

УДК 371.14

# ПРИНЦИПЫ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО СОДЕЙСТВИЯ РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА КАК ВОСПИТАТЕЛЯ

ЩЕРБАКОВ Андрей Викторович,

кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник

кафедры воспитания и дополнительного образования,

Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

**АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена проблеме развития профессионального мастерства педагога как воспитателя в общеобразовательной организации. На основе анализа литературных источников автором сформулировано понятие «профессиональное мастерство педагога как воспитателя», выделены и описаны компоненты и принципы управленческого содействия развитию профессионального мастерства педагога как воспитателя.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** управленческое содействие, принципы, профессиональное мастерство, педагог как воспитатель.

## PRINCIPLES OF MANAGEMENT ASSISTANCE TO THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL SKILL OF A TEACHER AS AN EDUCATOR

SHCHERBAKOV A. V.,

Cand. Pedag. Sci., Docent, Senior researcher of the Department Upbringing and Further Education

Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators

**ABSTRACT.** The article is devoted to the problem of development of professional skill of a teacher as an educator in school. Based on the analysis of literary sources, the author formulates the concept of “professional skill of a teacher as an educator”, identifies and describes the components and principles of managerial assistance in the development of the professional skill of a teacher as an educator.

**KEY WORDS:** management assistance, principles, professional skill, teacher as an educator.

**А**ктуальность проблемы развития профессионального мастерства педагога как воспитателя обусловлена, с одной стороны, потребностью государства и системы образования в достижении высокого качества воспитания и образования. Одним из ведущих факторов, обеспечивающим достижения данного качества, определяют высокий уровень профессионализма педагогов, с другой стороны, возрастающими по сложности и масштабам «вызовы человечеству», его представлениям о ценностных основаниях жизни человека (что традиционно рассматривается как сфера воспитательной деятельности). «Сегодня для теории воспитания принципиально важно осознать, что её ключевая проблема – это проблема не ценностей, целей, содержания и методов воспитания, а проблема педагога-воспитателя как субъекта, их определяющего» [3, с. 134].

Понятие «мастерство» встречается в гуманитарных исследованиях, изучающих трудовую деятельность человека, и в самом общем плане рассматривается как высочайший уровень владения какой-либо деятельностью. Проведенный теоретический анализ позволил нам выделить его ключевые признаки, характеризующие данный феномен как личностно-профессиональное состояние:

- высокий уровень владения какой-либо деятельностью, проявляющийся в демонстрации знаний, умений, опыта;

- высокая продуктивность деятельности, характеризующаяся эффективностью и результативностью;

- высокий уровень готовности человека учитывать меняющиеся условия, в которых осуществляется деятельность;

- наличие ярко выраженного индивидуального стиля деятельности как уникального сочетания врожденных особенностей человека и приобретенных качеств личности.

На основе анализа исследований (Н.М. Борытко, А.И. Григорьевой, И.А. Колесниковой, С.Д. Полякова, В.А. Сластенина, Н.Л. Селивановой и др.), раскрывающих содержание и структуру воспитательной деятельности педагога, были выделены компоненты профессионального мастерства педагога как воспитателя и сформулировано ведущее понятие исследования. Профессиональное мастерство педагога – это высокий уровень владения воспитательной деятельностью, характеризующийся:

- наличием профессиональной мотивации педагога к воспитанию,

- сформированной личностно-профессиональной позицией воспитателя,

- глубокими теоретическими и практическими знаниями в сфере воспитания,

- развитыми умениями и индивидуальным стилем реализации основных воспитательных действий.

Становление профессионального мастерства педагога как воспитателя, по мнению Е.П. Белозерцева, Г.А. Бокаревой, И.Ф. Исаева, И.А. Колесниковой, В.А. Сластенина, В.В. Серикова, Е.Н. Шияновой

ва и др., осуществляется в процессе обучения в вузе и проявляется в готовности будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности. В этот период происходит формирование его профессиональной мотивации, освоение теоретических и практических знаний в сфере воспитания, овладение умениями реализации основных воспитательных действий, среди которых П.В. Степанов выделяет: вовлечение воспитанников в такие совместные дела, которые отвечали бы их интересам и потребностям; создание детско-взрослых общностей, объединяющих педагога и его воспитанников ощущением своей принадлежности к общему кругу и чувством комплиментарности; побуждение детей к усвоению социально значимых знаний, развитию в себе социально значимых отношений, накоплению опыта осуществления социально значимых действий [8, с. 14]. Именно в этот период, по мнению Н.А. Барановой, Н.М. Борыtko, А.И. Григорьевой, И.А. Колесниковой, Н.Л. Селивановой, происходит становление профессионально-личностной позиции воспитателя, определяющей направленность его профессиональной деятельности на развитие личности ребенка.

