

В.А. Адольф
Т.А. Кондратюк
Н.Ф. Яковлева



КРАСНОЯРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА



КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

В.А. Адольф, Т.А. Кондратюк, Н.Ф. Яковлева

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

КРАСНОЯРСК
2022

ББК 74
А 317

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор

И.С. Волегжанина

Кандидат педагогических наук, директор школы

Г.М. Ахметзянова

Адольф В.А., Кондратюк Т.А., Яковлева Н.Ф.

А 317 **Компетентность педагога в условиях трансформации образования:** монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2022. – 160 с.

ISBN 978-5-00102-597-9

Обосновываются подходы к формированию компетентности современного педагога в условиях смены типов культур и парадигм образования. Представленные рассуждения и материалы необходимы для организации процесса, обеспечивающего формирование компетентности современного педагога через взаимодействие университета и образовательных организаций путем вовлечения работодателей в подготовку обучающихся педагогических университетов. Обосновывается концептуальная идея практико-ориентированной подготовки обучающихся университетов, которая позволит выпускникам трудоустраиваться в образовательных организациях.

Может быть полезна тем, кто занимается решением вопроса организации практико-ориентированной подготовки обучающихся, исследователям, а также тем, кто реализует задачи по трудоустройству и обеспечению качества непрерывного педагогического образования.

ББК 74

Исследование выполнено по проекту «Научно-методологическое и методическое сопровождение вовлечения учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности и педагогических университетов», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания № 073-00090-22-02.

ISBN 978-5-00102-597-9

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022

© Адольф В.А., Кондратюк Т.А., Яковлева Н.Ф., 2022

Оглавление

Предисловие	4
Введение	8
Глава 1. Трансформация системы педагогического образования на современном этапе: образовательная политика, методология и технология	
1.1. Актуализация проблемы исследования	11
1.2. Научно-методологическое обоснование развития педагогического образования в контексте взаимосвязи образования и культуры	17
1.3. Обоснование потребности комплексного подхода при подготовке будущего учителя на основе субъектной ориентации обновления педагогического образования	29
Глава 2. Культурно-исторические тенденции становления педагогической деятельности при трансформации педагогического образования	
2.1. Сущность педагогической деятельности педагога в контексте формирования профессиональной компетентности.....	36
2.2. Особенности функционирования образовательных и педагогических систем	40
2.3. Управление процессом вовлечения учителей-практиков в процесс подготовки будущего педагога	53
Глава 3. Научно-методологическое и методическое сопровождение вовлечения учителей образовательных организаций в процесс подготовки будущих учителей	
3.1. Научно-методологическое и методическое обоснование сопровождения вовлечения учителей образовательных организаций в процесс подготовки будущих учителей	68
3.2. Методология проектирования и реализации программ сопровождения вовлечения учителей в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности	102
Заключение	123
Библиографический список	125
Приложение	127

Предисловие

Обращение к обозначенной теме носит для нас не только педагогический характер, но и культурно-исторический. В настоящее время ведется активный поиск новых способов обучения и новых организационных форм образования, которые будут соответствовать социальной, экономической и технологической реальности XXI в. При этом мы забываем, что стратегические цели образования определены. Тогда зачем нужны изменения в образовании? Предполагается, что существенным потенциалом для преобразования обучения обладает экосистемный подход к образованию, а образовательные экосистемы помогут решить некоторые из ключевых вопросов по подготовке молодого поколения к жизни в быстро меняющемся мире. Особое место заслуживает неподготовленность выпускников образовательных учреждений к включению «во взрослую жизнь». Конечно, повышается роль цифровой экосистемы как ее существенной составной части. В научной литературе, на конференциях разного уровня, в печати широко дискутируются вопросы о месте учителя в обществе и, конечно, какими профессиональными качествами он должен обладать. Очень часто предлагаются различные подходы и определяются требования к его подготовке. Существует мнение, что учителем может стать специалист из любой другой сферы деятельности, т. е. что учить и воспитывать может каждый. Так ли это? Кроме того, в 30–40 и 70–80 гг. прошлого столетия делались попытки соотнести подготовку учителя с подготовкой врача, забывая о том, что в процессе подготовки учителя и врача происходит их обучение, т. е. они учатся. Когда они приходят на рабочее место, то врач лечит, у него вид деятельности изменился, а учитель учит, вид его деятельности не изменился. В итоге «хотели как лучше, а получилось как всегда».

Частично данная проблема была решена одним из авторов данной монографии в 90-е гг. прошлого столетия на региональном уровне путем создания научно-образовательного комплекса «Детский сад – школа – колледж – институт – университет», в котором было организовано компетентное общение между теми, кто имеет знания и опыт – и теми, кто этого не имеет, но желает приобрести. Образовательные стандарты того времени позволяли это сделать. В монографии авторы попытались посмотреть на вечную проблему «как учить» с новых позиций и определить место и роль учителя в современном обществе, исходя из тех вызовов, которые появились при смене типов культуры (от индустриальной к постиндустриальной – информационной и далее к цифровой). Одним из факторов обновления системы образования становится понимание культурно-исторической обусловленности тенденции развития этой системы. Культурно обусловленными становятся и новые требования к результатам образования (запрос на массовость креативных компетенций и на массовую адаптивность к новым условиям, мотивация, интерес, склонности обучающихся рассматриваются как ресурс). В этой связи при разработке инновационных образовательных, педагогических систем следует применить, кроме известных подходов, новый экосистемный подход. Становится актуальной разработка новой модели организации педагогической деятельности преподавателя, университета в условиях цифровизации высшего образования. Следует учесть, что при реализации компетентного подхода такая модель включала в себя следующие виды педагогической деятельности: организация учебного процесса, преподавание, воспитание и внеучебная деятельность, методическая деятельность; научно-исследовательская деятельность (в том числе сопровождение студентов в этом вопросе), самообразование

и повышение квалификации [1; 2]. Новая модель должна включать методологическую рамку цифрового университета как интегративного феномена, интегрирующего в себя: цифровой формат, цифровую среду, цифровые ресурсы, цифровую платформу. Необходимо определить условия, которые позволят преодолеть противоречия между постиндустриальной, информационной природой процессов цифровизации и цифровой трансформацией высшего образования в логике парадигмы зарождения новой культуры. Реализация выявленных условий по преодолению возникающих проблем потребует от педагогического сообщества организации совместной деятельности. В сферу образования следует закладывать новые характеристики: максимальная гибкость и нелинейность организации образовательного процесса, умение осуществлять информационный поиск и структурирование полученной информации, инициативность как ресурс человека, формирование ценностей социального капитала. Достижение положительных результатов станет возможным благодаря повышению уровня понимания педагогическим сообществом значимости подготовки педагога к профессиональной деятельности в условиях смены типов культур. Понимание основных целей, результатов и способов их достижения педагогическим сообществом станет эффективным ресурсом, позволяющим развивать профессиональный рост педагога. Становится важным выделение из групп педагогических кадров тех педагогов, которые обладают повышенной адаптивностью к изменениям и специфическими компетентностями поиска, оценки и внедрения нового. В этом смысле наставничество может проявляться через вовлечение учителей-практиков в процесс подготовки будущих учителей, что обеспечит развитие профессиональных компетенций как работающего, так и будущего педагога. Так, можно предложить следующую

периодизацию становления человека как субъекта труда, включающего: 1) **стадию адаптанта** – вхождение человека в профессию после завершения профессионального обучения (продолжительность от нескольких месяцев до 2–3 лет); 2) **стадию интернала** – вхождение в профессию в качестве «полноправного коллеги», способного стабильно работать на нормальном уровне («свой среди своих»); 3) **стадию мастерства**, когда о специалисте можно сказать, что он лучший среди обычных и хороших работников; 4) **стадию авторитета**, когда работник становится лучшим среди мастеров; 5) стадию **наставника** – высший уровень в работе специалиста, который не только сам добивается выдающихся успехов, но и способен передать свой опыт ученикам. Педагог в новом обществе при смене типов культур – это организатор, управленец, навигатор, эксперт, консультант, наставник. Возникает потребность подготовки педагога будущего, владеющего способами общения, готового к творческой преобразовательной деятельности.

Итак, нарождающаяся глобальная социокультурная реальность может принять облик общества, в котором открываются возможности для самореализации человека, востребованности его ресурса. Будущее педагогическое образование в России во многом зависит от того, сумеет ли отечественное образование сформировать субъекта, способного противостоять вызовам глобализации.

Введение

Образование – способ становления человека в культуре

Эпоха современного развития общества предъявляет специфические требования к личности профессионально действующего человека. Выбирая инновационный путь развития, стратегию перемен, их эффективность, государство, общество и конкретная личность будут определять готовность принять и воплощать обозначенные цели образования на практике. Как дети могут лучше мыслить, а педагоги лучше учить мыслить? Да, данный вопрос радикальным образом акцентирует внимание общества к тем методам и подходам, с помощью которых происходит управление экономикой и, конечно, образованием. В этой связи роль современного учителя, его компетентность приобретают новые смыслы, которые должны быть поняты педагогами, учеными, студентами, учащимися, родителями, приняты и воплощены ими на практике. Какими качествами призван обладать «тот некто», кто призван реализовать на практике экономику знания? Понимает ли он, что необходимо формировать, воспитывать у обучающегося? Что волнует конкретного школьника XXI века? Для понимания дальнейшего текста монографии определим рабочие понятия, смыслы того, к чему будем стремиться, что предполагаем получить в результате организации совместной деятельности. В основе лежит организация деятельности, которая строится на следующих принципах: прогнозирования, педагогического проектирования, открытого и непрерывного образования, лидера-мотиватора, педагогического профессионализма. Современное представление о каждом предполагаемом участнике взаимодействия может быть сформулировано следующим образом.

Абитуриент. Ищущий знания, осуществляющий многоканальный вход в профессию, обладающий педагогическими способностями.

Преподаватель, учитель. Исследователь, ученый-практик, эксперт, цифровой навигатор, педагог-универсал.

Основная образовательная программа (ООП). ООП разработана на основе модульного подхода, модульных учебных планов с выбором дисциплин, с учетом вариативности образовательных треков дополнительного образования, получения мини-специализаций. Реализация ООП обеспечивает многопрофильность результатов подготовки.

Модель обучения. Представляет собой смешанное, практическое обучение. Модель реализуется через индивидуальные планы обучения, сетевое обучение, командное обучение (университет-работодатель), через подготовку ВКР проектного типа, наставничество. Электронное обучение (офлайн-формат, линейно / нелинейно, синхронно / асинхронно, супервизия).

Студент мотивирован к педагогической профессии. Готов к активному взаимодействию с обучающимися, обучающимися, работодателями. Готов осваивать ООП, трудоустраиваться.

Контроль подготовки осуществляется через организацию независимой оценки качества (карты компетенций, выбор формы ГИА (тестирование, дистанционные формы, демонстрационный урок, участие в конкурсах профессионального мастерства)). Работа межвузовских аттестационных комиссий, работодателей на основе электронной платформы, с учетом результатов, полученных на профессиональных конкурсах, олимпиадах и пр.

Документ об образовании. Диплом, в котором отражена характеристика выпускника через профессиональную сертификацию, цифровое портфолио, сертификаты по мини-компетенциям, карты компетенций.

Трудоустройство. Выпускник готов к трудоустройству, способен создавать работу для себя и других. Выпускник готов обеспечить социальное предпринимательство, самозанятость.

Работодатель. Партнер при подготовке. Работодатель-участник, наставник практико-ориентированной подготовки.

В совместной деятельности по подготовке будущего учителя следует использовать комплексный подход, в основе которого лежит принцип «Выживаемость знания через приобретение практического опыта». Данный принцип можно выразить следующим тезисом «От бессознательной некомпетентности (я не знаю, что не знаю) к сознательной компетентности (я знаю, что знаю), а затем к бессознательной компетентности (я не знаю, что знаю)» [5; 8].

ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА, МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ

1.1. Актуализация проблемы исследования

Попытаемся ответить на вопрос: «Кто призван сформировать у обучаемого, выпускника университета готовность и потребность к будущей профессиональной деятельности и как эту деятельность организовать?». В этой связи, определим следующие понятия, смысловой контекст которых предполагается принять при дальнейшем описании текста и предполагаемых результатах обозначенной проблемы.

«Чему учить?» Формированию у выпускников знаний и компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности в системе «человек–человек»; целецеленностное ориентирование на «человекоразмерное» образование. **Принцип – педагогическое прогнозирование и проектирование.**

«Как учить?» В тесном единстве процессов обучения и воспитания, науки и практики, на основе использования инновационных технологий с ориентацией на практическую работу по специальности. Активный поиск, получение, переработка и использование информации. **Принцип – открытое и непрерывное образование.**

«Кто учит?» Мотивированный специалист из общества, как представитель, как лидер, который к этой функции готов и выделяется. **Принцип – лидера, мотиватора, педагогического профессионализма.**

*«Кого учим?» Представителей широких слоев населения, проявляющих интерес и склонности к педагогической деятельности. Человека, мотивированного на профессию, ищущего знания, обладающего педагогическими способностями. **Принцип – лидера, мотиватора к педагогической профессии.***

*«Где учим?» В комфортной образовательной среде на основе единства процессов обучения и воспитания, науки и практики, с использованием инновационных технологий с ориентацией на практическую работу по специальности. **Принцип – открытое и непрерывное образование.***

*«Для чего учим?» Для строительства основ социального государства в России. Для самореализации личности. Выпускник способен создавать работу для себя и других, обеспечивая социальное предпринимательство и самозанятость. **Принцип – открытое и непрерывное образование.***

***В основе организации деятельности по реализации обозначенных смыслов в образовании необходим** поворот к осознанному поиску группового субъекта, обладающего способностью осуществлять целенаправленный поиск и находить выход для разрешения складывающихся в реальной практике противоречий и проблем. Выход видится в создании региональных научно-образовательных центров (университетских округов) подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров с новым мышлением. Назначение таких центров (округов, команд) – постоянное формирование и поиск людей, способных разрешать жизненно важные проблемы в социально устойчивой профессиональной среде, в контексте современного культурного этапа общественного развития. Центрам (округам) нужно предоставить возможность проектного управления своей деятельностью. Это позволит **не создавать** новые*

административно-хозяйственные структуры, а собирать группы людей (профессиональное сообщество, команды) под выполнение конкретных проектов в заданный интервал времени. Проектирование целостных явлений требует от специалиста командного мышления, интегративного знания, междисциплинарного синтеза, умения конструирования идеальных образов практико-ориентированной направленности, проявления своего профессионального характера. Понимание причин вышеназванных изменений в развитии человека, глубине их осмысления с позиции сложных связей рассматриваемых явлений в контексте тех преобразований, которые произошли, требует обратить особое внимание на субъектную позицию взрослых (педагога, родителя, работодателя) по отношению к человеку как личности на разных уровнях ее проявления.

Особое место в системе образования занимает педагог-профессионал, который входит в тот слой населения, который в большей степени способен к преобразовательной деятельности. Система «Учитель» призвана в относительно короткие сроки обеспечить качественно новый уровень производства массовых знаний и массового воспитания, необходимый для достижения прогресса в экономике, культуре, науке, производстве, при условии, что учитель будет уметь работать с процессами развития человека, социума, школы, образования, собственной личности и деятельности. Поэтому важно рассмотреть тенденции предполагаемых и осуществляемых социокультурных изменений в обществе и образовании, определяющих перспективу профессиональной деятельности педагога. **Профессия педагога** в современных условиях претерпевает изменения. Расширяются виды и функции профессиональной деятельности, появляются новые профессиональные задачи,

существенным образом изменяются способы их решения, возникает запрос на иные профессиональные роли педагога. Но сущность педагогической профессии остается неизменной: вводить подрастающее поколение в жизнь, общество, культуру; работать с процессами развития человека, социума, школы, образования, собственной личности и деятельности. Успех профессиональной деятельности педагога во многом зависит от правильного выбора направления профессиональной реализации, приобретенного и осмысленного опыта деятельности, **намерения продолжать свой профессиональный путь** в сфере образования. Представляется, что именно в этой зоне осознанности общественной и личностной значимости профессиональной деятельности, принятия педагогической профессии как важной жизненной ценности и лежит успешность профессиональной реализации педагога, с одной стороны, и результативность решения задач инновационной экономики – с другой. Фундамент успешности деятельности педагога, последующей реализации его преобразовательных способностей в значительной степени необходимо закладывать **при подготовке в вузе**. Решение всего комплекса названных и неназванных чрезвычайно сложных, но важных задач требует от научных коллективов образовательных учреждений большей мобильности как в изучении растущего человека, так и в поиске научно обоснованных путей оптимизации процесса его образования, следовательно, его подготовки. В процессе подготовки при реализации стандарта какие-то качества, функции и роли у будущего педагога формируются, они частично выявляются и проявляются в процессе практики. При этом в вузе решается основная задача – обеспечить качество подготовки выпускника, что не в полной мере удовлетворяет работодателя. Возникает вопрос, как, за счет чего, кто может или призван

это выполнить? Повышение уровня сформированной компетентности специалиста находится в прямой зависимости от сформированной готовности к профессиональной деятельности. Следовательно, если обеспечить необходимый уровень готовности будущего педагога к профессиональной деятельности (в основу положен принцип **«Выживаемость знания через приобретение практического опыта»**), то его вхождение в данную деятельность и удержание в профессии окажется менее болезненным. Это один из подходов решения задач по закреплению педагогических кадров в образовательных организациях. Таким образом, если какую-то часть процесса подготовки перенести на будущее место работы и к этому процессу подключить работодателя, то в полной мере изменится ситуация по решению обозначенной задачи. Вовлечение работодателя, педагога-практика в процесс подготовки будущего педагога позволит разрешить проблему вхождения и удержания в профессии. В этой связи возникает необходимость обратиться к такому проблемному и предметному уровню исследования, на котором возможно наиболее оптимально осуществить поиск оснований выхода из кризисной стадии ее развития. На наш взгляд, не уменьшая возможности других подходов, методологически исходным может быть культурно-исторический анализ, позволяющий вскрывать сущностные, глубинные противоречия, явления в непосредственной связи с его историческими формами. Что касается проблемного поля, то его размещение должно совпадать с уровнем организации общественной жизни, на котором в живом процессе непосредственно взаимодействуют культурно-воспроизводящие и культуротворческие механизмы в их единстве с реальной практикой жизнедеятельности человека. Между тем исследование образования, в том числе и педагогического, в процессе

его трансформации как социокультурного потенциала развития общества наталкивается на отсутствие достаточно методологического обеспечения, неполноту теоретико-методологического инструментария, недостаточную проработанность, что существенно затрудняет как проектирование, так и реализацию новых систем педагогического образования. И последнее: проблема трудоустройства выпускников вузов, закрепления их на рабочих местах приобретает социальную значимость. Образовательная инфраструктура образовательной организации (вуза) построена таким образом, что стимулирования навыков трудоустройства не происходит. При этом бытует мнение, что только студенты, реализующие активную стратегию развития, приобретают навыки трудоустройства. Согласно результатам исследования, большая часть участвовавших в интервью студентов не реализуют никакой стратегии трудоустройства. Исследование также показало, что попытки «обучения навыкам» непосредственно в рамках образовательного процесса (средством деловых игр, групповых дискуссий, проектной работы и так далее) не приносят плодов и в лучшем случае нейтрально воспринимаются обучающимися. Проектная работа на занятиях не воспринимается как способ развития навыков совместной деятельности. Студенты видят причину в неспособности преподавателя организовывать и моделировать процесс. Они хотят не просто номинальных групповых дискуссий и коммуникационных упражнений, а активностей, действительно способствующих улучшению навыков межличностного взаимодействия и позволяющих переносить полученный опыт в профессиональную жизнь. При этом студенты не умеют артикулировать свои навыки. Предположительно, существует некий разрыв между тем, что студенты на самом деле умеют делать, и тем, о чем могут доходчиво рассказать. Мы предполагаем, что способствовать

развитию навыков трудоустраиваемости университеты могут совместно с предполагаемыми работодателями. К разработке и реализации специальных модульных курсов (вовлекая в данный процесс работодателей) будут привлечены специалисты из соответствующей области деятельности (педагоги-практики, психологи, бизнес-тренеры, коучи, тьюторы), а не только преподаватели, задача которых в первую очередь состоит в том, чтобы повышать дисциплинарную и профессиональную компетентность студентов. Такие курсы могут включать возможность для дискуссии по поводу трудоустройства и формировать потребность в развитии навыков. Методология педагогической деятельности становится тринитарной. В этой связи педагог совместно с обучающимися осуществляет не поиск и извлечение из памяти «готового рецепта», а поиск и извлечение из сознания своеобразной «матрицы» обобщенного, единого, целого замысла действия, его концепта.

В этой связи предлагается рассмотреть один из подходов по управлению данной деятельностью, организации взаимодействия работодателя и университета при подготовке будущего учителя [1–9; 17–19].

1.2. Научно-методологическое обоснование развития педагогической деятельности в контексте взаимосвязи образования и культуры

Основная **проблема** заключается в том, что образование зачастую априори декларируется как социокультурный феномен. В образовательной же реальности это далеко не так. Следовательно, необходимо проанализировать степень соответствия трансформационных процессов в образовании, его социокультурной природе и показать концептуальные основания и возможные способы актуализации роли образования

как социокультурного потенциала развития общества. Конечно, это связано как с процессами собственного саморазвития образования, так и с развитием других наук, а следовательно, с возможным изменением места данной науки в общей системе научного знания, системы ее отношений. Это один из необходимых моментов характеристики новых культурных рамок науки, трансформации методов, используемых ею в исследовательском и проективном плане. В силу разных обстоятельств в настоящее время ярко обнаружила себя потребность в уточнении своих предметных рамок, тесно переплетающих свои интересы вокруг проблем образования. В первую очередь речь идет о философии, социологии, педагогике и психологии. Конечно, этим перечнем не ограничивается многообразие научного знания, центрированного в той или иной мере на образовании как *ценности*, системе, процессе и результате. Образование всегда было и остается одним из определяющих начал жизни человечества, по природе своей порождающих так называемые «вечные проблемы», актуальность которых со временем не тускнеет. Более того, каждый новый виток развития человеческой цивилизации заставляет обращаться к процессам, происходящим в этой сфере на принципиально новых основаниях. Это можно объяснить тем, что необходимым условием устойчивого развития общества всегда выступал процесс социокультурной трансляции совокупного социального опыта от поколения к поколению, где, кроме спонтанной его передачи и усвоения, общество выработало способы институционализированного социокультурного воспроизводства. Однако экономические, социальные и культурные изменения, обозначающие качественно новый характер социокультурной динамики общества, объективно выдвигают проблему преобразования образования в одну из тех задач, от решения которых во многом зависят выживание и развитие общества. Особое значение обра-

зование приобретает в периоды существенных качественных перемен общественной системы. Оно может выступить в качестве социокультурного катализатора перемен, ускоряя их, обеспечивая при этом необходимую сплоченность общества, интегрируя его трансформационные процессы либо способствуя росту социального напряжения и дифференциации, существенно снижать мобилизационные возможности общественных систем к самоорганизации и оптимальному вовлечению человека в осознанные преобразовательные процессы. Таким образом, оно становится либо механизмом торможения, либо потенциалом общественного развития. Однако не сама по себе «смена вех» предопределяет внимание общества к проблемам образования. Хотя именно тектонические сдвиги в ряду факторов, определяющих характер развития общества, в первую очередь кладутся в основу переоценки места и роли образования. С одной стороны, становится очевидным, что сущность мирового образовательного кризиса состоит в беспомощности и неэффективности современного образования перед лицом глобальных проблем. Состояние кризиса в условиях свободной интеллектуальной конкуренции различных парадигм рождает возможности принципиального изменения оснований развития образования. Поворотным моментом в определении состояния современного образования можно считать Международную конференцию 1967 года, в итоговом докладе которой была зафиксирована сущность кризиса образования как неспособность образования идти в ногу с развитием общества. Так как система образования не успевала приспосабливаться к возрастающей динамике развития, это привело к разрыву между образованием и социальными условиями жизни. Наиболее очевидные причины этого разрыва следующие:

– резко возросшая тяга масс к образованию, которую не могут удовлетворить традиционные образовательные учреждения;

- остро ощущающийся недостаток средств, слабая материально-техническая база, вследствие чего системы образования не могут в полной мере отвечать новым требованиям;
- инертность, приверженность классическим формам и типам, присущая традиционным системам образования;
- инертность самого общества в отношении своей образовательной системы.

