied research results in pedagogical practice, as well as the lack of a scientific component of methodological support for teaching staff. However, the target benchmarks related to the achievement of multidimensional educational results and the educational environment in which pedagogical activities are carried out become more complex every year. We consider this complication as a principle of multidimensional education, mastering which the educator can act more effectively. In this regard, the importance of mastering project activity as a complex tool of multidimensionality, its scientific and methodological description for teaching staff increases.

Along these lines, **the goal of the research** is to study the attitude of teachers of general educational

organizations to project activity as a tool of multidimensional education and to describe possible variants of its further use in professional activity.

Methodology. In order to achieve the goal, the methods of questionnaire survey and comparative analysis of the obtained results were used. A survey was conducted among more than 140 teaching staff of general education organizations aimed at advanced training on the problems of project-based learning organization, which showed weak practical application of project tools.

Results. As a result of the research, a constructor (matrix) of multidimensional event-educational activity on the basis of project technology is proposed. The scientific novelty consists in the definition of design as the most relevant technology that allows to realize the concept of multidimensionality of education. Theoretical significance consists in the systematization of content aspects of groups of concepts of skills and skills of students. Practical significance consists in the possibility of application and replication of the proposed designer in the system of advanced training of teachers. The conclusions are drawn about the necessity and demand for practical training of trainees in the system of advanced training.

Ключевые слова: концепция многомерности образования, учебное проектирование, нравственное воспитание, развитие личности, практическое повышение квалификации педагогов.

Keywords: concept of multidimensional education, instructional design, moral education, personal development, practical advanced training of teachers.

Введение. В последние десятилетия во всем мире активно пропагандируется идея непрерывного образования, образования через всю жизнь. В педагогической среде эта идея находит свое выражение в регулярном повышении квалификации работников на протяжении всей профессиональной жизни. Смысл повышения квалификации педагогов общеобразовательных организаций сводится к овладению новыми педагогическими инструментами и технологиями, к развитию способности на высоком творческом уровне применять методы, гарантирующие достижение обучающимися образовательных результатов. Вместе с тем анализ подготовленности более чем 140 педагогических работников общеобразовательных организаций,

направленных на повышение квалификации по проблемам организации проектного обучения, демонстрирует слабое владение востребованными образовательными технологиями и дефицит научно-методической составляющей поддержки педагогических работников. При этом образовательная реальность многомерна и требует одновременного и разновекторного развития личности обучающихся: и в предметных и в нравственных умениях и качествах. Поэтому целью данной статьи является изучение отношения педагогов общеобразовательных организаций к проектной деятельности как комплексному инструменту многомерного образования для его дальнейшего использования в профессиональной деятельности.

Обзор литературы

В нашей стране применительно к отрасли образования сложились устойчивые модели повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров, а также регулярно предпринимаются попытки усовершенствовать сложившуюся систему за счет внедрения новых механизмов и ресурсных условий. Сюда можно отнести, к примеру, попытки создать педагогическую интернатуру, предпринимаемые в течение последнего десятилетия [1; 2; 3; 4; 5; 6], а также создание в последние годы по всей стране в рамках ряда федеральных проектов центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников. Кроме того, можно отметить изменение форм повышения квалификации с теоретических и фронтально ориентированных, на групповые, командные, организуемые в форме стажировочных площадок и практик.

Безусловно, эти процессы свидетельствуют о назревшей необходимости изменения форм и содержания профессионального обучения и повышения квалификации педагогических работников. Об этом же говорит и принятая в 2022 году «Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» (далее — Концепция)¹.

¹ Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утв. распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 15.12.2022 г.

При этом если в разработанном ранее проекте Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года² указывалось на аспект необходимости создания динамичной системы дополнительного профессионального образования в связи с изменениями в социальной и экономической сфере общества, то в обновленной Концепции анализируются проблемы отставания системы профессионального образования в целом.

Так, среди актуальных вызовов и целевых ориентиров развития — несистемный характер выявления, анализа и трансляции эффективных наставнических практик и внедрения результатов прикладных исследований в педагогическую практику, а также отсутствие научной составляющей методической поддержки педагогических работников общеобразовательных организаций и связи между научными исследованиями и реальной педагогической практикой.

Кроме того, исследования последних лет подчеркивают, что педагогические работники общеобразовательных организаций испытывают различного рода затруднения при применении детально изученных образовательных технологий, среди которых нас интересует, в первую очередь, технология проектирования. Анализ указанных затруднений и их преодоление в системе дополнительного профессионального образования педагогов представлено в исследованиях [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13].

В наших предыдущих работах мы также рассматривали как вопросы указанных профессиональных дефицитов педагогов общеобразовательных организаций, так и углублялись в анализ проблем организации проектной деятельности [14].

Методология (материалы и методы)

Для достижения цели настоящей статьи были использованы методы контент-анализа, анкетирования, наблюдения, анализа и сопоставления эмпирических данных. Контент-анализ литературы, посвященной повышению квалификации педагогов общеобразовательных организаций в области применения проектных ин-

² Проект Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095.

струментов, показал наличие у педагогов ряда затруднений. Для дальнейшей работы была поставлена исследовательская задача по проведению анализа причин таких затруднений методом анкетирования педагогических работников, направляемых на повышение квалификации по дополнительной профессиональной программе «Организация проектной деятельности с обучающимися» и интерпретации ответов.