Следующим этапом в развитии профессионального мастерства педагога как воспитателя является начало профессиональной деятельности в образовательной организации. Этот этап, по мнению В.А. Сластенина, характеризуется «как последовательное восхождение от недифференцированной направленности на сферу труда учителя к овладению стандартами педагогического профессионализма и далее к развитию индивидуально-творческой, концептуально-целостной системы деятельности педагога» [7, с. 6]. Как показало наше исследование [3], процесс «восхождения» к мастерству педагога как воспитателя может быть значительно затруднен, если в образовательной организации не создаются соответствующие условия. Одним из условий, влияющих на развитие профессионального мастерства педагога как воспитателя, является управляемое содействие.

Содействие в наиболее общем плане понимается как совместное действие, помочь или поддержка в чем-либо. В научных исследованиях «содействие» в педагогическом аспекте рассматривается как взаимодействие с обучающимся (учеником, студентом) с целью его развития (Е.В. Бабенкова, Л.А. Барановская, Ф.А. Зуева, В.В. Игнатова, Е.Г. Плетнева, В. Шишкина и др.), в управляемом аспекте как помочь, поддержка професионалу в его деятельности или развитии (Д.Ф. Ильясов, В.М. Кузнецов, Л.А. Москвина, В.Л. Савиных, Г.Н. Сериков, С.Н. Трошков, Г.В. Яковлева и др.). Как в педагогическом, так и в управляемом аспекте в содействии проявляется его личностно ориентированный характер и социальный смысл, «его направленность на другого человека, принятие его как активного субъекта собственного становления» [1, с. 49].

Управляемое содействие, по мнению Г.Н. Серикова [6], отличается субъект-субъектным характером взаимоотношений между педагогом и руководителем, которые в свою очередь сочетают в себе иерархичность и паритетность. Иерархичность предполагает признание субъектами взаимодействия ведущей роли лидера, который берет на себя обязанности влиять на деятельность субъектов ради достижения целей. Паритетность предполагает неформальное право каждого из них опираться на собственные ресурсы во взаимодействии с партнерами по своему усмотрению, с учетом своих ресурсных возможностей и целесообразности пользования ими. Взаимоотношения между субъектами управ-

ленческого содействия регулируются общими правилами (определяющими предмет и содержание взаимодействия), принимаемыми всеми участниками взаимодействия.

В определении понятия «управляемое содействие» авторы [5; 9; 10] придерживаются общей точки зрения и рассматривают его как систему объективно необходимой, адресной и целесообразной помощи, оказываемой педагогическим работникам со стороны администрации образовательного учреждения в достижении каких-либо целей. Наиболее полное и развернутое представление управляемого содействия как системы дано в исследовании С.Н. Трошкова и В.М. Кузнецова [9]. Авторы выделили и описали следующие элементы: субъект и объект; цель и целевые ориентиры; принципы; содержание (основные направления); этапы; формы; условия его осуществления.

Большинство авторов содействие (педагогическое или управляемое) сводят к созданию условий, необходимых для успешного осуществления той или иной деятельности. Соглашаясь с точкой зрения Д.Ф. Ильясова, считаем, что такой взгляд на вопрос об управляемом содействии представляет односторонним. В управляемом содействии целесообразно рассматривать два аспекта. Первый аспект связан с созданием условий, благоприятных для осуществления соответствующей деятельности. Второй аспект состоит в оказании адресной и объективно необходимой помощи конкретным субъектам в реализации соответствующей деятельности. Причем субъектам оказания управляемого содействия следует максимально учитывать содержание и особенности осуществляющей деятельности. В таком случае содействие можно считать адресным и объективно необходимым [2]. Адресный и объективный характер управляемого содействия развитию профессионального мастерства педагога как воспитателя определяется особенностями его воспитательной деятельности, реализуемой в образовательной организации, а также спецификой процесса развития мастерства. С учетом данных особенностей нами были выделены и охарактеризованы компоненты управляемого содействия: ценностно-мотивационный, организационно-деятельностный, рефлексивный, коммуникативно-эмоциональный, а также были выявлены и описаны принципы реализации управляемого содействия.