В этой связи образовательная политика, выходя из кризиса должна строиться с учетом его многоуровневой структуры (общецивилизационный кризис, кризис социальных систем, системный кризис института образования), сквозной характерной чертой которого является кризис социокультурной природы образования. Образование как социокультурный феномен в разных образовательных системах несет по отношению к своей сущностной природе совершенно различную смысловую нагрузку. Социокультурная сущность как *действительная целостность* социума, культуры и человека определяет необходимость их соразмерного изменения в динамике трансформационных процессов в различных образовательных системах и может быть представлена в различных содержательных объемах. Специфика же социокультурного процесса как многомерного, разнопланового, но в то же время системного явления заключается в том, что он интегрирует как субъектов создания (творцов), так и субъектов воспроизводства культурных, духовных ценностей, поскольку и те и другие выступают в качестве *объектов функционирования культуры и субъектов разноуровневой культурной деятельности*. Трансформация образования как социокультурного потенциала способствует возвращению образования в пространство культуры, что позволит придать образованию культуротворящий характер и устранить разрывы в отношениях: «культура – образование», «наука – образование» и «наука – культура». Культура призвана

обеспечить безболезненное «вхождение» человека в социум. Каждый новый жилец планеты нуждается в «прививке» культуры. От того, где и кто будет ее осуществлять, зависит здоровье отдельной личности и нации в целом. Если прививку осуществлять в ходе образования, то необходимо предусмотреть при этом и механизмы биологической сущности человека. Может получиться так, что биологической сущности человека будет недостаточно для его «очеловечивания». Культура самим фактом своего существования дает человеку бессмертие в культурных образах эпохи. Обучаемость и воспитанность людей, усвояемость культуры индивидом определяет исторический тип культуры. Именно образование призвано обеспечить существование социума, т. е. очеловечение ребенка. С этой позиции можно предложить следующий тезис: «Образование есть способ становления человека в культуре» или «Культура есть условие образования, образование есть условие культуры». Понять суть социокультурных основ образования (свойств, функций, содержания, целей) в полной мере можно с точки зрения философской и культурологической науки, т. к. они рассматривают образование многоаспектно, исследуя механизм взаимосвязи культуры и образования. Педагогическая наука при этом дает только обобщающие ответы. Таким образом, как отмечает И.Е. Видт, «контуры, стержень образовательной системы всегда заданы объективно существующей культурой и отражают ее признаки: образование – составляющая часть культуры, ее подсистема, но вместе с тем важна и субъективная деятельность по специальному **проектированию** форм, методов и содержания образования, которые должны быть не только адекватны актуальной культуре, но и работать на опережение». Социокультурные основы образовательных систем должны соответствовать принципам культуросообразности и мультикультурности. Так как они ока-

зывают влияние на содержание и формы, методы и средства образования и выявляют способность образовательных систем отражать и выражать общечеловеческие и общенациональные культурные ценности, способность создавать новое, соотносить содержание и формы образования с общими и частными культурными задачами. Таким образом, образование отражает исторические особенности организационной культуры и, как следствие, их взаимодействие – формы организационной культуры человеческой деятельности, которые, в свою очередь, определяются уровнем развития цивилизации и особенностями общественно-политических устройств. В этой связи следует рассматривать процесс формирования новых педагогических систем на разных стадиях развития человеческой цивилизации. Это обусловлено принятием новой концепции развития педагогического образования, прогнозированием новой стратегии современного развития педагогического знания в целях формирования современной методологии образования. Сложность становления современного образования состоит в том, что оно функционирует уже в рамках информационной (цифровой) культуры, а все его основополагающие принципы отражают культуру предшествующей эпохи. Модель образования, обслуживающая ту или иную культурную эпоху, актуализирует те или иные смыслы отражающего мира и переводит их в педагогическую реальность. Опираясь на исследования, можно констатировать: процессы научения, инкультурации и социализации – это три последовательных уровня, которые проходит индивид в ходе приобщения к обществу. С методологической точки зрения они являются тремя функциями или тремя методическими системами и их можно выделить на разных стадиях развития человеческой цивилизации. Таким образом, без учета социокультурных особенностей исторических эпох невозможно определить конкретные

цели, содержание, методы, средства, формы, результаты образования, направленность и закономерности эволюции образовательных систем, адекватных различным культурно-историческим эпохам. Так, в контексте современных теоретических подходов целесообразно выделить следующие направления: психологические и философские основы педагогических исследований (педагогическая наука – антропологическая); педагогическая наука превращается в теоретическую науку. Рассматривая культуру как специфический способ человеческой деятельности, авторы [12; 13] выделяют новые типы организационных культур, которые последовательно проявлялись на разных этапах развития человечества (традиционная, корпоративно-ремесленная, профессиональная, проектно-технологическая). Каждая организационная культура вырабатывала свои способы передачи знаний, выражающихся в устойчивых педагогических традициях, но образовательные системы каждой исторической эпохи имели существенные различия. В этой связи становится актуальной проблема выявления механизмов преемственности педагогических систем различных эпох. Привлечение знаний междисциплинарного характера из культурологии, социологии, философии образования обуславливает значимость данной проблемы, и тогда формирование образовательных моделей происходит в контексте становления педагогических систем в соответствии с историческим типом культурных эпох. При этом типы педагогических систем определяются:

- типом локальной цивилизации (Европейская, Южноазиатская);
- типом культуры, особенности которой выражаются через доминирующие культурные ценности;
- типом создания субъектов культуры;
- способом организации человеческой деятельности (типом организационной культуры).

В этой связи необходима (теоретическая и практическая) разработка технологии управления развитием педагогических систем. Например, как структурно аналитическое направление, оно должно основываться на теоретическом моделировании перестройки звеньев системы образования и изменения их сущности в контексте непрерывного образования. Новая сущность педагогической деятельности и ее значимость для различных возрастных групп (возрастных периодов становления личности) придают ей характер многофункциональности, и эффективность ее может достигаться за счет развития в образовательном процессе новой субъектности. Под субъектностью понимается новая сущность взаимодействия участников образовательного процесса (обучающих и обучаемых), в результате которого формируется личная ответственность, реализуется субъектно-деятельностный (индивидуально-личностный) подход, являющийся средством самовыражения личности в условиях непрерывного образования. В практику деятельности педагога (будущего педагога), например, входит, совокупность таких видов деятельности: дидактическое и методическое проектирование, организация процесса взаимодействия обучающего и обучаемого на основе возрастных, социальных, жизненных, профессиональных, типологических особенностей личности, методологическое и методическое сопровождение по вовлечению в данную деятельность всех субъектов непрерывного образования. Следовательно, определяются новые образовательные, социальные, культурологические функции педагогических систем на основе качественных изменений самой педагогической деятельности. Проектирование новых моделей, способов их прогнозирования и проектирования с учетом преемственности образовательного процесса позволит заложить основу новых педагогических систем непрерывного образования. Интеграция образовательного процесса способ-

ствует развитию непрерывности и преемственности образовательного уровня личности: от деятельностно-игровой до научно-исследовательской и проектной. Профессиональное развитие обусловлено развитием личности, самоопределением, детерминирующим самореализацию человека. Выделяются следующие направления профессионального развития: содержательное, динамическое, институциональное, дифференциально-диагностическое, психодинамическое, теории решений, теории развития [11].

Д. Сьюпер была разработана теория профессионального развития, основные положения которой следующие:

- в течение всей жизни меняются условия развития, что обуславливает разнообразие выбора профессий;

- профессиональное развитие имеет ряд стадий и фаз;

- стадиями профессионального развития можно управлять;

- удовлетворенность работой определяется возможностями личности реализовать свои интересы и способности в профессиональных ситуациях [13].

Таким образом, для успешной самореализации личности, развития потребности у нее к самообразованию, в соответствии с ее особенностями необходима новая педагогическая система непрерывного образования, которая характеризуется преемственностью функций и определяется самодостаточностью самой педагогической системы.

Переходя к задаче подготовки будущего специалиста (педагога), следует учесть следующие моменты. Существуют три модели подготовки:

- адаптационная модель (модель X) – характеризует выполнение деятельности в соответствии с предписанными правилами, нормами, алгоритмами. Доминирует тенденция *адаптации*. *Целевые ориентиры – профессиональная квалификация;*

– модель самодеятельной организации (модель Y) – ориентирована на подготовку специалистов, способных самостоятельно организовывать свою деятельность, самостоятельно принимать решения и нести ответственность за осуществляемые действия. Главное – *самоорганизация*. *Целевые ориентиры – профессиональная компетентность*;

– модель профессионального саморазвития (модель Z) – ключевой характеристикой этой подготовки является *самореализация* личности в профессии, сочетание автономности с командной работой, готовность к инновациям. *Целевые ориентиры – профессиональная культура*.

Важной характеристикой профессионала становятся метапрофессиональные качества человека – это свойства, способности, черты личности, обуславливающие продуктивность выполнения познавательной, социальной и профессиональной деятельности. Непрерывное образование сопровождает профессиональное становление, определяет его индивидуальные траектории, формирует и развивает основные психологические новообразования личности. Повышение уровня образования определяется социально-политическими, экономическими и культурными условиями общества. В этой связи удовлетворение потребности личности в развитии, саморазвитии, самоактуализации и реализации себя в профессиональной сфере становится важной задачей современного общества. Преимущество всех уровней образования и культуры с ориентацией на целостное образование позволит выстроить такую педагогическую систему (систему подготовки), которая станет фактором междисциплинарной интеграции содержания и технологии обучения. Развитие личности обучаемого и обучающего (ученик – учитель) осуществляется на основе принципа преимущества с позиции компетентностного подхода: от незнания к знанию; от бессознательной некомпетентности к сознательной компетентности и далее к бессозна-

тельной компетентности. Повышение уровня образованности (профессиональной компетентности) обучающего способствует повышению уровня образованности обучаемого, его готовности к будущей профессиональной деятельности. Сформированная готовность у обучаемого к будущей профессиональной деятельности влечет за собой повышение уровня профессиональной компетентности обучающего. В этой связи образование приобретает особую форму организации научного знания, которое обретает форму «*образовательного знания*» – знания *образующегося* (рождающегося в процессе образовательной деятельности) и знания *образующего*, рождающего «образ» мира (картина мира), понимание своего места в нем (мировоззрение) и т. п. Образовательное знание будучи *живым* знанием может стать *фундаментальным* в том смысле, что оно *синтезирует в себе сущность знака, значения, понятия и смысла как сознания*, позволяющего всегда понимать знание как процесс личностно значимый и образующий основу целостного видения мира. В этом контексте можно говорить о выживаемости знания на различных этапах непрерывного образования.

Таким образом, в основу развития непрерывного образования следует положить идею фундаментальности, согласно которой на каждом этапе развития человек индивидуален и эта индивидуальность всегда готова к дальнейшему саморазвитию. Организация непрерывного образования – это не столько преодоление дискретности образовательных уровней на основе оптимизации преемственности в приобретении знаний, сколько процесс обеспечения условий удовлетворения образовательной потребности как источника развития личности, по отношению к которой социокультурное пространство выступает полем жизненных интересов, культурных предпочтений и выборов, обеспечивающих ее образовательное движение.

Итак, российская система непрерывного педагогического образования имеет возможность позиционировать себя в общественном устройстве, самоопределяясь по отношению к его развитию, что определяет степень ее социокультурного потенциала. *Во-первых*, как закрытая система с функциональной предназначенностью воспроизводства «*опыта прошлого*», т. е. консервативно-охранительного порядка (по сути, традиционная система образования таковой и является, отсюда и ее социальная инерция); *во-вторых*, как открытая система с функциональной предназначенностью воспроизводства «*настоящего*», т. е. догоняющего порядка («запаздывающая модернизация»); *в-третьих*, как открытая или закрытая система (в зависимости от степени совпадения ценностей системы образования и общества) опережающего порядка, нацеленная на «*производство будущего*», с функциональной предназначенностью *стабилизации развития*. В этой связи подготовка будущего педагога призвана проходить при непосредственном участии работодателя и на его территории, так как педагогическое образование все больше приобретает характер одной из тех сфер жизнедеятельности общества, которые обеспечивают качественные изменения и предопределяют его будущее устройство. С этой точки зрения ведущей качественной характеристикой современного образования, в том числе и педагогического, становится его «опережающий» характер, позволяющий формировать социокультурный потенциал и возможность моделировать процессы развития общества, закладывая основы соответствующей культуры личности. Все это актуализирует роль педагогического образования как специфической социокультурной системы, роль, которую она утрачивала на протяжении всего прошлого столетия.

Во-первых, речь идет о том, что существующая система образования, даже с учетом тенденций ее реформирования, не разрешает возникающих противоречий, связанных

с новыми социально-экономическими и культурно-образовательными условиями и потребностями развития общества и личности. Во-вторых, процесс реформирования явно не затрагивает сущностные стороны образования, скользя по его институциональной поверхности. Поэтому продолжающийся кризис российского образования выражается не столько в материально-финансовом оскудении, сколько в неопределенности целей, содержания и характера самого образования. Следовательно, лишь глубинное и содержательное реформирование самого образования, особенно педагогического, может способствовать его полноценному проявлению в качестве фактора устойчивого развития российского общества. Только преодолевая собственное кризисное состояние, преобразуя содержание образования, формы и способы организации, создавая принципиально новое технологическое обеспечение образовательного процесса, выращивая иную профессионально-педагогическую (организационно-педагогическую) культуру, существующие ныне системы образования могут ответить на вызов времени и стать действительным ресурсом развития. При этом следует учитывать, что существенно обостряется та часть проблем реформирования образования, которая связана не столько с совершенствованием путей, форм, методов и средств передачи (воспроизводства) накопленного социокультурного опыта, сколько с *преобразованием образовательного пространства в пространство трансформации социокультурных отношений*.

1.3. Обоснование потребности комплексного подхода при подготовке будущего учителя на основе субъектной ориентации обновления педагогического образования

В эпоху перемен, которой является настоящее время, социум непрерывно изменяется. Значит, качеству фундамента профессиональной деятельности педагогического

работника, закладываемому при освоении программ высшего образования, следует уделять повышенное внимание. Для этого необходима работа на опережение – **прогнозировать и проектировать сценарий будущей деятельности**. Например, поиск адекватных времени социокультурных образцов – композиций ценностей, ориентиров, установок, требований, с которыми человек соизмеряет свои действия, поступки, мысли, переживания, которые кладутся в основу вырабатываемой позиции в осуществлении профессиональной деятельности. Такой поиск связывается с фокусировкой внимания на сценарии выстраивания альтернативных картин будущего, представленных в результатах различных форсайт-исследований, позволяющих усматривать отдаленную перспективу. С учетом долгосрочных, пусть и вероятностных, прогнозов возможно осуществлять обновление педагогического образования в высшей школе, обеспечивая запросы качества на ближайшую перспективу.

Обозначенная выше постановка вопроса об обеспечении качества педагогического образования требует адекватной расстановки приоритетов. Усложнение профессионального мира, его неопределенность отодвигают потребность в массовизации и однообразии подготовки педагогических кадров на второй план. На первый план выходит индивидуализация профессионально-образовательной траектории человека, способствующая его самоопределению, саморазвитию, конкурентоспособности. Выведение на передние позиции роли и значения человеческого фактора, важности человеческого капитала, морально-нравственная ответственность перед будущим требуют поиска вариантов реализации личностно-развивающего образования.

Решение поставленного выше вопроса связывается с подчинением организации образовательного процесса в высшей школе внутренней логике процесса развития (процесса возникновения новообразований). Системообразующей

целью педагогического образования в высшей школе нами определяется становление конкурентоспособности обучающегося как проявление его субъектности.

Конкурентоспособность реально может проявиться только после полного освоения образовательной программы. Она представляет собой осознаваемую готовность к видам профессиональной деятельности, сочетая которые между собой, выпускник способен более успешно, чем другие его конкуренты на рынке труда, выполнять профессионально-трудовые функции. Выход на уровень самосознания своих конкурентных преимуществ, а впоследствии их реализация при выборе места профессионально-трудовой деятельности, непосредственном трудоустройстве, и выступает проявлением субъектности выпускника.

Субъектно-ориентированное обновление педагогического образования в высшей школе нами связывается с переходом на познавательно-развивающий тип образования (Г.И. Герасимов, А.В. Лубский).

Характеристика познавательно-развивающего типа образования

Параметр	Характерологические особенности
Образовательный идеал	«Преобразователь» – «человек знающий, способный, деятельный, культуросотворяющий»
Образовательные ориентиры	Самоорганизующаяся (самопознающая, самоопределяющаяся и самореализующаяся) личность
Построение содержания	Отражение специфики развертывания сущностных сил человека
Основной тип коммуникации	«Субъект-субъектный»
Используемые технологии	Направлены на совместное создание организационных и интеллектуальных условий для развития творческих способностей и эвристической деятельности, связанной с самостоятельным поиском способов решения учебно-познавательных, учебно-профессиональных, профессиональных задач

Для обеспечения конкурентоспособности выпускника университета следует применять экосистемный подход в сочетании с компетентностным. Конкурентоспособность рассматривается нами как синтетическая, интегративная характеристика выпускника. Она выступает как цель освоения образовательной программы на конкретном уровне педагогического образования. При этом выход на новый образовательный уровень предполагает повышение степени конкурентоспособности за счет расширения круга решаемых профессиональных задач, повышения самостоятельности и ответственности при выработке собственной позиции для осуществления профессионально-трудовой деятельности в сфере образования.

В рамках обозначенной цели определяются следующие результаты:

– выработанная позиция (М) или выбранная социально-профессиональная роль (Б) – как результат самоопределения в профессионально-трудовой деятельности;

– подготовленность к решению круга проблем (М) и задач (Б) профессиональной деятельности – как результат освоения образовательной программы.

Для достижения заявленных результатов образовательная программа реализуется как проект, продуктом которого становится портфель работ и достижений обучающегося, содержащий подтверждающие артефакты. Проектное (**проектно-сценарное**) управление позволяет выделять шаги и осуществлять педагогический мониторинг их результативности, искать и находить необходимые ресурсы, прогнозировать и минимизировать возможные риски, препятствующие движению к цели.

Достижение заявленных результатов связывается с выстраиванием продуктивного взаимодействия обучающихся и обучающихся, в котором предусматривается собственная

деятельность каждой из сторон как субъектов образовательного процесса. Взаимодействие нацеливается на осуществление учебно-профессиональной деятельности, в ходе которой происходят обнаружение и согласование ее целей и собственных смыслов, поиск и выработывание способов освоения содержания, осмысление субъективного опыта, достижений и перспектив.

Согласование целей учебно-профессиональной деятельности и собственных смыслов осуществляется в момент постановки учебно-профессиональных задач, которые формулируются исходя из профессиональных задач, определенных требованиями ФГОС ВО. Для этого организуется общение, позволяющее преломить постановку задачи через одно или несколько направлений самоопределения в профессиональной деятельности:

- формирование представлений о внешних нормах и требованиях профессиональной деятельности;
- уточнение актуального образа Я;
- организацию проб в профессиональной деятельности;
- оформление нормативного (идеального) образа деятеля;
- представление себя как носителя актуальных смыслов, мотивов, установок, перспектив в профессиональной деятельности.

Поиск и выработывание способов освоения содержания связываются с овладением умениями информационно-познавательного структурирования учебного материала в соответствии с потребностями формирования теоретико-методологической, социокультурной, предметной, психолого-педагогической, технологической готовности к продуктивной профессиональной деятельности. Осмысление субъективного опыта, достижений и перспектив обеспечивается реализацией рефлексивно-аналитических и

познавательного-проектировочных действий, порождающих произвольный обмен ценностями пространств реализованного и нереализованного потенциала обучающегося.

Особое значение придается реализации стратегии содействия самоопределению обучающихся в профессиональной деятельности. Тактиками содействия при этом выступают используемые дискурсивные методы, кейс-метод, средства развития способности к рефлексии, проективные и диагностические методики, тренинговые упражнения, индивидуальные и групповые тьюторинги, образовательные события, психолого-педагогически сопровождаемые пробы, разрабатываемые программы индивидуального развития.

Педагогический мониторинг осуществляется как в ходе разворачиваемой учебно-профессиональной деятельности, так и на основе изучения ее продуктов. В ходе разворачивания учебно-профессиональной деятельности проводится текущее наблюдение, применяются метод тестовых ситуаций, опросы, тестирование. Анализ продуктов учебно-профессиональной деятельности позволяет объективировать оценку результативности предпринимаемых шагов по реализации образовательной программы как проекта посредством экспертной оценки нескольких субъектов.

Оценивание степени достижимости результатов связывается:

- с качественным контент-анализом заключительных продуктов самоанализа и рефлексии, на основании которых готовится резюме;

- взаимообменом между обучающимися и обучающими рекомендациями о последующих действиях по окончании освоения образовательной программы;

- публичной защитой портфеля работ и достижений, ВКР перед Государственной аттестационной комиссией, включающей представителей работодателей.