Результаты и их описание

Вопросы анкеты предполагали открытые ответы и ответы закрытого типа, предполагающие выбор из нескольких вариантов. Среди закрытых вопросов были представлены вопросы на знание определений проектной деятельности и других современных образовательных технологий. Этот блок вопросов у педагогических работников особых затруднений не вызвал, более 85% ответов были верными. Ответы на открытые вопросы были призваны продемонстрировать понимание определений и их содержания.

Полученные результаты говорили о том, что только четверть опрошенных специалистов уверенно демонстрировали понимание предложенных понятий и технологий.

Кроме того, в свободной форме было предложено ответить на вопрос об используемых инструментах проектной деятельности. Корректный ответ на данный вопрос был получен только в 10% случаев.

Всего в анкетировании приняло участие 142 педагогических работника общеобразовательных организаций, ответы на первый блок вопросов, которые впоследствии раскрывались открытыми вопросами, давались в градации шкалы Лайкерта (1 — нет, 2 — скорее нет, 3 —

затрудняюсь ответить, 4 — скорее да, 5 — да).

Большое количество ответов в вопросе о проектировании занятий на основе проектной технологии на фоне низкого количества ответов «да» о владении инструментами проектной деятельности и понимания ее содержания свидетельствует о том, что педагогические работники часто считают проектной деятельностью то, что ею не является. Об этом говорит также дальнейшее обучение по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Организация проектной деятельности с обучающимися», в ходе которого слушатели имитируют проектную деятельность, демонстрируют подмену и смешение понятий «проект» и «научное исследование», «проект» и «коллективное мероприятие», «проект» и «социологический опрос», «проект» и «деловая или ролевая игра». По сути, педагоги склонны, особо не вдаваясь в подробности, назвать проектом все, что им не является, поскольку не знакомы с основным смыслом проектирования, и не принимают позицию, что от зарождения идеи и до ее воплощения в конкретном продукте (принципиально новом в опыте обучающегося) команда должна все выполнять самостоятельно. А педагог при этом получает роль куратора и наставника проекта.

В ходе обучения по программе повышения квалификации, разбора ошибок педагогов, сравнения различных образовательных технологий понимание сущности проектной деятельности у педагогических работников деятельности существенно изменялось и слушатели могли осознать свои знания и навыки в распределении по трем уровням.

Таблица 1

Распределение ответов на вопросы входного анкетирования по организации проектной деятельности с обучающимися

Вопросы	Количество ответов в градации «Да»
Владею терминологией, могу дать определение проектной деятельности	142
Могу детально разъяснить определение проектной деятельности с точки зрения ее содержания	36
Владею инструментами проектной деятельности, могу их перечислить	11
Проектирую занятия на основе проектной технологии	84

Таблица 2

Владение педагогическими работниками компетенциями в области организации проектной деятельности с обучающимися

Знание	Понимание	Применение
100%	73%	22%

Следующим этапом нашего исследования стало изучение проблем, возникающих у педагогов общеобразовательных организаций — слушателей курсов повышения квалификации в связи с пониманием и применением проектных методов в обучении. Курсы повышения квалификации, организованные в очной форме посредством погружения в проектную деятельность, призваны проявить на практическом, наглядном уровне возникающие у педагогов сложности. Здесь работа выстраивалась методами участия в мозговых штурмах, проектных группах, решения индивидуальных и групповых кейсов. В работе над практическим блоком вопросов относительно субъективных причин сопротивления в применении проектирования, ответы педагогов распределялись следующим образом: отсутствие инициативы, нежелание всех участников (учителя, дети, родители), не дают воплощать свою идею, нет идей, нет возможности для реализации проектов, страх что не получится, отсутствие интереса, отсутствие времени, нехватка кадров, неактуальность проектной деятельности и др.

Для целей настоящего исследования важным является также наблюдение о том, что педагоги демонстрировали неготовность проектной деятельности в двух аспектах. Во-первых, сопротивление в применении известных им проектных методов обучения и образовательных инструментов. Во-вторых, нежелание самостоятельно проектировать образовательные события и содержание образования.

Таким образом, эмпирическое наблюдение и анализ анкетирования показали глубокий дефицитный пробел в профессиональных компетенциях на системном уровне. Был сделан вывод о том, что для педагогических работников общеобразовательных организаций в большинстве случаев представляется затруднительным владение содержанием и технологией проектирования, и они предпочитают останавли-

ваться исключительно на поверхностном знании о технологии. Не в последнюю очередь это связано с тем, что педагог не готов проявлять гибкость в отказе от традиционной роли транслятора знаний и переходе к другим формам взаимодействия (в качестве тьютора, куратора, наставника). Вместе с тем современный учитель обязан организовывать проектную деятельность обучающихся и уметь делать это на основе глубокого анализа и понимания природы ребенка, его возрастных и интеллектуальных особенностей, а также в целях развития его познавательных, социальных и других качеств личности.

Очевидно, что заявленная в Концепции проблема отсутствия научной составляющей методической поддержки педагогических работников и связи между научными исследованиями и реальной педагогической практикой достигла пиковых значений.

Вместе с тем, как мы указывали в наших предыдущих работах [15, с. 220], применительно к любой образовательной технологии необходимо рассматривать личность обучающегося как субъекта выражения многомерности, для которого одинаково актуально быть носителем знаний, умений, социальных взаимоотношений, мнений, компетенций. Это говорит о том, что потребности в усвоении знаний и освоении опыта для обучающегося осуществляются одновременно и равнозначно с потребностями социального и идеального порядка. Поэтому невозможно проектировать образовательные события и содержание образования в целом без учета этих особенностей.