Ценностно-мотивационная характеристика содействия проявляется в ориентации руководителя во взаимодействии с педагогом на развитие его личностных и профессиональных качеств, поддержании в нем ведущего мотива воспитательной деятельности – личностного развития ребенка, актуализации у педагогов личных и групповых ценностей и смыслов воспитательной деятельности, поддержании ценностно-ориентационного единства общности педагогов как воспитателей.

Организационно-деятельностная характеристика определяется ориентацией руководителя на субъект-субъектный характер отношений, на активизацию внутренней активности педагога в достижении результатов своей деятельности; использованием потенциала индивидуальных и групповых форм деятельности, использованием всех ресурсов, имеющихся в организации и за её пределами для развития профессионального мастерства педагога как воспитателя.

Рефлексивная характеристика проявляется в актах коллективного анализа и рефлексии, инициировании самоанализа и саморефлексии педагога, осуществляемых на всех этапах его воспитательной

деятельности: целеполагание, планирование, реализация, контроль.

Коммуникативно-эмоциональная характеристика проявляется в ориентации руководителя при общении с педагогами на эмпатийное переживание, создании условий для личностного общения, открытого проявления эмоций, групповой эмоциональной идентификации, появления чувства общности и сопричастности к коллективу и образовательной организации.

Определение принципов управления направлено на установление логических связей, возникающих в системе явлений и ситуаций, позволяет правильно определить цели действий и выбрать конкретные решения, направленные на реализацию целей управления. Выделяя принципы управления как руководящие правила, определяющие основные требования к системе, структуре и организации управления в образовательной организации и в соответствии с существенными характеристиками управляемого содействия, мы определили следующие принципы: системности, совместного целеполагания, делегирования полномочий, обратной связи, референтности, информированности, открытости, личного продвижения, рефлексии.

Принцип системности в философии относят к универсальным принципам, согласно которому все явления и предметы в мире представляют собой системы, имеющие определенную степень сложности и целостности. В управлении данный принцип определяет необходимость использования всех элементов системы, их взаимосвязей для достижения целей деятельности. Результатом применения данного принципа в практике управления является оптимизация управляемых процессов и эффективное достижение результата. В управляемом содействии принцип системности определяет необходимость использования в процессе развития профессионального мастерства педагогов всех компонентов модели развития профессионального мастерства в их единстве, при этом особенности каждого компонента, своеобразие взаимодействия его с другими компонентами должны объединить их таким образом, чтобы данные компоненты обеспечивали эффективное достижение каждым педагогом цели своего развития.

Принцип совместного целеполагания предполагает участие в определении целей образовательной организации всех сотрудников. Это принцип организации коллективной деятельности, при котором обеспечивается активное и равноправное участие в ней всех работников коллектива. Целеполагание – это ведущий этап управления, который предполагает определение главной цели или комплекса целей, соответствующих назначению и характеру задач, которые нужно разрешить. В процессе совместной с руководителем или коллегами постановки целей развития профессионального мастерства происходит осознание им своей собственной деятельности, понимание более выгодных средств их осуществления ( достижения), обеспечивается в дальнейшем осознанный контроль своей деятельности и полученных результатов.

Принцип делегирования полномочий предполагает передачу руководителей части своих полномочий, прав и ответственности подчиненным. Ценность принципа, с точки зрения практиков, заключается в том, что руководитель освобождает свое время для решения важных стратегических задач, доверяя решение тактических задач своим сотрудникам. В управляемом содействии развития профессионального мастерства педагога как воспитателя данный принцип носит не столько организа-

ционный, сколько ценностно-мотивационный характер. При определении условий, способствующих развитию педагога, руководитель должен учитывать мотивы, потребности развития, которые актуальны для него в настоящее время, предлагать педагогу такие формы повышения профессионализма, которые не оказывали бы отрицательного влияния на мотивацию, не ухудшили бы морально-психологический климат коллектива. Руководитель, осуществляя совместное с педагогами проектирование индивидуальных и коллективных программ развития, помогал бы им осознать свой потенциал, отобрать такое содержание и формы профессионального развития, которые бы отвечали зоне их ближайшего развития.