На основании полученной оценки, взаимооценивания и самооценивания принимается решение об одном из возможных вариантов развития профессионально-трудовой ситуации:

- поиск места последующего трудоустройства с понятным набором характеристик в соответствии с полученным образованием;

- осмысленное поступление на образовательную программу следующего уровня;

- продолжение профессиональных проб в соответствии с полученным образованием;

- поиск другого направления профессиональной деятельности, смежной с полученным образованием.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ТРАНСФОРМАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Сущность педагогической деятельности педагога в контексте формирования профессиональной компетентности

Способы трансляции человеческой деятельности представлены в традиционной культуре – миф и ритуал, формы общественного устройства, воспроизводящие способ, – коммунальные группы, формируемые по принципу родства «свой–чужой». Корпоративно-ремесленный способ трансляции деятельности – одна из форм общественного устройства, имеющая формально иерархическое строение, – мастер (наставник), подмастерье, ученик. При этом теоретические знания в форме текста (слова) – также одна из форм общественного устройства, воспроизводящая способ деятельности профессиональной организации, построенная на принципе онтологических отношений. Формирование нового типа организационно-педагогической культуры человеческой деятельности связано с современным типом организационной культуры постиндустриального (информационного), цифрового этапа развития экономики и общества. Данный тип культуры структурирован по принципу коммуникативности, проектирования и профессиональных отношений. Современные технологии воспроизводят технологические способы деятельности. Следовательно, можно

представить организационно-педагогическую культуру как новый тип проектно-технологической формы организации человеческой деятельности в условиях становления цифрового этапа развития современного общества, так как современное понимание проекта трактуется как завершенность цикла продуктивной (познавательной, научно-исследовательской) деятельности личности, коллектива, организации (нескольких организаций), команды. Проектная деятельность в образовательном, педагогическом процессе непрерывного образования приобретает характер исследовательской самостоятельной деятельности. В этом смысле формирование проектной, научно-исследовательской культуры (компетентности) личности от дошкольного образования до образования взрослых становится важной частью ее общей и профессиональной культуры. Средством формирования данной культуры становится проектная, научно-исследовательская деятельность, которая призвана формировать и развивать способности к саморазвитию, творчеству, исследовательской и научной деятельности. Таким образом, можно констатировать, что на организацию деятельности проектно-технологического типа направлено профессиональное мастерство и профессионально важные качества личности педагога, а уровень сформированной профессиональной компетентности обеспечивает результативность данной деятельности. В этой связи педагогическая система проектно-технологического типа (под которой понимается совокупность целей, содержания, форм, методов, средств обучения и воспитания) призвана быть ориентированной на мобильность к быстро наступающим переменам в обществе. Этот процесс направлен на организацию различных форм познавательной деятельности в рамках данного типа организации человеческой деятельности. Все это

позволяет актуализировать сущность содержания и структуры образовательной (педагогической) деятельности в логике смены форм организации учебной деятельности в контексте развития непрерывного педагогического образования. Развитие личности в условиях образовательного процесса непрерывного педагогического образования рассматривается как модель личности нового типа, мотивированной к самореализации и непрерывному освоению разных уровней и ступеней образования в целях совершенствования культуры организации собственной деятельности, связанной с прогнозированием, проектированием, проектной и исследовательской деятельностью, разработкой новых технологий. Конечно, все это следует рассматривать в единстве образовательных процессов от дошкольного образования до образования взрослых. Различные педагогические системы призваны реализовать функцию развития и формирования личности на основе системы внутренних мотивов, чему способствуют физические, познавательно-речевые, социально-личностные, художественно-эстетические, воспитательно-образовательные сферы. Так, например, в образовательный процесс начальной школы целесообразно вводить игровые технологии, включающие элементы проектной деятельности. Перед педагогом ставится задача – освоить новую методологическую культуру, которая позволит ему управлять данной деятельностью, т. е. прогнозировать цели и результаты познавательной деятельности, проектировать, организовывать и осуществлять данную деятельность, контролировать и оценивать ее результаты на разных этапах непрерывного образования. В основу всего необходимо положить мотив. Преимущество (педагогических систем) всех уровней непрерывного образования призвана обеспечить развитие личности. В основу проектирования образовательно-

воспитательного процесса следует положить подход, учитывающий логику психического развития личности: восприятия окружающего мира и ценностного отношения к нему, формирование психических процессов: мышления, воображения, памяти, внимания. Образовательные программы призваны обеспечить преемственность в непрерывном образовании и должны отвечать: валеологической направленности построения содержания образовательных программ с учетом интегративной основы; организации процесса воспитания, обучения и развития с позиции нового типа организации деятельности – проектно-технологической культуры. Таким образом, определяются организационно-педагогические цели педагогической системы по формированию готовности к систематическому обучению личности в новых условиях на основе принципов: сензитивности, приоритета творческого вида деятельности, проектных технологий, индивидуальности и дифференцируемости. В качестве организационно-педагогического условия построения учебной деятельности в непрерывном педагогическом образовании могут выступить разработка учебно-организационно-методического, психолого-педагогического сопровождения деятельности каждого субъекта данной системы. Все это позволит сформировать единое образовательное и социальное пространство, позволяющее проектировать непрерывный образовательный процесс, т. е. обеспечивать доступность и мобильность образования человека в любом возрасте и в любой педагогической системе. Особенно это касается специфики организации культурно-образовательного пространства как пространства социокультурного воспроизводства. При этом возникает ситуация, когда образовательная практика значительно опережает столь необходимую теоретическую рефлексию ее нового состояния. Она

вынуждена самостоятельно искать новый тезаурус, адекватно отражающий суть явлений. Но, не обладающая достаточным уровнем анализа и обобщения, множит сущности, плодит образовательные проекты, отвлекающие интеллектуальный и материальный потенциал преобразований.

Таким образом, трансформация образования приобретает характер социокультурного потенциала, от состояния которого во многом зависят направленность и динамика реальных, а не декларируемых процессов развития общества. Именно этим можно объяснить огромный исследовательский интерес к образовательной проблематике, изучающей различные аспекты функционирования и развития системы образования.

2.2. Особенности функционирования образовательных и педагогических систем

В современной образовательной действительности отмечают сложившиеся по разным исходным основаниям подходы к построению педагогических систем. Так, в содержательном плане обозначаются: предметно-классификационный подход (с ориентацией на освоение основ наук посредством номенклатуры предметов); лично ориентированный подход (нацеленный на выращивание личностной структуры); деятельностно-структурный подход (доминантой которого выступает логическая структура деятельности); культурно-ориентированный подход (как процесс введения в мир культуры). В рамках каждого из подходов, в свою очередь, рождаются варианты педагогических систем. Так, лично ориентированный подход представлен в современном российском образовательном пространстве как минимум тремя достаточно полно отработанными направлениями (Е.В. Бондаревская,

В.В. Сериков, И.С. Якиманская). Вопрос. Как задаются исходные основания педагогических систем? И если в педагогической системе осуществляется «целесообразная» деятельность, т. е. «целенаправленное и преднамеренное педагогическое влияние», то на основании чего происходит целеполагание? Пожалуй, здесь можно было бы в первом приближении определить сущностные отличия образовательной и педагогической системы.

Во-первых, образовательная система, на наш взгляд, является основанием для построения различных вариантов ее педагогического обеспечения. Образовательная система опирается на взаимосогласованное единое философское основание, включающее в себя: представление о мире и его устройстве на уровне определенной научно обоснованной и мировоззренчески обеспеченной картины мира; представление о человеке, его сущности и месте в мире; представление о способе взаимодействия этих двух равнозначных целостных систем; представление о сущности самого прогресса, в результате которого человек обретает «образ мира», *творит* собственный образ и овладевает определенным способом взаимоотношения с миром природы, обществом и себе подобным. В естественном образовательном процессе человек всегда остается субъектом собственной деятельности во всех формах ее проявления. С этой точки зрения его не нужно делать «человеком культуры», ибо он непременно становится неотъемлемой частью совершенно определенного состояния культуры, ее конкретным носителем и творцом. Педагогическая же система вторична по отношению к образовательной системе, задающей целеполагание и соответствующие методологические, мировоззренческие и ценностные основания. Она выступает как искусственно созданный, специально организованный социальный механизм целенаправленного

использования законов социализации, адаптации, индивидуализации, воплощаемый в четко сформированных дидактических, технологических компонентах системы. При этом совершенно не обязательно, что в педагогической системе человек сохранит свой субъектный статус, а не станет средством, пусть даже самым важным, но лишь средством педагогического процесса.

Во-вторых, в образовательной системе содержанием образования выступает «мир человека», а логика ее функционирования и развития всегда обосновывается и воспроизводится как логика познания (диалектичная, противоречивая по своей сущности), а не как логика научения, обучения (которая всегда формализована и линейно выстроена). Здесь опредмечивается и распредмечивается определенный тип социального и культурного кодирования образовательных текстов, а не механизм трансляции и ретрансляции учебного материала. По всей вероятности, отсюда берут начало любые попытки реанимировать информационно-рецептурные педагогические системы путем привнесения в содержание концептуальной целостности, проблематизации и т. д., другими словами, сблизить сущностные черты естественно складывающегося образовательного процесса как процесса удовлетворения познавательной потребности с искусственно заданными параметрами педагогической системы.

В-третьих, если возможными дидактическими единицами содержания образовательного процесса выступают явления и события, сами по себе не расчлененные на предметные знания, то основной дидактической единицей учебного содержания педагогической системы выступает «знание – результат» как фиксированная истина, в лучшем случае «знание – процесс». Структура последней в определенном смысле сближает логику педагогического и образова-

тельного процессов, поскольку создает ситуацию возможного открытия способа получения знания (выживаемость знания). Поэтому не совсем корректно определять систему образования как относительно обособленную совокупность связанных между собой образовательных, обеспечивающих, инновационных и управленческих процессов, реализуемых образовательными и иными институтами, так как весьма затруднительно определить систему путем перечисления процессов или деятельностей, не совпадающих с видами общественных отношений, поскольку система включает в себя не только процессы и деятельности, но и определенную инфраструктуру, в условиях которой протекают процессы и деятельности, способные выполнить основную системообразующую функцию. С учетом сказанного система образования определяется как управляемая сеть, результат взаимодействия отдельных звеньев инфраструктуры в достижении определенным образом сформированных целей образования, наполненная содержательной образовательной деятельностью. Система образования, выполняя свою основную функцию – образования и подготовки человека, призвана проводить соответствующую образовательную политику, осуществляя управление всеми видами деятельности. Она призвана обеспечить оптимальную организацию и развитие образовательного процесса, реализуя его посредством специально организованной, профессиональной педагогической деятельности, на основании выработанных и принятых норм (программ, стандартов и т. д.), в созданной для этих целей сети образовательных учреждений. На основании сформулированного таким образом определения системы образования, с учетом организационно-управленческих уровней (федеральный, региональный, муниципальный) со свойственной каждому из них предметностью управленческой деятельности,

можно выделить относительно самостоятельные, содержательно соединяющие в себе как общесистемные, так и специфические характерологические черты, соответствующие указанным уровням системы образования. Таким образом, в образовательной сфере жизнедеятельности общества и личности они пересекаются. При этом существуют, по крайней мере, три качественно различные и предметно определенные системы деятельности. Если предположить, что каждая из них может составить и специфический предмет теоретической рефлексии, то можно выдвинуть следующую гипотезу, фиксирующую своеобразие «разделения труда» в исследовании проблем образования:

– *социальная философия* – образовательная сфера и образовательные отношения как часть жизнедеятельности общества и личности – локализация в виде образовательных систем;

– *социология* – социальный институт образования, социально-педагогические отношения в нем и его взаимоотношения с другими социальными институтами (структура и функционирование, институционализация новых форм и типов образования и т. д.) – локализация в виде уровней социального института и образовательных учреждений;

– *педагогика* – проектирование и реализация педагогических систем, педагогических отношений, педагогических технологий и т. д. – локализация в виде педагогических систем.

В этом контексте основными факторами, обуславливающими необходимость совершенствования управления (прогнозирование, проектирование, организация, руководство, мотивация, контроль) в педагогических системах, являются следующие:

– расширение и усложнение педагогических структур, их организационное и целевое разнообразие;

– процессы интеграции и дифференциации, протекающие в этих структурах и требующие учета организационных, экономических и социальных аспектов педагогической сферы;

– необходимость освоения достижений технологической революции на всех уровнях иерархии педагогических систем.

В современном мире не существует единообразного подхода к проблемам совершенствования управления, поэтому возможно использование нескольких типов подходов к этим проблемам, адекватных современным вызовам общественного развития. Рассмотрим некоторые особенности разных типов управленческих подходов применительно к сфере образования.

Системный подход сформировался сравнительно недавно, но получил широкое распространение. Он позволяет делать практические рекомендации и решать задачи, связанные с моделированием сложных систем различного рода, в том числе и педагогических, и воздействовать на управление сложными процессами, протекающими в этих системах. Можно надеяться, что системный подход даст возможность преодолеть фрагментацию знаний из различных педагогических сфер и изоляцию специалистов, разговаривающих фактически на разных языках, находить более удобные подходы к решению задач, сходных с задачами, уже когда-то решаемыми в другое время и при других обстоятельствах. Можно также надеяться, что этот подход позволит осуществить переход от решений по отдельным насущным вопросам на отдельных участках педагогических систем к системной, взаимоувязанной работе на всех участках. В случае использования системного подхода потребуется разработка единой программы действий, направленных на улучшение педагогического мониторинга,

совершенствование функций и структуры органов управления; разработку и внедрение новых систем материального стимулирования педагогов и обслуживающего персонала; улучшение организации процессов принятия решений; улучшение научно-педагогической обоснованности принимаемых решений и усиление ответственности за их выполнение; совершенствование работы с педагогическими кадрами и обучаемым контингентом на основе демократизации управления.

Проблемой применения системного подхода является то, что при использовании его на практике вся управленческая проблематика, рассматриваемая в комплексе, обычно выхолащивается и зачастую сводится или исключительно к вопросам реформирования органов управления, или к вопросам организации мониторинга, или еще к каким-либо отдельным, хотя и важным, но все же частным вопросам. Возможное улучшение ситуации на одном направлении еще не означает улучшение на других направлениях, а зачастую, в силу ограниченности общих ресурсов, приводит к противоположному результату. Таким образом, может даже происходить общее снижение эффективности работы по системному совершенствованию управления. Для системного подхода большое значение имеет то, в какой последовательности производятся мероприятия по совершенствованию управления. В случае педагогических систем в этой последовательности следует выделять и рассматривать социально-педагогический, организационно-методический и организационно-технический аспекты в их взаимосвязи. Последовательное рассмотрение этих аспектов позволяет существенно продвинуться по различным проблемным направлениям, например, облегчить переход к двухуровневой системе в высшем образовании. Аспекты педагогических систем – социально-педагогический, организационно-

методический и организационно-технический – не являются независимыми, и только при учете их органического единства создается основа для решения любой управленческой проблемы. Основная проблема использования системного подхода состоит в том, что традиционно его применение декларируется на уровне макропроцессов, например, на уровне глобального реформирования образования в целом. Менее распространены попытки использования системного подхода, например, на уровне отдельного университета, тем более на уровне отдельного лица или школы.

Программный подход. В современных условиях при высоком уровне финансовой и организационной самостоятельности образовательных учреждений становится труднее решать увеличивающееся число проблем в рамках сложившихся и устоявшихся процедур управления, исходя из позиций существующих федеральной, региональных и местных структур управления. Если представить деятельность всей системы образования как функционирование сложной сети, образованной многочисленными федеральными, межрегиональными и внутрирегиональными связями, то очевидно, что управление в этой системе должно быть организовано с учетом всех имеющихся связей взаимодействующих субъектов управления. При этом особенно важным становится своевременное выявление наиболее слабых звеньев в тех цепочках, образующих связную сеть, которые предполагаются в этом случае наиболее «узким местом» управления.

Программный подход нацелен на разрешение федеральных и региональных проблем, возникающих в «узких местах» управления. Если не сводить его к «латанию дыр», то особое значение этого подхода заключается в том, что он позволяет выявлять эти проблемы и незамедлительно приступать к их решению с помощью выдвижения националь-

ных проектов, организовывать взаимодействие образовательных, финансовых и административных структур управления на разных уровнях управленческой иерархии.

Программный подход используется в двух вариантах. В первом варианте разрабатывается национальный проект. В этом случае программный метод является компонентом федеральной структуры управления. Во втором варианте может возникнуть необходимость обособления отдельных образовательных программ не на стадии планирования, а в ходе их реализации. В этом случае может возникнуть потребность сформировать несколько вариантов организационного механизма реализации программы.

Целевой подход. Функционирование любой искусственной системы, в том числе и педагогической, предполагает наличие некоей системной цели. При отсутствии понятного целеполагания любая система, как бы стройно она ни казалась организованной, в конечном счете обречена на деградацию. Особенностью педагогики является то, что конечный результат реализации системной цели во времени и пространстве (если рассматривать образование в целом) обычно является весьма отдаленным по отношению к моменту постановки этой цели. В таком случае возникает соблазн предпочтения промежуточных или частичных итогов по отношению к целевым итогам, что приводит к опасности появления феномена «управления ради управления». **Целевой** подход позволяет устранить такого рода опасность. В общем случае целевой подход можно сформулировать как жесткую ориентацию именно на конечный результат деятельности всех компонентов управления – структуры, мониторинга, стимулирования, планирования и т. д. Следует обратить внимание на то, что реализовать целевой подход без мониторинга, привязанного к конкретным итогам, может оказаться весьма затруднительным.

Долгосрочный подход. Педагогические системы имеют длительный цикл от начала разработки новой идеи до воплощения этой идеи в системе образовательных учреждений. Такой цикл может охватывать большой период: десять лет, двадцать лет и более. В связи с этим требуется наличие перспективного взгляда на происходящие в образовательной сфере процессы с тем, чтобы управлять ими в нужном направлении. Таким образом, очерчиваются ограничения для этого типа подхода к управлению. Долгосрочный подход требует большой перспективы, и поэтому о нем имеет смысл вести речь только при условии долговременного стабильного общественного развития.

Плановый подход применительно к самым различным общественным сферам, в том числе и к педагогической, широко известен в нашей стране. Однако в настоящее время в образовательной сфере он не используется в чистом виде, а применяется только в виде синтеза с другими упоминаемыми здесь подходами. В педагогических системах комплексная организация деятельности по совершенствованию управления требует разработки планов оптимизации управления на долгосрочной основе при целевом видении проблем, стоящих перед образованием.

Теперь, после перечисления возможных управленческих подходов, ознакомимся с теми ключевыми понятиями, без которых будет трудно определить сущность и содержание управления в педагогических системах. Управление в любой системе – это процесс воздействия на управляемый объект (прямая связь) с целью сознательного перевода его из одного состояния в другое либо процесс поддержания системы в предельном состоянии или установившемся режиме. При рассмотрении любой системы управления в ней обнаруживаются три основных свойства:

- 1) наличие обратной связи;

2) стремление принимать наилучшие решения на каждом уровне управления;

3) информационный характер процесса управления.

Существование феномена *обратной связи* в управлении предполагает существование в первую очередь прямой связи – информационного потока от органа управления к объекту. В педагогике следует различать управление педагогической системой, представленной образовательным учреждением, и управление педагогическим процессом. В случае управления образовательным учреждением объект управления – информационный поток прямой связи – будет состоять из указаний, решений, приказов, рекомендаций и т. п. В случае управления педагогическим процессом информационный поток прямой связи также разделяется на два. Один из них – вербальный, второй – материальный.

Обратная связь в системах управления представляет собой поток информации от объекта управления к органу управления. Этот поток включает в себя данные о состоянии объекта управления и о выполнении им управляющих команд (приказов, указаний и т. п.). В системе управления образовательным учреждением поток информации от объекта управления к органу управления возникает в результате слияния двух потоков обратной связи. Один исходит от педагогического коллектива, второй – со стороны коллектива обучающихся (школьников, студентов, слушателей курсов и т. п.). В системе управления педагогическим процессом поток обратной связи можно представить единым на основе мониторинга, поскольку он характеризует уровень обученности коллектива. Строго говоря, система управления может существовать определенное время и без обратной связи. Такой вид управления называется *программным* управлением. Оно может эффективно применяться для управления простыми системами в течение коротких отрезков вре-

мени, однако затем качество такого типа управления резко снижается. По этой причине в современном мире только безответственные или очень ограниченные люди решаются управлять сложными системами без включения канала обратной связи. Что касается второго свойства систем управления – стремления принимать наилучшие решения на каждом уровне управления, следует учитывать то обстоятельство, что управление педагогическими системами относится к *социальному* управлению. Под социальным, или общественным, управлением понимается следующее: воздействие на общество в целом или на его отдельные аспекты (социальную или духовную жизнь, развитие личности, формирование коллективов и т. д.), чтобы обеспечить сохранение их качественной специфики, нормальное функционирование, совершенствование и развитие, успешное движение к заданной цели. Социальное управление подразумевает участие человека на всех стадиях управления, таких как сознательная выработка целей, принятие решений и т. д. Управление педагогическими системами как вид социального управления имеет несколько разновидностей. Однако оно всегда связано с согласованием действий отдельных работников образовательной сферы или с координацией действий отдельных педагогических коллективов, обслуживающего персонала и обучаемых. Управлению в педагогических системах свойственна определенная двойственность, что иногда может приводить к противоречиям. С одной стороны, это управление призвано обеспечивать протекание педагогического процесса в нормальных условиях на основе поддержки его стабильности и повторяемости, а с другой – управление должно быть направлено на развитие и совершенствование педагогических систем, разработку и внедрение новых форм и методов обучения. Отсюда следует, что роль управления не может не быть творческой и инновационной. Управлению образовательным учрежде-

нием и управлению педагогическим процессом свойственны как общие принципы, связанные с организационно-техническим аспектом управления, так и особые принципы, которые вытекают из социально-личностного аспекта управления. Организационно-технический аспект управления характеризует управление как процесс получения и переработки информации, которая распространяется внутри формальных структур управления. Для социально-личностного аспекта управления характерны те особенности и противоречия, которые могут быть связаны с межличностными и другими видами общественных отношений. Оба эти аспекта управления связаны между собой, однако ведущим является социально-личностный. Именно поэтому стремление принимать наилучшие решения на своем уровне управления органически присуще всем педагогическим системам без исключения со всеми вытекающими из этого последствиями. Очень важным является третье свойство управления – информационный характер процесса управления. Это свойство отражает тот факт, что управление в любой системе немислимо без сбора, хранения, передачи и переработки информации во всем ее многообразии. При этом надо учитывать, что информация, с одной стороны, – это сведения, являющиеся объектом хранения, передачи и преобразования, а с другой – содержимое (смысл) сообщения о чем-либо, рассматриваемого в процессе его передачи и в момент его восприятия. В процессе управления следует выделять полезную информацию, т. е. ту, которая полностью снимает или хотя бы уменьшает неопределенность на стороне, принимающей информацию, по отношению к источнику информации (передающая сторона). При этом информация представляется в виде *данных* (данными называется любая информация, представленная последовательностью букв, цифр, символов или иных специальных знаков).

2.3. Управление процессом вовлечения учителей-практиков в процесс подготовки будущего педагога

Проблема трудоустройства выпускников вузов, закрепления их на рабочих местах приобретает социальную значимость. Так, наиболее ярко проявляется мнение о том, что образовательная инфраструктура образовательной организации (вуза) построена таким образом, что стимулирования навыков не происходит. При этом бытует мнение, что только студенты, реализующие активную стратегию развития, приобретают навыки трудоустройства. Согласно результатам исследования, большая часть участвовавших в интервью студентов не реализуют никакой стратегии трудоустройства. Исследование показало, что попытки «обучения навыкам» непосредственно в рамках образовательного процесса (посредством деловых игр, групповых дискуссий, проектной работы и так далее) не приносят плодов и в лучшем случае нейтрально воспринимаются обучающимися. Проектная работа на занятиях не воспринимается как способ развития навыков совместной деятельности. Причину студенты видят в неспособности преподавателя организовывать и моделировать процесс. Студенты хотят не просто номинальных групповых дискуссий и коммуникационных упражнений, а активностей, действительно способствующих улучшению навыков межличностного взаимодействия и позволяющих переносить полученный опыт в профессиональную жизнь. Как показывают исследования, студенты могут не уметь артикулировать свои навыки. Предположительно, существует некий разрыв между тем, что студенты на самом деле умеют делать, и тем, о чем могут доходчиво рассказать. Поэтому авторы предполагают, что способствовать развитию навыков трудоустраиваемости университеты могут, внедряя

специальные модульные курсы (практики, организовывать взаимодействие, вовлекая в процесс подготовки работодателей и обучающихся), к разработке и реализации которых будут привлечены специалисты из соответствующей области деятельности (педагоги-практики, психологи, бизнес-тренеры, коучи, тьюторы), а не только преподаватели, задача которых в первую очередь состоит в том, чтобы повысить дисциплинарную и профессиональную компетентность студентов. Такие курсы могут включать, кроме прочего, возможность для дискуссии по поводу трудоустройства и формировать потребность в развитии навыков. В этой связи предлагается рассмотреть один из подходов по управлению данной деятельностью по организации взаимодействия работодателя и университета при подготовке будущего учителя. Конечно, все возрастающие требования к подготовке профессионально компетентных специалистов, обладающих не только знаниями, умениями и навыками, но и сформированными профессиональными компетенциями, необходимыми для эффективной профессиональной деятельности, актуализируют необходимость в разработке и внедрении различных инновационных подходов в систему подготовки. Это требует переосмысления, значительных преобразований в сложившемся подходе профессиональной подготовки. Совершенно очевидно, что основным инструментом модернизации образования сегодня является не организационный, а *педагогический* (методы и содержание) подход, отсутствующий в системе российских образовательных реформ. Именно этот подход в ближайшей перспективе будет диктовать *разумные* формы образовательной когерентности. Миссия современного университета – это не научные исследования *и* образование, а образование *через* научные исследования. Результат такого образования трактуется как овладение *базовыми*

компетенциями – когнитивными, социальными и эмоциональными, обеспечивающими достижение востребованности в обществе знаний (выживаемость знания). Так, например, министр науки и высшего образования РФ Валерий Фальков определил следующие перспективные компетенции: лидерство – это та компетенция, которая позволяет двигаться вверх; коммуникативная компетенция, т. е. способность убеждать, общаться с разными людьми на разных языках; умение работать с информацией: быстро ее находить, проверять, воспринимать критически. В этой связи формирование профессиональных компетенций тесно связано с активностью самого обучаемого, так как последние формируются лишь в процессе приобретения опыта (практики), в том числе в моделируемых ситуациях профессиональной деятельности в предполагаемом образовательном учреждении. При этом на практике требуется постоянное обновление управлением системой подготовки. На первое место выходят вопросы «кто?», «как?», «когда и где?», «чем?» следует управлять. Вопросы, «кто?» и «какой?» и «этот кто?» становятся ключевыми. Именно «кто?» с определенными базисными ценностями, профессионально-педагогическими позициями может осуществить осознанный, инновационный выбор того «как?», «когда и где?» «чем?» управлять в условиях конкретной образовательной реалии. Кто и как осуществляет сопровождение обозначенной деятельностью будущего специалиста? Возникает потребность в переговорных, экспериментальных площадках, где происходила бы встреча между студентами, учеными-теоретиками, учеными-практиками, педагогами-исследователями, признанными педагогами-новаторами. В этой связи профессионально ориентированная подготовка выпускника вуза может выступить необходимой, благоприятной средой, обеспечивающей формирование компетенций, а также готовности к работе по выбранной

профессии. Все это, несомненно, актуализирует потребность изменить структуру подготовки, придать ей практико-ориентированный, многополярный, междисциплинарный смысл (общение между теми, кто имеет знание и опыт, и теми, кто желает его приобрести). Действующие специалисты (педагоги-практики) являются носителями уникального профессионального опыта, обмен которым с обучаемыми-коллегами является незаменимым в образовательном процессе. В этом смысле взаимодействие педагогов-практиков и будущих педагогов способствует преодолению ограничения, накладываемого на профессиональную деятельность традиционными методами обучения, и выступает связующим звеном между теоретическими знаниями, с одной стороны, и практикой – с другой. В конечном счете именно структура и содержание индивидуальных профессионально ориентированных знаний и умений в профессиональной аранжировке, понятых в том числе и как «**знание – деятельность**», составляют фундаментальный базис конкурентоспособности и, конечно, востребованности личности. Поиск путей органичной интеграции теоретического и практического обучения и воспитания, нацеленность на развитие прогностических, преобразовательных, проективных, исследовательских способностей способствуют развитию профессиональной компетентности (расширение профессиональных горизонтов) через характер профессиональной, практико-ориентированной деятельности.