Разрабатываемая нами концепция многомерности образования [16, с. 8] предполагает выстраивание событийно-образовательной деятельности таким образом, чтобы обеспечивалось одновременное и разновекторное достижение планируемых результатов образования с использованием технологий и ме-

тодов, обеспечивающих становление актуального духовно-нравственного мировоззрения личности.

В ходе описания концепции многомерности образования мы пришли к выводу, что наиболее полно отвечающим инструментом, позволяющим реализовать возможность одновременного и разновекторного достижения планируемых результатов образования, на сегодняшний день является технология проектирования.

Эта технология многомерна по своей природе, поскольку включает в себя комплекс равнозначных направлений, таких как анализ, целеполагание, проблематизация, генерирование идей, организация деятельности, презентационные навыки, рефлексия. Можно отметить, что эти направления сами по себе являются инструментами освоения образовательной реальности и достижения образовательных результатов.

Учитывая значимость данной технологии в российском образовательном пространстве, системе повышения квалификации педагогических работников общеобразовательных организаций необходимо особое внимание уделить приобретению навыков проектирования, и в первую очередь проектирования многомерного содержания, выстроенного по индивидуальным траекториям.

Специфика учебной проектной деятельности заключается в том, чтобы научить обучающихся самостоятельно генерировать конструктивные, созидательные идеи, которые принципиально возможно воплотить в жизнь. При этом проект — это когда от зарождения идеи и до ее воплощения в конкретном продукте участники проектной команды все делают самостоятельно.

Но при этом, как мы видели из анкетирования педагогов, они сами испытывают дефицит идей, не понимают смысла и необхо-

димости проектной деятельности, не видят возможностей для реализации учебных проектов. Очевидно, только в практическом освоении технологии проектирования современный педагог может увидеть и осознать важность проектной деятельности в воспитании личности обучающегося. Поскольку проведенное исследование показало недостаточный навык педагогов общеобразовательных организаций в проектировании содержания и образовательных событий, есть необходимость в применении методических инструментов, позволяющих преодолевать нежелание использования проектирования.

Неуверенность педагогов в своих силах порождена непониманием содержательных аспектов проектной деятельности, которое может быть устранено посредством вспомогательных матриц, способствующих реализации концепции многомерности образования в практической деятельности педагога. Обучение составлению таких матриц вполне может быть взято за основу при освоении программ дополнительного профессионального образования по направлению проектной деятельности.

Обсуждение

Если с такой позиции приступить к вопросу о педагогическом проектировании многомерных образовательных событий, в первую очередь возникает вопрос о том, что современный педагог должен учитывать при этом не только предметные знания и умения, но также и метапредметные и личностные ожидаемые результаты.

Соответственно, эти направления педагог общеобразовательной организации должен уметь сочетать, дополнять, координировать одновременно, поскольку среди них нет менее или более значимых. Рассмотрим далее направления, необходимые для педагогического проектирования многомерных образовательных событий.

Таблица 3

Учебно-предметные знания и умения

Знания	Умения
Узкопредметные знания (в конкретной предметной области). Способность осмысления межпредметных и надпредметных связей	Умение ставить и достигать учебную цель, учебные задачи. Умение выполнять учебные действия и операции. Умение самоконтроля и самооценивания

Таблица 4

Социальные навыки

Виды	Формы проявления
Пассивное, приспособительное, конформное, адаптационное, стереотипное, стандартное, активное, агрессивное, потребительское, производственное, созидательное, инновационное, просоциальное, прокреативное, поведение по оказанию помощи другим людям, поведение по возложению ответственности (поведение атрибуции) [17, с. 45]	<p>Следование инструкциям. Принятие последствий. Принятие «Нет» в качестве ответа. Принятие критики. Умение прислушиваться к другим. Позитивное представление о других. Умение идти на компромисс. Контроль эмоций. Умение справляться с гневом и агрессией со стороны других и с собственным гневом. Самоконтроль и рефлексия. Выражение заботы и понимания о других. Стратегии релаксации. Поиск позитивного внимания. Умение выразить несогласие надлежащим образом. Проявление чувствительности к другим. Следование правилам. Умение прерывать беседу надлежащим образом. Умение приносить извинения. Структурированное решение проблем. Умение проявлять настойчивость. Умение разрешать конфликты. Умение принимать решения. Честное общение. Умение ждать своей очереди. Проявление уважения. Умение привлекать внимание надлежащим образом. Забота о чужой собственности. Умение заводить новых друзей [18, с. 15]</p>

Таблица 5

Личностные качества

В начальной школе	В средней школе	В старшей школе
Ценностно-смысловая ориентация обучающихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях ¹ .	Осознание российской гражданской идентичности; готовность к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению; ценность самостоятельности и инициативы; наличие мотивации к целенаправленной социально значимой деятельности; сформированность внутренней позиции личности как особого ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом [19, с. 12]	Развитое моральное сознание и компетентность в решении моральных проблем на основе личного выбора, осознанное и ответственное отношение к собственным поступкам, сформированность целостного мировоззрения, осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции ²

¹ Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 15 сентября 2022 г. № 6/22).

² Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 4 февраля 2020 г. № 1/20).