Принцип обратной связи рассматривают как универсальный принцип управления. Наличие обратной связи является свойством любой биологической, социальной системы. Обратная связь в управлении – это особая форма устойчивой внутренней связи между субъектом и объектом управления, которая носит информационный характер и является необходимым условием протекания процессов управления, а также направлена на координацию управляемых действий. Применение принципа обратной связи в управлении способствует поддержанию стабильного состояния системы, за счет совершения корректирующих управляемых действий при получении информации об отклонении системы от её естественного или заданного состояния. В управляемом содействии внимание руководителя акцентировано на получение информации об отношениях, характере связей, существующих между педагогами, педагогами и администрацией, педагогами и другими субъектами воспитания, о эмоциональном состоянии каждого педагога и эмоционально-психологическом климате в коллективе и школе. Процессы развития требуют от педагогов больших затрат собственных ресурсов. Информацию о негативных проявлениях в общении и деятельности педагогов (раздражительности, агрессии, уныния, апатии) руководитель должен проанализировать, понять не являются ли они следствием накопившейся усталости от участия в процессах развития. Если предположение подтвердится, активнее использовать формы взаимодействия, обладающие большим запасом положительных эмоций, позволяющих почувствовать эмоциональную поддержку коллектива, способствующих формированию чувства общности. А в отдельных случаях руководителю стоит отменить, перенести на другие сроки запланированные дела и дать педагогам время на отдых, общение со своей семьей, занятие своих хобби и т.д.

В понятии «референтность» отражается мера значимости объекта (группы) для человека, существующая как мнение, которое складывается у человека относительно характеристик себя и мира, ценностей и выстраиваемых целей, ощущений и определений жизненных устоев, связанных с тем, к какой группе он сам причисляется, с кем себя соотносит. Существует эта значимость исключительно в восприятии конкретного субъекта. Объектом референтных отношений может выступать отдельный человек, группа, реально существующие или нет. Стремление человека соответствовать референтной личности или группе изменяет её посредством интериоризации, присвоения норм, ценностей, качественных характеристик им свойственных или приписываемых. Референтность широко проявляется в жизни человека в процессе влияния на него требований социума подчиняться ей нормам, правилам. Более глубокое влияние – это ценностно-ориентированное, когда человек вбирает в себя моральные

и этические правила объекта (группы). Особенностью данного процесса является то, что это внутренний процесс принятия и его невозможно насытить требованиями извне. Самым глубоким уровнем влияния обладает информация, исходящая от положительно воспринимаемого референтного человека (группы), которая критически не оценивается и воспринимается как верная, заслуживающая доверия и реализации. Процесс установления соответствия рассматривается как идентификация. Принцип референтности в управлеченческом содействии предполагает два направления деятельности руководителя: стремление руководителя самому соответствовать образу педагога как воспитателя, быть вдохновителем, лидером всех дел школы, лично активно участвовать в воспитательной деятельности школы. Примерами таких руководителей являются: А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.А. Караковский и многие другие директора, считающие, что в школе – воспитание приоритетно. Второе направление заключается в организации и поддержании в школе таких условий, чтобы присутствовали все три уровня референтности: на уровне общих требований в школе, на уровне ценностного ориентирования и на уровне референтной личности (группы).

Принцип информированности в управлеченческом содействии предполагает обеспечение всех педагогов необходимой и достоверной информацией в нужное время. Принцип информированности может быть реализован через создание информационной среды школы, включающей: информацию, средства передачи (в том числе технические), технологии передачи (организация документооборота), источники информации (сотрудники школы). Одним из свойств информационной среды, которое необходимо учитывать, является искажение информации в процессе её передачи. Искажение информации происходит в том числе, если не учитываются характеристики, присущие информации: объем, достоверность, ценность, насыщенность и открытость. Одним из законов, обеспечивающих стабильность системы, является закон информированности-упорядоченности: чем большей информацией располагает организация о внутренней и внешней среде, тем больше будет вероятность ее стабильного функционирования (самосохранения). Следовательно, руководитель в соответствии с данным принципом создает информационную среду школы и минимизирует искажение информации, поступающей извне и циркулирующей в школе.