Таким образом, сущность процесса становления профессиональной компетентности будущего педагога состоит в поиске, выявлении и разрешении индивидуальных образовательных и профессиональных дефицитов. Данный процесс предполагает не только обогащение знаний, формирование умений педагога, нового уровня готовности к профессиональной деятельности, но и конструирование нового

идеального образа, выявление нереализованного потенциала как оснований для нового этапа поиска и реализации своего профессионального пути. Осознание своей профессиональной компетентности, своего характера будет способствовать тому, что позволит будущему педагогу искать и находить такое место в профессиональном сообществе, которое соответствует его профессиональным амбициям, реализует его профессиональные способности. Обозначенная перспектива раскрывает горизонт, в рамках которого будущий педагог продолжает осуществлять профессиональную деятельность в сфере образования, расширяя круг решаемых профессиональных задач, повышая свою конкурентоспособность. При этом профессиональное сообщество, исходя из потребностей времени, способно определить новые требования к качеству профессиональной деятельности педагога, влиять на развитие его профессиональной компетентности. Все это позволяет определить перспективы подготовки педагога к профессиональной деятельности, проектировать обобщенный образ педагога и альтернативные пути и средства его реализации. В этой связи необходимо принятие управленческих (организационно-педагогических) решений по определению (разделению) видов деятельности, направленных на организацию взаимодействия педагогов-практиков и будущих педагогов. Так, например, разделение происходит с учетом действия двух факторов – широты и глубины.

Широта управленческой (организационно-педагогической) работы (деятельности) в первом приближении определяется числом профессиональных задач, которые призван выполнять педагог, занимающийся данной деятельностью.

Глубина управленческой (организационно-педагогической) работы определяется объемом контроля, который входит в обязанности педагога, а также степенью его самостоятельности и подконтрольности. Здесь следует учиты-

вать, что, например, использование рейтинговой системы оценок в педагогических системах изменяет глубину работы. С проблемой разделения управленческого труда связана задача делегирования полномочий.

Делегирование полномочий состоит из трех этапов.

Первый этап – определение объема работ для каждого участника взаимодействия. При этом соблюдаются два правила. Правило первое. Каждый участник должен точно знать, что от него требуется. Двойкие трактовки обязанностей не допускаются. Правило второе. Обязанности участников взаимодействия не должны пересекаться. Обязанности одного участника не должны совпадать с обязанностями другого. В общем случае выполнение этих двух правил фактически невозможно без разработки и использования *должностных инструкций (методических рекомендаций)*, в которых прописываются права и обязанности каждого участника взаимодействия (педагог-практик, будущий педагог, преподаватель вуза, учащийся, руководитель организации).

Второй этап – наделение всех участников взаимодействия полномочиями. Полномочия определяются как наличие у участника законного права распоряжаться имеющимися ресурсами (трудовыми, финансовыми, временными и т. п.). Формально это правило относится к должности высшего руководства и обычно фиксируется в договоре или в уставе образовательного учреждения. При делегировании полномочий следует учитывать, что любому участнику требуются полномочия для решения стоящих перед ним различных задач.

Третий этап – определение ответственности. После того как каждому участнику определены задания и выделены полномочия, то лицо, которое осуществило делегирование полномочий, должно осуществлять контроль. Делегирование с точки зрения теории управления является неодно-

значным процессом. С одной стороны, руководитель одновременно наделяет властью подчиненных ему работников, с другой – сохраняет ее сам. Руководитель устанавливает ответственность работников, не освобождаясь сам при этом от ответственности. На практике процесс делегирования полномочий редко проходит гладко, с одной стороны, из-за нежелания дающего делиться своими правами и, с другой – вследствие нежелания берущего принимать на себя дополнительную должностную ответственность. Для того чтобы сгладить возникающие противоречия, прежде всего необходимо преодолеть свойственную руководителю любого ранга боязнь уменьшить свое влияние в органе управления и учреждении в целом, если значительная часть работ будет выполняться нижестоящими работниками. Со своей стороны, подчиненные в этом случае должны иметь ясные инструкции и четко сформулированные полномочия по выполнению конкретных управленческих задач. При этом критика их деятельности со стороны вышестоящего руководителя должна носить лишь конструктивный характер. Это требование относится к управлению как образовательным учреждением, так и педагогическим процессом. Для того чтобы объединить действия в организации или в педагогическом процессе, необходимо провести согласование или координацию всех элементов управления педагогической системой. При решении этой задачи с неизбежностью приходится сталкиваться с наличием объективной ограниченности возможностей (физической, моральной и т. д.) любого руководителя. Ограниченность подобного рода приводит к иерархической организации структуры управления. Таким образом, руководитель уменьшает свою рабочую нагрузку, делегируя ее на стоящий ниже уровень. В то же время возрастает нагрузка по контролю выполнения работ теми, кто подчиняется данному руководителю. Эта особенность характерна для управления как образо-

вательным учреждением, так и педагогическим процессом. Вместе с тем следует учитывать, что в сферу управления входят не только чисто деловые отношения, в которых находятся работники управления и подчиненные.

Теоретически доказано, что число отношений, в которых находятся люди в пределах управленческой сферы, больше числа непосредственных подчиненных. Для определения числа потенциальных контактов работников управления с подчиненными (или обучаемыми в случае управления педагогическим процессом) можно воспользоваться формулой $C = n [2n - 1 + n - 1]$, где C – число потенциальных связей; n – число лиц, ответственных перед работником управления (в частности, согласно этой формуле количество связей равно 6 в случае двух лиц, ответственных перед работником управления (прямые одиночные – 2, прямые групповые – 2, перекрестные – 2). Существование прямых одиночных связей подразумевает то, что участник взаимодействия может общаться с каждым участником индивидуально. Групповые связи возникают, например, когда участник взаимодействия разговаривает с одним участником в присутствии другого. Перекрестные связи возникают тогда, когда общение между участниками взаимодействия происходит в отсутствие руководителя. Руководитель, в свою очередь, может допускать определенные отношения равенства с одним участником или большим числом подчиненных ему лиц в рамках групповых связей. Когда возникают отношения подобного рода, можно говорить о возникновении так называемых *неформальных* структур управления. Несмотря на свое название, этот вид структур управления чрезвычайно важен на практике. В случае если бы неформальных структур не возникало, то управлять педагогическим процессом стало бы просто невозможно. Разработка стратегий и реализация вариативных путей подготовки педагогов

к профессиональной деятельности в соответствии с запросами личности и общества призваны быть ориентированными на развитие самостоятельности и поиск решений актуальных и долгосрочных педагогических задач на основе сотрудничества всех субъектов непрерывного педагогического образовательного процесса. Все это позволяет сформулировать требования к реализации данной подготовки с целью обеспечения ее результативности (соединения теоретического и практического знания с профессиональными действиями студентов, ориентации подготовки на опережение, проявляющейся в направленности на развитие способностей студентов). Необходимо связывать педагогическую деятельность, ориентированную на эффективное взаимодействие с прогностическими целями развития данной деятельности, которые обеспечат качество подготовки будущего педагога, тем самым решая задачу его трудоустройства.

Нам представляется, что в современных условиях требуется поворот к осознанному поиску группового субъекта, обладающего способностью осуществлять целенаправленный поиск, находить выход для разрешения складывающихся в образовательной практике противоречий в текущий момент. Выход видится в создании региональных научно-образовательных центров подготовки, повышении квалификации и переподготовке профессионально-педагогических кадров. Назначение таких центров – постоянное формирование и поиск людей, способных разрешать жизненно важные проблемы образования в контексте современного культурного этапа общественного развития. Центрам нужно предоставить возможность проектного управления своей деятельностью. Это позволит не создавать новые административно-хозяйственные структуры, а собирать группы людей под выполнение конкретных проектов в заданный интервал времени.

Высказанные выше рассуждения позволяют нам перейти к тем задачам, которые призван решать каждый учитель, педагог-практик на своем рабочем месте. Определим перечень профессиональных задач, которые призван решать работающий педагог и к решению которых должен быть готов будущий педагог.

1. Задача **видеть ученика в образовательном процессе** означает, что педагог должен уметь:

- отбирать показатели освоения предмета в соответствии с возрастными особенностями учащихся;
- отбирать и использовать диагностический инструментарий изучения индивидуальных особенностей учащихся;
- создавать у учащихся мотивацию к учению;
- отслеживать результативность освоения учащимися образовательной программы, выявлять их достижения, дефициты и проблемы.

2. Задача **строить образовательный процесс**, направленный на достижение учащимися целей образования означает, что педагог должен уметь:

- выбирать технологии обучения, адекватные учебным целям и возрастным особенностям учащихся;
- предлагать способы педагогической поддержки и сопровождения учащихся, адекватные результатам диагностики;
- разрабатывать способы педагогической поддержки и сопровождения учащихся, помогать преодолевать учебные затруднения;
- разрабатывать и осуществлять оценочные процедуры учащихся.

3. Задача **устанавливать взаимодействие** с другими субъектами образовательного процесса предполагает, что педагог должен уметь:

- организовывать сотрудничество учащихся между собой, их взаимодействие с разными людьми, в том числе на иностранном языке;

- использовать разные средства коммуникации (электронную почту, Интернет, телефон и др.);
- работать в команде;
- использовать формы и технологии продуктивного взаимодействия с коллегами для решения определенной профессиональной задачи;
- проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с образовательной ситуацией;
- взаимодействовать с администрацией образовательного учреждения для решения профессиональных задач;
- взаимодействовать с общественными организациями.

4. Задача ***создавать образовательную среду школы и использовать ее возможности*** означает, что педагог должен уметь:

- использовать информационные ресурсы (СМИ, Интернет и др.);
- использовать ресурсы и потенциал системы дополнительного образования;
- формировать предметную, надпредметную развивающую среду, предусматривающую активное использование информационных технологий;
- организовывать и использовать различные образовательные среды внутри образовательного учреждения для решения конкретной педагогической задачи;
- отбирать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач.

5. Задача ***проектировать и осуществлять профессиональное самообразование*** означает, что педагог должен уметь:

- анализировать собственную деятельность;
- адекватно соотносить задачи профессионального роста с принятием соответствующих ключевых компетентно-

стей (способы работы с различными источниками информации, соблюдение социально-правовых норм, использование разных языков для решения задачи);

- выбирать технологии самообразования;
- определять сферу профессиональных интересов, выявлять проблемы в осуществлении профессиональной деятельности и определять способы их решения.

6. Задача *работать с информацией* означает, что педагог должен уметь:

- ориентироваться в профессиональных источниках информации (педагогических и методических журналах и сайтах, образовательных порталах);
- адекватно применять информационные образовательные ресурсы в своей деятельности (урочной и внеурочной);
- стимулировать использование информационно-коммуникативных умений учащихся в образовательном процессе;
- эффективно использовать имеющиеся средства информационно-коммуникативных технологий и информационные образовательные ресурсы.

7. Задача управления образовательным процессом и профессиональной деятельностью означает, что педагог должен уметь:

- эффективно организовывать повседневную педагогическую практику и ее развитие;
- привлекать учащихся к принятию решений и делегировать ответственность;
- эффективно использовать время и пространство для решения педагогических, учебно-познавательных задач;
- надлежащим образом создавать группы учащихся для решения задач дифференциации образования;
- управлять деятельностью помощников учителя и волонтеров;

- решать проблемы дисциплины и поведения учащихся с минимальными конфликтами;
- обеспечивать и удерживать внимание класса;
- устанавливать правила поведения, способствовать их соблюдению;
- адекватно и профессионально решать конфликтные ситуации.

Таким образом, при организации совместной деятельности работодателя и вуза по подготовке выпускника вуза к решению обозначенных выше профессиональных задач следует организовать взаимодействие, которое предполагает вовлеченность в данный процесс работающих педагогов. Предлагаемое взаимодействие позволит обеспечить сформированность у выпускника вуза навыка решения данных задач, т. е. его готовность к будущей профессиональной деятельности и, конечно, навыков трудоустройства, тем самым повысить профессиональную компетентность как у педагога практика, так и у будущего педагога через его готовность к работе учителем. Можно констатировать, что профессиональная компетентность будущего педагога выступит обобщенной профессионально-личностной характеристикой человека-профессионала, определяющей качество его деятельности. Она выражается в способности действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в постоянно изменяющейся профессиональной среде, отражает его готовность к самооценке и саморазвитию. **Напомним следующий тезис.** «Профессиональная компетентность» проявляется в профессиональной активности, характеризующей его как субъекта профессиональной деятельности и общения. «Профессиональная готовность» в большей степени отражает уровневое равновесие личностного и деятельностного компонента [1; 2; 17].

Исходя из этого, можно предположить, что профессионально-педагогическое сообщество способно выступить

мощным рычагом, обеспечивающим выход образования из любой сложной ситуации, если оно проявит свою позицию в соответствии с запросами личности и общества. Залогом успеха может стать коллективная мыследеятельность, коллективно-сетевое взаимодействие, создающее систему переходов от того, что индивидуализировано, к тому, что может быть обобществлено партнерами по коммуникации и, наоборот, от того, что разделяется членами коммуникации, к тому, что может быть освоено индивидуальным субъектом коммуникации. Важно запустить механизмы самоорганизации, имманентно характерные развивающейся культурной эпохе, эпохи цифровизации, эпохи «знания – деятельность». Результативность данного процесса может быть обеспечена через создание различных организационно-педагогических условий, которые предполагают использование внутреннего потенциала как каждой личности, так и образовательной организации через самоорганизацию профессионально-педагогического сообщества.

Одно из направлений формирования коллективного субъекта, ориентированного на разрешение возникающих в образовательной практике задач, можно вычленил из существующей реальности, т. е. практики взаимодействия. Так, информационно-сетевое взаимодействие в рамках открытого, сетевого университета – вполне закономерное явление. Представляется, что организованное сетевое взаимодействие (создание системы информационно-сетевого управления) способно обеспечить диалог всех заинтересованных в развитии как образования, педагогического образования, так и науки в целом. Ее предназначение – постоянное формирование и поиск людей, способных разрешать жизненно важные проблемы образования и науки в контексте современного культурного этапа общественного развития непосредственно на местах, приближенных к практике. Возмож-

ность проектного (через прогнозирование, проектирование, организацию, руководство и контроль) управления такой деятельностью на основе выявленной мотивации (в том числе и процессом подготовки выпускника) определит результаты данной деятельности, что позволит не создавать новых административно-хозяйственных и прочих управленческих структур, а собирать группы людей под выполнение конкретных проектов в заданный интервал времени. Государство, ставя задачи обучать каждого всему, обеспечивать равные возможности и условия, может увидеть важность создания условий для развития дидактической мысли, ограниченные возможности реализации государственных целей в настоящий момент. Представители образовательной практики, производства и бизнеса могут осмыслить свою потребность в переходе на новый уровень теоретических абстракций и увидеть возможность их практической реализации, сформировать соответствующий образовательный (самообразовательный) запрос. Ученые-исследователи могут вычленивать то общее, единственное и отдельное, сущность которых проявляется в многообразии образовательных практик. Сотрудничество может способствовать созданию понятийного аппарата, направленного не только на объяснение процессов, происходящих на разных образовательных площадках, но и на обеспечение процесса преобразования этих практик в соответствии с современными тенденциями развития общества, создание возможностей обеспечить преемственность образовательных реформ, разработку механизмов адаптации универсальных положений к конкретным жизненным реалиям. Требуется поворот к осознанному поиску группового субъекта, обладающего способностью осуществлять целенаправленный поиск и находить выход для разрешения складывающихся в образовательной и производственной практике противоречий в текущий момент.

НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ И МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОВЛЕЧЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

3.1. Научно-методологическое и методическое обоснование сопровождения вовлечения учителей образовательных организаций в процесс подготовки будущих учителей

Цифровизация, глобальные вызовы, постоянные непрерывные изменения и преобразования в обществе актуализируют переход от знаниевой парадигмы образования к поиску смыслов. Человек становится главной движущей силой современного цифрового образования. От его системы ценностей, нравственности, интеллекта в условиях глобализации зависит качество образования. Запрос от обучающихся, запрос от общества в сторону учителя все чаще звучит как «Ищу человека!» в воспитании и опережающих смыслов, мотивации и готовности в учебном процессе. Современный образовательный процесс все больше ориентирован на формирование самосознания, образа Я подрастающего поколения, опережающее обучение. Перед педагогическим сообществом остро встают проблемы, связанные с пониманием границ влияния стандартов, технологий, цифровизации и реальной образовательной практики «смыслов и понимания», «вдохновения и творчества». Все это обуславливает новые роли учителя в информационном образовании – человек-личность, носитель и созидатель

отношений, наполненных нравственностью и духовными ценностями, гражданин, организатор, управленец, цифровой инженер, эксперт, консультант, модератор. Подготовка учителя новой формации может и должна быть научно-ориентированной и учитывать положительный практический опыт. Вовлечение учителей в процесс подготовки будущего педагога обеспечивает его качественное профессиональное становление, формирование у него мотивации к самосовершенствованию, саморазвитию и самореализации [1]. Учителя способствуют погружению будущих педагогов в реальный мир профессиональной педагогической культуры, являются наставниками, раскрывающими практические основы профессионального мастерства, профессиональных компетенций [9].

Вовлечение учителей в процесс подготовки будущих педагогов направлено на организацию совместной деятельности университетов и образовательных организаций.

Внедрение ядра педагогического образования призвано обеспечить подготовку, отвечающую современным вызовам и требованиям. Вопрос о том, как спроектировать содержание деятельности, направленной на решение профессиональных задач при освоении основной образовательной программы будущего учителя, является нововведением, которое недостаточно изучено в теории и практике [9].

Таким образом, программа научно-методического сопровождения вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов ориентирована на необходимость достижения целей Национального проекта «Образование» в части обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождения России в число 10 ведущих стран мира по качеству образования. Поэтому возникает необходимость обновления содержания и технологий обучения и воспитания будущих педагогов, способов

управления, научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров школ и педагогических университетов.

В настоящее время недостаточно разработаны и внедрены организационно-педагогические условия для вовлечения лучших педагогических работников в процесс профессиональной подготовки будущих учителей. Необходима программа, направленная на формирование у учителей мотивации, ценностных ориентаций, практико-ориентированных умений, опыта наставничества и других видов деятельности, в том числе профессиональной рефлексии. Для подготовки координаторов, способных к обучению и сопровождению будущих педагогов, необходимы разработка и апробация содержания программы дополнительного профессионального образования.

Мы определили, что к условиям сопровождения вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов относятся:

- разработка программы научно-методического сопровождения вовлечения учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности, направленной на формирование у учителей мотивации, ценностных ориентаций, практико-ориентированных умений, опыта наставничества и других видов деятельности, в том числе профессиональной рефлексии;

- создание профессионально-образовательной площадки – временной структуры, организованной на базе образовательной организации, предназначенной для сотрудничества педагогов, обучающихся общеобразовательных организаций и профессиональных образовательных организаций педагогической направленности, педагогических уни-

верситетов в подготовке обучающихся к выбору и освоению профессии;

– разработка программы повышения квалификации, направленной на подготовку координатора профессионально-образовательной площадки.

Выстраивая организационно-методическое сопровождение вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов, мы основывались на нормативно-правовых документах, регулирующих эту деятельность:

– Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;

– Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 13.07.2021) и (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021);

– федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286);

– Программа развития педагогических образовательных организаций высшего образования, находящихся в ведении Министерства просвещения РФ на 2021 – 2024 годы (Распоряжение Министерства просвещения РФ от 29 октября 2020 г. № Р-118);

– Распоряжение Министерства просвещения РФ от 06.08.2020 № Р-76 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников»;

– Декларация принципов реализации образовательными организациями высшего образования программ педагогического образования, принятая Российским Союзом ректоров 08.06.2021;

– Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.;

– Приказ Министерства просвещения России от 25.10.21 №732 «Об утверждении Порядка отбора организаций, осуществляющих научно-методическое и методическое обеспечение образовательной деятельности по реализации основных общеобразовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами общего образования».

Особое значение приобретает эффективное использование ресурсов, в первую очередь кадрового потенциала. «Кадры» сегодня – это не только объект, но и цель кадровой политики, реализация которой предполагает формирование, распределение и рациональное использование квалифицированных работников. При этом особо важной является способность современных руководителей создавать благоприятные условия для преобразования потенциала как совокупности возможностей в реальный стратегический ресурс организации. Именно вовлечение учителей в процесс подготовки будущих педагогов и создание профессионально-образовательных площадок позволят в образовательной организации формировать открытое развивающееся общество наставников, способное работать в режиме повышения качества образования, качества кадрового потенциала.

Актуальным становится вопрос компетенций будущего педагога, на формирование которых направлено организационно-методическое сопровождение вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов. Наставничество направлено на готовность будущих педагогов к работе по решению указанных задач (рис.).

Внедрение организационно-методического сопровождения вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов содействует тому, чтобы в организации работали лояльные сотрудники, в максимальной степени приближенные к портрету идеального учителя.



Рис. Результаты вовлечения учителей в подготовку будущих педагогов, их готовность к решению профессиональных задач

Принципы организации научно-методического сопровождения по персонализированному вовлечению учителей, адресному сопровождению профессиональной деятельности педагогических работников и управленческих кадров в процесс подготовки будущих педагогов:

- опережающая подготовка будущих педагогов, готовых к решению профессиональных задач;
- опережающая подготовка педагогических работников и управленческих кадров к реализации обновленных ФГОС начального общего образования;

- соответствие деятельности по научно-методическому обеспечению образовательной деятельности приоритетным задачам реализации обновленных ФГОС;

- организация активного сетевого взаимодействия субъектов научно-методической деятельности, обеспечивающего синергетический эффект от объединения и использования ресурсов партнеров для разработки, апробации и внедрения научно-методического сопровождения образовательной деятельности педагогов и образовательных организаций;

- непрерывность образования, индивидуализация образовательных целей и программ, коллективная природа образовательной деятельности (кооперация);

- ориентация на оперативное реагирование на профессиональные дефициты и запросы учителей и будущих педагогов.