Таблица 6

Метапредметные навыки³

Универсальные учебные познавательные действия	Универсальные учебные коммуникативные действия	Универсальные регулятивные действия
Умение использовать базовые логические действия, базовые исследовательские действия, работать с информацией	Сформированность социальных навыков общения, совместной деятельности	Умения самоорганизации, самоконтроля, развитие эмоционального интеллекта, наличие познавательной и учебной мотивации

Таблица 7

Формы проявления психических процессов личности

Познавательные	Эмоциональные	Волевые
Восприятие. Память. Мышление. Воображение. Речь. Внимание	Чувства. Ощущения. Эмоции. Стресс. Аффекты	Воля к деятельности. Постановка цели. Принятие решения

Таблица 8

Матрица проектирования событийно-образовательной деятельности

	Учебно-предметные навыки	Социальные навыки	Метапредметные навыки	Личностные навыки	Психические навыки
Учебно-предметные навыки (по предметным областям)					
Социальные навыки					
Психические навыки					
Личностные навыки					
Метапредметные навыки					

Таблица 9

Группы инструментов технологии проектирования

Группа	Инструменты
Цифровые	Система планирования мероприятий (например, outlook), диаграммы Ганта (например, в Excel) и Парето; использование технических средств обучения
Научные	Построение гипотезы, описание актуальности, объекта и предмета исследования (для исследовательских проектов); работа с литературой; использование различных методов исследования (наблюдение, описание, сравнение, анкетирование, анализ источников, измерение, опрос, собеседование, тестирование, эксперимент, моделирование)
Личностные	Анализ, планирование, самооценивание, работа по алгоритму, генерирование идей, работа в команде, презентация, рефлексия
Педагогические	Вся совокупность форм, методов и средств обучения и воспитания

³ Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 4 февраля 2020 г. № 1/20).

Используя приведенные аспекты различных групп умений и навыков обучающихся, педагог может моделировать многомерное содержание, способствующее развитию как познавательных, так и личностных, нравственных навыков и качеств обучающихся.

В рамках повышения квалификации педагогам необходимо осваивать этот инструмент, с помощью которого проектируются многомерные образовательные события. В этом педагогу общеобразовательной организации также поможет следующая матрица.

Так могут проектироваться образовательные события на стыках любых сфер формируемых навыков, в развитии которых есть потребность. Это могут быть как одиночные события, так и комплексные, включающие в себя развитие сразу нескольких умений или навыков. Задача педагога при этом — подобрать средства или инструменты, при помощи которых цель проектирования будет достигнута.

В самом общем виде можно выделить следующие группы инструментов проектирования.

Заключение

Смысл современного повышения квалификации педагогов заключается в непрерывном освоении актуальных и востребованных педагогических инструментов и технологий, гарантирующих достижение обучающимися образовательных результатов. Однако анализ профессиональных траекторий 140 педагогических работников общеобразовательных организаций в рамках повышения квалификации показывает слабое владение востребованной технологией проектирования.

Об этом свидетельствуют как стратегические документы и концепции, направленные на совершенствование системы научно-методического сопровождения педагогических работников, так и попытки практических решений по созданию педагогической интернатуры, центров непрерывного повышения профессионального мастерства и изменение форм повышения квалификации на практико-ориентированные. Вместе с тем исследования последних лет подчеркивают наличие различного рода затруднений при применении педагогами современных образовательных технологий и, в первую очередь, технологии проектирования.

На основании контент-анализа, анкетирования, наблюдения, анализа и сопоставления эмпирических данных в рамках настоящей работы была поставлена исследовательская задача по проведению анализа причин таких затруднений педагогических работников. В результате проведенного анализа был сделан вывод о том, что из 100% педагогов, знающих о технологии проектирования, применяют ее только порядка 22%. Это происходит в силу неготовности педагогов проявлять гибкость в отказе от традиционной роли транслятора знаний и применять новые формы и методы работы, в том числе проектировать образовательные события с учетом ожидаемых результатов.

В связи с этим предложена матрица проектирования событийно-образовательной деятельности, которая может быть использована как практический инструмент подготовки педагога в рамках повышения квалификации. Это будет содействовать тому, чтобы формировать у педагогов не только базовые знания по проектной деятельности и других современных образовательных технологий, но и понимание их содержания.

В целом обучение проектированию многомерных образовательных событий находится на стыке практического овладения навыками проектирования, применения принципа научности в педагогической практике и способности педагога выполнять требования образовательных стандартов, и поэтому является востребованным направлением повышения квалификации педагогических работников.

Библиографический список:

1. Латынцев, С. В. Педагогическая интернатура как форма эффективного развития профессиональных компетенций будущего учителя / С. В. Латынцев, Н. В. Прокопьева. — Текст : непосредственный // Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики»: сборник материалов, Барнаул, 20–21 сентября 2018 года / Алтайский государственный университет. — Барнаул : Алтайский государственный университет, 2018. — С. 564–568.

2. Акмамбетова, М. Е. Педагогическая интернатура как форма практической подготовки молодых педагогов / М. Е. Акмамбетова, Е. А. Савельева-Рат. — Текст : непосредственный // Образовательная среда: теория и практика : материалы II Международной научной конференции, Астрахань, 16 мая 2019 года. — Астрахань : Астраханский государственный университет : Издательский дом «Астраханский университет», 2019. — С. 5–8.
3. Бочарова, Ю. Ю. Педагогическая интернатура как модель опережающей подготовки / Ю. Ю. Бочарова. — Текст : непосредственный // Проблемы опережающей подготовки рабочих кадров на основе стандартов Worldskills : сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции, Москва, 26–27 марта 2018 года. — Москва : Общество с ограниченной ответственностью «А-Приор», 2018. — С. 71–83.
4. Минюрова, С. А. Педагогическая интернатура в контексте профессионального становления учителя / С. А. Минюрова, Н. С. Белоусова. — Текст : непосредственный // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов : сборник научных трудов VI Виртуального Международного форума по педагогическому образованию, Казань, 27 мая 2020 года. Часть IV. — Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2020. — С. 296–301.
5. Асильдерова, М. М. Анализ отечественного опыта разработки идеи педагогической интернатуры / М. М. Асильдерова, Ш. К. Маматханов. — Текст : непосредственный // Психологическая, правовая и социальная безопасность личности: проблемы и пути их решения : материалы 2-й Международной научно-практической интернет-конференции (в режиме онлайн). В 3 частях, Махачкала, 28 января 2020 года. Часть II. — Махачкала : Дагестанский государственный педагогический университет, 2021. — С. 44–51.
6. Андреев, В. И. Педагогическая интернатура «Снова в школу!» как уникальная форма непрерывного образования учителей и родителей / В. И. Андреев. — Текст : непосредственный // Непрерывное образование: проблемы, решения, перспективы : материалы Всероссийской с международным участием научной конференции, Санкт-Петербург, 30 марта 2022 года. — Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2022. — С. 132–137.
7. Вахрушев, С. А. Некоторые проблемы внедрения проектной деятельности в школьном образовании / С. А. Вахрушев, В. А. Дмитриев. — Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2021. — Т. 10, № 1 (34). — С. 40–44.
8. Трищенко, Д. А. О готовности преподавателей вузов к использованию метода проектного обучения / Д. А. Трищенко. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2020. — № 1 (37). — С. 28–34.
9. Юсупов, В. З. Проектный подход как основа повышения квалификации преподавателей колледжа в решении задач практической подготовки студентов / В. З. Юсупов. — Текст : непосредственный // Знание. Понимание. Умение. — 2022. — № 3. — С. 219–232.
10. Ильина, А. В. Организация проектной деятельности педагогических работников по разработке инновационных методических продуктов / А. В. Ильина, А. В. Коптелов, А. В. Машуков. — Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. — 2018. — № 3. — С. 81.
11. Капустин, М. Ю. Организация повышения квалификации медиапедагогов в процессе осуществления ими руководства проектной деятельностью обучающихся / М. Ю. Капустин, Н. В. Юмашева. — Текст : непосредственный // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций : материалы IV Международной научной конференции, Таганрог — Екатеринбург, 14 октября 2022 года / под научной редакцией Н. А. Симбирцевой, И. В. Чельшевой. — Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2022. — С. 179–185.
12. Мокляк, Д. С. Методическая подготовка будущих учителей к организации проектной деятельности обучающихся по физике / Д. С. Мокляк. — Текст : непосредственный // Педагогический журнал Башкортостана. — 2020. — № 4–5 (89–90). — С. 61–71.
13. Градалева, Е. А. Реализация проектного обучения в техническом вузе: энтузиазм преподавателей или сопротивление / Е. А. Градалева,

М. Хьюстон. — Текст : непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. — 2019. — № 3 (43). — С. 31–41.

14. Смирнова, С. В. Проблемные вопросы организации проектной деятельности в школе / С. В. Смирнова, А. К. Киселева. — Текст : непосредственный // Опыт и проблемы внедрения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : материалы V Всероссийской научно-практической конференции (Челябинск, 24–26 ноября 2016 г.) / под ред. М. И. Солодковой. — Челябинск : ЧИППКРО, 2016. — 264 с. — С. 164–169.

15. Смирнова, С. В. Учебное проектирование как средство реализации концепции многомерности образования / С. В. Смирнова. — Текст : непосредственный // Вестник Омского государственного педагогического университета. Серия: Гуманитарные исследования. Научный журнал, 2022, № 3 (36) — С. 219–224.

16. Смирнова, С. В. Обоснование концепции многомерности образования / С. В. Смирнова. — Текст : непосредственный // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. — 2022. — № 48 (67). — С. 7–19.

17. Шамионов, Р. М. Психология социального поведения личности / Р. М. Шамионов. — Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. — 186 с. — Текст : непосредственный.

18. Dowd, T. P., Tierney, J. Teaching Social Skills to Youth: A Step-by-step Guide to 182 Basic to Complex Skills Plus Helpful Teaching Techniques. Boys Town Press, 2017. 314 p.

19. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / [А. Г. Асмолов и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. — 5-е изд. — Москва : Просвещение, 2014. — 151 с. — Текст : непосредственный.

References:

1. Latyntsev, S. V., Prokopyeva, N. V. *Pedagogical internship as a form of effective development of professional competencies of a future*

teacher [Pedagogicheskaya internatura kak forma effektivnogo razvitiya professional'nyh kompetencij budushchego uchitelya], Russian scientific and practical conference with international participation “Development of the educational space of regional universities in the coordinate system of priority projects of the Russian Federation: best practices”: Proceedings, Barnaul, September 20–21, 2018. Altai State University. Barnaul, 2018, pp. 564–568.

2. Akmambetova, M. E., Savelyeva-Rat, E. A. *Pedagogical internship as a form of practical training of young teachers* [Pedagogicheskaya internatura kak forma prakticheskoy podgotovki molodyh pedagogov], Educational environment: theory and practice: Proceedings of the II International Scientific Conference, Astrakhan, May 16, 2019. Astrakhan: Astrakhan State University, Publishing House “Astrakhan University”, 2019, pp. 5–8.

3. Bocharova, Yu. Yu. *Pedagogical internship as a model of advanced training* [Pedagogicheskaya internatura kak model' operezhayushchej podgotovki], Problems of advanced training of workers based on Worldskills standards: Proceedings of the Interregional scientific and practical conference, Moscow, March 26–27, 2018. Moscow: A-Prior Limited Liability Company, 2018, pp. 71–83.

4. Minyurova, S. A., Belousova, N. S. *Pedagogical internship in the context of professional formation of a teacher* [Pedagogicheskaya internatura v kontekste professional'nogo stanovleniya uchitelya], Prospects and priorities of pedagogical education in the era of transformations, choices and challenges: Proceedings of the VI Virtual International Forum on Pedagogical Education, Kazan, May 27, 2020. Vol. IV. Kazan: Kazan (Volga Region) Federal University, 2020, pp. 296–301.

5. Asilderova, M. M., Mamatkhanov, Sh. K. *Analysis of domestic experience in developing the idea of pedagogical internship* [Analiz otechestvennogo opyta razrabotki idei pedagogicheskoy internatury], Psychological, legal and social security of the individual: problems and ways to solve them: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference (online). In 3 parts, Makhachkala, January 28, 2020. Vol. II. Makhachkala: Dagestan State Pedagogical University, 2021, pp. 44–51.

6. Andreev, V. I. *Pedagogical internship "Back to school!" as a unique form of continuing education of teachers and parents* [Pedagogicheskaya internatura "Snova v shkolu!" kak unikal'naya forma nepreryvnogo obrazovaniya uchitelej i roditel'ej], Continuing education: problems, solutions, prospects: Proceedings of Russian Scientific Conference with international participation, St. Petersburg, March 30, 2022. St. Petersburg: A. S. Pushkin Leningrad State University, 2022, pp. 132–137.
7. Vakhrushev, S. A., Dmitriev, V. A. *Some problems of implementing project activities in school education* [Nekotorye problemy vnedreniya proektnoj deyatel'nosti v shkol'nom obrazovanii], Azimut of scientific research: pedagogy and psychology, 2021, Vol. 10, No. 1 (34), pp. 40–44.
8. Trishchenko, D. A. *The readiness of university teachers to use the project-based learning method* [O gotovnosti prepodavatelej vuzov k ispol'zovaniyu metoda proektnogo obucheniya], Professional education in Russia and abroad, 2020, No. 1 (37).
9. Yusupov, V. Z. *Project approach as a basis for advanced training of college teachers in solving problems of practical training of students* [Proektnyj podhod kak osnova povysheniya kvalifikacii prepodavatelej kolledzha v reshenii zadach prakticheskoy podgotovki studentov], Knowledge. Understanding. Ability, 2022, No. 3, pp. 219–232.
10. Plyina, A. V., Koptelov, A. V., Mashukov, A. V. *Organization of project activity of pedagogical workers for the development of innovative methodological products* [Organizaciya proektnoj deyatel'nosti pedagogicheskikh rabotnikov po razrabotke innovacionnyh metodicheskikh produktov], Modern problems of science and education, 2018, No. 3. 81 p.
11. Kapustin, M. Yu., Yumasheva, N. V. *Organization of advanced training of media teachers in the process of their management of project activities of students* [Organizaciya povysheniya kvalifikacii mediapedagogov v processe osushchestvleniya imi rukovodstva proektnoj deyatel'nost'yu obuchayushchihsya], The current state of media education in Russia in the context of global trends: Proceedings of the IV International Scientific Conference, Taganrog-Yekaterinburg, October 14, 2022. Ed by N. A. Simbirtseva, I. V. Chelysheva. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2022, pp. 179–185.
12. Moklyak, D. S. *Methodical preparation of future teachers for the organization of project activities of students in physics* [Metodicheskaya podgotovka budushchih uchitelej k organizacii proektnoj deyatel'nosti obuchayushchihsya po fizike], Pedagogical Journal of Bashkortostan, 2020, No. 4–5 (89–90), pp. 61–71.
13. Gradaleva, E. A., Houston, M. *Implementation of project-based learning in a technical university: teachers' enthusiasm or resistance* [Realizaciya proektnogo obucheniya v tekhnicheskom vuze: entuziazm prepodavatelej ili soprotivlenie], Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences, 2019, No. 3 (43), pp. 31–41.
14. Smirnova, S. V., Kiseleva, A. K. *Problematic issues of the organization of project activities at school* [Problemnye voprosy organizacii proektnoj deyatel'nosti v shkole], Experience and problems of implementation of federal state educational standards of general education: Proceedings of the V Russian Scientific and Practical Conference (Chelyabinsk, November 24–26, 2016). Ed. by M. I. Solodkova. Chelyabinsk: Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, 2016. 264 p., pp. 164–169.
15. Smirnova, S. V. *Educational design as a means of implementing the concept of multidimensional education* [Uchebnoe proektirovanie kak sredstvo realizacii koncepcii mnogomernosti obrazovaniya], Bulletin of Omsk State Pedagogical University. The series "Humanitarian Studies". Scientific Journal, 2022, No. 3 (36), pp. 219–224.
16. Smirnova, S. V. *Substantiation of the concept of multidimensional education* [Obosnovanie koncepcii mnogomernosti obrazovaniya], Bulletin of Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov. Series: Pedagogical and Psychological Sciences, 2022, No. 48 (67), pp. 7–19.
17. Shamionov, R. M. *Psychology of social behavior of personality: Textbook* [Psihologiya social'nogo povedeniya lichnosti: Uchebnoe posobie], Saratov: Publishing Center "Science", 2009. 186 p.
18. Dowd, T. P., Tierney, J. *Teaching Social Skills to Youth: A Step-by-step Guide to*

182 Basic to Complex Skills Plus Helpful Teaching Techniques. Boys Town Press, 2017. 314 p.

19. Asmolov, A. G. et al. *How to design universal learning activities in elementary school. From*

action to thought: teacher's manual [Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя], ed. by A. G. Asmolov, Moscow: Prosveshchenie, 2014. 151 p.

Образец для цитирования статьи:

Смирнова, С. В. Исследование отношения педагогов общеобразовательных организаций к проектной деятельности как инструменту многомерного образования / С. В. Смирнова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2023. — № 4 (57). — С. 117–129.

Example for article citation:

Smirnova, S. V. Research of the teachers' attitude of general education organizations to project activity as a tool of multidimensional education [Issledovanie otnosheniya pedagogov obshheobrazovatel'ny'x organizacij k proektnoj deyatel'nosti kak instrumentu mnogomernogo obrazovaniya], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 4 (57), pp. 117–129.

Сведения об авторах

РЕЗАНОВИЧ Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж.

СУХАНОВА Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, и. о. ректора ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», г. Москва.

СЕЛИВАНОВА Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СЕВРЮКОВА Алла Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЖУРБА Наталья Нигматулловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры воспитания и дополнительного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЩЕРБАКОВ Андрей Викторович, кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник кафедры воспитания и дополнительного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СВАТАЛОВА Тамара Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ПЕШКОВА Наталья Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры специальной психологии ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула.

КОКОРЕВА Оксана Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной психологии ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула.

ВИННИК Валерия Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математических и естественно-научных дисциплин ФГАОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Нижний Новгород.

ЗАЛЕССКИЙ Михаил Львович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математических и естественно-научных дисциплин ФГАОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Нижний Новгород.

ГОРИНА Елена Евгеньевна, кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры уголовно-исполнительного права и организации исполнения наказаний, не связанных с изоляцией осужденных от общества, юридического факультета ВЮИ ФСИН России, г. Владимир.

САУЛИНА Мария Александровна, преподаватель высшей категории, заведующий учебной (производственной) практикой ГБПОУ ВО «Владимирский педагогический колледж», г. Владимир.

ФЕДОРОВ Олег Геннадьевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального образования факультета дошкольного, начального и специального образования ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва.

ДОБРОВОЛЬСКАЯ Наталья Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар.

НИГОДИН Елисей Алексеевич, преподаватель кафедры вычислительных технологий ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар.

СМИРНОВА Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, директор Института непрерывного образования ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина», Республика Коми, г. Сыктывкар.

Information about authors

REZANOVICH Irina Viktorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh.

SUKHANOVA Tatiana Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Rector, Academy of the Ministry of Education of Russia, Moscow.

SELIVANOVA Elena Anatolievna, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

SEVRYUKOVA Alla Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

ZHURBA Natalya Nigmatullova, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Upbringing and Additional Education, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

SHCHERBAKOV Andrey Viktorovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Senior Researcher of the Department of Upbringing and Additional Education, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

SVATALOVA Tamara Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Preschool Education Development, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

PESHKOVA Natalia Aleksandrovna, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Special Psychology, L. N. Tolstoy Tula State Pedagogical University, Tula.

KOKOREVA Oksana Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Special Psychology, L. N. Tolstoy Tula State Pedagogical University, Tula.

VINNIK Valeria Konstantinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics and Natural Sciences, N. I. Lobachevsky Nizhny Novgorod State University, Nizhny Novgorod.

ZALESSKY Mikhail Lvovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Mathematics and Natural Sciences, N. I. Lobachevsky Nizhny Novgorod State University, Nizhny Novgorod.

GORINA Elena Evgenievna, Candidate of Sociological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Penal Enforcement Law and the Organization of the Execution of Punishments Not Involving the Isolation of Convicts from Society, Faculty of Law, Vladimir Law Institute of the Federal Service for the Execution of Punishments of Russia, Vladimir.

SAULINA Maria Aleksandrovna, Lecturer of the Highest Category, Head of Educational Practice, Vladimir Pedagogical College, Vladimir.

FEDOROV Oleg Gennadievich, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Primary Education, Faculty of Preschool, Primary and Special Education, State University of Education, Moscow.

DOBROVOLSKAYA Natalia Yurievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Information Technology, Kuban State University, Krasnodar.

NIGODIN Elisey Alekseevich, Lecturer of the Department of Computer Technologies, Kuban State University, Krasnodar.

SMIRNOVA Svetlana Vasilievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Director, Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Komi Republic, Syktyvkar.

Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»

В журнале обсуждаются актуальные **проблемы функционирования системы повышения квалификации кадров**, а также вопросы современной системы образования.

Журнал публикует статьи, отражающие результаты теоретико-прикладных исследований по вопросам функционирования системы повышения квалификации кадров, отбора содержания повышения квалификации кадров, оценивания профессиональной компетентности кадров в системах аттестации, повышения квалификации и профессиональной деятельности, управленческого содействия кадрам в развитии их готовности к осуществлению профессиональной деятельности, совершенствования профессиональной квалификации кадров, взаимосвязи общего, профессионального и дополнительного профессионального образования, модернизации содержания, форм и методов повышения квалификации кадров, управления качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионального образования.

Авторами статей являются специалисты общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного профессионального образования, научно-педагогические работники высших учебных заведений различных субъектов Российской Федерации и ближнего зарубежья. Журнал включает в себя четыре раздела:

- Научные сообщения.
- Гипотезы, дискуссии, размышления.
- Исследования молодых ученых.
- Современная школа.

Редакционная коллегия журнала состоит из специалистов в данной области (доктора и кандидаты наук, обладатели званий «Отличник народного просвещения», «Заслуженный учитель РФ»).

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (распоряжение Минобрнауки России от 12 февраля 2019 г. № 21-р).

Журнал зарегистрирован в Международном регистрационном каталоге в Париже, где ему присвоен номер (ISSN 2076-8907).

Имеется свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-71707 от 23 ноября 2017 г.

Журнал включен в **Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)**.

Экземпляры журнала рассылаются авторам, а также в крупнейшие библиотеки страны, являясь, таким образом, доступными для широкой аудитории. Электронная версия журнала размещается на сайте института (<http://www.ipk74.ru/> раздел «Научный журнал»).

Публикация статьи в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» **бесплатна**, все материалы проходят научную экспертизу перед допуском к публикации.

Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция просит предъявлять ей готовые материалы в электронном виде (высланном на адрес редакции по электронной почте ipk_journal@mail.ru).

Пример оформления научной статьи

УДК 378.091.398

Функции преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования в осуществлении популяризации научных знаний среди учителей общеобразовательных школ

Д. Ф. Ильясов

доктор педагогических наук, профессор
<https://orcid.org/0000-0003-0905-7081>
dinaf_chel@mail.ru

О. А. Ильясова

кандидат педагогических наук, доцент
<https://orcid.org/0000-0003-2463-1870>
ilyasova.olga.2018@gmail.com

Educator's functions of additional professional education in the implementation of scientific knowledge popularization among teachers of educational schools

D. F. Ilyasov

O. A. Ilyasova

Аннотация. Проблема исследования и обоснование ее актуальности. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (2–3 предложения).

Цель исследования. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (указывается только в случае, если не повторяет название статьи — 1 предложение).

Методология (материалы и методы). ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (текстовый блок о материалах и методах исследования должен быть кратким и предельно информативным — 2–3 предложения).

Результаты. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (пишется о том, что получилось, а не о том, что будет сделано — 3–4 предложения). Приводятся основные теоретические и экспериментальные результаты.

** Аннотация должна состоять не менее чем из 200 слов!!!*

*** Название каждого блока аннотации должно быть выделено полужирным шрифтом! Изменение названий данных блоков не приемлемо!*

Abstract. The problem of research and justification of its relevance (2–3 sentences).

The purpose of the research (only if it does not repeat the title of the article — 1 sentence).

Methodology (materials and methods) — 1 sentence; text block on materials and methods of research should be brief and informative.

The results (it is written about what has happened, not what will be done — 1–2 sentences).
The main theoretical and experimental results are presented.

Ключевые слова: педагог, общеобразовательное учреждение, самообучающаяся организация, обучение персонала, обучение на собственном опыте, системное мышление, обучение в группе, ментальные модели, технология “Hansei”.

Keywords: teacher, institution of general education, self-training organization, personnel training, learning by doing, system thinking, group training, mental models, “Hansei” technology.

Существенное изменение приоритетов в области обучения и воспитания подрастающего поколения привело к повышению требований к уровню профессионализма педагогов. При этом обнаружилось, что традиционно осуществляемая в общеобразовательном учреждении методическая работа оказалась не вполне готовой решать задачи повышения квалификации педагогических кадров в новых условиях. Ее преимущественная направленность на «ометодичевание» образовательного процесса не вполне соответствует целевым установкам и курсу общеобразовательных учреждений на обеспечение современного качества общего образования...

Таблица 1

**Уровни сформированности исследовательской позиции
будущих учителей в режиме самообучающейся организации**

Группы	Уровни сформированности исследовательской позиции		
	низкий %	средний %	высокий %
Контрольные (44 чел. — 100%)	5,91	50	34,1
Экспериментальные (46 чел. — 100%)	2,2	3,7	80,44

Библиографический список:

1. Сенге, П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / П. Сенге. — Москва : Олимп-Бизнес, 2011. — 417 с. — Текст : непосредственный.
2. Практика обучения действием / М. Педлер и др. ; под ред. О. С. Виханского. — Москва : Гардарики, 2000. — 333 с. — Текст : непосредственный.
3. Брейем, Б. Дж. Создание самообучающейся организации / Б. Дж. Брейем. — Санкт-Петербург: Нева, 2003. — 121 с. — Текст : непосредственный.
4. ...

References:

1. Senge, P. *The Fifth Discipline: Art and Practice of Learning Organization* [Pyataya distsiplina. Iskusstvo i praktika obuchayushcheysya organizatsii], Moscow, 2011. 417 p.
2. Pedler, M. *The Practice of Teaching by Doing* [Praktika obucheniya deystviem], Moscow, 2000. 333 p.
3. Braham, B. J. *Creating of self-training organization* [Sozдание samoobuchayushcheysya organizatsii], Saint Petersburg, 2003. 121 p.
4. ...