Принцип открытости в современном образовании рассматривается как один принципов демократизации и предполагает преодоление замкнутого, корпоративного, ведомственного строя и духа учебных учреждений, активное взаимодействие с родителями, социальными партнерами, общественностью. Механизмы обеспечения открытости нормативно закреплены. Есть требования к структуре и содержанию сайтов образовательных организаций, проведению общественной экспертизы. Такое проявление открытости мы можем обозначить как внешнее. В отличие от внутренней открытости школы, источник, активизирующий деятельность, лежит за пределами интересов школы. Мы будем рассматривать принцип открытости как проявление внутреннего вектора активности. С психологической точки зрения открытость рассматривается как готовность человека пустить в свой мир другого. Принцип открытости в управлеченческом содействии предполагает создание условий, при которых педагоги будут готовы свободно обмениваться своими переживаниями, мыслями, идеями, опытом и при этом проявлять заинтересованность и стремление овладеть новыми идеями, опытом и применить их в своей работе. Реализация этого принципа будет способствовать возникновению в школе ситуаций доверия, эмоциональной близости, появлению со-бытийной общности; в личном плане будет помогать педагогу становиться более образованным, эрудированным, компетентным, т.е. расширять его мировоззрение, а также оставаться достаточно гибкими в условиях постоянно меняющихся требований.

Развитие профессионального мастерства педагога как воспитателя имеет лично значимый характер. На обеспечение этого направлен принцип личного продвижения, который предполагает учет индивидуальных особенностей педагогов, их мотивов профессионального развития при отборе и реализации форм профессионального совершенствования, создание условий для формирования и развития лично профессионального стиля воспитательной деятельности, личностной и профессиональной самореализации.

Принцип рефлексии предполагает создание в процессе развития профессионального мастерства педагога как воспитателя ситуаций, способствующих чувственно-эмоциональному, смысловому анализу и осмыслению своего опыта, обнаружению нравственных смыслов своей деятельности, поведения, общения, понимания себя и других.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Игнатова, В.В. Содействие как педагогическая стратегия [Текст] / В.В. Игнатова, Л.А. Баарановская // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №14. – С. 44–52.
2. Ильясов, Д.Ф. Теория управления образованием : учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. специальностей и руководителей образовательных учреждений [Текст] / Д.Ф Ильясов, Г. Н. Сериков. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 344 с.
3. Факторы профессионального роста педагога-воспитателя : аналитический доклад [Текст] / В.М. Лизинский [и др.]; под ред. В.М. Лизинского. – М. : Педагогический поиск, 2017. – 57 с.
4. Методологические последствия парадигмального сдвига в теории воспитания [Текст] / под ред. Н.Л. Селиванова, Е.И. Соколова. – М.; Тверь : ООО ИПФ «Виарт», 2011. – 200 с.
5. Москвина, Л.А. Управленческое содействие педагогическим работникам дошкольного образовательного учреждения в совершенствовании их профессиональной квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Л.А. Москвина. – Екатеринбург, 2007. – 24 с.
6. Сериков, Г.Н. Об особенностях управления человеческими ресурсами [Текст] / Г.Н. Сериков // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – №3 (220) – С. 18–15.
7. Сластенин, В.А. Субъектно-деятельностное содержание профессионально-личностного развития учителя [Текст] / В.А. Сластенин // Профессионализм педагога :компетентностный подход в образовании. – М. : МАНПО, 2011. – С. 3–18.

8. Степанов, П.В. Структура воспитательной деятельности педагога : автореф. дис. ... док. пед. наук [Текст] / П.В. Степанов. – М., 2018. – 45 с.
9. Трошков, С.Н. Система управленческого содействия педагогам общеобразовательной организации в реализации инновационной деятельности [Текст] / С.Н. Трошков, В.М. Кузнецов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 1 (30). – С. 121–126.
10. Яковлева, Г. В. Система управленческого содействия в развитии профессиональной компетенции педагога инновационного ДОУ [Текст] / Г.В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 1 – С. 19–24.