Для определения содержания организационно-методического сопровождения вовлечения учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки будущих педагогов необходимо определить виды деятельности, которые этому способствуют. На их основе проектировались подходы к организации вовлечения, разрабатывалась дорожная карта и практико-ориентированная программа повышения квалификации для подготовки координаторов профессионально-образовательных площадок [10].

Вовлечение учителей в процесс подготовки будущих педагогов подразумевает:

- реализацию практического обучения;

- реализацию основных образовательных программ начального общего образования по физической культуре с учетом требований ФГОС;

- взаимодействие университета с общеобразовательными организациями;

- направленность образовательного процесса на подготовку выпускников к решению профессиональных задач.

Результатом вовлечения учителей в процесс подготовки будущего педагога становится развитие единого научно-методического пространства, обеспечивающего разнообразие профессиональных запросов, ликвидацию профессиональных дефицитов как у учителей, так и у будущих педагогов, непрерывное развитие профессионального мастерства и становление новой педагогической практики, что позволит повысить качество подготовки выпускника педагогического вуза и результативность его вхождения и удержания в профессии. Вовлечение учителей в процесс подготовки будущих педагогов подразумевает формирование открытого и эффективного сообщества наставников и наставляемых будущих педагогов на профессионально-образовательной площадке.

Программа научно-методического сопровождения процесса вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов через организацию деятельности профессионально-образовательной площадки, представленная в Приложении 1, включает в себя следующие направления:

– организационно-управленческое, поддерживающее создание и работу профессионально-образовательной площадки, разработку нормативного локального обеспечения реализации ее деятельности, в том числе с учетом основных образовательных программ как школьников, так и будущих педагогов, дорожных карт и т. п. Анализ результатов диагностики профессиональных компетенций и выявление профессиональных педагогических и управленческих дефицитов – «точек роста». Организация повышения квалификации участников профессионально-образовательной площадки. Разработка материалов для диагностики профессиональных дефицитов, методических материалов для координаторов профессиональных образовательных площадок, профессорско-преподавательского состава по реализа-

ции практического обучения, методических материалов для учителя-наставника. Разработка планов участия в научно-исследовательских, воспитательных, культурно-досуговых мероприятиях, направленных на формирование мотивации для участия в работе профессионально-образовательных площадок. Помощь участникам профессионально-образовательных площадок в научных конференциях, профессиональных конкурсах, организации обмена педагогическим опытом и опытом наставничества, организационно-методическая помощь при работе на различных цифровых ресурсах, платформах, с научной и методической литературой. Организационно-методическое сопровождение внедрения «горизонтального обучения» педагогических работников и управленческих кадров; организация и сопровождение стажировок педагогических коллективов (отдельных педагогов) и управленческих команд; формирование и сопровождение деятельности профессионально-образовательных площадок. Организация взаимодействия и координация деятельности профессионально-образовательной площадки с организациями дополнительного профессионального (педагогического) образования, муниципальными методическими службами и образовательными организациями с целью согласованной реализации методической и образовательной деятельности;

– научно-методическое, направленное на дидактическое и методическое обеспечение программ вовлечения профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов в работу профессионально-образовательных площадок, разработку адресных персонализированных программ наставничества, программ кураторов организации и развития профессионально-образовательных площадок. Выявление затруднений дидактического и методического характера при решении задач по развитию функциональной

и иных видов грамотности школьников; разработка критериев оценки результатов деятельности профессионально-образовательных площадок; вовлечение профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов в наставничество;

– информационное, предоставляющее учителям и будущим педагогам информацию о возможностях и перспективах развития педагогики, физической культуры и спорта; информирование педагогического сообщества о новых тенденциях развития образования, задачах и требованиях к профессиональной компетентности педагогических работников и управленческих кадров. Распространение мотивационной информации о наставниках и координаторах профессионально-образовательных площадок на сайтах образовательных организаций; организация доступа к виртуальным библиотекам, сетевым предметным сообществам. Информирование педагогических и управленческих кадров о возможности повышения квалификации по актуальным программам дополнительного профессионального педагогического образования. Постоянная актуализация информации о возможностях для повышения квалификации педагогических и управленческих кадров на официальных сайтах (страницах, сообществах в социальных сетях). Формирование банков данных о дополнительных профессиональных программах по определенной тематике в образовательных организациях других субъектов Российской Федерации, а также в открытом образовательном пространстве, включая информацию об их качестве и доступности; о передовом педагогическом опыте, об авторских методиках обучения, получивших поддержку школьных педагогов; о «точках роста» в системе образования, которые могут стать эффективным ресурсом профессионального развития; об имеющихся профессионально-образовательных площад-

ках; о ресурсах неформального образования, включающих профессиональные педагогические сообщества, ассоциации, клубы, научно-практические мероприятия и др.;

– образовательное, обеспечивающее готовность педагогов и координаторов профессионально-образовательных площадок к участию в образовательном процессе будущих педагогов; построение индивидуальных образовательных маршрутов на основе учета результатов прохождения педагогическими работниками процедур независимой диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций. Обеспечение методического сопровождения переноса педагогическими работниками (управленческими командами) приобретенных профессиональных компетенций в практику обучения и воспитания. Разработка и реализация модульных программ дополнительного профессионального образования для подготовки координаторов профессионально-образовательных площадок, в том числе с применением сетевых форм организации обучения;

– экспертно-консультативное, опирающееся на компетентность и опыт специалистов-экспертов, необходимых там, где ситуация не может быть однозначно определена при помощи существующих норм или существует много разных норм, идей, точек зрения, позволяющих по-разному ее трактовать. Организация консультационной работы в рамках реализации индивидуальных образовательных маршрутов профессионального развития учителей и управленческих кадров, будущих педагогов, профессорско-преподавательского состава; комплексное методическое консультирование учителей и управленческих кадров, профессорско-преподавательского состава и будущих педагогов в ходе прохождения индивидуальных образовательных маршрутов, освоения программ подготовки координаторов профессионально-образовательных площа-

док; консультирование по вопросам организации учителей, профессорско-преподавательского состава, управленческих кадров, координаторов профессионально-образовательных площадок, будущих педагогов. Консультирование образовательных организаций по вопросам внедрения наставничества педагогических работников образовательных организаций. Популяризация новейших эффективных педагогических практик, методик обучения и воспитания, инструментов управления образовательными организациями; консультирование в рамках сетевого взаимодействия с различными организациями системы образования.

Сущность сопровождения мы рассматриваем как процесс и как стратегию взаимодействия. Организационно-методический аспект сопровождения базируется на идеях В.А. Сластенина, который характеризует сопровождение как процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности субъекта в проблемной ситуации [13].

Целью организационно-методического сопровождения будущих педагогов является профессиональное становление, а у учителей-практиков – профессиональное развитие. У тех и других происходят раскрытие личностно-профессиональных потенциалов, методическое, технологическое, личностное «доставивание» профессиональных компетенций, позволяющих эффективно решать профессиональные задачи. На эти аспекты педагогической деятельности ориентировано методическое сопровождение вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов.

Понимание сопровождения как педагогической стратегии позволяет планировать, поэтапно осуществлять и своевременно регулировать педагогическую деятельность учителей и будущих педагогов за счет выбора содержания, методов и средств деятельности адекватно ее целям и задачам.

Исследование проводилось на основе компетентного подхода и реализации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов по профилю «Физическая культура». Применялись методы теоретического анализа, наблюдения, опроса, обобщения педагогического опыта, педагогического моделирования.

Практика по вовлечению учителей в процесс практико-ориентированной подготовки будущих педагогов физической культуры осуществлялась в три этапа. На первом (диагностическом) этапе определены запросы и мотивация, готовность обучающихся института физической культуры, спорта и здоровья имени И.С. Ярыгина и 120 учителей общеобразовательных организаций г. Красноярска и Красноярского края, Хабаровского края, г. Омска, Хакасии, Крайнего Севера и работодателей участвовать в процессе подготовки будущих педагогов. Так, для учителей участие в процессе подготовки будущих педагогов востребовано и актуально, так как позволяет лично осмысливать свои приоритеты, осознавать свои ценности и убеждения, оставаться в профессии и быть в ней удовлетворенным, развиваться как профессионал для решения актуальных профессиональных задач [10]. Для будущих педагогов практико-ориентированная подготовка востребована, так как позволяет осваивать педагогическую культуру, эффективный инструментарий педагогической деятельности. Для работодателей участие в подготовке будущих педагогов востребовано, так как позволяет сокращать и ликвидировать дефицит кадров, устранять профессиональные дефициты педагогов, развивать профессиональные компетенции и осуществлять качественное изменение педагогической практики для реализации приоритетных задач образования [18].

Таким образом, исследование запроса на вовлечение учителей в процесс подготовки будущих педагогов позволило

определить зоны взаимодействия в образовательном процессе, которые обеспечивают у будущих педагогов появление старших партнеров, позволяют увидеть векторы и перспективы личностно-профессионального становления. На профессионально-образовательных площадках учителя демонстрируют продуктивные навыки и успешный опыт, способствуют присвоению культурно-профессиональных ценностей, освоению профессионально-трудовых действий [13].

В результате исследования мотивации 120 учителей выявлено, что собственное решение о возможности участвовать в подготовке обучающихся педагогических направлений не так однозначно. Лишь чуть больше половины опрошенных учителей однозначно согласны (25,0 %) и скорее согласны (27,8 %). Другие ответы распределились следующим образом: «не знаю» – 13,9 %, «скорее нет» – 25,0 %, «нет» – 8,3 %. Таким образом, категоричное «нет» высказали всего три респондента, а мнение других все же может измениться, если будут созданы благоприятные и выгодные, стимулирующие условия. К данным условиям относятся организационно-методическое сопровождение вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов, создание профессионально-образовательных площадок, подготовка координаторов для работы.

Из опрошенных респондентов желают стать координаторами профессионально-педагогической площадки по подготовке будущих педагогов 23 %. Эти же респонденты выразили желание работать наставниками будущих педагогов [10].

Основные направления, через которые возможно вовлечь учителей в процесс подготовки будущих педагогов:

– плановое повышение профессионального мастерства педагогических работников университета, учителей-практиков;

– выявление профессиональных дефицитов педагогических работников, учителей-практиков (методические разработки, внеурочная деятельность, непрерывность проф. развития);

– совершенствование предметных компетенций учителей-практиков;

– построение индивидуальных маршрутов непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников;

– проведение профилактики профессионального выгорания педагогов;

– осуществление научно-методического сопровождения педагогических работников;

– выявление кадровых потребностей в образовательных организациях региона;

– осуществление профессиональной переподготовки по образовательным программам педагогической направленности;

– поддержка молодых педагогов (реализация программ наставничества педагогических работников);

– повышение квалификации педагогических работников в рамках реализации приоритетных федеральных программ.

Цель профессиональной образовательной площадки – апробация научно-методического сопровождения по персонализированному вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов через устранение профессиональных дефицитов, развитие профессиональных компетенций и качественное изменение педагогической практики для реализации приоритетных задач системы общего и профессионального образования.

Задачи

1. Выявление образовательных потребностей и профессиональных дефицитов педагогических работников и управ-

ленческих кадров, будущих педагогов для организации наставничества.

2. Выявление ресурса образовательных организаций для создания профессионально-образовательных площадок по вовлечению в наставничество.

3. Разработка комплекса мероприятий по научно-методическому обеспечению и адресному сопровождению профессиональной деятельности координаторов профессионально-образовательных площадок, профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов по вовлечению в наставничество.

4. Разработка содержания программ дополнительного профессионального образования, повышения квалификации для координаторов профессиональных образовательных площадок, профессорско-преподавательского состава, учителей, вовлеченных в наставничество, с учетом профессиональных дефицитов педагогов и руководителей.

5. Реализация системы мероприятий по научно-методическому обеспечению и адресному сопровождению профессиональной деятельности педагогических работников и управленческих кадров, вовлеченных в деятельность профессионально-образовательных площадок и наставничество.

6. Развитие сетевого горизонтального обучения педагогических и управленческих команд с целью тиражирования положительного опыта вовлечения в наставничество. Крайне важно создавать условия, когда встреча будущего педагога и учителя состоится вовремя, когда они могут быть полезны друг другу, значит, необходимо создавать пространство для подобных встреч, профессионально-образовательные площадки, способствующие их продуктивному взаимодействию, что требует согласованных действий педагогических вузов и региональной системы образования.

Основные каналы взаимодействия субъектов профессионально-образовательной площадки:

- цифровая экосистема дополнительного образования института;
- общедоступные коммуникации (совещания, конференции, круглые столы, образовательные мероприятия и др.);
- онлайн-каналы (вебинары, размещение информации на тематических порталах и др.);
- прямые связи, включая заключение соглашений с взаимными обязательствами.

Основным ресурсом сетевого взаимодействия субъектов научно-методического сопровождения являются официальные сайты организаций.

Принципы организации учителей и будущих педагогов, профессорско-преподавательского состава, координаторов на профессионально-образовательных площадках:

- принцип научности предполагает применение научно обоснованных методик и технологий при создании профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей, педагогов, управленческих кадров в наставничество над будущими педагогами;
- принцип системности и стратегической целостности предполагает разработку и реализацию практик вовлечения в наставничество учителей над будущими педагогами с максимальным охватом всех необходимых компонентов системы образования на уровне образовательных организаций: муниципальном, региональном и федеральном;
- принцип адресности, персонификации (личностного подхода), предусматривающий определение индивидуальных задач повышения квалификации, построение индивидуальных траекторий профессионального развития учителей и будущих педагогов, профессорско-преподавательского состава, индивидуального образовательного маршрута

на основе результатов диагностики профессиональных компетенций;

– принцип вариативности, связанный с возможностью выбора учителей и будущих педагогов, профессорско-преподавательского состава, форм и способов повышения квалификации;

– принцип мобильности и адресности, предусматривающий оперативное реагирование, как на приоритетные направления развития российского образования, так и на изменяющиеся запросы и / или профессиональные дефициты педагогических коллективов и учителей и будущих педагогов, профессорско-преподавательского состава, управленческих кадров;

– принцип непрерывности и преемственности, предусматривающий непрерывное повышение квалификации и профессиональное развитие учителей и будущих педагогов, профессорско-преподавательского состава, учет уровня их профессиональной готовности к обеспечению повышения качества результатов обучения;

– принцип сочетания индивидуальных и групповых форм методической работы, предполагающий, что учителя, будущие педагоги, профессорско-преподавательский состав могут объединиться или включиться в работу специально организованных наставнических пар / групп;

– принцип открытости, характеризующийся своевременным информированием профессионального сообщества о деятельности профессионально-образовательной площадки, о задачах профессионального развития педагогов, поставленных Министерством просвещения РФ, о возможностях повышения квалификации и развития профессионального мастерства;

– принцип прогнозирования, опирающийся на организацию методического сопровождения с учетом идей «опе-

режения», использования идей образования, которые будут реализованы в долгосрочной или среднесрочной перспективе, для повышения квалификации и развития профессионального мастерства учителей и будущих педагогов, профессорско-преподавательского состава;

– принцип легитимности подразумевает соответствие деятельности профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов законодательству Российской Федерации, региональной нормативно-правовой базе;

– принцип обеспечения прав личности предполагает приоритет интересов личности и личностного развития учителя, профессорско-преподавательского состава, управленческих кадров, будущих педагогов в процессе профессионального и социального развития, честность и открытость взаимоотношений, уважение к личности наставляемого и наставника; добровольность, свободу выбора, учет многофакторности в определении и совместной деятельности;

– принцип аксиологичности подразумевает формирование у участников профессионально-образовательной площадки ценностных отношений к профессиональной деятельности, уважения к личности, государству и окружающей среде, общечеловеческим ценностям;

– принцип личной ответственности предполагает ответственное поведение всех субъектов профессионально-образовательной площадки к вовлечению в систему наставничества, внедрению практик наставничества, его результатам, выбору коммуникативных стратегий и механизмов наставничества.

Участие сотрудников образовательной организации в профессионально-образовательной площадке не должно наносить ущерба образовательному процессу образовательных организаций. Решение об освобождении наставника

и наставляемого от выполнения должностных обязанностей для участия в мероприятиях плана реализации персонализированной программы наставничества принимает руководитель образовательной организации в исключительных случаях при условии обеспечения непрерывности образовательного процесса в образовательной организации.

Для определения предмета взаимодействия на профессионально-образовательной площадке мы выявили запросы администрации и профессиональные дефициты учителей средней школы № 1 имени В.И. Сурикова для определения содержания организационно-методического сопровождения вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов. Для апробации создали профессионально-образовательную площадку.

Профессионально-образовательная площадка рассматривается нами как место организации взаимодействия участников практико-ориентированной подготовки будущих педагогов. В результате диагностического этапа был определен и уточнен предмет взаимодействия института и школы – функциональная грамотность обучающихся в области здоровья и безопасности.

Под функциональной грамотностью обучающихся в области здоровья и безопасности мы понимаем определенный уровень овладения навыками здорового и безопасного образа жизни, позволяющий школьникам успешно адаптироваться в условиях изменяющегося внешнего мира (его цифровизации), проявляющихся в различных видах здоровьесберегающей деятельности.

Исходя из предмета взаимодействия в рамках профессионально-образовательной площадки, мы определили основные направления сотрудничества – образовательная, методическая, проектная, исследовательская деятельность. Взаимодействие учителей и будущих педагогов осущест-

влялось в образовательном процессе двух спортивных классов начального общего образования.

В рамках практического обучения будущие педагоги осуществляли педагогическую деятельность:

– по формированию универсальных учебных действий обучающихся начального общего образования на физкультурно-оздоровительных занятиях;

– формированию мотивации и подготовке обучающихся начального общего образования к сдаче норм Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» для первой и второй возрастных групп (6–8 и 9–10 лет);

– внеклассной физкультурно-оздоровительной работе в группах продленного дня.

Создание профессионально-образовательной площадки направлено на обеспечение современного качества подготовки выпускника университета. В результате мы имеем: для университета – мотивированный абитуриент; для студента – комфортное вхождение в профессию, выбор своего места работы; для преподавателя университета – внедрение научных исследований в практику, связь со школой; для учителя-практика – карьерный рост, становление педагогических династий и традиций; для работодателей – закрепление кадров, ликвидация текучести; для родителей – профессиональное самоопределение детей, снятие рисков по выбору профессии, снятие социальной напряженности; для государства – качественное образование и социальная стабильность.

Определена дорожная карта профессиональной образовательной площадки, которая состояла из следующих действий.

1. Комплектование спортивных классов (разновозрастные, гендерный вопрос, разные виды спорта и т. д.).

2. Определение тьютора (наставника) от вуза, курирующего спортивное направление.

3. Расписание уроков в школе. Режим дня. Четкое планирование учебного и тренировочного процессов.

4. Существование конкретного плана действий, который, в свою очередь, в обязательном порядке должен быть согласован с руководством обеих сторон.

5. Трехстороннее соглашение между школой, вузом и спортивной организацией, которое юридически будет закреплять обязанности и ответственность сторон.

6. Проработанный и согласованный перечень мероприятий, проводимых в рамках взаимодействия (встройка в программы развития и воспитания школы).

7. Отбор обучающихся в спортивный класс.

8. Проблема правильной организации и рационального сочетания учебной, воспитательной и тренировочной работы как в режиме дня, так и в системе внеклассной и внешкольной деятельности обучающихся.

9. Установление четкой и гибкой взаимосвязи учебного и тренировочного процессов, интенсификация спортивной подготовки, единый воспитательный подход к ученику со стороны учителя и тренера.

10. Кадровое обеспечение.

11. Психологическое сопровождение обучающихся спортивных классов.

12. Финансирование (приобретение формы, спортивного инвентаря).

13. Меры поддержки одаренных детей в различных видах спорта.

14. Организация внеурочной деятельности для обучающихся спортивных классов и дополнительного образования (Навигатор).

15. Организация выездных мероприятий (соревнования, тренировки не на базе школы).

16. Работа с родителями.

В результате совместной деятельности созданы два спортивных класса начального общего образования. Модель спортивного класса комплектуется из числа обучающихся, в перспективу которых входит осуществление физической подготовки (развитие физических качеств) в таких видах спорта, как футбол, спортивная гимнастика, фитбол, реализующихся в рамках дополнительного образования. На уроках физической культуры в данных классах акцент делается на футболе и спортивной гимнастике. В таблице 1 представлено комплектование классов по гендерному признаку, группе здоровья и количеству обучающихся в программах по видам спорта дополнительного образования.

Таблица 1

Комплектование спортивных классов

Класс	Гендерный признак			Группа здоровья	ОВЗ	Количество занимающихся по программам ДО (доп. образование)		
	маль- чики	девоч- ки	всего			футбол	спортивная гимнастика	фитбол
1 «Б»	19	10	29	І, ІІ	нет	6	5	–
2 «Б»	15	13	28	І, ІІ	нет	7	5	3

Расписание программ дополнительного образования составляется не в ущерб основной образовательной программе. Может содержать несколько групп в каждом виде спорта для более удобного времени посещения занимающихся.

Ожидаемые результаты:

- формирование у детей дополнительного интереса к здоровому образу жизни в специализированном классе не менее 90 %;

- обучение спортивным навыкам с учетом возрастных особенностей, интеграция классических учебных занятий

и спортивной деятельности позитивно скажутся на качестве успеваемости и здоровье школьников;

- защита детей от социально неблагоприятной среды, формирование потребности в ведении здорового образа жизни;

- осознание, что результат спортивной деятельности – это умение применять навыки в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении;

- создание среды возможностей, когда каждый сможет почувствовать вкус успеха;

- выявление учащихся, наиболее способных и склонных к спортивной деятельности;

- повышение результативности физкультурно-спортивного процесса в ОУ;

- повышение имиджа ОУ и учителя в образовательном пространстве в районе / городе;

- мотивация родителей к активной физкультурно-оздоровительной деятельности.

Профессионально-образовательная площадка позволяет учителям и будущим педагогам по физической культуре научиться работать вместе для достижения поставленных задач в здоровьесберегающей деятельности. Комплексное воздействие с двух сторон уже имеющегося опыта и нововведений поможет достичь поставленных задач в короткие сроки.

В работе спортивного класса принимают участие учителя, будущие педагоги, профессорско-преподавательский состав и дети: «учитель – обучающийся», «учитель – будущий педагог», «будущий педагог – обучающийся».

«Учитель – обучающийся». Взаимодействие проявляется на практике. Чем больше секретов физического совершенствования, тонкостей методики освоения двигательных навыков, техники выполнения тех или иных фи-

зических упражнений раскроет учитель занимающимся, тем осмысленнее и эффективнее станет участие школьников в учебном процессе. Успехи и неудачи в этой деятельности связаны с тем, насколько учителю удалось организовать учебную деятельность учащихся, характеризующуюся такими признаками, как активность, самостоятельность, упорство и сознательность.

Объективные отношения (в пределах школы) – общение (что приводит к позитивным доверительным отношениям).

«Учитель – будущий педагог». Учитель должен всячески способствовать, в том числе и личным примером, раскрытию потенциала студента, содействовать развитию общекультурного и профессионального кругозора, его творческих способностей и профессионального мастерства.

«Будущий педагог–обучающийся». Идет подготовка будущих педагогов для работы с детьми (выстраивание взаимоотношений).

В деятельности профессионально-образовательной площадки должно уделяться внимание и неформальному профессиональному образованию. Так, методическая работа должна использовать форматы постоянного обмена опытом и лучшими практиками. Методическая поддержка, оказываемая во взаимодействии с муниципальными и региональными методическими службами в таких форматах одновременно с решением обучающих задач, является еще и эффективной площадкой профессионального общения, обмена мнениями. Площадкой «горизонтального обучения» для управленческих кадров может стать система менторского сопровождения руководителями, чьи образовательные организации имеют стабильно высокие результаты обучения и воспитания. Такое практико-ориентированное обучение под руководством ментора будет способствовать формированию коллективов образовательных организаций.

Организованное научно-методическое сопровождение по взаимодействию на профессионально-образовательной площадке по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих учителей оценивалось по следующим показателям:

- у учителей – развитие профессиональных компетенций, совершенствование образовательной деятельности;

- у обучающихся начальных классов – личностные, метапредметные (универсальные учебные действия), предметные результаты, функциональная грамотность в области здоровья и безопасности;

- у будущих педагогов – готовность к решению профессиональных задач, формирование праксиологических умений по формированию УУД обучающихся начальных классов;

- у профессорско-преподавательского состава – реализация практического обучения, определение критериев качества образовательного процесса.

Определены средства контроля, критерии и показатели оценки качества результатов научно-методического сопровождения вовлечения учителей в процесс подготовки будущих педагогов через организацию профессионально-образовательной площадки (табл. 2).

Под понятием «Координатор профессионально-образовательной площадки» мы понимаем сотрудника образовательной организации, который отвечает за вовлечение учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности и педагогических университетов через профессионально-образовательные площадки, реализующие программы наставничества [9].

Мы определили, что основной процесс, который реализует координатор профессионально-образовательной площадки, – управление персонифицированным вовлечением учителей в процесс подготовки будущих педагогов.

Таблица 2

**Критерии оценки качества результатов
научно-методического сопровождения вовлечения учителей
в процесс подготовки будущих педагогов через организацию
профессионально-образовательной площадки**

№ п/п	Показатель результативности	Значение показателя по годам (%)			Источник информации о значении показателя
		1	2	3	
		2021	2022	2023	
1	Доля педагогических работников школы, вовлеченных в процесс подготовки будущих педагогов, участвующих в работе профессионально-образовательной площадки КГПУ им. В.П. Астафьева, для которых были разработаны индивидуальные образовательные маршруты в онлайн-среде	0	10	30	Сайт школы и сайт университета с выставленными индивидуальными образовательными маршрутами
2	Количество проведенных научно-методических семинаров	0	2	6	Сайт школы и сайт университета с программами семинаров
3	Количество проведенных совместных научных конференций	0	2	4	Сборник публикаций, программа конференции на сайтах университета и школы
4	Доля педагогических работников школы, прошедших ПК по развитию профессиональных компетенций в области функциональной грамотности по вопросам здоровья и безопасности на базе университета, наставничества, координаторов профессионально-образовательных площадок	0	20	30	Копии (номера) удостоверений ПК

Окончание табл. 2

1	2	3			4
5	Доля педагогических работников университета, прошедших ПК по развитию профессиональных компетенций в практическом обучении, функциональной грамотности, наставничеству	0	20	30	Копии (номера) удостоверений ПК
6	Количество совместно изданных учебно-методических рекомендаций / учебных пособий / статей по каждому из этапов	0	1/1/2	1/1/2	База РИНЦ
7	Количество выпускных квалификационных работ, выполненных по заказу работодателя	10	30	50	Заказы и акты выполненных работ по заказам образовательных организаций
8	Количество абитуриентов института, поступающих на целевые места от образовательных организаций	10	20	30	Отчет приемной комиссии
9	Количество выпускников, работающих по педагогическим профессиям с III курса	5	10	20	Статистические отчеты
10	Количество выпускников, трудоустроенных по профессии в первый год после выпуска	15	20	30	Статистические отчеты
11	Количество обучающихся в магистратуре, совмещающих обучение с работой в образовательных организациях	5	10	15	Статистические отчеты
12	Количество аспирантов, ведущих педагогическую деятельность в образовательных организациях	2	5	10	Статистические отчеты

Под управлением мы понимаем целенаправленное воздействие (субъекта управления – координатора) на управляемую систему (объекты управления – школа, учитель, руководитель) для достижения желаемого результата (вовлечение учителя-практика в процесс подготовки будущего учителя и становление его учителем-наставником). Управление предполагает не только принятие самих управленческих решений, но и реализацию подпроцессов: прогнозирование, планирование, организация, координация, контроль.

Прогнозирование направлено на определение предмета, содержания, цели вовлечения учителей в процесс подготовки будущих учителей с учетом специфики образовательной организации и профиля подготовки. На основе цели определить способы, формы и средства взаимодействия для становления учителя-наставника, предвидеть риски и своевременную коррекцию действий учителей-наставников и будущих педагогов, определить и привлечь ресурсы профессионально-образовательной площадки. Важно, чтобы координатор был готов к прогнозированию заинтересованности участников профессионально-образовательной площадки, сделать наставничество личностно-профессиональным стимулом для учителя.

Планирование направлено на целесообразность и определение действий во времени, пространстве, задач, промежуточных и итоговых результатов. Координатор не только осуществляет персонифицированный подбор учителей, способных стать наставниками, но и планирует взаимодействие с ними, определяет формы, методы, средства взаимодействия, например, заключение партнерского договора и создание дорожной карты становления и развития учителя-наставника, в которой определены интересы, ожидания, результаты, зоны персональной ответственности, способыощрения. Планирование деятельности учителя-наставника

с обучающимися университета обязательно нужно проводить с согласования содержания и графика учебного процесса, определения способностей и входного уровня знаний и умений будущих педагогов, зоны актуального и ближайшего развития в профессии.

На втором этапе спроектирована организация основных видов деятельности координатора.

Координатор профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов назначается руководителем образовательной организации из числа заместителей руководителя. Он своевременно (не менее одного раза в год) актуализирует информацию о наличии в образовательной организации учителей, которых необходимо включать в наставническую деятельность. Предлагает руководителю образовательной организации для утверждения состав школьного методического объединения наставников. Разрабатывает дорожную карту (план мероприятий) по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов.

Особое место в деятельности координатора занимает как внешняя, так и внутренняя координация деятельности профессионально-образовательной площадки. Поэтому особое значение имеют личностные качества координатора профессионально-образовательной площадки. Наличие необходимого педагогического опыта в прогнозировании, планировании, организации, координации, контроле. Высокая степень самоорганизации позволит ему осуществлять сбор и работу с базой наставников и наставляемых, подбор учителей-практиков, способных стать наставниками. В образовательных организациях, участвующих в работе профессионально-образовательной площадки важно создание методического объединения наставников в школе. Методическое объединение учителей-наставников / ко-

миссия / совет совместно с куратором принимает участие в разработке локальных актов по вовлечению учителей в наставничество и научно-методическом сопровождении в сфере наставничества педагогических работников в образовательной организации. Координатор ведет учет сведений о вовлеченных учителях-наставниках, профессорско-преподавательском составе, помогает подбирать и закрепляет пары (группы) наставников и наставляемых по определенным вопросам (предметное содержание, методика обучения и преподавания, воспитательная деятельность, организация урочной и внеурочной деятельности, психолого-педагогическое сопровождение наставляемых и наставников и т. п.). Координатор совместно с системным администратором ведет банк (персонифицированный учет) наставников и наставляемых, в том числе в цифровом формате с использованием ресурсов Интернета – официального сайта образовательной организации / страницы, социальных сетей. Он согласует содержание и сроки совместной работы университета и школы. Формирует банк индивидуальных / групповых персонализированных программ наставничества педагогических работников, осуществляет описание наиболее успешного и эффективного опыта совместно со школьным методическим советом наставников и системным администратором. Осуществляет координацию деятельности по наставничеству с ответственными и неформальными представителями региональной системы наставничества, сетевыми педагогическими сообществами. Совместно с методическим объединением наставников организует повышение уровня профессионального мастерства наставников, в том числе на стажировочных площадках и в базовых школах с привлечением наставников из других образовательных организаций. Курирует процесс разработки и реализации персонализированных

программ наставничества. Он организует обучение наставников (в том числе привлечение экспертов для проведения обучения). Координатор профессионально-образовательной площадки организует совместно с руководителем образовательной организации мониторинг вовлечения учителей в систему наставничества педагогических работников в образовательной организации.

Основная функция контроля в деятельности координатора заключается в определении результатов, рисков и адекватной оценки степени достижений учителей-наставников и будущих педагогов через: контроль процедуры вовлечения и реализации наставничества; контроль проведения программ наставничества; участие в оценке вовлеченности учителей в различные формы наставничества.

Координатор систематически осуществляет мониторинг эффективности и результативности вовлечения учителей в наставничество в образовательной организации, проводит оценку вовлеченности педагогов, профессорско-преподавательского состава, будущих педагогов в различные формы наставничества и повышения квалификации педагогических работников, принимает участие в разработке методического сопровождения разнообразных форм наставничества педагогических работников.

Координатор профессиональной образовательной площадки совместно с руководителем образовательной организации, участвует в разработке материальных и нематериальных стимулов поощрения наставников. Он принимает участие в формировании банка лучших практик наставничества педагогических работников, информационном сопровождении персонализированных программ наставничества на сайте (специализированной странице сайта) образовательной организации и социальных сетях (совместно с системным администратором).

С учетом высокой степени важности реализуемых функций координатора профессионально-образовательной площадки и непроработанности нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность профессионально-образовательной площадки, допускаются риски при их создании.

При вовлечении учителей в процесс подготовки будущих педагогов координатор профессионально-образовательной площадки сталкивается с отсутствием у некоторых учителей, профессорско-преподавательского состава восприятия наставничества как механизма профессионального роста. Наблюдаются дистанция, недопонимание и рассогласованность действий и критериев профессионального роста и критериев аттестации педагогов. Особое значение имеют личностные качества координатора профессионально-образовательной площадки: педагогический опыт в прогнозировании, планировании, организации, координации, при контроле в университете. При создании площадки для минимизации указанного риска мы использовали мотивационные мероприятия, направленные на создание в образовательной организации среды для развития наставничества с благоприятным психологическим климатом, освещение практик наставничества на сайте образовательной организации, в социальных сетях и других доступных образовательных ресурсах, реальные позитивные результаты от внедрения системы наставничества, систему нематериальных стимулов, проведение переговорных площадок, приемы эффективной коммуникации, выясняли смыслы и значения. Вели ценностно-ориентированную, мотивирующую деятельность. Преодолеть риск возможно через организацию стажировок, расширение возможностей профессионального роста педагогов за счет создания сетевого партнерского взаимодействия по различным

направлениям наставничества, личных коммуникаций. Вовлечение и совместное участие в муниципальных, региональных программах и мероприятиях по наставничеству (конкурсах, грантах, съездах и т. п.), а также в деятельности ассоциаций и профессиональных сообществ педагогических работников позволяет повысить мотивацию при вовлечении в наставничество. В деятельности координатора профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов наиболее существенным риском будет высокая нагрузка на наставников и наставляемых. Для его преодоления важна система мотивирования, состоящая из материальных и нематериальных форм стимулирования, поощрения за конкретные достижения, личной коммуникационной поддержки от управленческого состава, наставляемых. Поэтому важны мероприятия, направленные на общность «наставник – наставляемый», в направлении их дополнительности, взаимозаменяемости, синергии, реверсивности. Риском является и формализация наставничества, преодолеть которую возможно через вертикально-интегрированную систему обучения, сопровождения и поощрения наставников, разработку методического обеспечения и диагностического инструментария наставника; выстраивание многоуровневой среды наставничества, включающей внутриорганизационный и внеорганизационный контуры, использование разнообразных форм наставничества, в том числе дистанционных, психолого-педагогической поддержки наставников и наставляемых. Преодолеть риск низкой мотивации будущих педагогов в работе профессионально-образовательной площадки возможно, например, привлекая учителя к процессу подготовки и аттестации будущего педагога, развивая реверсивные формы наставничества, вовлекая в инновационные научно-исследовательские работы.

3.2. Методология проектирования и реализации программ сопровождения вовлечения учителей в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности

В разделе будет описана методология проектирования и реализации практико-ориентированных программ подготовки координаторов профессионально-образовательных площадок, которые призваны организовать деятельность по вовлечению учителей в процесс подготовки будущего педагога.

Целью проектирования данных программ является максимально полное разворачивание потенциала дополнительного образования для формирования готовности координаторов к деятельности на профессионально-образовательных площадках, методическому сопровождению вовлечения учителей в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности.

Этапы проектирования программ

На первом этапе осуществляется подготовка условий для проектирования. Этап имеет стратегическое значение и задает общий контур программ, поскольку содержит определение концептуальных положений, целей и задач каждой программы. Подбирается команда разработчиков, в которую входят преподаватели педагогического университета, представители образовательных организаций, профессионально-образовательных площадок, студенты. По завершении обсуждения, коррекции и утверждения концепции программ осуществляется их информационное продвижение – сбор предварительных запросов на обучение от образовательных

организаций, выбор моделей деятельности координаторов – потенциальных участников реализации программы.

Первый этап завершается подготовкой дорожной карты проектирования, в которой прописаны алгоритмы разработки, необходимые кадровые, материальные и методические ресурсы.

На втором этапе проектирования осуществляется выявление конкретных образовательных запросов от участников профессионально-образовательных площадок, образовательных организаций, которые можно решить с помощью различных форм деятельности координаторов. Среди таких запросов могут быть методы изучения интересов и склонностей, мотивации у обучающихся к педагогической профессии; особенности взаимодействия в виртуальной среде, инновационные формы включения в разнообразные профессиональные пробы, ориентированные на педагогические профессии; возможные трансформации педагогических профессий; потенциал карьерного роста.

Основной опасностью второго этапа, которую необходимо избегать, является директивный или даже принудительный набор педагогов, поскольку участие в работе профессиональных площадок строится на принципах добровольности и осознания личностной значимости. Поэтому деятельность должна быть сфокусирована на проведении мотивационных мероприятий с участием потенциальных координаторов, учителей.

Примером такого мероприятия может быть проблемный семинар, посвященный анализу факторов внутренней и внешней среды, влияющих на мотивацию педагога к обучению по программе подготовки координаторов деятельности на профессионально-образовательной площадке. В качестве факторов внутренней среды могут рассмат-

риваться квалификация педагогов, высокие образовательные результаты обучающихся, внеурочная деятельность, ориентированная на педагогическую профессию. Отрицательными факторами могут выступать недостаточная квалификация педагогов, низкие образовательные результаты обучающихся, территориальная удаленность школы от объектов культуры. Детальный анализ рисков внешней среды позволит минимизировать влияние отрицательных факторов разработки оперативного плана деятельности профессионально-образовательной площадки на основе данных SWOT-анализа.

Таким образом, использование SWOT-анализа будет способствовать развитию у будущих координаторов способности к «выходу» за пределы проблемы к ее осмыслению со стратегических позиций.

Другим примером мотивирующего мероприятия может быть проектировочный семинар, посвященный планированию (на основе данных факторного анализа) привлечения и адаптации учителей образовательных организаций, преподавателей вузов, студентов, участвующих в подготовке обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности. Развитию мотивации к обучению по программе координаторов будет способствовать включение потенциальных обучающихся в семинары по планированию результатов деятельности профессионально-образовательной площадки.

Еще одной мотивирующей формой взаимодействия может быть проектировочная мастерская по разработке «портретов» педагогов будущего – кураторов онлайн-платформ, инструкторов по интернет-серфингу, веб-психологов, междисциплинарных тьюторов, техников образовательных игровых сред (табл. 3).

Профессиональные «портреты» педагогов будущего

Педагогическая профессия	Необходимые умения	Необходимые личностные качества
Куратор онлайн-платформы обучения		
Инструктор по интернет-серфингу		
Междисциплинарный тьютор		
Веб-психолог		
...		

Мотивационным потенциалом могут служить рабочие встречи, на которых разрабатываются «Базовые компетенции координатора профессиональной образовательной площадки», которыми могут выступать: открытость новому опыту; уважение чужой позиции; умение слушать, отвечать, задавать вопросы; умение аргументировать и доказывать; последовательность в действиях и ответственность за их последствия.

Важной задачей второго этапа являются выявление и систематизация информационных запросов обучающихся и родителей о содержании и особенностях педагогической профессии, перспективах профессионального развития в этой области, возможностях получить образование.

Основной результат второго этапа – формирование базы (списка) кандидатов – обучающихся, проявляющих интерес к педагогической профессии.

Задачей третьего этапа является формирование базы (списка) координаторов, которые будут проходить обучение по соответствующей программе подготовки.

Таким образом, на третьем этапе решается задача по поиску потенциальных обучающихся по программам координаторов из числа:

- учителей, мотивированных на ориентирование и оказание адресной помощи обучающимся в получении педагогической профессии;

- педагогов, заинтересованных в общественном признании, в презентации и распространении своего успешного педагогического опыта;

- родителей обучающихся, активно участвующих в работе управляющих советов, мероприятиях досуговой деятельности, общественных делах;

- благодарных выпускников данной образовательной организации, заинтересованных в оказании помощи родной образовательной организации в трансляции положительного опыта взаимодействия, ее принципов и ценностей;

- представителей организаций-партнеров, заинтересованных в развитии своих сотрудников посредством их обучения по программам подготовки координаторов;

- преподавателей и студентов педагогической организации высшего образования.

Поиск потенциальных обучающихся включает распространение информации о целях, задачах, ожидаемых результатах обучения по программам подготовки координаторов посредством взаимодействия на личных встречах, собраниях.

Формирование списка обучающихся из отобранных кандидатов включает входное анкетирование по критериям: личностная позиция в отношении педагогической профессии, сфера интересов, профессиональные компетенции, целевая аудитория, с которой планируется деятельность на профессионально-образовательной площадке, объем планируемого времени.

Для проведения анкетирования разрабатывается специальный опросник, содержащий сведения о кандидате в координаторы, включающие информацию о его позициях, намерениях, мотивации участия в работе профессионально-образовательной площадки, интересах и увлечениях, предпочтениях в выборе направления деятельности, возможностях в отношении времени.

С обучающимися проводится собеседование, целью которого является подтверждение мотивации к прохождению обучения. В ходе собеседования необходимо выяснить мнение кандидата о его сильных и слабых личностных качествах, мотивации на участие в программе обучения, психологической готовности к роли координатора.

Кроме этого, важно убедиться, что кандидат понимает свои задачи на профессионально-образовательной площадке, соотносит их со своими качествами и возможностями. При проведении беседы нужно предоставить потенциальному координатору возможность задавать вопросы, высказывать свое мнение и вносить предложения о содержании программы, методах и формах ее реализации.

Результатом третьего этапа является формирование списка обучающихся – будущих координаторов, которые в дальнейшем могут выступать не только в роли координаторов, а разработчиков и преподавателей.

На четвертом этапе осуществляется обучение координаторов, подходящих для одной из программ. Преподавателями программы могут быть лица из профессорско-преподавательского состава педагогического университета, учителя образовательных организаций, имеющие опыт наставничества или тьюторства, а также ранее обученные координаторы.

В ходе обучения по соответствующей программе решаются *задачи*, направленные на развитие у участников профессионально-образовательных площадок, «мягких»

навыков будущей профессиональной деятельности, в числе которых:

– в сфере управления – способность к продуктивной управленческой деятельности в условиях высокой турбулентности, ценностной неопределенности, сингулярности социальных, экономических, политических и др. процессов;

– в сфере коммуникации – уверенное владение техниками контактного и дистанционного взаимодействия для решения задач развития мотивации педагогов;

– в сфере профессионального и личного саморазвития – способность к рефлексии, самоанализу, эмоциональной, волевой и поведенческой саморегуляции.

Для решения этих задач отбирается содержание, определяются разделы, темы, необходимые методические материалы, определяются формы и методы обучения, самостоятельной и практической работы, промежуточного контроля, итоговой аттестации.

Принципы содержательного наполнения программ подготовки участников профессионально-образовательных площадок

В качестве первого принципа определим установление доброжелательно-делового взаимодействия в системах «обучающийся – преподаватель», «обучающийся – обучающийся», предполагающего уважение, доверие и общение на «языке дела». Такой формат взаимодействия является наиболее важным фактором личностного роста координатора, которому предстоит в дальнейшем готовить педагогов к ориентации обучающихся на педагогическую профессию. Преподаватель должен быть носителем выраженного чувства собственного достоинства, деловитости и эмпатии, поскольку во время обучения он формирует у обучающихся координаторов управленческие умения и коммуникативные навыки, учит ориентироваться в ситуациях ценностного

информирования, ценностного выбора, переживания успеха и неудачи, переживания вины и стыда, в ситуациях поиска решения проблемы в условиях неопределенности и недостатка информации.

Вторым принципом мы полагаем направленность обучения на развитие у обучающихся набора педагогических ценностей, к числу которых относятся безусловное принятие обучающегося, ценность его личности, вера в потенциальные возможности.

Третьим принципом содержательного наполнения программ является связь обучения с жизнью, означающая немедленное внедрение полученных умений и компетенций, разработанных методических материалов в педагогическую практику.

Четвертым принципом является ориентация на обучение в процессе деятельности и направленность на формирование способности координатора к трансляции своей увлеченности педагогической профессией, жизненного опыта и профессиональных навыков.

В соответствии с изложенными принципами проектируются две программы – программа обучения координаторов профессионально-образовательных площадок и программа методического сопровождения процесса вовлечения учителей в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности. Реализация каждой из этих программ имеет свои особенности, которые мы рассмотрим ниже.

Особенности реализации программы обучения координаторов профессионально-образовательных площадок

Первая особенность связана с управленческим характером деятельности координатора, поэтому первый раздел программы посвящен формированию управленческой компетен-

ции. В рамках данного раздела координаторы обучаются методам стратегического управления. Например, при рассмотрении различных сторон педагогических явлений используется технология «Шесть шляп мышления», позволяющая увидеть позитивные стороны, риски, перспективы, возможные варианты решения различных проблем, связанных с деятельностью профессионально-образовательных площадок. На основе многоаспектного анализа педагогических явлений обучающиеся определяют долгосрочные и краткосрочные цели, составляют стратегические и оперативные планы.

Вторая особенность определяется условиями непрерывных изменений и ценностной неопределенности, в которых предстоит работать координатору профессионально-образовательной площадки. Связано это с миграционными процессами больших масс людей и притоком в образовательные организации лиц различных национальностей со своими культурными, социальными и религиозными традициями и ценностями. Это ставит задачу формирования компетенции координатора в области ценностно-смысловой коммуникации.

Обучение ценностно-смысловой коммуникации означает, что координатор освоит различные коммуникативные функции. Так, например, он обучится установлению доверительного контакта на основе открытости, уважения, уверенности в безопасности. Овладение функцией передачи и усвоения значения и смысла информации обеспечит понимание значений и смыслов (прямого, переносного, двойного, скрытого, тайного) изучаемых фактов, событий, сведений. Освоение функции установления взаимопонимания позволит распознавать эмоциональное состояние, понимать мотивы и намерения партнера по коммуникации с использованием вербальных и невербальных средств. Кроме этого, координатору необходимо научиться фиксации своей роле-

вой и статусной позиции в процессе ценностно-смысловой коммуникации.

Координатору после обучения предстоит вовлекать учителей в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности, поэтому важно научиться гармонизации эмоционального состояния (своего и собеседника) в соответствии с целями ценностно-смысловой коммуникации. Гармонизация может осуществляться методом активизации эмоций, соответствующих ситуаций. Снижение накала эмоций достигается методами успокоения или возбуждения противоположных по знаку эмоций.

В ценностно-смысловой коммуникации одной из целей является обсуждение причин, сюжетного развития, последствий (действия, поступка, события) и выделение в них «ценностного ядра». Иными словами, любая коммуникация всегда соотнесена с определенным фрагментом реальности. Таким фрагментом реальности может служить любая ситуация коммуникации: действия и поступки; проблемные ситуации; события (политические, экономические, социальные); книги, видеоролики в социальных сетях, фильмы, имеющие педагогически ориентированный контент. Ценностным ядром является то, что значимо для вступивших в коммуникацию людей: базовая ценность, этическая категория, личностное качество, артефакты культуры.

Рассмотрим пример личностного качества педагога, выделенного в качестве ценностного ядра. В этом случае ценностно-смысловая коммуникация строится на обсуждении действия или поступка, совершенного в результате морального свободного выбора. Социально значимыми качествами педагога выступают: доброта, гуманность, ответственность, мужество. При этом могут проявляться и «антиценности»: зависть, жадность, лживость.

Ценностно-смысловая коммуникация содержит эмоционально-ценностный компонент, целью которого является осознание своего эмоционального отношения к обсуждаемой ценности. Выявление этого отношения – задача не легкая, поскольку на прямые вопросы, как правило, даются уклончивые или лживые ответы. Более достоверную информацию об эмоциональном отношении можно получить с использованием проективных методов, символов, рисунков, ассоциаций, метафор. Завершается коммуникация ценностно-смысловой рефлексией, в ходе которой происходят осмысление полученного опыта, усвоение и идентификация с изучаемыми ценностями.

Третьей особенностью реализации программы обучения координаторов профессионально-образовательных площадок является подготовка обучающихся к коллективной деятельности и кооперации совместных действий субъектов. С обучающимися проводятся занятия с использованием технологии командообразования (тимбилдинга), основанной на интерперсональном подходе к обучающимся.

Рассмотрим принципы командообразования, на которых основывается «здание» команды. Краеугольным камнем этого «здания» является принцип целеполагания, заключающийся в том, что цели и задачи команды не ставятся кем-то извне, а формулируются как продукт коллективной деятельности. Этот принцип соблюдается даже при постановке индивидуальных целей, которые касаются одного человека, но органично «вплетены» в командные. Кроме этого, командные и индивидуальные цели должны быть сформулированы максимально конкретно, чтобы было понятно кто, что и когда должен делать с фиксацией ожидаемых результатов, ответственности, методов их оценивания. Таким образом, коллективная цель, построенная на единых ценностях, уважении и доверии, обеспечивает коллективное взаимодействие.

Принцип синергизма в достижении результатов коллективной деятельности команды. Коллективный результат с таких позиций предстает не как простая сумма результатов отдельных членов команды. Суммарный эффект превышает результаты, достигаемые каждым членом в отдельности. Это объясняется тем, что работа в слаженной команде позволяет актуализировать большое количество энергии и результат команды всегда превосходит по эффективности индивидуальный труд. Еще одним преимуществом принципа синергизма является необходимость обсуждений, дебатов, что способствует генерации новых идей.

Принцип личной ответственности перед членами команды, означающий не только дисциплинированность и исполнительность, но и готовность принять последствия (как позитивные, так и негативные). Для реализации этого принципа необходим поиск личного смысла в каждом своем действии и в результате.

Принцип поощрения достижений членов команды, без которых невозможна командная работа. Команда сама может проектировать систему нематериального стимулирования, содержащую методы, связанные с потребностью самореализации. В эту группу включаются такие методы, как постановка перспективы карьерного роста, предоставление выбора разнообразных форм и методов своей деятельности, актуализация стремления участвовать в разработке и реализации проектов.

В систему нематериального стимулирования также необходимо включать методы, связанные с потребностью человека в самоутверждении, например, включение сотрудников в управленческую и общественную деятельность. Реализовать данные потребности можно с помощью участия сотрудников в управлении организацией, принятии стратегических и оперативных решений.

Неплохой вклад в развитие мотивации педагогов обеспечивают методы, связанные с одобрением деятельности участников профессионально-образовательных площадок. Спектр данных методов достаточно разнообразен – от устной похвалы, вручения грамоты до широкого распространения информации о достижениях учителей в газетах, на доске почета, информационном стенде, официальных сайтах, в социальных сетях.

Одним из эффективных методов командообразования, которые можно использовать на практических занятиях, является командное проектирование правил. Такими правилами могут быть возможность озвучивания своих ожиданий от деятельности координатора, уважение личности участников, освоение техник эффективной коммуникации, акцентирование на положительных сторонах общения и деятельности, деловой стиль общения.

Как было указано выше, для обучения педагогов необходимо разработать программу методического сопровождения учителей, участвующих в подготовке обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности. Рассмотрим особенности ее реализации.

Первая особенность программы связана с ее направленностью на формирование мотивации учителей к участию в процессе подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности. Поэтому учитель должен сформулировать свои личные цели участия в процессе подготовки, ожидания от обучающихся, прогноз ожидаемых результатов. Такой самоанализ можно проделать в форме резюме, которое позволит составить четкое представление о собственной мотивации, профессиональном опыте, имеющихся ресурсах и возможностях их передачи обучающимся образовательных организаций педагогической направленности. Например, учителям можно предложить провести самоанализ и заполнить таблицы 4 и 5.

Таблица 4

Самоанализ мотивации учителя к участию в подготовке обучающихся образовательных организаций педагогической направленности

Мои мотивы участия в подготовке обучающихся к выбору педагогической профессии	Мои ресурсы	Мои личные результаты	Ожидаемые результаты у обучающихся
1.			
2.			
3.			
...			

Таблица 5

Самоанализ личностных качеств

	Мои сильные качества	Мои слабые качества
Ситуации, в которых эти качества помогают		
Ситуации, в которых эти качества мешают		

Вторая особенность программы методического сопровождения учителей связана с деятельностью по актуализации интереса обучающихся к выбору педагогической профессии. Деятельность по актуализации интереса обучающихся к выбору педагогической профессии мы рассматриваем как двусторонний процесс взаимообогащения учителей и обучающихся. Это означает, что, с одной стороны, учитель своей увлеченностью профессией индуцирует, порождает ее у обучающихся, а с другой – от обучающихся узнает, усваивает что-то новое о тонкостях профессии, ее возможностях, перспективах развития.

Таблица 6

Что я могу рассказать обучающимся о профессии учителя

	Преимущества	Недостатки
Подготовка и проведение занятий с обучающимися		
Организация внеурочной деятельности		
Общение с обучающимися		
Общение с коллегами		
График работы		
Перспективы личного развития		
Перспективы профессиональной карьеры		
Заработная плата		
Моральная удовлетворенность		
...		

Таблица 7

Что учитель может узнать о профессии учителя от обучающихся

	Вызывает интерес у обучающихся	Не вызывает интереса у обучающихся
1	2	3
Стиль преподавания учителя		
Организация внеурочной деятельности		
Стиль общения учителя с обучающимися		

Окончание табл. 7

1	2	3
Стиль общения учителя с родителями		
График работы учителя		
Перспективы личностного развития		
Перспективы профессиональной карьеры		
Заработная плата		
Моральная удовлетворенность		
...		

Третья особенность программы методического сопровождения учителей связана с их подготовкой к включению в проектно-исследовательскую деятельность педагогической направленности. Проектно-исследовательскую деятельность мы полагаем одной из основных технологий для работы с обучающимися образовательных организаций педагогической направленности по ряду причин. Во-первых, проектирование – это собственно обучение в процессе деятельности, поэтому разработка и реализация педагогических проектов – отличный способ «погружения» обучающихся в педагогическую практику и формирования первичного педагогического опыта. Во-вторых, исследование обеспечивает выявление и изучение разнообразных педагогических проблем и развитие стремления к преобразованию педагогической реальности. В-третьих, участие в проектно-исследовательской деятельности будет способствовать формированию педагогических умений, навыков и компетенций, непосредственно связанных с опытом их применения в практической деятельности учителя [20].

С точки зрения обучающихся организаций педагогической направленности, участие в проектно-исследовательской деятельности позволяет:

- самостоятельно заниматься чем-нибудь, по собственному выбору в группе или одному;
- решать самостоятельно сформулированную интересную проблему в виде цели и задач;
- максимально использовать свои возможности, умения, навыки, компетенции;
- попробовать свои силы в профессиональных пробах, приложить свои знания;
- принести реальную пользу другим людям, организациям;
- публично представить достигнутый результат.

С точки зрения учителя (преподавателя), проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические педагогические умения, навыки и компетенции, в числе которых:

- проблематизация (рассмотрение проблемной ситуации, выделение имеющихся противоречий, формулирование проблемы и подпроблем, постановка цели и задач, анализ ресурсов, операционализация задач в конкретные действия, прогнозирование ожидаемых результатов и рисков по их достижению);
- целеполагание и планирование деятельности;
- самоанализ и рефлексия;
- поиск и критическое осмысление информации (отбор фактического материала, его интерпретация, обобщение, анализ);
- освоение методов исследования;
- практическое применение знаний, умений и навыков в нестандартных, неопределенных, конфликтных педагогических ситуациях.

Исходя из возможностей проектно-исследовательской деятельности, мы делаем вывод о том, что учитель должен быть хорошо подготовлен к использованию методов проектирования для работы с обучающимися образовательных организаций педагогической направленности.

Метод «инверсия», или проектирование «от противного», заключается в том, что при рассмотрении способов решения проблемы совершается такая их перестановка, которая позволяет получить принципиально новые, порой парадоксальные решения.

Метод «мозговой атаки» является методом генерирования идей в сжатые сроки и подразумевает этапы:

- спонтанное изложение каждым участникам своих идей в быстром темпе без предварительной критики и обсуждения;

- запись «выданных» идей;

- поочередное обсуждение и оценка каждой идеи;

- отбор 1–2 идей, которые становятся основой проекта.

Близким по структуре к методу «мозговой атаки» является метод «мозговой осады», включающий этапы:

- предложение идеи и описание ее структуры и механизма реализации;

- фиксация идей;

- анализ и оценка каждой идеи;

- отбор наиболее интересных и нестандартных идей.

Метод «карикатура» в проектировании используется как эскиз к выявленной проблеме, поиску образного представления проблемной ситуации и нахождению нового неожиданного решения.

Полезно использовать в проектной деятельности методы, связанные с пересмотром постановки задач – «наводящая задача-аналог», «изменение формулировки задач», «перечень недостатков», «свободное выражение функции».

Метод «наводящая задача-аналог» основан на заимствовании опыта посредством поиска, тщательного анализа достоинств и недостатков и «улучшения» чужих идей в научной и методической литературе. Данный метод чаще всего используется в работе с обучающимися для начального формирования проектировочных умений.

Метод «изменение формулировки задач» заключается в расширении границ поиска решения актуальной проблемы. Так, например, меняя формулировки структурных составляющих готового и реализованного проекта, можно выявить интересные решения педагогической проблемы и определить новые направления деятельности.

Метод «наводящих вопросов» позволяет упорядочить поиск вариантов решения проблемы:

– Почему данную проблему нужно решать?

– Что нужно сделать, чтобы проблемная ситуация разрешилась?

– Какие средства для этого необходимы?

– Кто мог бы участвовать в проекте или исследовании?

Разновидностью этого метода является прием «Пять почему?», использующийся на этапе проблематизации с целью извлечения проблемы или «веера» проблем.

Приведем пример использования приема «Пять почему?»

Проблема: рост количества детей и подростков с игровой зависимостью.

1. Почему? В чем причина роста количества детей и подростков с игровой зависимостью? Пример ответа: причина в стремлении подростков к уходу от скучной действительности.

2. Почему? В чем причина восприятия действительности как скучной? Пример ответа: школьные кружки и секции не обеспечивают интересный досуг.

3. Почему? В чем причина отсутствия интереса к школьным кружкам и секциям? Пример ответа: недостаточно современных и интересных форм организации учебной и внеучебной деятельности учащихся.

4. Почему? В чем причина недостаточности современных и интересных форм организации учебной и внеучебной деятельности учащихся? Пример ответа: приоритетом учебно-воспитательного процесса являются обученность (научаемость) и учебные достижения учащихся, не используются новые формы организации свободного времени.

5. Что делать для решения проблемы? Пример ответа: обеспечить поиск и применение инновационных форм организации досуговой деятельности школьников (организовать повышение квалификации, стимулировать применение инноваций в воспитательном процессе со школьниками и в работе с родителями).

Метод «перечень недостатков» можно применять для описания проблемной педагогической ситуации, когда необходимо собрать информацию и составить полный развернутый перечень недостатков, подлежащих изменению.

Метод «свободное выражение функции» направлен на описание всех функций, которые должен выполнять предполагаемый проектный продукт, и поиск «идеального» результата в виде макета, модели, методических рекомендаций.

Хороший эффект дают творческие методы проектирования: «аналогии», «ассоциации», «неологии», «эвристическое комбинирование», «антропотехника».

Суть метода «аналогии» состоит в том, что для решения педагогической проблемы используются существующие решения из других областей жизнедеятельности. При использовании этого метода интерпретируется аналог первоначальной заимствованной идеи и постепенно доводится до получения проектного замысла.

Метод «ассоциации» связан с извлечением ассоциаций из разных идей по изменению социальной действительности. Применение данного метода в немалой степени способствует развитию образного и ассоциативного мышления обучающихся.

Метод «неологии» – метод использования чужих идей, но при условии изменения структуры, содержания, оформления, представления.

Метод «эвристического комбинирования» состоит в том, чтобы первоначальную идею проекта перекомпоновать, довести до абсурда, а потом найти в этом рациональное зерно.

Метод «антропотехники» предполагает привязку свойств проектированного объекта к удобству его использования, т. е. определению условий и обстоятельств, наличие которых обеспечит максимальный комфорт для целевой группы проекта.

Оптимальный выбор методов проектирования определяется спецификой деятельности, заложенной в проекте, возрастом участников, длительностью проекта и другими его компонентами.

Заключение

Монография посвящена культурно-историческому рассмотрению образовательных концепций в контексте смены культурных норм. Выбранные для сравнительного анализа материалы представляют взгляд на образование как следствие перемен парадигм образования, поэтому акценты расставлены на интерпретации существующих образовательных позиций, на основе комплексного (компетентностного и экосистемного) подхода. Цель переосмысления ценности образования в государстве и обществе побудила нас это сделать. Актуальность данной проблемы вытекает из современных посылов к реформированию системы образования в зависимости от политических и общественных задач, однако наш подход отличается своеобразием, так как он непосредственно предполагает прогнозирование результатов. Так, условие устойчивого становления и развития профессиональной подготовки учителя будет осуществляться в образовательных организациях, т. е. основываться на исторически обусловленных общественно-гуманитарных и государственных ценностях, культурологических идеалах и педагогических подходах, доказавших на практике свою эффективность. Данный взгляд на подготовку педагога сформирован у авторов в процессе длительной научно-педагогической деятельности. Первые взгляды на процесс формирования профессиональной компетентности учителя были опубликованы в 1998 г. Накопленный организационно-педагогический опыт является прочным фундаментом для построения на нем современной образовательной системы профессиональной подготовки будущего педагога. Делается вывод, что функционирование такой педагогической системы возможно на основе прогнозирования, проектирования, организации и мотивирования

деятельности по вовлечению в данный процесс как будущего педагога, так и педагога-практика. При этом внедрение современных цифровых технологий в процесс подготовки выпускника необходим всем субъектам данного взаимодействия. В этой связи каждая компетенция, которая формируется и развивается как у педагога-практика, так и у будущего педагога в процессе взаимодействия, может быть представлена через индикаторы знаний, умений и практического опыта. Выживаемость знания в процессе приобретения опыта становится гарантом успеха данной деятельности. В этой связи могут применяться различные образовательные технологии (кейс-технологии, технологии смешанного обучения, портфолио, ИКТ и пр.) на различных этапах подготовки, в различных образовательных учреждениях. Данные технологии позволяют моделировать реальную практическую ситуацию в различных формах (игровой, исследовательской, проектной и пр.). Ценность организации такой практико-ориентированной подготовки заключается в том, что она позволяет успешно формировать у будущих педагогов не только конкретные профессиональные компетенции, определенные ФГОС, по специальности, но и комплекс общих компетенций, необходимых любому педагогу, в том числе в наборе индикаторов сформированности компетенций и показателей успешности достижения результатов обучения. Таким образом, у выпускника университета формируется готовность к принятию профессии, и он мотивирован на трудоустройство в данной профессии.

Библиографический список

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т. Красноярск, 1998. 309 с.
2. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. 1998. № 1. С. 26–28.
3. Адольф В.А., Кукушкин С.Г. и др. Управление в педагогических системах: монография / Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. Красноярск, 2009. 179 с.
4. Адольф В.А., Антошин С.В. Управление проектированием профессиональной подготовки выпускника гуманитарного вуза в рыночных условиях: монография. М.: АТИСО, 2011. 303 с.
5. Адольф В.А., Савчук А.Н. Прогнозирование становления профессиональной компетентности выпускника вуза: монография. Красноярск, 2014. 353 с.
6. Адольф В.А., Фоминых А.В. Конкурентоспособность выпускника современного вуза: монография. Красноярск, 2017. 280 с.
7. Адольф В.А., Ахметзянова Г.М. Модель управления образовательной организацией на основе развития социального капитала и организационно-педагогическое обеспечение ее реализации // Школьные технологии. 2021. № 4. С. 66–71.
8. Адольф В.А., Ахметзянова Г.М. Стратегия управления образовательной организацией на основе развития социального капитала образовательной организации // Инновации в образовании. 2021. № 3. С. 5–12.
9. Адольф В.А., Зайцева М.С., Кондратюк Т.А., Кондратюк А.И., Строгова Н.Е., Яковлева Н.Ф. Вовлечение работников образовательных организаций в подготовку будущих педагогов: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2021. 248 с.
10. Адольф В.А., Кондратюк А.И., Кондратюк Т.А., Зайцева М.С. Организационно-методическое обеспечение наставничества в профессиональной подготовке будущего педагога // Народное образование. 2022. № 3. С. 115–120.

11. Видт И.Е. Образование как фактор культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе. Тюмень, 2003. 50 с.
12. Кондаков М.И., Сухарев А.В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития // Вопросы психологии. 1985. № 5.
13. Методология научного исследования в педагогике: коллективная монография / под ред. Р.С. Бозиева, В.К. Пичугиной, В.В. Серикова. М.: Планета, 2016. 208 с.
14. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. М.: Эгвес, 2008. 136 с.
15. Орешкина А.К., Сергеева М.Г., Горягина Е.Б. Методологические основы развития педагогических систем непрерывного образования: учебное пособие. М.: НОУ ВПО МИЛ, 2015. 194 с.
16. Степанова И.Ю., Ильина Н.Ф. Вовлечение учителей-практиков в подготовку обучающихся педагогических университетов: монография. Красноярск, 2021. 228 с.
17. Степанова И.Ю., Адольф В.А. Проектирование практико-ориентированной подготовки педагога в вузе: монография. Красноярск, 2013. 368 с.
18. Степанова И.Ю., Адольф В.А. Образование педагога: индивидуально-личностный аспект // Проблемы современного образования. 2022. № 3. С. 72–90.
19. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. 3-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2019. 144 с.
20. Янова М.Г., Адольф В.А. Профессиональная подготовка педагога в контексте становления и развития его организационно-педагогической культуры: монография. Красноярск, 2013. 544 с.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»
Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина

УТВЕРЖДАЮ
Директор ИФКСиЗ им. И.С. Ярыгина
В.А. Адольф

« _____ » _____

**Программа научно-методического сопровождения
вовлечения учителей-практиков в процесс подготовки
будущих педагогов через организацию деятельности
профессионально-образовательной площадки**

Пояснительная записка

Программа научно-методического сопровождения вовлечения учителей-практиков в процесс подготовки будущих педагогов разработана с целью оказания практической помощи в организации наставничества в образовательных организациях через создание профессионально-образовательных площадок. Важнейшее условие вовлечения учителя в наставническую деятельность – мотивация

и добровольность. Выполнение учителями, профессорско-преподавательскими кадрами, управленческим составом дополнительной работы по наставнической деятельности регулируется коллективным договором, дополнительными соглашениями к их трудовому договору, положением об оплате труда, иными локальными нормативными актами образовательной организации в соответствии с трудовым законодательством.

Общая характеристика программы

Вовлечение учителей-практиков в процесс подготовки будущего педагога обеспечивает его качественное профессиональное становление, формирование мотивации к самосовершенствованию, саморазвитию и самореализации. Учителя способствуют погружению будущих педагогов в реальный мир профессиональной педагогической культуры, являются наставниками, раскрывающими практические основы профессионального мастерства, профессиональных компетенций.

Особенность построения программы заключается в возможности конструирования и реализации индивидуального образовательного маршрута учителя и будущего педагога, использовании технологий сетевого горизонтального обучения.

Программа включает следующие основные направления:

- организационно-управленческое, поддерживающее вовлечение учителей в процесс подготовки будущих педагогов;

- научно-методическое, направленное на дидактическое и методическое обеспечение программ вовлечения профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов в работу профессиональных образова-

тельных площадок. Разработка адресных персонализированных программ наставничества, программ кураторов организации. Развитие профессионально-образовательных площадок;

– информационное, предоставляющее профессиональным сообществам информацию о возможностях и перспективах развития интересующих их предметных областей, наставничества, распространение мотивационной информации на сайтах образовательных организаций, организации доступа к виртуальным библиотекам, сетевым предметным сообществам;

– образовательное, обеспечивающее готовность учителей-практиков, педагогов к повышению квалификации, вовлечению в наставничество. Создание и развитие профессионально-образовательных площадок. Построение индивидуальных образовательных маршрутов для будущих педагогов;

– экспертно-консультативное, опирающееся на компетентность и опыт специалистов-экспертов, необходимых там, где ситуация не может быть однозначно определена при помощи существующих норм или существует много разных норм, идей, точек зрения, позволяющих по-разному ее трактовать.

Цель программы: научно-методическое адресное сопровождение организации деятельности профессионально-образовательных площадок. Вовлечение в процесс подготовки будущего педагога, педагогов-практиков, управленческих кадров образовательных организаций, профессорско-преподавательского состава. Развитие школы наставничества в образовании, обеспечивающее личностный и профессиональный рост педагогических кадров. Достижение нового качества педагогического образования через реализацию ядра педагогического образования.

Задачи программы

1. Выявление образовательных потребностей и профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров, будущих педагогов для организации наставничества.

2. Выявление ресурса образовательных организаций для создания профессиональных-образовательных площадок по вовлечению в наставничество.

3. Разработка комплекса мероприятий по научно-методическому обеспечению и адресному сопровождению профессиональной деятельности координаторов профессионально-образовательных площадок, профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов по вовлечению в наставничество.

4. Разработка содержания программ дополнительного профессионального образования, повышения квалификации для координаторов профессиональных образовательных площадок, профессорско-преподавательского состава, учителей, вовлеченных в наставничество, с учетом профессиональных дефицитов педагогов и руководителей.

5. Реализация системы мероприятий по научно-методическому обеспечению и адресному сопровождению профессиональной деятельности педагогических работников и управленческих кадров, вовлеченных в деятельность профессионально-образовательных площадок наставничества.

6. Развитие сетевого горизонтального обучения педагогических и управленческих команд с целью тиражирования положительного опыта вовлечения в наставничество.

Этапы программы

Первый этап (аналитико-диагностический). Выявление образовательных потребностей и профессиональных дефи-

цитов педагогических работников и руководителей для создания профессионально-образовательных площадок по вовлечению в наставничество.

Второй этап (проектировочный). Поиск и создание необходимых средств и методов поддержки педагогических работников и управленческих кадров по организации работ профессионально-образовательных площадок по вовлечению в наставничество. Разработка системы мероприятий по научно-методическому обеспечению и адресному сопровождению профессиональной деятельности педагогических работников и управленческих кадров, вовлеченных в наставничество.

Третий этап (содержательно-технологический). Разработка и реализация программ дополнительного профессионального образования, повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава, управленческих кадров, учителей, координаторов профессионально-образовательных площадок по вовлечению в наставничество.

Четвертый этап (проективно-рекурсивный). Организация сетевого горизонтального обучения педагогических и управленческих команд с целью тиражирования положительного опыта создания профессиональных образовательных площадок по вовлечению профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов в наставничество.

Содержание программы

Содержание программы включает научно-методическое сопровождение вовлечения учителей-практиков в процесс подготовки будущих педагогов по следующим основным направлениям.

1. Нормативные основы наставничества, создания профессионально-образовательной площадки.

2. Основные направления работы по подготовке к созданию профессионально-образовательной площадки по вовлечению в наставничество. Подготовительный этап подразумевает обеспечение нормативного правового оформления профессионально-образовательной площадки, организационно-методическое и информационно-методическое обеспечение процесса наставничества.

3. Основной этап организации профессионально-образовательной площадки, презентация передового опыта и определение пары «учитель – будущий педагог», организация взаимодействия при реализации персонализированной программы наставничества через различные формы и виды наставничества (в том числе дистанционные).

4. Заключительный этап направлен на мониторинг результатов деятельности профессионально-образовательной площадки, анализ результатов вовлечения в наставничество, рефлексия, поощрение наставников и наставляемых, которые добились существенных профессиональных успехов, тиражирование передового опыта, планирование при необходимости следующих этапов развития системы наставничества с учетом имеющегося опыта и новых задач, запросов работодателей.

5. Мониторинг результатов создания профессионально-образовательной площадки или отдельных ее элементов. Оценка качества процесса реализации адресных программ наставничества, личностно-профессиональных изменений наставника и наставляемого (мотивационно-личностные характеристики, наращивание компетенций, профессиональный рост, социальная активность, динамика образовательных результатов обучающихся). Мониторинг личностных и профессиональных характеристик координаторов профессионально-образовательных площадок.

Методическое обеспечение

Принципы и методы научно-методического и методического сопровождения профессионально-образовательной площадки по вовлечению в наставничество основываются на добровольности и сотрудничестве, опережающей практической подготовке:

- привлечение будущих педагогов, к выполнению роли наставника по отношению к учителю. Организация совместной деятельности по преодолению профессиональных затруднений у начинающего педагога по вхождению в профессию (в области инновационных форм воспитательной работы, образовательной деятельности, цифровых технологий и информационно-коммуникативных компетенций);

- групповые формы наставничества «учитель – будущий педагог – педагог высшей школы». Участие в научных конференциях, тематических проектах, подготовке выпускных квалификационных, курсовых работ, проектной деятельности. Проведение тематических дискуссий, золотых лекций, мастер-классов. Совместная разработка методических материалов (онлайн-марафоны от наставников, обучающие, дистанционные курсы, запись видеороликов и др.);

- взаимодействие с сетевыми партнерами, другими образовательными организациями, педагогическими вузами и общественными организациями;

- адресное наставничество под целевой запрос образовательной организации; реализация индивидуальных траекторий запросов от наставляемых, выбор форм и видов наставничества «под запрос»;

- виртуальное пространство многоуровневого сетевого наставничества и взаимодействия (формирование электронной базы наставничества, совместные интернет-проекты, консультации, конкурсы и пр.);

– организация активного сетевого взаимодействия субъектов научно-методической деятельности профессионально-образовательной площадки, обеспечивающего синергетический эффект от объединения и использования ресурсов партнеров для разработки, апробации и внедрения инновационных моделей научно-методического обеспечения образовательной деятельности педагогов и образовательных организаций;

– непрерывность образования, индивидуализация образовательных целей и программ, коллективной природы образовательной деятельности (кооперации); ориентация на оперативное реагирование на профессиональные дефициты и запросы педагогических работников.

**Мероприятия программы
(дорожная карта создания
профессионально-образовательной площадки
по вовлечению учителей-практиков
в процесс подготовки будущих педагогов)**

№ п/п	Мероприятие	Сроки	Прогнозируемый результат
1	2	3	4
Направление 1. Организационно-управленческое			
1.1.	Обеспечение взаимодействия с образовательной организацией по сопровождению профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в подготовку будущих педагогов	Январь–март 2022 г.	Заключены соглашения с образовательной организацией о взаимодействии по созданию профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в подготовку будущих педагогов

Продолжение табл.

1	2	3	4
1.2.	Создание рабочей группы по разработке нормативного локального обеспечения профессионально-образовательной площадки (положения, приказы, графики, дорожная карта)	Февраль–апрель 2022 г.	Разработано нормативное локальное обеспечение профессионально-образовательной площадки (положения, приказы, графики, дорожная карта). Созданы совет наставников профессионально-образовательной площадки из числа профессорско-преподавательского состава, управленческих кадров, методическое объединение учителей-наставников, спортивный класс, коллектив будущих педагогов
1.3.	Разработка диагностического инструментария для выявления профессиональных, управленческих дефицитов педагогов	Январь–март 2022 г.	Разработаны диагностические материалы для педагогов по выявлению профессиональных дефицитов в области осуществления профессиональной деятельности, определены «точки роста»
1.4.	Набор обучающихся в спортивные классы начальной школы	Март–сентябрь 2022 г.	Набраны обучающиеся для спортивных классов, в которых будут работать учителя-наставники и будущие педагоги

Продолжение табл.

1	2	3	4
1.5.	Проведение форсайт-сессии с сетевыми партнерами для определения социального запроса целевой аудитории, предмета профессионально-образовательной площадки	Апрель 2022 г.	Решение не менее 10 практико-ориентированных диагностических кейсов по выявлению профессиональных дефицитов педагогических работников по наставничеству, проведен опрос, определен предмет взаимодействия профессионально-образовательной площадки
1.6.	Выявление образовательных потребностей и профессиональных дефицитов учителей, координаторов, профессорско-преподавательского состава, будущих педагогов для реализации профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов, педагогических работников и руководителей на всех уровнях общего образования по реализации ООП в соответствии с требованиями ФГОС	Апрель–май 2022 г.	Выявлены образовательные потребности и профессиональные дефициты педагогических работников и руководителей (не менее 240 чел.)

Продолжение табл.

1	2	3	4
1.7.	Разработка комплекса мотивационных мероприятий для вовлечения учителей в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов. Ярмарка педагогических идей и передового опыта учителей-наставников, золотые лекции профессорско-преподавательского состава, презентации педагогических идей и ИКТ-компетенций, увлечений и достижений будущих педагогов. Конкурсы «Наставник года», «Педагогический дебют», «Координатор площадки», методические выставки, конференции, День учителя, День науки	Май–июнь 2022	План мотивационных мероприятий на 2022–2024 гг. по научно-методическому обеспечению и адресному сопровождению профессиональной деятельности педагогических работников и управленческих кадров, профессорско-преподавательского состава, будущих педагогов ОО, участвующих в работе профессиональной образовательной площадки

Продолжение табл.

1	2	3	4
1.8.	Организация повышения квалификации участников профессионально-образовательной площадки по вопросам функциональной грамотности в области здоровья и безопасности, формирования универсальных учебных действий, здоровьесбережения, реализации практического обучения, наставничества, координаторов профессионально-образовательных площадок	Ноябрь–декабрь 2022 г.	Разработаны дополнительные образовательные программы, программы повышения квалификации, организованы мастер-классы, тренинги, презентации педагогического опыта
1.9.	Консультационная поддержка проектных групп образовательных организаций по разработке и реализации нормативного локального обеспечения реализации ФГОС, в том числе ООП, дорожных карт и т. п.	В течение года	Наличие нормативно-локального обеспечения реализации ФГОС, в том числе ООП, дорожных карт и т. п.

Продолжение табл.

1	2	3	4
1.10.	Проведение индивидуальных консультаций для руководителей образовательных организаций и их заместителей по теме «Нормативные основы наставничества в образовательной организации»	В течение года	Проведено не менее 15 индивидуальных консультаций
1.11.	Проведение индивидуальных консультаций по участию педагогов в научных конференциях, профессиональных конкурсах, конкурсах по обмену педагогическим опытом, наставничеству	В течение года	Проведено не менее 40 индивидуальных консультаций
1.12.	Проведение экспертизы нормативного локального обеспечения профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов	Декабрь 2022 г.	Экспертиза нормативного локального обеспечения реализаций ФГОС по запросу образовательных организаций, в том числе ООП, дорожных карт и т. п.

Продолжение табл.

1	2	3	4
1.13.	Разработка подходов к конструированию индивидуальных образовательных маршрутов профессионального развития учителей, управленческих кадров, профессорско-преподавательского состава, будущих педагогов	Август–сентябрь 2022 г.	Конструирование не менее 4 вариантов индивидуальных образовательных маршрутов профессионального развития педагогов
1.14.	Разработка механизма формирования индивидуального образовательного маршрута педагога в виртуальном пространстве для реализации инновационных программ ДПО	Июль–август 2022 г.	Разработан и апробирован механизм формирования индивидуального образовательного маршрута педагога в онлайн-среде
1.15.	Разработка совместного плана научно-исследовательских работ, воспитательных мероприятий, профориентационных мероприятий по формированию функциональной грамотности в области здоровья и безопасности, формирования УУД обучающихся	Сентябрь 2022 г.	

Продолжение табл.

1	2	3	4
1.16.	Внедрение «горизонтального обучения» будущих педагогов, учителей, профессорско-преподавательского состава, управленческих команд. Организация стажировок в школе и университете	Сентябрь–декабрь 2022 г.	Составлены графики стажировок, мастер-классов, графики обучения
1.17.	Организация взаимодействия и координация деятельности профессионально-образовательной площадки с организациями дополнительного профессионального (педагогического) образования, муниципальными методическими службами и образовательными организациями с целью согласованной реализации методической и образовательной деятельности	Сентябрь–декабрь 2022 г.	Определены совместные мероприятия, направленные на повышение мотивации и удовлетворенности в педагогической профессии

Продолжение табл.

1	2	3	4
Направление 2. Научно-методическое			
2.1.	Проведение серии совместных семинаров для учителей школ, профессорско-преподавательского состава о практическом обучении будущих педагогов, нормативных основах, целях и ценностях наставничества	Сентябрь–ноябрь 2022 г.	Участие в семинарах не менее 50 руководителей образовательных организаций и их заместителей, учителей, профессорско-преподавательского состава
2.2.	Разработка адресных персонализированных программ наставничества	Ноябрь–январь 2023 г.	Разработаны адресные программы наставничества для учителей, профессорско-преподавательского состава, будущих педагогов, координаторов профессионально-образовательных площадок
2.3.	Разработка индивидуальных заданий по педагогической практике магистрантов	Октябрь 2022 г.	Разработаны индивидуальные задания для педагогической практики магистрантов с учетом предмета профессионально-образовательной площадки

Продолжение табл.

1	2	3	4
2.4.	Выявление затруднений дидактического и методического характера при решении задач по развитию функциональной и иных видов грамотности школьников	Ноябрь 2022 – март 2023 гг.	Определены «точки роста» и задачи дидактического и методического характера, направленные на развитие функциональной грамотности школьников, формирование универсальных учебных действий
2.5.	Разработка совместных методических рекомендаций по наставничеству и профессиональной ориентации на педагогические профессии выпускников общеобразовательных организаций	Май 2023 г.	Подготовлены и опубликованы совместные методические рекомендации по наставничеству и профессиональной ориентации на педагогические профессии выпускников общеобразовательных организаций
2.6.	Обновление содержания программ дополнительного профессионального образования, повышения квалификации с учетом выявленных образовательных потребностей и профессиональных дефицитов учителей,	Октябрь 2022 г.	Разработка содержания программ дополнительного профессионального образования с учетом выявленных образовательных потребностей

Продолжение табл.

1	2	3	4
	профессорско-преподавательского состава и управленческих кадров в части организации профессионально-образовательных площадок по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов		
2.7.	Обновление механизмов реализации программ дополнительного профессионального образования для педагогов (в виде стажировки, супервизии, наставничества)	Апрель–июнь 2022 г.	Заключено соглашение со школой по реализации программ на рабочем месте на базе лучших образовательных организаций (стажировка, супервизии, наставничество)
2.8.	Разработка критериев оценки результатов деятельности профессионально-образовательных площадок, вовлечения профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов в наставничество	Март–апрель 2023 г.	Определены критерии и показатели результатов деятельности профессионально-образовательных площадок, вовлечения профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов в наставничество

Продолжение табл.

1	2	3	4
2.9.	Профессорско-преподавательским составом, учителями и будущими педагогами разработаны и подготовлены учебно-методические рекомендации, статьи о деятельности профессионально-образовательных площадок, вовлечении профессорско-преподавательского состава, учителей, будущих педагогов в наставничество	В течение года	Издано не менее 2 статей и 2 учебно-методических пособия
Направление 3. Информационное			
3.1.	Проведение серии круглых столов по теме «Ценности и миссия наставничества»	Май 2022 г.	Определение перечня проблем по формированию целевых ориентиров учителей, профессорско-преподавательского состава, управленческих кадров и будущих педагогов по вовлечению в наставничество

Продолжение табл.

1	2	3	4
3.2.	Создание виртуального пространства для реализации процесса научно-методического сопровождения наставников из числа учителей, профессорско-преподавательского состава и координаторов профессионально-образовательных площадок	Март–июнь 2023 г.	Создан информационный ресурс для реализации процесса научно-методического сопровождения наставников и координаторов профессионально-образовательных площадок
3.3.	Проведение вебинаров для координаторов профессиональных образовательных площадок «Технологии вовлечения учителей в наставничество»	Февраль 2023 г.	Разработан алгоритм вовлечения учителей в наставничество
3.4.	Проведение вебинаров для учителей, профессорско-преподавательского состава, будущих педагогов «Формирование универсальных учебных действий у обучающихся начальных классов»	Март – июнь 2023 г.	Информирование педагогического сообщества о новых тенденциях развития образования, задачах и требованиях к профессиональной компетентности педагогических работников и управленческих кадров. Определены праксиологические умения по формированию УУД обучающихся начальных классов

Продолжение табл.

1	2	3	4
3.5.	Создание на сайтах образовательных организаций страницы «Профессионально-образовательная площадка наставничества»	Июнь 2023 г.	Распространение мотивационной информации о наставниках и координаторах профессиональных образовательных площадок на сайтах образовательных организаций. Организация доступа к виртуальным библиотекам, сетевым предметным сообществам. Информирование педагогических и управленческих кадров о возможности повышения квалификации по актуальным программам дополнительного профессионального педагогического образования. Постоянная актуализация информации о возможностях для повышения квалификации педагогических и управленческих кадров на официальных сайтах (страницах, сообществах в социальных сетях)

Продолжение табл.

1	2	3	4
3.6.	Формирование банка данных профессионально-образовательной площадки, портфолио учителей, профессорско-преподавательского состава, управленческих кадров, координаторов, информация по образовательным практикам	Июнь 2023 г.	Формирование банков данных об учителях-наставниках, профессорско-преподавательском составе, будущих педагогах дополнительных профессиональных программ по определенной тематике, в образовательных организациях других субъектов Российской Федерации, а также в открытом образовательном пространстве, включая информацию об их качестве и доступности; о передовом педагогическом опыте, об авторских методиках обучения, получивших поддержку школьных педагогов; о «точках роста» в системе образования, которые могут стать эффективным ресурсом профессионального развития, об имеющихся профессионально-образовательных площадках,

Продолжение табл.

1	2	3	4
			о ресурсах неформального образования, включающих профессиональные педагогические сообщества, ассоциации, клубы, научно-практические мероприятия
3.7.	Банк индивидуальных / групповых персонализированных программ наставничества педагогических работников	Ноябрь 2022–июнь 2023 г.	Координатор профессиональной образовательной площадки формирует банк индивидуальных / групповых персонализированных программ наставничества педагогических работников, осуществляет описание наиболее успешного и эффективного опыта совместно со школьным методическим советом наставников и системным администратором
3.8.	Подготовка научно-методических рекомендаций, учебного пособия и научных статей на основе исследований и разработок	Январь 2022 г.	Подготовлены 1 монография, 1 учебное пособие, не менее 5-ти статей в международных журналах и (или) изданиях, реферируемых ВАК РФ

Продолжение табл.

1	2	3	4
Направление 4. Образовательное			
4.1.	Проектировочный семинар для управленческих команд института физической культуры, спорта и здоровья имени И.С. Ярыгина, МАУ СОШ № 1 имени В.И. Сурикова, г. Красноярск	Октябрь 2022 г.	Определены направления взаимодействия на профессионально-образовательной площадке в части определения содержания обучения, повышения квалификации, обмена опытом
4.2.	Реализация комплекса мероприятий по научно-методическому адресному сопровождению профессиональной деятельности учителей, профессорско-преподавательского состава, готовых к наставничеству, быть координатором профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов. Получение площадкой статуса федеральной инновационной площадки КГПУ им. В.П. Астафьева	Сентябрь 2022–декабрь 2023 гг.	Реализован комплекс мероприятий по научно-методическому и адресному сопровождению профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в наставничество. Площадке присвоен статус федеральной инновационной площадки КГПУ им. В.П. Астафьева

Продолжение табл.

1	2	3	4
4.3.	Построение индивидуальных образовательных маршрутов на основе учета результатов прохождения педагогическими работниками процедур независимой диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций	Январь 2023	Разработаны индивидуальные образовательные маршруты для всех участников профессионально-образовательной площадки
4.4.	Создание и пополнение банка решений профессиональных педагогических задач в виде цифрового контента (демонстраций, видеороликов, интерактивных тренажеров, мэш-ап-ресурсов и т. д.), сценариев занятий (примеров реализации методик), диагностических материалов (контрольных заданий в цифровом виде), методик внедрения адаптивных и интеллектуальных обучающих систем, способов анализа образовательных данных и прогнозирования результатов обучения	Февраль 2023 – апрель 2024	Банк примеров решений профессиональных педагогических задач с использованием цифровых средств, находящийся в открытом сетевом доступе, пополняемый всеми задействованными участниками образовательного процесса. Обеспечение методического сопровождения переноса педагогическими работниками (управленческими командами) приобретенных профессиональных компетенций в практику обучения и воспитания

Продолжение табл.

1	2	3	4
4.5.	Разработка и реализация модульных программ дополнительного профессионального образования, повышения квалификации для подготовки координаторов, наставников профессионально-образовательных площадок, в том числе с применением сетевых форм организации обучения	Октябрь–декабрь 2022 г.	Разработаны и реализованы программы повышения квалификации для координаторов, наставников профессионально-образовательных площадок, в том числе с применением сетевых форм организации обучения
Направление 5. Экспертно-консультативное			
5.1.	Организация консультационной работы в рамках реализации индивидуальных образовательных маршрутов профессионального развития учителей и управленческих кадров, будущих педагогов, профессорско-преподавательского состава; комплексное методическое консультирование учителей и управленческих кадров, профессорско-преподавательского состава и будущих педагогов в ходе	В течение года	Проведено не менее 30 консультаций по образовательным маршрутам участников профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов

Продолжение табл.

1	2	3	4
	прохождения индивидуальных образовательных маршрутов, освоения программ подготовки координаторов профессионально-образовательных площадок		
5.2.	Консультирование по вопросам соорганизации учителей, профессорско-преподавательского состава, управленческих кадров, координаторов профессионально-образовательных площадок, будущих педагогов	В течение года	Осуществляется корректировка деятельности профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов
5.3.	Консультирование образовательных организаций по вопросам внедрения наставничества в образовательных организациях. Популяризация новейших эффективных педагогических практик, методик обучения и воспитания, инструментов управления образовательными организациями	В течение года	Определены образовательные организационно-партнеры, желающие создать профессионально-образовательную площадку, нуждающиеся в научно-методическом обеспечении и сопровождении наставничества

Окончание табл.

1	2	3	4
5.4.	Консультирование в рамках сетевого взаимодействия с различными организациями системы образования по вопросам рефлексии результатов создания и работы профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов, работы координаторов профессионально-образовательных площадок	Май 2023 г.	Проведена рефлексия, независимая оценка результатов создания и работы профессионально-образовательной площадки по вовлечению учителей в процесс подготовки будущих педагогов, работы координаторов профессионально-образовательных площадок, определены приоритеты развития

Условия организации деятельности

Программно-методические и информационные ресурсы

1. Реестр примерных основных общеобразовательных программ <https://fgosreestr.ru/>
2. Портал «Единое содержание общего образования» <https://edsoo.ru/>
3. Институт стратегии развития образования РАО <https://www.instrao.ru/>
4. Сетевой комплекс информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся». Банк заданий для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся <http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/>
5. Электронный банк заданий для оценки функциональной грамотности <https://fg.resn.edu.ru/>
6. Примерные рабочие программы по учебным предметам https://edsoo.ru/Primernie_rabochie_progra.htm
7. Методические видеоуроки https://edsoo.ru/Methodicheskie_videouroki.htm
8. Платформа «Электронный университет КГПУ им. В.П. Астафьева» <http://e.kspu.ru/>
9. Платформа «е-Сибирь» <https://online.sfu-kras.ru/> (размещены 12 массовых онлайн-курсов, разработанных в КГПУ им. В.П. Астафьева). В рамках федерального проекта «Новые возможности для каждого» разработаны 5 онлайн-курсов для педагогов организаций высшего и среднего профессионального образования на платформе «е-Сибирь» <https://online.sfu-kras.ru/course/index.php?categoryid=14>, а также 4 массовых онлайн-курса на платформе «OpenProfession» <https://kspu.openprofession.ru/> и платформе ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» <https://courses.openedu.urfu.ru/orgs/KSPU>

10. Научная библиотека КГПУ им. В.П. Астафьева предоставляет доступ к 892162 единицам библиотечных фондов, а также бесплатный онлайн-доступ к ресурсам 7 внешних банков данных учебной литературы и научных статей (ЭБС «Университетская библиотека онлайн», ЭБС «Юрайт», УБД периодических изданий EastView, ЭБС «Библиороссика», ЭБС Ibooks.ru (тестовый), Межвузовская электронная библиотека (МЭБ), ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева. Работа студентов осуществляется в 3-х современных читальных залах, оборудованных компьютеризированными рабочими местами.
11. Электронная библиотечная система КГПУ им. В.П. Астафьева (<http://elib.kspu.ru/>) открывает постоянный доступ студентам и преподавателям к информационным ресурсам, в том числе к 989 наименованиям учебно-методической литературы, изданной преподавателями КГПУ им. В.П. Астафьева.

Институт дополнительного образования и повышения квалификации КГПУ им. В. П. Астафьева проводит обучение педагогов по 180 программам повышения квалификации и 16 программам профессиональной переподготовки. Все программы реализуются с использованием платформы «Сетевое пространство дополнительного профессионального образования» <http://idopk1.kspu.ru> .

Материально-технические ресурсы

При реализации программы используется аудиторный фонд КГПУ им. В.П. Астафьева, включающий более 300 учебных аудиторий, в том числе 35 лекционных, 212 аудиторий для проведения семинарских занятий, 25 компьютерных классов, 29 лабораторий. Локальной сетью КГПУ им. В.П. Астафьева связано 896 компьютеров. В 2021 г. запущена работа Технопарка универсальных педагогических компетенций, включающего в себя универсальный педаго-

гический IT-кластер и восемь лабораторий, формирующих кластер междисциплинарной практической подготовки, оснащенный современным цифровым оборудованием.

Финансовое обеспечение предполагается за счет государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации, собственных средств вуза, а также средств партнеров, в том числе образовательных организаций.

Источники

1. Портал «Единое содержание общего образования» <https://edsoo.ru/>
2. Программа развития педагогических образовательных организаций высшего образования, находящихся в ведении Министерства просвещения Российской Федерации на 2021 – 2024 годы (Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 29 октября 2020 г. № 118).
3. Реестр примерных основных общеобразовательных программ <https://fgosreestr.ru/>
4. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».
5. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 13.07.2021) и (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021).
6. Электронный банк заданий для оценки функциональной грамотности <https://fg.resn.edu.ru/>

Научное издание

Владимир Александрович Адольф
Татьяна Александровна Кондратюк
Наталья Федоровна Яковлева

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА
В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Редактор *Ж.В. Козуница*
Корректор *М.А. Исакова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подписано в печать 09.11.22. Формат 60x84 1/16.
Усл. печ. л. 10,0. Бумага офсетная.
Тираж 300 экз. Заказ № 11-РИО-001

Отпечатано в типографии «Литера-принт»,
т. 295-03-40

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК