



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБУЧЕНИЯ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

### Модель методической работы в образовательной организации

Выпускная квалификационная работа  
по направлению: 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль): Управление образованием  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

86 % авторского текста

Работа рекомендована к защите


«16» 01 2024 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.


Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-169-2-3

Акылбаева Мадина Маратовна 

Научный руководитель:

кандидат пед. наук, доцент,

Лапчинская И.В. 

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ .....	12
1.1 Сущность и содержание методической работы в образовательной организации .....	12
1.2 Современные тенденции управления методической работой в образовательной организации .....	17
1.3 Теоретическая модель методической работы в колледже .....	23
Выводы по I главе.....	37
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	41
2.1 Изучение состояния методической работы и качества ее проектирования в учреждении среднего профессионального образования .....	41
2.2 Разработка и внедрение модели методической работы в колледже .....	59
2.3 Оценка эффективности модели методической работы в колледже .....	67
Выводы по II главе.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	87

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Система среднего профессионального образования призвана подготовить специалиста «среднего» звена как современно образованного, нравственного, предприимчивого человека, который может самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, прогнозировать возможные их последствия в широком социально-гуманитарном контексте, способен к сотрудничеству, постоянному профессиональному росту и самосовершенствованию, обладает развитым чувством ответственности за судьбу страны.

Решение этих задач требует переосмысления содержания и технологии методической работы в среднем специальном учебном заведении, исследования механизмов и процедуры их проектирования в целях создания эффективного образовательного пространства для непрерывного профессионально-личностного саморазвития преподавателей как активных субъектов инновационных преобразований в учреждении СПО.

Анализ теории и практики методической работы в учреждениях СПО свидетельствует о серьезных содержательных и организационных проблемах в этой области: до настоящего времени не определены теоретические основы формирования содержания и выбора форм методической работы, отсутствует научно обоснованная теория внутреннего повышения квалификации, направленная на формирование и развитие профессиональной компетентности преподавателя, обеспечение продуктивности его профессиональной деятельности в условиях развития конкретного образовательного учреждения, недостаточно внимания уделяется проблеме самоорганизации профессионально-личностного саморазвития преподавателя.

Изучение современной отечественной психолого-педагогической литературы по вопросам содержания и организации методической работы (Н.И. Алексеев, Ю.К. Бабанский, В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Е.Я. Бутко, Г.И. Горская, А. Г. Казакова, И.Р. Лазаренко, В.М. Лизинский, Н.В. Немова,

И.М. Подушкина, М. М. Поташник, В.П. Симонов, Л.Ф. Спириин, Л.Г. Семушина, А.Ф. Щепотин и др.) показывает, что в настоящее время созданы предпосылки исследования проблемы определения педагогических условий эффективности проектирования методической работы в учреждениях СПО. К их числу принадлежат научные труды, посвященные проблемам: управления развитием персонала, в частности, мотивации преподавателей к непрерывному совершенствованию педагогического мастерства, формирования чувства принадлежности к образовательному учреждению, привлечения педагогов к принятию управленческих решений (П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий, а позднее Ю.В. Васильев, В. И. Зверева, И.Ф. Исаев, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, М.Л. Портнов, В. А. Слостенин, П.И. Третьяков, Р.Х. Шакуров, Т.И. Шамова и др.), мотивирующего контроля и оценки педагогической деятельности (А. Бакурадзе, В.С. Лазарев, Н.В. Немова, Т.К. Чекмарева), проектирования педагогического труда (Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, Э.В. Литвиненко, В.И. Хавроничев).

Повышение квалификации педагогических кадров рассматривается современными учеными как системная категория, ориентированная на дальнейшее применение научного знания; разработаны научные подходы к анализу и организации учебного процесса с учетом эмпирических инноваций преподавателей, их направленности на достижение высоких результатов в профессиональной компетенции и развитии личности педагогов (Е.П. Белозерцев, К.Я. Вазина, С.Г. Вершловский, А.Д. Гонеев, И.Ф. Исаев, Э. М. Никитин, Ю.Н. Кулюткин, А.Г. Пашков, Н.А. Подымов, Л.С. Подымова, Г. Н. Подчалимова, А.В.. Репринцев, А.Н. Ходусов, Н.М. Чегодаев и др.).

Система повышения квалификации педагогов призвана выполнять социальную функцию создания условий для развития личности, поступательного обогащения ее творческого потенциала, возможностей более полной реализации сил и способностей, ее профессионального и общекультурного роста (А.И. Еремкин, И.Ф. Исаев, В.П. Кузовлев, В. Г.

Максимов, Н.Е. Мажар, В. Г. Рындак, Ш. З. Санапулов, В.Д. Шадриков и др.).

Приоритетные направления обучения взрослых рассматриваются в работах А.П. Владиславлева, С.Г. Вершловского, Б.С. Гершунского, А.В. Даринского, СИ. Змеева, Ю.Н. Кулюткина, В.Г. Онушкина, В.А. Слостенина, Г.С. Сухобской, Е. П. Тонконогой и др.

Таким образом, можно констатировать, что накопленный в современной науке и практике теоретический и практический материал создает предпосылки для разрешения **противоречия** между потребностью в непрерывном профессионально-личностном развитии преподавателя среднего профессионального учебного заведения в процессе методической работы и неразработанностью теоретических основ и педагогических условий ее проектирования.

С учетом вышеизложенного сформулирована **проблема** исследования, которая сформулирована следующим образом: каковы теоретические основы и методы проектирования методической работы в учреждении СПО? Решение этой проблемы составляет цель исследования.

**Цель** исследования – научно обосновать, разработать и апробировать модель управления методической работой в условиях образовательной организации.

**Объект** исследования: система методической работы в учреждении среднего профессионального образования.

**Предмет** исследования: процесс управления методической работой в учреждении среднего профессионального образования.

**Гипотеза** исследования состоит в том, что управление методической работой в образовательной организации будет эффективным, если оно осуществляется в рамках разработанной модели методической работы в колледже, которая представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов: концептуального, содержательно-целевого, организационно-технологического, рефлексивного.

### **Задачи исследования:**

1. Изучить состояние проблемы управления методической работой в образовательном учреждении на современном этапе развития системы образования;
2. Оценить состояние управления методической работой в образовательной организации;
3. Представить теоретическую модель методической работы в колледже;
4. Изучить состояние методической работы и качества ее проектирования в учреждении среднего профессионального образования;
5. Разработать и внедрить модель методической работы в колледже;
6. Оценить эффективность модели методической работы в колледже.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют положение философской и педагогической антропологии о деятельностной и творческой природе человека (Н.А. Бердяев, С.Л. Рубинштейн, В.С. Соловьев, В.И. Слободчиков, К.Д. Ушинский). Общая концепция исследования опирается на разработки отечественных и зарубежных ученых в области теории непрерывного образования взрослых (Б.С. Гершунский, СИ. Змеев, Д. Киммель, Ю.Н. Кулюткин, Е.П. Тонконогая, М.Н. Скаткин), основы теории педагогического проектирования (О.С. Анисимов, В.И. Загвязинский, Е.С. Заир-Бек, М.Н. Невзоров, М.М. Поташник, Г.Н. Подчалимова, И.Н. Суртаева, И.М. Чегодаев) и самоуправляемого развития человека (Т.М. Давыденко, Н.Н. Моисеев, Г. Олпорт, М. Черноушек). Фундаментом для определения теоретических и методологических аспектов проектирования методической работы выступали системно-деятельностный, профессионально-компетентностный и андрагогический подходы.

### **На защиту выносятся следующие положения:**

1. Методическая работа в учреждении СПО служит обеспечению непрерывного повышения квалификации персонала, направленного на формирование и развитие его опережающей профессиональной компетентности. Целью проектирования методической работы в учреждении

СПО является создание инновационной личностно-ориентированной модели внутриорганизационной системы развития преподавателей, реализация проекта и соотнесение полученного результата с ранее запланированным.

Проектирование методической работы в колледже становится «механизмом» профессионально-личностного саморазвития преподавателей посредством вовлечения их в процесс коллективной разработки содержания и модели методической работы, самостоятельного выбора траектории профессионального роста, привлечения их к принятию управленческих решений по поводу создания и развития системы повышения квалификации персонала, свободы творчества, внедрения инноваций в сферу профессиональной деятельности и в процесс построения методической работы.

2. Модель проектирования методической работы в колледже включает следующие компоненты:

- концептуальный, в котором представлены системно-деятельностный, профессионально-компетентностный и андрагогический подходы, определяющие методологические основания разработки проекта методической работы в колледже, принципы (принципы системности, антропоцентризма, андрагогизации), а также тенденции проектирования (демократизации и гуманизации технологии повышения квалификации преподавателей, учет своеобразия образовательного учреждения и индивидуальных профессионально-личностных потребностей преподавателей, интеграции педагогической деятельности и проектирования методической работы);

- содержательно-целевой, определяющий цели, задачи проектирования методической работы в колледже, источники формирования содержания методической работы;

- организационно-технологический, содержащий технологию, организационно-педагогические, информационные, субъектно-личностные условия проектирования методической работы;

- рефлексивный, включающий критерии оценки качества процесса и результата проектирования методической работы.

3. Оценка эффективности модели методической работы в образовательном учреждении осуществляется на основе следующих критериев: формирование и развитие профессиональной компетентности преподавателя колледжа в процессе методической работы; продуктивности профессиональной деятельности преподавателя; проявления субъектности в проектировании методической работы в колледже.

**Научная новизна** результатов исследования состоит в том, что полученные результаты в своей совокупности содержат решение проблемы повышения эффективности проектирования методической работы в учреждении СПО:

- выявлены сущностные характеристики проектирования методической работы в колледже, целью которого является создание личностно-ориентированной внутриорганизационной системы развития персонала;

- разработана модель методической работы в колледже, которая базируется на системно-деятельностном, профессионально-компетентностном и андрагогическом подходах, включающая концептуальный, содержательно-целевой, организационно-технологический и рефлексивный компоненты;

- обоснована технология проектирования методической работы в учреждении СПО;

- определены критерии, показатели и педагогические условия эффективности проектирования методической работы в учреждении СПО.

**Теоретическая значимость** исследования:

определены понятия «методическая работа в учреждении СПО», «проектирование методической работы в СПО»;

- обоснованы сущностные характеристики внутриорганизационного управления саморазвитием персонала в колледже;



- разработаны теоретические основы и механизмы проектировочной деятельности в структуре методической работы преподавателя колледжа, направленной на формирование и развитие их опережающей профессиональной компетентности;

- обоснована возможность создания эффективной модели методической работы в результате «выращивания» коллектива проектировщиков, создания модели личности и профессиональной деятельности преподавателя колледжа;

- полученные в диссертации данные позволяют вести дальнейшие теоретические разработки, связанные с содержательной, процессуальной и ресурсной сторонами проектирования методической работы в учреждении СПО.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что разработанная и экспериментально проверенная модель проектирования методической работы в колледже содействует повышению эффективности формирования и развития профессиональной компетентности персонала и создает предпосылки для создания образовательных программ повышения квалификации. Разработанные технологии проектирования методической работы в колледже могут использоваться в целях создания условий развития персонала. В практической деятельности учреждений среднего профессионального образования найдет применение созданная и апробированная в ходе исследования модель методической службы. Материалы исследования могут применяться в процессе организации личностно-ориентированной методической работы, в ходе подготовки методистов в системе повышения квалификации, при разработке лекционных курсов, практических занятий и спецкурсов.

**Методы** исследования: методы теоретического уровня исследования (теоретический анализ и синтез, аналогия, абстрагирование, моделирование, мыслительный эксперимент); диагностические методы (изучение результатов деятельности педагогов, собеседование, наблюдение, анкетирование, экспертная оценка), экспериментальные методы (констатирующий,

формирующий, контрольный эксперимент), статистические методы с использованием методик, адаптированных к задачам исследования.

**Экспериментальная база** исследования. Педагогический эксперимент проводился в образовательной организации «Костанайский социально-технический колледж», г. Костанай.

**Этапы** исследования. Диссертационное исследование осуществлялось в 3 этапа – с 2021 по 2023 годы.

На первом – теоретико-аналитическом этапе изучались теоретические основы управления методической работой педагогов в современной науке и практике; проводилось теоретическое осмысление литературы по данной проблеме, исследование положительного управленческого опыта; определялись объект, предмет и задачи диссертационной работы, разрабатывался понятийный аппарат.

Второй (опытно-экспериментальный) этап – заключался в выявлении и систематизации теоретических оснований разработки модели управления методической работой в условиях образовательной организации. Осуществлялись состояние управления методической работой в образовательной организации, проводилась апробация разработанной модели.

На третьем – обобщающем этапе был завершен педагогический формирующий эксперимент, выполнен анализ, обобщение и систематизация результатов исследования. Велась работа по оформлению текста диссертации.

**Апробация.** Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (2022 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном

образовании» 2023 г.).

По проблеме исследования имеются публикации.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

## 1.1 Сущность и содержание методической работы в образовательной организации

Методическая работа всегда была и остается предметом пристального внимания ученых и методистов из-за своего особого места в системе образования. На протяжении 60-ти лет она выступает в качестве важнейшего средства повышения профессионализма и мастерства педагогического коллектива в целом, что в свою очередь оказывает существенное влияние на повышение качества и эффективности осуществляемого образовательного процесса.

С целью определения сущности и содержания методической работы в образовательном учреждении проанализируем данное понятие и определим его специфику с учетом современных нормативных документов, реализуемых в системе образования.

По мнению Ивлева С.А. методическая работа представляет «особый вид образовательной деятельности, представляющий собой совокупность мероприятий, проводимых коллективом образовательного учреждения, в целях овладения методами и приемами учебно-воспитательной работы, творческого применения их на практике, поиска новых, наиболее рациональных и эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса в школе» [24, с. 26].

В исследованиях Дружинина В.И. под методической работой подразумевается «система взаимодействующих структур, участников, условий и процессов, а также направлений, принципов, функций, форм, приемов, методов, мер и мероприятий, направленных на всестороннее повышение мастерства, компетентности и творческого потенциала

педагогических и руководящих работников образовательного учреждения, и, в конечном итоге, - на повышение качества образования в конкретном учреждении» [21, с. 145]. Данное утверждение позволяет определить следующее: объектом управления методической работой становятся профессиональные компетентности педагогов. Субъектами становятся: сам педагог (самообразование); администрация школы; специальные функциональные органы (методический совет, методические объединения и пр.); передовые педагоги [24].

Согласно исследованию Блохиной Е. В. «методическая работа в школе - это разнообразная деятельность учителей, которая направлена на изучение, овладение и распространение передового педагогического опыта, на повышение профессиональной квалификации и мастерства, на непрерывную работу по самообразованию и профессиональному саморазвитию» [5, с. 15].

Н.В. Немова методическую работу определяет как «деятельность по обучению и развитию кадров; выявлению, обобщению и распространению наиболее ценного опыта, а также созданию собственных методических разработок для обеспечения образовательного процесса» [45, с. 38]. Главной особенностью методической работы, отличающей ее от других видов повышения квалификации, является тесная взаимосвязь между повседневной педагогической деятельностью и решением конкретных практических проблем. Это в свою очередь позволяет мотивировать педагогов в получении актуальных знаний и способов действий, способных их разрешать.

Методическое пространство, создаваемое в образовательном учреждении, как отмечает М.М. Поташник, предполагает «систему взаимосвязанных мер, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионализма каждого учителя, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, а также повышение качества и эффективности образовательного процесса» [57, с. 59]. По мнению ученого, методическая работа выступает частью непрерывного образования педагогических кадров направленная на

«освоение наиболее рациональных методов и приемов обучения и воспитания учащихся, повышения уровня общедидактической и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебновоспитательной работы, обмена опытом между членами педагогического коллектива, выявления и пропаганды актуального педагогического опыта» [57, с. 68]. Данная позиция становится для нас основополагающей, так как позволяет разнопланово рассмотреть сущность методической работы в условиях образовательного учреждения, а также с учетом потребностей всех субъектов образовательного процесса.

Таким образом, основополагающим в методической работе становится оказание реальной, действенной помощи каждому члену коллектива. Она является фактором роста профессионализма педагога и условием перевода его в режим развития. Ее значимость обусловлена необходимостью рационально и оперативно использовать современные технологии, формы и методы обучения и воспитания, что в свою очередь предполагает целенаправленную и грамотную работу с педагогическим коллективом.

Согласно исследованиям, основной формой организации методической работы являются школьные методические объединения учителей в рамках определенной предметной области или предметно-цикловые группы. Будучи организационной формой, она должна определять направления и форматы взаимной и индивидуальной педагогической деятельности в условиях конкретного образовательного учреждения. Между тем, работа методических объединений по содержанию и функциям на сегодняшний день не позволяет полностью удовлетворить профессиональные потребности педагогов и запросы административно-управленческого персонала.

Кроме того, с учетом современных тенденций развития образования в последнее время, приходится констатировать тот факт, что их деятельность становятся формальной (написать план работы, составить годовой отчет, донести определенную информацию и т.п.) и не содействует

совершенствованию профессионально-педагогических компетенции каждого члена объединения.

В условиях стремительной модернизации Российского образования происходит существенное изменение функциональной составляющей педагогической деятельности. Современный учитель должен быть не просто «предметник-урокодатель», а «педагог-исследователь», «педагог-психолог», «педагог-технолог» и т.п [27].

Современный педагог должен на высоком уровне уметь комплексно и творчески решать разнообразные профессиональные задачи. В связи с этим возникает необходимость в осмыслении и реализации инновационных идей, активно внедряемых в систему образования. В связи с этим ведущая роль в организации методической работы отводится осмыслению внедряемых инновационных идей, стимулированию активного новаторского поиска и совершенствованию профессиональных компетенций.

В связи с этим методическую работу следует рассматривать как процесс изменения внутренних условий развития образовательного учреждения в соответствии с изменением внешних условий развития системы образования. В качестве основной цели выступает постоянное обновление набора образовательных услуг в зависимости от запроса государства, социума. Таким образом, методическая работа выступает инструментом, с помощью которого педагогический коллектив конкретного учреждения имеет возможность совершенствовать образовательную деятельность в соответствии с запросами общества.

На основе анализа существующих моделей построения методической работы в учреждении было выявлено, что содержание деятельности, как правило, определяется в соответствии с целями и задачами развития системы образования в целом и характером планируемых изменений, новаций. В связи с этим ее ключевыми направлениями становятся:

- разработка и научно-методическое обеспечение процессов внедрения обновленного содержания образования, модернизация технологии обучения;

- оказание методической помощи при решении профессиональных проблем педагога в их практической деятельности;
- развитие и саморазвитие профессионального мастерства учителей с учетом изменений и особенностей образовательного пространства [39].

Таким образом, методическая работа в образовательном учреждении представляет собой специальный комплекс практико-ориентированных мероприятий, который опирается на достижения науки, накопленный педагогический опыт и направлен на всестороннее повышение профессионализма педагогов, а также на качество и эффективность всего образовательного процесса. Следует отметить, что содержание методического сопровождения всегда было направлено на решение вопросов, исходя из потребностей системы образования и, прежде всего, учителей. В связи с этим, мы можем сделать вывод о том, что содержание методической работы и ее организационные формы не остаются стабильными, а постоянно видоизменяются и совершенствуются с учетом происходящих изменений в системе образования.

Новые ценности методической работы определяются исходя из приоритетной цели: подготовки и становления педагога как субъекта профессиональной деятельности, субъекта личностной самореализации, самоактуализации и самоорганизации в условиях происходящих инновационных преобразований. Принцип «образование через всю жизнь» становится основополагающим при организации внутрикорпоративного повышения квалификации учителей в условиях образовательного учреждения. Инновационность методической деятельности заключается, прежде всего, в технологичности ее организации, поиске новых и использовании гибких и эффективных механизмов профессиональнопедагогического взаимодействия, оптимальном сочетании форм, методов и процедур, направленных на проектирование деятельности самих педагогов по овладению ими новыми знаниями, путем самообразования и самоорганизации.



## **1.2 Современные тенденции управления методической работой в образовательной организации**

В настоящее время в условиях изменения современной парадигмы образования методическую работу, осуществляемую в образовательном процессе, следует рассматривать как процесс изменения внутренних условий развития образовательного учреждения в соответствии с изменением внешних условий развития системы образования. В качестве основной цели методической работы выступает постоянное обновление набора качественных образовательных услуг в зависимости от запроса государства и систематическое совершенствование профессионализма педагогических кадров. При этом следует отметить, что эффективность методической работы, направленной на повышение квалификации педагогических кадров, находится в прямой зависимости от инновационных процессов обновления содержания и методик образования.

В процессе осуществления методической работы комплексно решаются вопросы поддержания единства образовательного пространства учреждения, обеспечения педагогической целесообразности инноваций, повышения квалификации педагогических кадров, проектирования методического замысла образовательного процесса. Для эффективной реализации методической работы формируются организационные механизмы и создаются управленческие и методические продукты (приказы, распоряжения, программы, учебные материалы, учебно-методические пособия), обеспечивающие педагогические и управленческие действия.

Таким образом, значимость методической работы заключается в том, что она направлена на оказание реальной, действенной помощи каждому педагогу. Однако, как и любая деятельность, она не может протекать спонтанно и бессистемно. В основе должно лежать целенаправленное и тщательно продуманное управление осуществляемым процессом. Исходя из этого, изменяется ее сущность и содержание, она становится

самостоятельной динамично развивающейся, управляемой и самоуправляемой целостностью. Что же вкладывается в понятие управление и управление методической работой?

Анализ информационных источников свидетельствует о том, что на сегодняшний день существует достаточно большое количество определений понятия «управление». В данном исследовании будем исходить из определения управления образовательным учреждением.

Так согласно позиции Дружинина В.И. под управлением понимается «целенаправленный процесс взаимодействия совокупного субъекта управления и объекта управления для перевода объекта в новое качественное состояние, творчески используя социальные законы в конкретных условиях» [21, с. 56].

Понятие «управление, по мнению Третьякова П.И. является исходным основанием педагогической теории управления и рассматривается как «целенаправленная деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающая оптимальное функционирование и развитие управляемой системой (субъекта), перевод ее на новый, качественно более высокий уровень по фактическому достижению цели с помощью необходимых оптимальных педагогических условий, способов, средств и воздействий» [69, с. 68].

Рассматривая понятие «управление» следует выделить характерные его признаки:

- управление – это целенаправленная, тщательно планируемая деятельность;
- управление предполагает выбор конкретных методов и форм организации определенного процесса, а также соответствующих управленческих воздействий;
- в управлении всегда выделяется управляемая и управляющая системы;

- управление осуществляет перевод управляемой системы из одного качественного состояния в другое, более высокое.

Анализ сущности понятия «управление» позволяет нам планомерно перейти к рассмотрению объекта нашего исследования – управление методической работой в образовательном учреждении. Значимость рассматриваемого направления обусловлена необходимостью управления процессом профессионального и личностного развития педагогических кадров, повышением творческого потенциала каждого учителя.

Процесс управления методической работой в образовательном учреждении ориентирован, прежде всего, на условия, которые способствуют становлению профессиональной компетентности, развитию педагогической культуры персонала. Он помогает индивидуализировать стиль деятельности педагогических работников в условиях конкретного образовательного учреждения.

Бабанский Ю.К. акцентирует внимание на том, что кроме оказания реальной, действенной помощи педагогам в совершенствовании профессиональных компетенций, необходимых в условиях современного образования, методическая работа существенно влияет на качество и эффективность учебно-воспитательного процесса. В связи с этим, вполне правомерно рассматривать методическую работу как важный фактор управления образовательным процессом в целом.

Рассматривая процесс управления методической работой в образовательном учреждении, Немова Н.В. последовательно отвечает на ведущие вопросы: «кто обучает педагогов, как правильно спланировать процесс обучения, как мотивировать учителей к профессиональному обучению» [45, с. 48]. Кроме того, автором отражена система контроля за внутрикорпоративным обучением учителей. Данная работа, на наш взгляд, наиболее структурировано в рассмотрении вопроса управления методической работой. Однако недостатком следует считать отсутствие ссылок на нормативную базу.

Кульневич С.В., Гончарова В.И., Лакоценина Т.П. [31] первостепенным при организации методического сопровождения определяют личность педагога, а основной задачей управленческого персонала ставят создание условий для комфортной методической работы. Авторами представлен практический материал по организации работы методических объединений учителей по различным предметным областям. Следует отметить, что в работе достаточно четко представлена структура планирования методической работы, собрана определенная нормативно-правовая база для обеспечения управления деятельностью методических служб.

По мнению Молчанова С.Г. «методическая работа выступает составной частью профессионально-педагогической (управленческой) деятельности, в рамках которой создаются теоретические продукты, обеспечивающие педагогические или управленческие действия. Предметом методической работы выступают не только средства профессионально-педагогической коммуникации, но и содержание обучения (учебные материалы)» [41, с. 76].

Именно системная, целенаправленная, способствующая постоянному личностному и профессиональному развитию и саморазвитию методическая работа обеспечивает взаимосвязь психолого–педагогической науки с практикой, содержание ее работы ориентировано на основные приоритеты развития образования.

Важной задачей для образовательного учреждения становится не только обеспечение реализации новых приоритетов образовательной политики, но и оказание помощи педагогам в достижении высокого уровня профессиональной деятельности, методическое сопровождение инновационных процессов.

В связи с этим методическая работа в условиях инновационного развития образовательного учреждения представляет собой систему управленческих мер, направленных на создание или освоение новых (инновационных) способов педагогической деятельности, поиск качественно новых подходов к подготовке специалистов новой формации.

По мнению Бурковой Р.Р. возникает необходимость в реализации инновационных подходов к управлению методической работой в школе, в частности праксеологический подход. Данный подход позволяет выполнить «обоснованный и грамотный анализ результативности педагогической деятельности, устанавливать причинно-следственные связи между педагогическими действиями и результатами педагогического процесса, выявлять конкретные причины эффективности и неэффективности педагогической деятельности, определять реальные пути ее дальнейшего совершенствования, осуществлять своевременную коррекцию, а также позволяет отслеживать эффективность, полезность и качественность действий» [7, с. 12].

Мы соглашались с точкой зрения М.М. Поташника: «управление инновационной методической работой представляет собой целенаправленное, сознательное взаимодействие всех участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей» [57, с. 35]. Методическая работа в организации должна быть выстроена как система, именно это позволит обеспечить эффективную деятельность образовательной организации и перевести ее из режима функционирования в режим динамичного развития.

Следует отметить, что на сегодняшний день необходимость методического сопровождения педагогов в образовательном учреждении сохраняется и достаточно актуальна, но ощущается потребность пересмотра ее содержания и организуемых форм с учетом актуальных тенденции развития образования. Как известно, современное образование невозможно без инновационных процессов, поэтому методическая работа должна рассматриваться и реализовываться как инновационная система.

Именно она выступает педагогической платформой для зарождения и реализации инновационных преобразований как в педагогической деятельности, так и в образовательном учреждении в целом и становится

качественно новым этапом для повышения эффективности образовательного учреждения.

Для постоянного роста профессионализма педагогических кадров, а также учета уровня их профессиональной готовности к решению инновационных методических задач требуется:

- целостность, систематичность методической деятельности в образовательном учреждении;
- учет опыта и уровня подготовленности педагога, определение перспектив его профессионального роста;
- согласованность и координация деятельности всех субъектов образовательного учреждения;
- сохранение эффективных форм методической работы, а также внедрение новых;
- выбор эффективных форм и методов организации методической работы, обеспечивающей совершенствование профессиональных компетенций у педагогов и предусматривающей большую их самостоятельность и ответственность в решении профессиональных задач.

Создание продуктивной методической работы требует от руководителя реализации инновационных подходов в управлении внутрикорпоративным обучением и методическим сопровождением педагогических кадров.

На основе изучения процесса управления методической работой в образовательном учреждении было выявлено, что он предполагает реализацию следующих функций:

- а) предварительный анализ методической и инновационной работы в образовательном учреждении;
- б) прогнозирование и планирование методической и инновационной работы;
- в) организация методической и инновационной деятельности в образовательном учреждении;

г) контроль за осуществлением методической и инновационной работы;

д) стимулирование участия педагогических работников в методической и инновационной деятельности; высокую степень активности, личную заинтересованность педагога в повышении профессиональной компетентности;

е) внесение коррективов в процесс реализации методической и инновационной деятельности.

Особую актуальность в последнее время приобретает поиск новых подходов к построению модели методической работы в условиях инновационного развития образовательного учреждения и выявление организационно-педагогических условий ее реализации.

### **1.3 Теоретическая модель методической работы в колледже**

Важным условием обеспечения проектирования субъектно-личностного уровня методической работы является обращение к идее моделирования личности преподавателя конкретного колледжа как профессионала, которое вскрывает идеализированные параметры личности, профессиональной деятельности преподавателя образовательного учреждения и процесса «выращивания» его профессионального мастерства. Моделирование личности преподавателя конкретного среднего специального учебного заведения требует обращения к рефлексии, к самоисследованию содержания и структуры готовности к профессиональной деятельности. Как интегральное образование личности эта готовность соединяет в себе мотивационно-ценностное отношение к педагогической профессии и владение педагогической деятельностью на операционном и рефлексивном уровнях.

Опишем компоненты модели проектирования методической работы в колледже.

Первый компонент модели - концептуальный, содержит методологические положения, определяющие предпосылки разработки модели проектирования методической работы в колледже. Второй компонент модели — содержательно-целевой. Третий компонент модели — организационно-технологический. Четвертый компонент модели — рефлексивный.

Концептуальный компонент является ключевым компонентом модели проектирования методической работы в колледже. Согласно синергетическому подходу колледж может рассматриваться как целостная, открытая, саморазвивающаяся и самоорганизуемая система, основным предназначением которой является удовлетворение потребности личности в получении качественного среднего профессионального образования и общества в специалистах, понимающих социальную значимость своей профессии, способных к постоянному профессионально-личностному саморазвитию и самосовершенствованию, обладающих достаточным уровнем теоретической и практической подготовки для самостоятельного и компетентного решения профессиональных задач.

Согласно системному, синергетическому и профессиональнокомпетентностному подходам методическая работа является частью управляющей подсистемы, основной целью которой является управление формированием и развитием опережающей целостной профессиональной компетентности персонала колледжа - руководителей, преподавателей, мастеров производственного обучения, также являющихся самоорганизованными системами.

Одной из важнейших подсистем методической работы в колледже является система проектирования методической работы в образовательном учреждении. Элементами системы проектирования методической работы в колледже являются: концепция проектирования; деятельность



«проектировщиков»; ее цели, задачи и содержание; технология проектировочной деятельности; интегрированная образовательная программа развития персонала колледжа, изменение уровня профессионально-личностной компетентности персонала как результат проектировочной деятельности.

Целью системы проектирования методической работы в колледже является создание инновационной личностно-ориентированной модели внутриорганизационной системы развития персонала образовательного учреждения, реализация проекта и соотнесение полученного результата с ранее запланированным.

В соответствии с андрагогическим подходом каждому преподавателю предоставляется возможность участвовать в разработке программы непрерывного внутриорганизационного повышения квалификации и самому определять и выбирать индивидуальный темп, сроки, способ, место и форму освоения этой программы, которая построена на модульной основе и предусматривает возможность ее освоения с использованием информационных технологий.

Вторым компонентом модели проектирования методической работы в колледже является содержательно-целевой компонент, определяющий цели, задачи, содержание проектировочной деятельности по формированию модели методической работы, в частности, по созданию интегрированной образовательной программы формирования и развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа (далее интегрированная программа или ИОП).

По завершению обучения по интегрированной образовательной программе преподаватель должен:

- понимать роль учреждений СПО в обществе; знать основные законодательные документы, касающиеся системы среднего профессионального образования; права и обязанности субъектов учебного

процесса; учитывать в педагогической деятельности индивидуальные различия и особенности обучающихся;

- знать сущность процессов обучения и воспитания; воспитательные и образовательные системы прошлого и настоящего; общие вопросы организации педагогических исследований, методы исследований, способы обобщения и оформления результатов исследовательского поиска; пути и способы самосовершенствования; дидактику профессионального образования, методику преподавания конкретных дисциплин; содержание и структуру Государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, учебных планов, программ СПО и учебников для СПО; новые образовательные технологии; методы формирования навыков самостоятельной работы и развития творческих способностей обучающихся; компьютерные инструментальные средства, методы компьютерной обработки и анализа информации;

- уметь проектировать, конструировать, организовывать и анализировать свою педагогическую деятельность; планировать учебные занятия в соответствии с учебным планом и на основе его стратегии; обеспечивать межпредметные связи и последовательность изложения материала; подбирать наиболее эффективные формы занятий, адаптируя их к уровню подготовки обучающихся; управлять учебной деятельностью обучающихся, организовывать ее и оценивать ее результат, применяя объективные методы диагностики; владеть методикой проведения занятий с применением компьютера; создавать и поддерживать благоприятную среду, способствующую достижению целей обучения; развивать интерес и мотивацию обучающихся к обучению, формировать и поддерживать обратную связь.

Источниками проектирования содержания непрерывного внутриорганизационного повышения квалификации персонала колледжа выступают Государственные требования к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки обучающегося для получения

дополнительной квалификации «Преподаватель», модель личности и профессиональной деятельности преподавателя конкретного колледжа и профессионально-личностные потребности и запросы конкретных преподавателей колледжа.

Одним из источников проектирования содержания методической работы в колледже является модель личности и профессиональной деятельности преподавателя конкретного колледжа.

Модель личности и профессиональной деятельности преподавателя конкретного колледжа не должна сковывать индивидуальное творческое развитие специалиста, она призвана лишь давать ориентиры объективных требований профессии к человеку. Модель личности и профессиональной деятельности, как правило, меняется по мере изменения требований обучающихся и государства к образовательным учреждениям среднего профессионального образования и профессии «Преподаватель колледжа», поэтому обращаться к ней специалисту колледжа приходится в течение всей профессиональной жизни для того, чтобы осуществлять коррекцию психологических качеств с учетом современных требований профессии [19, с.22].

Каждому преподавателю колледжа необходимо соотносить стороны собственной компетентности с меняющимися требованиями общества к профессии, выявлять имеющиеся профессиональные способности и резервы личности «просчитывать» свое профессиональное будущее, оценивать свои профессиональные планы и устремления и т.д. Модель личности и профессиональной деятельности преподавателя конкретного колледжа необходима и для: обоснованного определения критериев эффективности педагогической деятельности преподавателя, создания квалификационной характеристики преподавателя колледжа, проведения его аттестации, определения оптимального объема должностных обязанностей, определения целей, содержания кадровой политики конкретного колледжа, создания

учебных и методических пособий и рекомендаций в помощь преподавателю колледжа и др.

Целью нашего моделирования была разработка модели личности и профессиональной деятельности преподавателя конкретного колледжа, направленной на выявление его ведущих профессионально-личностных качеств, определение объектов профессиональной деятельности, системы профессиональных задач, действий, знаний, умений и навыков, необходимых для их выполнения, а также ожидаемого результата.

Основой построения модели служили системно-деятельностный, профессионально-компетентностный, человеко-ориентированный и модульный подходы.

Построение модели личности и профессиональной деятельности преподавателя конкретного колледжа было осуществлено на основе системного анализа достижений наук о человеке, о развитии человеческого и профессиональноличностного потенциала педагога: психологии, педагогики, социологии, философии и др; философии и приоритетов развития среднего профессионального образования; социального заказа в адрес среднего профессионального образования; социальных требований к личности и профессиональной деятельности преподавателя колледжа; директивных и нормативных документов органов власти и управления средним профессиональным образованием; педагогической практики, передового и массового профессионального опыта преподавателей; опыта практико-ориентированного профессионального образования; собственного профессионально-педагогического и управленческого опыта автора; изучения проблем будущей профессиональной деятельности преподавателя колледжа; концептуальных подходов к определению целей, содержания, структуры и технологии профессиональной деятельности преподавателя колледжа; инновационного фонда идей, разработок, технологий методической работы в колледже; профессионально-личностных потребностей современных преподавателей в повышении качества

преподавания и в профессионально-личностном саморазвитии; традиций в профессиональной деятельности преподавателя и др.

Наше исследование показало, что деятельность преподавателя по созданию модели личности и профессиональной деятельности преподавателя конкретного колледжа выступает как один из пусковых механизмов развития творческой субъектности, становится важной ступенью в становлении его профессионализма.

Результатом коллективной работы преподавателей и автора данного исследования в процессе формирующего эксперимента стали модель личности и профессиональной деятельности преподавателя конкретного колледжа, а также формулирование противопоказаний для профессии «преподаватель колледжа».

Модель личности преподавателя колледжа включает:

- фундаментальные знания и умения;
- личностные качества преподавателя;
- профессиональную компетентность;
- продуктивность профессиональной деятельности.

Фундаментальные знания: философии; педагогики; психологии (общей и возрастной); социологии; культурологии; экологии; знания по преподаваемой и смежным дисциплинам; правовые знания; охраны труда и безопасности жизнедеятельности (правила техники безопасности, правила поведения при чрезвычайных ситуациях на производстве).

Фундаментальные умения и навыки: диагностические; проективноконструкторские; организаторские; коммуникативные; аналитические; дидактические (умение преподносить материал так, чтобы он стал доступен и был прочно усвоен, т.е. умение эффективно строить учебный процесс); рефлексивные; целеполагания; координирования; экспрессивные (умение воздействовать на людей при помощи слова и невербальных средств); умение быстро завоевать уважение, авторитет; умение осуществлять саморегуляцию настроения; умение концентрировать и

распределять внимание, контрольно-проверочные; перцептивные (умение воспринять внутренний мир студента, почувствовать его психическое состояние в данный момент, выявить его отношение к занятиям, к преподавателю); исследовательские; умение эффективно использовать свое и чужое время; умение инициировать самостоятельную и исследовательскую работу студента (это особенно важно при педагогическом взаимодействии для обеспечения качественного выполнения курсовой и дипломной работы); комплекс навыков и умений по специальности.

Личностные качества преподавателя:

- патриотизм, гражданская активность;
- социальная ответственность, профессиональный долг;
- духовная, нравственная зрелость;
- гуманистическая направленность, душевная чуткость, отзывчивость, любовь к студентам, вера в их творческие возможности, заинтересованность в личностной и образовательной успешности студента;
- высокая общая культура, интеллигентность;
- целеустремленность, настойчивость, самодисциплина, работоспособность;
- честность, порядочность, объективность;
- оптимизм, бодрость, чувство юмора;
- открытость, гибкость, искренность в общении, эмпатия (сопереживание);
- активность, инициативность, самостоятельность;
- принципиальность, требовательность;
- эмоциональная уравновешенность;
- самокритичность, правильная самооценка;
- технологичность и рационализм, стремление ценить свое и чужое время.

Профессиональная компетентность преподавателя:

- владение профессиональными ценностями и идеалами;

- отношение к человеку как абсолютной ценности;
- гуманистический стиль и методы педагогической деятельности;
- гуманистические отношения, сотрудничество;
- системный подход к профессиональной деятельности;
- профессиональная и общая культура;
- способность учитывать психологические особенности личности;
- способность фиксировать значимые детали анализировать, осмысливать поведение студента для того, чтобы раскрывать внутреннее содержание того или иного поведения;
- способность убеждать, вести за собой;
- владение философией образования;
- владение методологическими и теоретическими основами управления учебновоспитательного процесса;
- владение рефлексивными технологиями;
- владение методами анализа, диагностирования, научного исследования;
- владение дидактическими способностями;
- владение гностическими способностями;
- владение конструктивными способностями;
- владение экспрессивными способностями;
- владение авторитарными способностями (способность оказывать волевое влияние на студентов без подавления, педантизма, резонерства, а также мнимой доброты);
- владение организаторскими способностями;
- владение мажорными способностями (оптимизм и юмор преподавателя помогают активизировать учебно-воспитательный процесс, предупредить или безболезненно ликвидировать конфликт, снять психологическое напряжение);
- наличие креативных способностей;
- владение полемическими способностями;

- владение методами ретивального (со студенческой группой) и аксиального общения (с отдельными студентами);
- владение способностями к профессионально-личностному саморазвитию;
- владение способностями к самоорганизации;
- владение приемами и методами самовоспитания (самопознания, саморегулирования; самостимулирования);
- владение методиками самопроектирования методической работы;
- владение психомоторными способностями (способность в работе «соединять голову с руками»), способность подбирать индивидуальную технику движений для студента во время выработки профессиональных умений и навыков);
- владение способностями демократично, уважительно и быстро разрешать конфликтные ситуации и ликвидировать их последствия.

Продуктивность профессиональной деятельности:

- рост мотивации к профессионально-личностному самосовершенствованию и саморазвитию;
- развитие опережающей целостной профессиональной компетентности преподавателя;
- рост мотивации к инновационной и исследовательской деятельности и как следствие - постоянное расширение зоны применения инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе;
- морально-психологический климат в студенческом коллективе;
- рост личностных достижений студентов;
- качество подготовки специалиста со средним профессиональным образованием (образованность, воспитанность выпускника).

В нашем исследовании модель профессиональной деятельности преподавателя включает:

1. Социальные требования к профессиональной деятельности
2. Профессиональные ценности



3. Результативность профессиональной деятельности

4. Профессиональное саморазвитие и самосовершенствование

5. Объекты профессии:

- образовательный процесс на уровне учебного занятия;
- процессы обучения, воспитания, развития, общения, самообразования студента;
- процесс сохранения физического, психического и нравственного здоровья студентов;
- инновационные процессы;
- качество среднего профессионального образования (воспитанность, образованность выпускника);
- программно-методическое и научно-методическое обеспечение образовательной деятельности студента;
- мотивационно-психологическое обеспечение образовательной деятельности студента;
- образовательная деятельность студентов, студенческих групп;
- деятельность творческих объединений студентов, групп по интересам;
- деятельность студенческого самоуправления;
- процесс социализации студента, его включение в межличностные отношения.

6. Управление объектами профессиональной деятельности:

- философия, идеология, политика управления процессом саморазвития обучающихся;
- ценности, цели и задачи управления процессом саморазвития обучающихся;
- формы, методы, средства и технологии управления процессом саморазвития обучающихся;
- результаты управления процессом саморазвития обучающихся.

7. Управление качеством среднего профессионального образования:

- критерии качества;

- обученность и воспитанность студентов;
- соответствие квалификационным характеристикам выпускников;
- личностные достижения студентов и преподавателей;
- достижения, уровень его влияния на социум;
- выполнение рабочих учебных программ по дисциплинам;
- выполнение рабочего учебного плана по специальностям;
- социальная эффективность деятельности.

Необходимость установления и изучения потребностей, интересов и запросов преподавателей обусловлена человеко-ориентированным и андрагогическим подходами к проектированию методической работы. Развивающаяся и формирующаяся система профессионально-личностных потребностей преподавателя является основой его познавательной активности, в известной мере обуславливает поведение педагога в профессиональной сфере.

Е.П. Тонконогая характеризует профессиональную потребность как объективную необходимость в совершенствовании знаний, умений, в развитии профессионально значимых личных качеств, в создании условий труда, обеспечивающих эффективность практической деятельности в соответствии с современными социальными требованиями. Исследователь отмечает также, что система профессиональных потребностей с одной стороны объективно детерминирована, является отражением необходимых условий, а с другой - субъективна, выступает как субъектное состояние человека, внутреннее побуждение его к действию [11,с.58].

Осознанные преподавателем профессиональные потребности являются основой формирования целей, которые направляют и регулируют его методическую деятельность.

Процессы, происходящие в обществе, кардинально изменили ситуацию в образовании. В ряде научных трудов зарубежных и отечественных авторов (И. Ансофф, Ю.В. Васильев, В.Ю. Кричевский, С.Д. Мартынов, А.И. Омаров, П.В. Худобинский и др.) раскрывается суть нового взгляда на

учебно-воспитательный процесс и личность обучающегося. Учебный процесс рассматривается как процесс управления саморазвитием обучающихся. Новый взгляд на учебный процесс определяет новые требования к квалификации преподавателя, а, следовательно, и к системе повышения квалификации преподавателя СПО (в том числе и внутриорганизационной).

Мы согласны с мнением ученых, что в процессе повышения квалификации преподавателя должна быть реализована программа развития педагогических способностей и совершенствование качеств личности, имеющих значение для их реализации.

Третьим компонентом модели проектирования методической работы является организационно-технологический компонент.

Термин «технология» обозначает способ поэтапного воплощения в жизнь идеи или замысла, совокупность мероприятий по обеспечению желаемого результата [52, с. 89].

Технология в любой области — деятельность, обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям, т.к. она в максимальной мере отражает объективные законы данной предметной сферы [32, с.37] Если же речь идет о таком особом виде деятельности как проектирование методической работы в колледже, то ни одна технология не позволяет обеспечить такой же высокий уровень предсказуемости и гарантированности результата как в инженерно-технических областях. Это связано с субъектностью, отсроченностью, вариативностью результата проекторочной деятельности.

Особенностью и сложностью технологии проектирования методической работы в колледже является то, что на основании имеющихся данных прогнозируются будущие события, состояние системы методической работы, развитие педагогического процесса внутреннего повышения квалификации и предположение о возможном результате выдвигается еще до того, как исследованы и средства и варианты его достижения. Проектировщик выдвигает гипотезы и прослеживает события в моделях, в

обратном порядке, от следствий к причинам, от ожидаемых результатов в развитии компонентов профессиональной компетентности, личностных качеств преподавателя, к причинам, которые могут помочь, способствовать этому развитию, от предполагаемых условий в системе внутреннего повышения квалификации к причинам, которые могли бы эти условия создать [38, с. 16].

Наряду с общеметодологическими принципами системности, гуманизма и антропоцентризма, субъектности и креативности, андрагогизации, особую значимость приобретают дидактические принципы «выращивания» проектировщиков, активных субъектов профессиональной и самообразовательной деятельности, многоуровневости-вариативности, творческой профессиональнопрактической направленности технологии проектирования методической деятельности.

Рефлексивный компонент модели содержит критерии эффективности проектирования методической работы в колледже: критерий формирования и развития профессиональной компетентности преподавателя в процессе методической деятельности; критерий продуктивности профессиональной деятельности преподавателя колледжа; критерий проявления субъектности персонала в проектировании методической работы в колледже. Подробно рефлексивный компонент модели проектирования методической работы будет изложен в параграфе 2.3.

Итак, модель проектирования методической работы в колледже представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов: концептуального, содержательно-целевого, организационно-технологического, рефлексивного.

Концептуальный компонент является стрержнем разработки модели проектирования методической работы в колледже, в котором представлены методологические основания, тенденции и принципы проектирования методической работы в колледже. В нашем исследовании методологическими основаниями проектирования методической работы

является синергетический, профессионально-компетентностный, андрагогический подходы.

Содержательно-целевой компонент модели проектирования методической работы в колледже определяет цели, задачи проектировочной деятельности преподавателей и источники проектирования содержания методической работы.

Организационно-технологический компонент модели содержит технологию и организационно-педагогические, информационные, субъектноличностные условия проектирования методической работы.

Рефлексивный компонент модели проектирования методической работы в колледже содержит критерии и показатели эффективности проектирования методической работы.

### **Выводы по 1 главе**

Методическая служба выступает одной из важнейших подсистем системы СПО. Она призвана обеспечить решение проблемы управления непрерывным развитием профессиональной компетентности, реализацию задач самоопределения, самовыражения и проявления творческого потенциала каждого преподавателя колледжа, перевода персонала в режим самоуправляемого развития. Задачами методической службы колледжа являются мотивация персонала к методической деятельности и непрерывному внутриорганизационному повышению квалификации, создание условий для разработки программы развития целостной профессиональной компетентности преподавателей, ее реализации и рефлексивного соотнесения полученных результатов с ожидаемыми. Методическая служба выполняет координирующую роль в проектировании модели профессионально-личностного развития преподавателей колледжа.

Модернизация системы методической работы в учреждениях СПО требует переосмысления целей, задач, методов и форм организации процесса методической работы в колледже; изменения роли, позиции преподавателя, характеристик его деятельности в методическом процессе. Для обозначения инновационного замысла в отношении определения целей, технологии и содержания методической работы, непрерывного внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей колледжа, а также для оформления программы предстоящей деятельности по реализации разработанного содержания в исследовании используется термин «проект методической работы» используется термин «проект методической работы в колледже». Педагогическое проектирование рассматривается как процесс, неразрывно связанный с анализом и корректированием деятельности в ходе реализации проекта, причем на первый план выходят идеи, замыслы, идеальные модели и конструкции, а затем уже определяются этапы создания нового (М.Н. Невзоров, Г.Н. Подчалимова, В.И. Слободчиков).

Изменение подходов к организации методической работы в колледже ведет к необходимости разработки технологии «выращивания» авторов индивидуальных программ профессионально-личностного саморазвития, самосовершенствования и самореализации, мотивированных к реализации разработанных программ (О.С. Анисимов). Такой технологией является коллективное проектирование методической работы - творческий процесс создания и реализации преподавателями колледжа интегрированной образовательной программы подготовки специалиста для получения дополнительной квалификации «Преподаватель» и рефлексивного соотнесения полученного результата с исходным замыслом.

Основными целями проектирования методической работы в колледже являются: формирование опережающей целостной профессиональной компетентности преподавателей; развитие субъектности, креативности, профессионально-личностной рефлексии преподавателей; создание в образовательном учреждении среды, благоприятной для профессионально-

личностного саморазвития и самосовершенствования преподавателей; повышение продуктивности профессиональной деятельности преподавателей колледжа.

Модель проектирования методической работы в колледже включает концептуальный, содержательно-целевой, организационно-технологический и рефлексивный компоненты.

Согласно андрагогическому подходу (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская), преподаватели в процессе методической деятельности и внутриорганизационного повышения квалификации выступают самостоятельными субъектами, «творцами» своей образовательной ситуации, процесс обучения преподавателя колледжа приобретает смысл самообразовательной деятельности. Поэтому разработанная в процессе коллективного проектирования методической работы в колледже интегрированная образовательная программа имеет модульную структуру, что позволяет каждому преподавателю обучаться в индивидуальном темпе, выбирать свой порядок, место и способы освоения ее содержания.

В процессе исследования выявлена совокупность взаимосвязанных педагогических условий эффективности проектирования методической работы в среднем специальном учебном заведении: организационно-педагогических - обеспечение мотивационно-ценностной и операционно-деятельностной готовности персонала к разработке инновационных личностно-ориентированных моделей методической работы в колледже, их апробации и рефлексивному соотнесению полученного результата с запланированным; определение системы проектировочных целей, задач и содержания деятельности команд «проектировщиков», предоставление методическим общностям колледжа самостоятельности в определении моделей функционирования и развития; «выращивание» команд «проектировщиков»; информационных — создание и эффективное функционирование информационной инфраструктуры по оказанию информационных услуг преподавателям - многоканальной системы

внутренней коммуникации и обмена информацией; формирование банка перспективных идей, разработок, проектов, создаваемых персоналом, которые могут быть использованы для развития системы методической работы образовательного учреждения; обеспечение открытости информации об эффективности модели проектирования методической работы в колледже, создание базы данных о результативности работы структурных компонентов системы методической работы; субъектноличностных - предоставление каждому преподавателю возможностей для развертывания его профессионально-педагогического потенциала, удовлетворения потребности в развитии индивидуального стиля педагогической деятельности; формирование коллектива единомышленников, понимающих и принимающих цели, задачи, предназначение методической работы в колледже, осознающих, что создаваемая ими модель методической работы способна удовлетворить их интересы и оказывать помощь в решении проблем профессионально-личностного саморазвития; переосмысление ценностных основ профессиональной деятельности преподавателя, рефлексия процесса и результатов профессиональноличностного саморазвития в процессе методической деятельности.



## **ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **2.1 Изучение состояния методической работы и качества ее проектирования в учреждении среднего профессионального образования**

Анализ состояния системы методической работы в учреждении среднего специального образования (СПО) и изучение качества ее проектирования осуществлялись нами посредством проведения эмпирического исследования, программа которого включала в себя: анализ целей и мотивов методической работы, анализ личностной позиции преподавателя в сфере повышения квалификации и проектирования методической работы, анализ содержания и качества управления повышением квалификации, в частности, проектирования методической работы, исследование влияния содержания, организации и проектирования методической работы на профессионально-личностный рост преподавателя и эффективность работы организации СПО, изучение степени удовлетворенности субъектов процессом и результатами внутриорганизационного повышения квалификации, изучение уровня управленческой и модерационной компетентности руководителей методических структур, анализ эффективности системы контроля за качеством преподавания учебных дисциплин, наличие взаимосвязи аттестации педагогических кадров и результатов контроля, исследование мотивационно-ценностного, операционно-деятельностного и рефлексивного компонентов профессиональной компетентности преподавателей СПО.

В качестве основных методов эмпирического исследования использовались: мониторинг, анкетирование, индивидуальная беседа, изучение документации (материалов аттестации, материалов аттестации конкретных преподавателей на более высокую квалификационную

категорию, методических материалов, созданных преподавателями, изучение локальных актов, планов работы педагогического совета, методического совета, школы для молодых и начинающих преподавателей, цикловых комиссий и др.).

Эмпирическое исследование проводилось на базе учреждения «Костанайский социально-технический колледж», г. Костанай (Р. Казахстан).

В эмпирическом исследовании приняли участие 80 преподавателей, мастеров производственного обучения СПО, методистов, руководителей предметных (цикловых) комиссий. Возраст обследуемых варьировался от 22 до 60 лет. Стаж работы в системе среднего профессионального образования от 1 года до 27 лет.

Как показало исследование, руководство методической работой в учреждении СПО осуществляют заместители директора по учебно-методической работе, методисты, заведующие цикловыми (предметными) комиссиями.

В беседе с преподавателями установлены мотивы, побуждающие их к дальнейшему повышению квалификации. Среди наиболее часто повторяющихся аргументов звучат следующие: повышение квалификации позволит «разобраться в целом ряде проблем обучения, развития и воспитания студентов», «избегать конфликтов с руководством», «быть готовым к работе по новым Государственным образовательным стандартам СПО», «получить более высокую квалификационную категорию», «подготовиться к аттестации специальностей и др. Следует, однако отметить, что мотивы, связанные с личностным саморазвитием, выработкой индивидуального подчерка педагогической деятельности оказались не в числе доминирующих. Результаты опроса были обобщены в порядке оценки приоритетов от 1 до 20 (таблица 1).

Анализ ценностных ориентации преподавателей подтвердил наше предположение о доминирующем намерении преподавателей ограничиться

повышением уровня специальной компетентности в процессе методической работы.

Таблица 1 - Результаты исследования мотивации преподавателей колледжа к дальнейшему повышению квалификации

Вопрос	ответы
Что для Вас имеет наибольшую ценность:	
-достижение положительных результатов профессиональной деятельности	4
-престиж колледжа	19
-работа в своей должности с полной отдачей	20
-признание результатов Вашей работы со стороны студентов, их родителей, коллег	1
-положительная оценка Вашей работы со стороны администрации колледжа	16
-хороший заработок	9
-возможность сделать что-то полезное для людей	2
-гармония в Вашей семье	6
-желание стать «автором», творцом нового	15
-эмоциональный комфорт	8
-здоровье и благополучие	7
-духовное обогащение, духовно-нравственное состояние	10
-удовлетворенность трудом	5
-удовлетворение потребности в профессионально-личностном развитии и совершенствовании	12
-признание Вашего профессионализма	3
-установка на профессиональное творчество, инновационную деятельность	11
-индивидуальный профессиональный подчёрк	13
-свобода выбора профессионального пути, жизнетворчества, своего варианта профессиональной деятельности	14
-высокий уровень работоспособности	17
-возможность продвижения по служебной лестнице	18

В результате проведенного исследования сделаны следующие выводы:

1. Самыми высокими жизненными ценностями для преподавателей колледжа являются: признание результатов их профессиональной деятельности со стороны студентов; родителей, коллег; возможность сделать что-то полезное людям («дать в руки специальность»), признание профессионализма; достижение положительных результатов профессиональной деятельности («привить выпускнику колледжа любовь к будущей профессии»); удовлетворенность педагогическим трудом (1,2,3,4,5).

2. Достаточно высокий ранг у преподавателей колледжа занимают гармония в семье, здоровье и благополучие, эмоциональный комфорт, духовнонравственное состояние, хороший заработок (6,7,8,9,10).

3. В число наиболее значимых ценностей не входит возможность продвижения по служебной лестнице (18).

4. Тревожит тот факт, что относительно низок рейтинг потребности в профессионально-личностном развитии (12), самостоятельности в решении профессиональных проблем (14), а такие ценности, как профессиональное творчество и индивидуальный профессиональный подчёрк оказались также не в числе доминирующих (11,13).

В соответствии с полученными результатами нами была поставлена задача: в ходе опытно-экспериментальной работы максимально приблизить цели, содержание, задачи системы повышения квалификации к жизненным ценностям, которым преподаватели отдают предпочтение (1-8 места в рейтинге); создать условия для «поворота» к тем ценностям, которые способны существенно повлиять на профессионально-личностное развитие преподавателей колледжа, опережающее формирование их целостной профессиональной компетентности. Речь идет, прежде всего, о профессиональном творчестве, индивидуальном профессиональном подчёрке, авторской деятельности.

В ходе эмпирического исследования нами был осуществлен анализ методических материалов, созданных преподавателями колледжа за последние 3 года. Результаты анализа могут быть сформулированы следующим образом:

- учебно-плановая документация (рабочие учебные программы преподаваемых дисциплин, календарно-тематические планы) в основном являются «калькой» примерных программ учебных дисциплин, рекомендованных УМО, творческой переработке подвергаются лишь 10 % программ;

- работа над методическим обеспечением преподаваемой дисциплины (по мнению самих преподавателей) позволяет углубить профессиональные знания (41%); способствуют формированию опыта творческой деятельности (19 %); способствует обогащению творческого потенциала (10 %); является во многом формальной, не оказывает существенного влияния на профессиональноличностный рост преподавателя (30 %);

- 42 % методических рекомендаций в помощь студентам (по выполнению практических работ, деловым играм, курсовому, дипломному проектированию и др.) в основном связаны с решением конкретных проблем, изложением общих требований к выполнению работ, совершенствованием навыков по конкретному виду деятельности и не достаточно выражают направленность на выработку творческого стиля деятельности студента;

- содержание 60 % материалов целиком и полностью «задается извне» (Государственные образовательные стандарты СПО, примерные программы учебных дисциплин) и не носит «отпечатка» личности, индивидуальности преподавателя.

То есть, можно говорить, о том, что деятельность большей части преподавателей по методическому обеспечению учебных курсов имеет формальный характер и не всегда служит повышению качества профессиональной деятельности. Создание методических «продуктов» до настоящего времени не является механизмом развития творческого потенциала преподавателей.

Анализ планов педагогического, методического советов, методических объединений классных руководителей, планов работы цикловых (предметных) комиссий, планов внутреннего контроля над качеством учебновоспитательного процесса позволяет сделать следующие вывод.

Абсолютное большинство названных планов разработано в контексте знание ориентированной и технократической парадигмы, направлены на непосредственное освоение содержания учебных курсов, методике их преподавания и технологии профессиональной деятельности (75 %

вопросов). В планах недостаточно внимания уделяется проблеме развития креативности и личностных качеств преподавателей, не учитываются индивидуальные запросы преподавателей в развитии профессиональной компетентности, не берется во внимание исходный уровень их профессиональной компетентности.

Вместе с тем следует отметить, что изучение и учет исходного уровня профессиональной компетентности осуществляются при разработке «Школы для молодых и начинающих преподавателей», планов методических объединений классных руководителей. Индивидуальные творческие возможности преподавателя находят свою реализацию в планах работы кружков и клубов по интересам. Однако, как показало исследование, преподаватели колледжа, как правило, не участвуют в создании проектов методической работы. Ее модели зачастую не отвечают их профессионально-личностным потребностям.

Выход из сложившейся ситуации мы видим в усилении направленности повышения квалификации на развитие субъектности преподавателей. Поэтому смыслом формирующего эксперимента является «выращивание» авторов-проектировщиков, творцов индивидуальных траекторий саморазвития, новых педагогических технологий, формирование потребности преподавателей в творческом самовыражении, выработке индивидуального стиля, «подчерка» профессиональной деятельности. Возможность стать автором-разработчиком программы своего профессионально-личностного становления, развить творческую субъектность предоставляет преподавателям процесс проектирования методической работы в колледже. В процессе проектирования методической работы преподаватель приобретает опыт самопроектирования, самоорганизации и самореализации своего непрерывного повышения квалификации. Этот опыт, выступая одним из ведущих механизмов развития субъектности преподавателя, способен существенно повлиять на развитие профессионально-личностной компетентности, его творческий рост,

личностное саморазвитие и развитие потребности в инновационной деятельности. Только такой преподаватель способен создать условия для творческого саморазвития личности обучающегося - студента колледжа.

В ходе исследования нами установлена неполная удовлетворенность преподавателей содержанием и организацией в повышении квалификации в рамках работы методической службы колледжа. Основные причины неудовлетворенности, по мнению респондентов, следующие:

- доминирование установок руководителей колледжа на восприятие преподавателей как объектов воздействия, а не как активных субъектов совместной деятельности (29 %);

- отсутствие у преподавателей реальной возможности участвовать в выработке стратегии развития своего учебного заведения (36 %).

Для установления характера взаимосвязи между участием преподавателя в мероприятиях по повышению квалификации и уровнем его профессиональной компетентности нами изучалось наличие и характер повышения квалификации, результаты аттестации преподавателя, самооценка результатов собственной профессиональной деятельности, анализировалась степень влияния содержания повышения квалификации на уровень профессиональной компетентности преподавателя, на его готовность к профессиональноличностной адаптации и работе в условиях новой образовательной ситуации, к инновационной деятельности, на результаты его профессиональной деятельности. Результаты исследований представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты исследования участия преподавателей в мероприятиях по повышению квалификации

Вопросы	Результаты
1. в каких мероприятиях, проводимых в системе повышения квалификации, Вы приняли участие за последние 5 лет?	В % к количеству опрошенных
- семинары в Отраслевых центрах повышения квалификации	39
- стажировка	22
- иное	12
2. Как часто вы занимаетесь самообразованием по проблемам	

профессионального творчества, повышения уровня профессионализма?	
- систематически	27
- редко	41
-почти не удается заниматься по причине чрезмерных нагрузок на работе	32
3. Удовлетворены ли Вы уровнем своей профессиональной компетентности?	
- да	25
- нет	47
- не совсем	28

Изучение личных дел сотрудников колледжа показало, что в каждом из них имеется документ об участии преподавателя в мероприятиях по повышению квалификации, либо о стажировке не менее одного раза за последние 5 лет.

Однако преподаватели отмечали, что проблемы, обсуждаемые на семинарах на повышении квалификации, имеют, как правило, узкопрофессиональную направленность (79 % обсуждаемых вопросов). Семинары не оказывают на них ярко выраженного стимулирующего воздействия к занятию самообразованием по проблемам профессионального творчества и самореализации в инновационной деятельности (только 1/4 преподавателей заявили, что систематически занимаются самообразованием по проблемам педагогического творчества).

Знаменателен тот факт, что 3/4 опрошенных преподавателей критически относятся к уровню своей профессиональной компетентности (не удовлетворены ею или удовлетворены не полностью).

Почти половина (49 %) преподавателей указали на то, что редко или почти не занимаются самообразованием по проблемам профессионального творчества из-за недостатка времени. Поэтому, одной из задач, которую мы считали необходимым решать в ходе формирующего эксперимента, является освоение преподавателем методик эффективного управления временем.

Для изучения уровня удовлетворенности процессом и результатами методической деятельности нами проведено анкетирование преподавателей. 78% опрошенных не удовлетворены или удовлетворены не полностью



процессом и результатами своей методической деятельности. Почти половина преподавателей (48%) считают, что имеется необходимость в изменении структуры управления повышением квалификации. Преподаватели указывали, в частности, на необходимость создания информационно-вычислительного и издательского центров, психологической службы в колледже. Тревожит тот факт, что почти 1/3 преподавателей не смогли сформулировать своего отношения к качеству управления внутриорганизационным повышением квалификации. Однако около 3/4 (88 %) преподавателей считают необходимым продолжить обучение в системе внутриорганизационного повышения квалификации, а 65 % считают, что внутриорганизационная система повышения квалификации обязательно должна учитывать индивидуальные потребности преподавателей, и преподавателю должна быть предоставлена возможность участвовать в разработке содержания внутриорганизационного повышения квалификации. Преподаватели хотят влиять на свои взаимоотношения с организацией, их не устраивает сложившаяся практика взаимоотношений в системе «преподаватель – колледж», при которой образовательное учреждение зачастую игнорирует цели, требования и личностные потребности другой стороны. (В должностных инструкциях, положениях, других локальных актах прописываются только требования образовательного учреждения к преподавателю, а обязанности колледжа отношении достижения целей профессионально-личностного развития преподавателя отсутствуют). Данные анкетирования представлены в таблице 3 и на диаграмме 1.

Таблица 3 - Результаты исследования уровня удовлетворенности преподавателей колледжа процессом и результатами методической деятельности

Вопрос	Ответы
Удовлетворены ли Вы процессом и результатами своей методической деятельности?	
Да	12%
Нет	29%

Не полностью удовлетворен (а)	49%
Считаете ли Вы необходимой реорганизацию управления внутриорганизационным повышением квалификации преподавателей? (Если можно, сформулируйте, пожалуйста, конкретно свои предложения)?	
Да	58%
Нет	11%
Затрудняюсь ответить	31%
Считаете ли Вы необходимым обучение во внутриорганизационной системе повышения квалификации?	
Да	23 %
Нет	12%
Да, если эта система будет учитывать индивидуальные профессиональные потребности преподавателей	65%

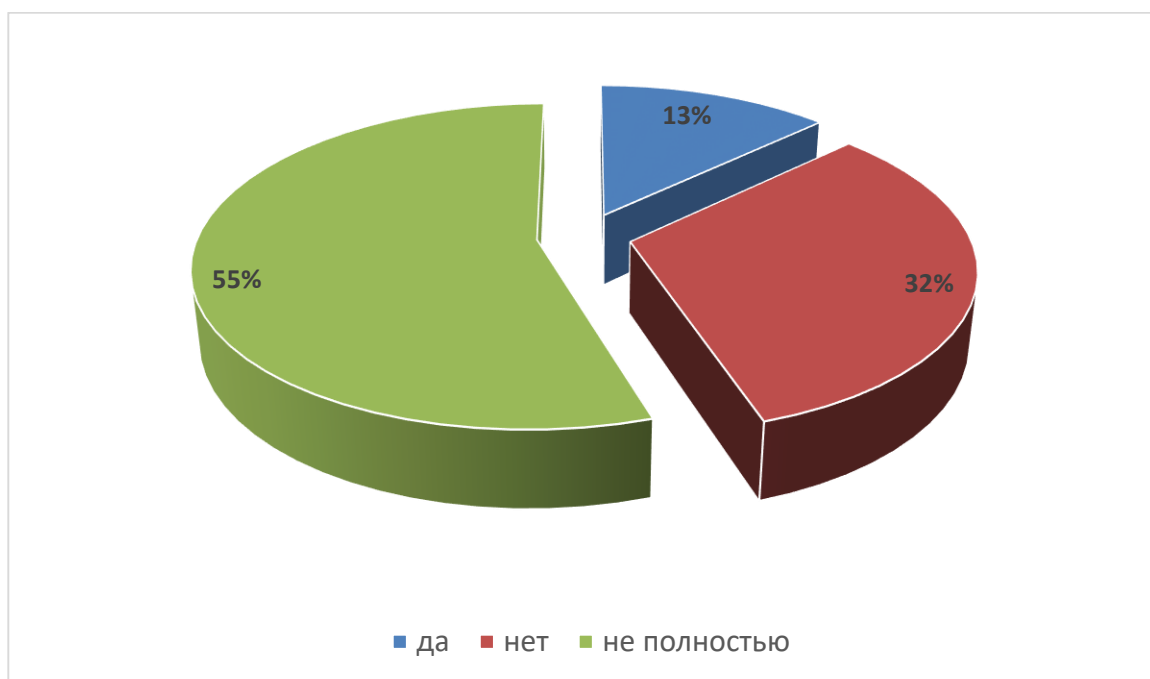


Рисунок 1 - Удовлетворенность преподавателей колледжа процессом и результатами методической деятельности

В ходе исследования установлено, что контрольно-оценочная деятельность в колледже рассматривается в отрыве от задач формирования и развития опережающей целостной профессиональной компетентности преподавателей; внутриорганизационная аттестация преподавателей на вторую и первую квалификационную категорию превращается в

дополнительную форму контроля; результаты внутриорганизационной аттестации кадров практически не учитываются при формировании содержания методической работы, внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей.

Нами проведено исследование степени психологической готовности преподавателей к проектированию методической работы в колледже и осуществлена диагностика профессиональных потребностей, интересов и запросов в освоении образовательной программы дополнительного профессионального образования с присвоением квалификации «Преподаватель».

Мы считаем, что о психологической готовности преподавателей колледжа к проектированию методической работы свидетельствует наличие неудовлетворенности имеющимся уровнем профессионализма и потребность непрерывного движения к идеальному образу преподавателя колледжа. Поэтому исследование проводилось по следующей программе:

1. Выявление наличия критического отношения к собственной профессиональной деятельности и степени реализации личностного потенциала;

2. Выявление осознания преподавателем наличия кризиса собственной профессиональной деятельности, его причин.

Для выявления у преподавателей осознания наличия кризиса профессиональной деятельности нами была использована методика «Продолжи фразу».

В качестве фраз были взяты следующие:

Как преподаватель, я пробую...

Я сделаю все возможное, чтобы...

Как преподаватель, я склонна (склонен)...

Как преподаватель, я пытаюсь ...

Я намерен (намерена)...

Как педагог, я была (был) бы доволен (довольна), если бы...

В своей профессиональной деятельности я стремлюсь....

Я хотел (хотела) бы еще узнать...

Я бы не медлил (не медлила) изучить, освоить, внедрить...

Преподаватель должен уметь...

Преподаватель-профессионал - это, прежде всего, ...

Качественный анализ высказываний преподавателей позволил сделать следующий вывод: для 2/3 обсуждаемых преподавателей характерно в той или иной степени осознание наличия кризиса профессиональной деятельности (диаграмма 2).

Для 32 % характерно полное осознание наличия кризиса профессиональной деятельности, которое проявляется в высказываниях типа:

«Как преподаватель, я склонен экспериментировать и пробовать новые приемы, методы и технологии преподавания дисциплин». «Я бы не медлила с внедрением новых идей в систему повышения квалификации преподавателей». «Как преподаватель я пытаюсь понять интересы своих студентов» «Преподаватель-профессионал - это, прежде всего, человек ищущий, творческий, не склонный останавливаться на достигнутом».

Для 38 % характерно частичное осознание кризиса профессиональной деятельности, которое проявляется в высказываниях типа:

«Я намерен познакомиться и поэкспериментировать с новыми технологиями обучения». «Как преподаватель, я была бы довольна, если бы удалось обменяться с коллегами мнениями по проблемам результативности блочно-модульной технологии обучения в колледже». «Я хотел бы еще узнать, насколько эффективны в колледже электронные учебники».

Для 30 % преподавателей характерно отсутствие осознания наличия у себя кризиса профессиональной деятельности, которое проявляется в высказываниях типа:

«Преподаватель-профессионал - тот, кто отлично знает преподаваемую дисциплину». «Как преподаватель, я умею общаться со студентами и коллегами по работе». «Как преподаватель, я была бы довольна, если бы

меня обеспечивали примерными программами преподаваемых мной дисциплин». «В своей профессиональной деятельности я успешно обучаю студентов их будущей профессии на основе имеющейся у меня подготовки. Их воспитанием пусть занимаются другие».

Распределение преподавателей по уровням осознания наличия кризиса профессиональной деятельности можно увидеть на рисунке 2.

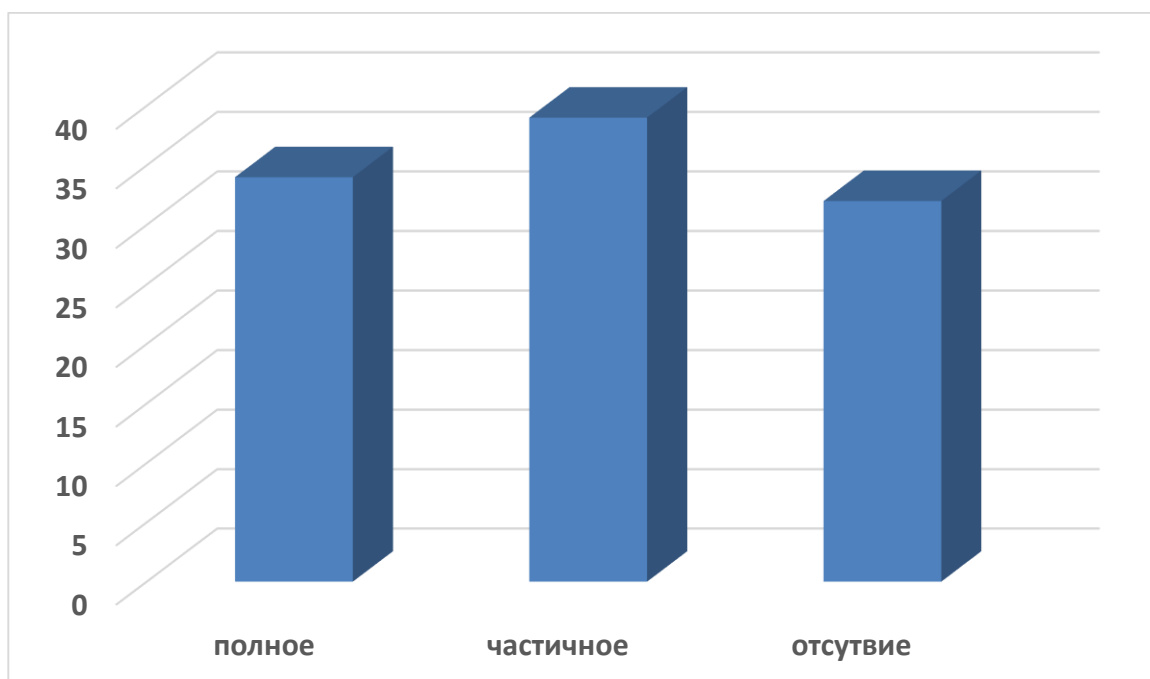


Рисунок 2 - Распределение преподавателей колледжа по уровням осознания наличия кризиса профессиональной деятельности

Для выявления уровня критического отношения к собственной профессиональной деятельности нами была проведена деловая игра «Моделирование содержания методической работы в колледже».

Основными задачами деловой игры были следующие:

- актуализация субъектного опыта преподавателей;
- организация совместной деятельности и полемического взаимодействия преподавателей;
- содействие развитию способностей преподавателей самостоятельно ставить и решать проблемы своей методической деятельности;

- совместное моделирование содержания методической работы в колледже.

На первом этапе игры - этапе предварительной диагностики преподавателей, осуществлялся сбор информации о представлениях преподавателей относительно собственной методической деятельности.

Затем были разработаны необходимые методические материалы (таблицы, инструкции и т.д.) для проведения деловой игры.

Следующий этап - собственно игровая деятельность преподавателей.

В начале игры преподаватели были проинформированы о задачах игры, ее правилах и процедурах. Затем участникам игры предлагалось сформулировать и записать на отдельных карточках проблемы, касающиеся методической деятельности преподавателя колледжа. Далее в совместном обсуждении были определены более точные формулировки и типичность проблем. Карточки с отмеченными проблемами группировались в соответствии с критерием смыслового сходства - различия. Затем под руководством методиста была произведена группировка и обобщение формулировок выделенных проблем.

Анализ выявленных преподавателями проблем в различных группах позволил нам выделить общие проблемы (всего 20). К их числу принадлежали: выбор тематики самообразования; учет индивидуальных целей и потребностей саморазвития преподавателя при определении содержания методической работы; проблема мотивации преподавателя к инновационной и проектировочной деятельности; организация полилогического взаимодействия преподавателей в процессе проектирования и планирования методической работы и др.

Затем преподаватели выделили ключевые проблемы методической деятельности. Для этого им предлагалось осуществить двухкритериальное ранжирование сформулированных проблем. В качестве критериев использовались: актуальность проблемы и возможность ее решения. В результате преподаватели распределили проблемы по трем зонам (рисунок

3): ключевые проблемы (наиболее значимые и решаемые); проблемы среднего плана (средняя значимость и решаемость); периферийные проблемы.

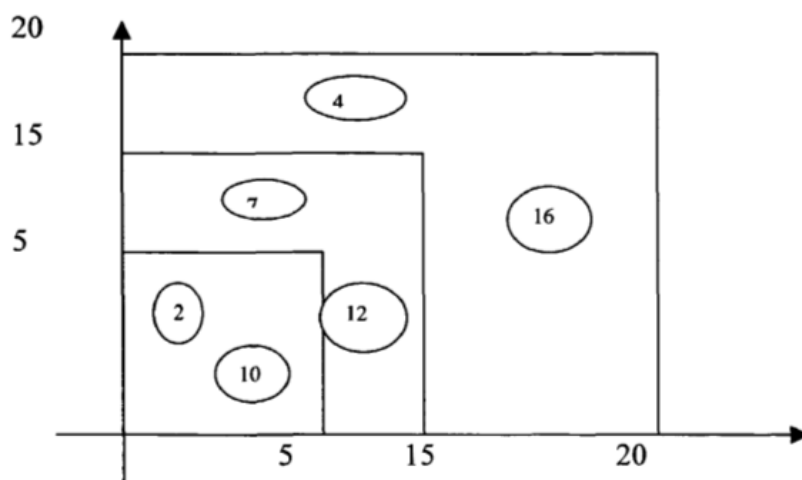


Рисунок 3 - Пространство проблем

После проведения игры преподавателям были заданы специальные диагностические вопросы:

1. Постарайтесь описать изменения хода Вашей мыследеятельности в процессе выделения проблем группой.

2. Опишите Вашу первоначальную точку зрения и аргументируйте ее.

3. Произошло ли изменение Вашей точки зрения? Если да, то кто из участников игры и каким образом повлиял на ее изменение.

4. Сформулируйте Вашу окончательную точку зрения, постарайтесь ее аргументировать, используя при этом свои оригинальные способы и терминологию, а не те, которые уже прозвучали при обсуждении в группе.

Анализ ответов преподавателей позволил нам сделать следующие выводы: 52% респондентов смогли объяснить и оценить свою точку зрения, что свидетельствует о проявлении критического отношения к собственной профессиональной деятельности. 38% преподавателей излагали свою точку зрения в отдельных высказываниях, что свидетельствует о частичном проявлении критического отношения к собственной профессиональной деятельности. 10% преподавателей были не в состоянии объяснить свою

точку зрения, свое отношение к ней, в аргументации повторяли действия, выполненные ими в ходе групповой работы, что свидетельствует о том, что критическое отношение к собственной профессиональной деятельности не проявляется (рисунок 4).

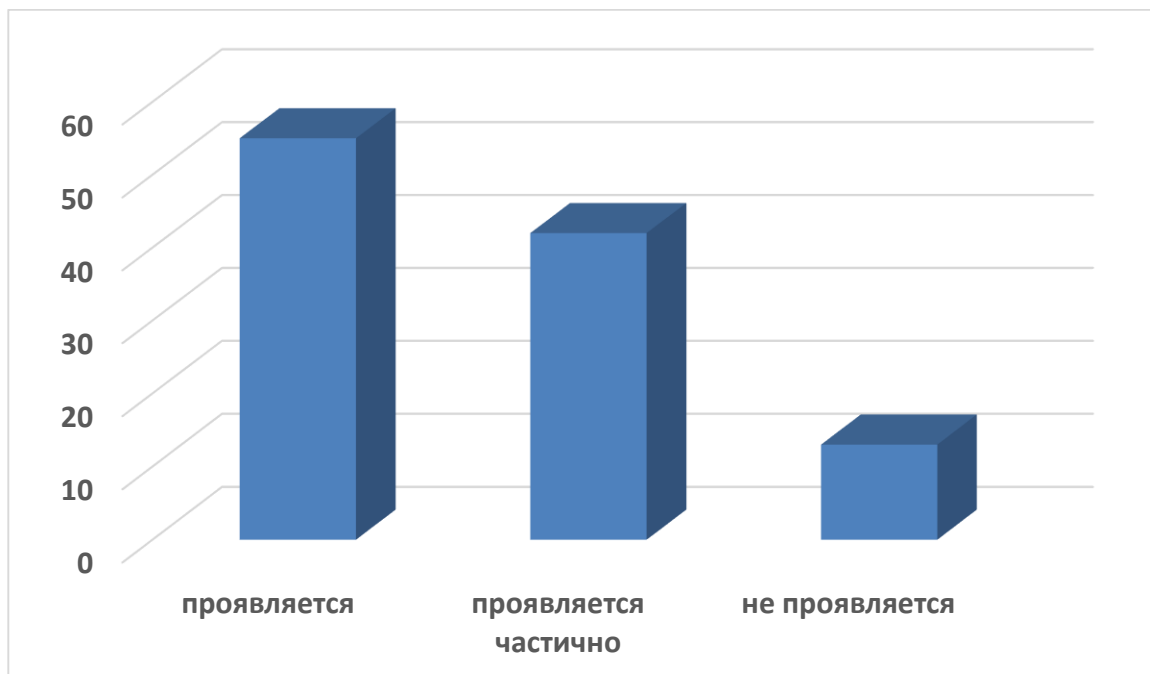


Рисунок 4 - Распределение преподавателей по уровням критического отношения к собственной профессиональной деятельности

Данные, полученные в ходе деловой игры «Моделирование содержания методической работы в колледже» были использованы в процессе проектирования методической работы, внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей колледжа. Практический опыт коллективной мыследеятельности и полисубъектного взаимодействия, приобретенный участниками в процессе игры «помог» был при моделировании интегрированной образовательной программы развития преподавателей.

Диагностика потребностей преподавателей колледжа в получении дополнительной квалификации «Преподаватель» осуществлялась нами путем анкетирования и бесед с преподавателями. Испытуемые заполняли диагностическую карту профессиональной компетентности преподавателя колледжа. Оценка сформированности видов и сфер профессиональной



компетентности осуществлялась по 6-ти балльной шкале. Полная степень проявления показателя профессиональной компетентности оценивалась баллом «5», достаточно полная - баллом «4», недостаточно полная выраженность показателя оценивалась баллами «3» , «2». Балл 1 выставлялся при неудовлетворительной выраженности показателя, балл «0» - при полном отсутствии качества, характеризующего профессиональную компетентность преподавателя колледжа.

Результаты диагностики профессиональной компетентности преподавателей представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Результаты диагностики профессиональной компетентности преподавателей на начальном этапе эксперимента

<b>Виды и сферы профессиональной компетентности</b>	<b>Средний балл</b>
1. <i>Специальная компетентность</i>	3,0
1.1. Мотивационная сфера	3,5
1.2. Операционная сфера	3,2
1.2.1. Профессиональные знания	2,9
1.2.2. Профессиональные умения	2,4
1.2.3. Профессиональные способности	3,2
1.2.4. Профессиональная обучаемость	4,1
1.2.5. Продуктивность профессиональной деятельности	3,3
1.3. Рефлексивная сфера	2,4
2. <i>Социальная профессиональная компетентность</i>	3,7
2.1. Мотивационная сфера	4,2
2.2. Операционная и рефлексивная сфера	3,2
2.2.1 Социально-психологические знания	3,1
2.2.2 Групповое общение	3,1
2.2.3. Социальные способности	2,9
2.2.4. Социальная обучаемость	4,0
2.2.5. Социальная рефлексия	2,9
2.2.6. Социальная продуктивность	3,0
3. <i>Личностная компетентность</i>	3,6
3.1. Мотивационная сфера	4,0

3.2. Операционная и рефлексивная сфера	3,2
4. Образовательная компетентность	2,8
4.1. Мотивационная сфера	3,0
4.2. Операционная сфера	2,8
4.3. Рефлексивная сфера	2,7

Наивысшую экспертную оценку получили: профессиональная (4,1 балла) и социальная (4,0 балла) обучаемость, мотивационная сфера социальной (4,2 балла) и личностной компетентности (4,0 балла). Наиболее низкую оценку получили: рефлексивная сфера специальной компетентности (2,4 балла), и профессиональные знания (2,9 балла), профессиональные умения (2,4 балла). (Таблица 4).

Обобщение данных, полученных в результате изучения состояния методической работы, а также практики внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей, позволяет сделать следующие выводы:

- в колледже, как правило, отсутствует система внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей, система формирования и развития профессиональной компетентности преподавателей;

- методическая работа в колледже не в полной мере обеспечивает учет особенностей образовательного учреждения, профессиональных потребностей и индивидуальных запросов каждого преподавателя;

- преподаватели зачастую остаются пассивными исполнителями планов, сориентированных на знания и умения, необходимые для «усредненного» преподавателя колледжа;

- методическая деятельность большей части преподавателей не служит средством обогащения их творческого потенциала, развития креативности и субъектности;

- в процессе планирования методической работы в колледже практически не используются данные, полученные в ходе внутриорганизационного контроля и аттестации преподавателей.

Проектирование методической работы в колледже позволяет приблизить содержание и структуру методической работы, внутриорганизационного повышения квалификации к нуждам практики конкретного учебного заведения, сориентировать ее на профессионально-личностные потребности и запросы конкретного преподавателя.

Деятельность по проектированию методической работы должна строиться на рефлексивной основе и поэтому способствовать саморазвитию, самосовершенствованию и реализации каждым преподавателями субъектной позиции.

## **2.2 Разработка и внедрение модели методической работы в колледже**

Важнейшим противоречием, побудившим к разработке модели методической работы в колледже, явилось противоречие между необходимостью повышения результативности методической работы в, обеспечивающей формирование и развитие опережающей целостной профессиональной компетентности, готовность преподавателя к решению профессиональных задач в контексте программы развития среднего профессионального образования в регионе, решение проблем личностного самосовершенствования, развития человеческого и творческого потенциала, обогащения профессиональной культуры преподавателя колледжа, и целями, задачами, формами, содержанием, технологиями методической работы в колледже, структурой и методами управления развитием персонала образовательного учреждения.

Коллективными усилиями преподавателей создана модель методической службы колледжа (рисунок 5) и обоснована необходимость ее тесного взаимодействия с другими структурными подразделениями колледжа, а также с ФПК и ППРО вуза.

Команда проектировщиков работала над созданием описательных, объяснительных, прогностических моделей. Выдвижение идей осуществлялось не только в словесной форме, но и в знаково-образной. Участники проектирования подбирали из педагогических публикаций различные способы моделирования, искали графическое представление структур методической работы в учебном заведении (не обязательно в колледже), интерпретировали предложенные модели в ином образном представлении, самостоятельно разрабатывали направления возможных преобразований этих моделей в знаково-образном отображении.

При разработке модели использовались такие способы активизации мышления проектировщиков, как:

«аналитическое интервью», направленное на сбор мнений о методической работе в колледже; «коллективный информационный поиск», цель которого отыскать своевременно и быстро необходимую информацию, полезную для создания проекта;

«мозговая атака», направленная на стимулирование команды к быстрому генерированию большого количества идей, предложений;

«метод наводящих вопросов», позволяющий осуществить оценку ресурсов, определение идей и направлений преобразований процесса методической работы в колледже;

«метод преобразований», цель которого - найти новые направления поиска, если те, которые были предложены, не устраивают в силу различных обстоятельств или имеют экспертные замечания и др.

В ходе проектирования развивались такие субъектные качества преподавателей, как самостоятельность, избирательность, инициатива, эмпатийность, рефлексивность, адекватная самооценка своих возможностей,

самоанализ, ответственность и др. Следовательно, в ходе проектирования происходила подготовка преподавателя к творческому процессу самоорганизации своего субъектно-образовательного пространства, к разработке индивидуальной траектории освоения коллективно разработанной модели.

В процессе проектирования методической работы происходит актуализация субъектного опыта преподавателя и опора на него. Преподаватели - взрослые люди, имеющие жизненный опыт, знания, интересы, направленность. Общественно-исторический опыт проецируется на их личный опыт (можно говорить, что это является закономерностью процесса проектирования методической работы в колледже). Иногда складывается впечатление, что имеющийся опыт мешает преподавателю, затрудняет процесс проектирования методической работы, однако исключить взаимодействие субъектного опыта с новыми знаниями, способами деятельности не представляется возможным, поэтому в процессе проектирования должна найти свое решение и проблема развития способности преподавателя «работать» со своим опытом (с помощью или вопреки ему): перестраивать прежние представления, генерировать новые идеи, выходящие за границы субъектного опыта, наделять их личностным смыслом. В процессе проектирования у преподавателя есть возможность выбора собственного пути решения той или иной проблемы в соответствии с имеющимися у него способами образовательной и профессионально-педагогической деятельности. Это дает возможность преподавателю выявлять и реализовывать в полной мере свой личностный потенциал, ориентироваться на «сильные» стороны своей личности.

Проектирование связано с разрушением познавательных и деятельностных стереотипов, сложившихся у преподавателя. В процессе проектирования методической работы преподаватель неоднократно оказывается в ситуации, известной под названием «ситуации разрыва» - ощущает незнание, понимает и принимает обнаружившиеся недостатки или

затруднения в своей профессионально-педагогической деятельности и одновременно с этим осознает недостаточность арсенала имеющихся в его распоряжении средств для устранения недостатков. В этой ситуации человеку «необходимо постичь либо принципиально новые средства, ничего общего не имеющие со старыми, либо новое средство как некоторую комбинацию старых с некоторой добавкой, задающую новизну» [7, с.393]. Выделение проблемы уже указывает на то, что преподаватель имеет определенный запас знаний, необходимый для приобретения новых, углубления в сущность процесса или явления. С другой стороны, проблема свидетельствует о недостаточности имеющегося объема знаний, умений и навыков. Проблема - есть «знание о незнании» (В. И. Лозовая).

Процесс проектирования предоставляет большие возможности для формирования и развития навыков личностной рефлексии (рефлексии, которая направлена на создание представления о самом себе как о личности), которая является не столько констатацией наличия или отсутствия качеств, сколько стимулированием их развития, обогащения, усиления. Формирование данной формы рефлексии является предпосылкой функционирования личности как самоуправляемой системы, представляет собой «психический механизм перехода от неосознанных мотивов к осознанным, формирование личностного смысла учебной деятельности». (Е.И. Машбиц ) [42 , с. 21].

Процесс проектирования методической работы, внутриорганизационного повышения квалификации в колледже является идеальным «полигоном» для формирования и развития самооценки, самоконтроля как механизмов саморегуляции преподавателя в ситуациях общения и совместной деятельности.

Экспериментальное внедрение модели методической работы заключалась в экспериментальной проверке эффективности проекта, в установлении в процессе его экспериментального внедрения степени

соответствия между ожидаемыми и реально достигнутыми результатами.

Поэтому данный шаг состоял из следующих проектировочных элементов:

- подготовка программы экспериментального внедрения: создание организационно-педагогических, информационных, субъектно-личностных, материально-технических условий разработки и реализации интегрированной образовательной программы развития преподавателей колледжа;

- построение методического процесса в колледже в соответствии с интегрированной образовательной программой.

Анализ процесса и результатов реализации модели методической работы в колледже включал в себя следующую задачу: установить причины рассогласований между планируемыми (ожидаемыми) и реально достигнутыми результатами проектирования. Он состоял из таких элементов, как:

- рефлексия преподавателем ИОП процесса и результатов ее освоения;

- выработка критериев оценки качества ИОП;

- оценка качества проекта методической работы, процесса и результатов его выполнения; определение причин рассогласования между ожидаемыми и реально достигнутыми результатами внедрения проективной модели методической работы в колледже;

- принятие решений по дальнейшему совершенствованию проекта методической работы в колледже.

Чрезвычайно важным моментом проектировочной деятельности является определение критериев успешности проектирования методической работы в колледже. Наличие таких критериев позволяет выявить и выработать соответствующую систему последующих действий. Основное требование, предъявляемое к критериям, - их осуществимость и согласованность. В процессе проектировочной деятельности мы пришли к выводу, что эффективность проектировочной деятельности определяется тем, насколько достигнутый результат отличается от исходного, то есть,

произошла ли модификация в личностном плане; насколько участие, вовлеченность в проектировочную деятельность повлияло, изменило личностно-смысловую сферу, способности личности; насколько преподаватели овладели новыми средствами познания, способами самообразовательной и профессионально-педагогической деятельности.

В процессе проектирования методической работы в колледже решается задача «выращивания» проектировщиков своего образовательного маршрута (О.С. Анисимов). Преподаватель, овладевший в полной мере технологией профессионально-личностной рефлексии, проявляющий авторскую позицию к своему образованию, способен к созданию авторских (инновационных) технологий обучения, способен создать оптимальные условия (среду) для саморазвития, самосовершенствования студента.

Итак, ведущими этапами проектирования методической работы в колледже являются: разработка концепции, моделирование, конструирование и программирование в тесной взаимосвязи. В определении технологии чрезвычайно важно следовать принципам педагогического проектирования. Основные этапы проектирования, его технологическая цепочка и ресурсное обеспечение выступают в тесной взаимосвязи. Их объединяющим началом является комплекс целей, которые решаются на каждой стадии проектирования.

В качестве ведущих технологических механизмов проектирования выступают: научное обоснование и четкое определение замысла, стержневой идеи проектирования; профессионально-личностное самосозидание каждого участника «команды проектировщиков»; «искусственный» опыт создания и реализации проекта; рефлексия процесса и результата проектирования; восхождение преподавателей к вершинам педагогического мастерства по своей собственной, индивидуальной траектории; экспериментальное апробирование проекта методической работы в колледже; мониторинг эффективности проекта; взаимосвязь методической службы колледжа с ФПК



и ППРО вузов; материальное обеспечение процесса проектирования методической работы; нормативноправовое обеспечение проектирования.

К числу ведущих условий реализации проекта методической работы в колледже относятся: качество организации процесса проектирования, активность проектировщиков, уровень развития мотивации преподавателей к непрерывному повышению квалификации (наличие взаимосвязи между внутриорганизационной аттестацией на первую и вторую квалификационную категорию и уровнем оплаты труда с освоением технологии проектирования методической деятельности). «Конечным продуктом» проектирования является личность, способная к непрерывному саморазвитию, саморегуляции, рефлексии на любом уровне (личностная рефлексия, рефлексия по отношению к исходной деятельности, рефлексия самого процесса рефлексии).

Однако, «внутренними» технологическими условиями разработки и реализации проекта методической работы на уровне проектировочной деятельности конкретного преподавателя колледжа ограничиваться не удастся. В этом заключается одна из особенностей технологизации процесса проектирования методической работы в колледже, продиктованных взаимодействием «управляющая система» - «управляемая система». Негативные «внешние» для конкретного преподавателя условия могут стать существенной преградой в реализации самых совершенных спроектированных им «программ» профессиональноличностного саморазвития и самосовершенствования.

Модернизированная модель состояния организации Надлера-Ташмена (рисунок 5) позволяет наглядно представить теснейшую взаимосвязь и взаимозависимость между выбором стратегии развития колледжа, задачами колледжа, внутренней культурой, структурой колледжа, способами принятия решений, стилем управления, навыками, личными качествами педагогического коллектива и мотивацией. На наш взгляд, в этом же ряду находится и проектирование методической работы в среднем специальном

учебном заведении. Как одна из важнейших управленческих процедур, проектирование методической работы в колледже оказывает влияние на все элементы колледжа как системы.



Рисунок 5 – Модель методической работы колледжа

В свою очередь, стратегия ситуативного реагирования колледжа на изменения окружающей среды, авторитарный стиль управления образовательным учреждением, отказ (или неумение) организовать коллективную деятельность при принятии наиболее важных, стратегических решений, отсутствие в структуре колледжа некоторых служб (в частности, психологической) может существенно снизить эффективность работы команд проектировщиков, свести к нулю эффект от проектировочной деятельности преподавателей, затруднить освоение преподавателями

интегрированной образовательной программы и осуществление индивидуального проекта методической работы.

### **2.3 Оценка эффективности модели методической работы в колледже**

Эффективность рассматривается нами как степень соответствия между полученными и ожидаемыми результатами, между результатами и объемом затраченных средств. Поэтому проверка эффективности проектирования методической работы в колледже в нашем представлении - это установление степени и причин рассогласования между полученными и ожидаемыми результатами и между полученными результатами и объемом затраченных средств.

Оценка эффективности проектирования методической работы относится к довольно трудным задачам, так как предполагает выбор критериев эффективности, который должен отразить сложную взаимосвязь множества факторов, влияющих на качество проектирования и процесс реализации проекта методической работы в колледже.

Логика эксперимента заключалась в создании «команд проектировщиков», в разработке модели методической работы, экспериментальной ее апробации, рефлексии процесса и результата освоения ИОП преподавателями колледжа. «Команды проектировщиков» оказывались в экспериментальной ситуации, где за счет системы педагогических условий и позитивных изменений во внутренней среде колледжа можно было проследить степень и устойчивость результатов реализации модели проектирования методической работы в колледже.

При выборе критериев оценки эффективности проектирования методической работы в колледже, члены команды проектировщиков должны были ответить на вопросы: что и как необходимо измерять?

Результатом обсуждения и совместной мыследеятельности участников проектировочной деятельности стали следующие критерии эффективности технологии проектирования методической работы в колледже:

- критерий формирования и развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа в процессе методической работы;
- критерий продуктивности профессиональной деятельности преподавателя колледжа;
- критерий проявления субъектности персонала в проектировании методической работы в колледже.

По нашему мнению, выделенные критерии являются достаточными для оценки эффективности модели проектирования методической работы в колледже, потому что позволяют охарактеризовать не только конечный результат деятельности, но и сам процесс достижения результатов, что является определяющим для процесса проектирования методической работы в колледже.

Определение уровня специальной компетентности осуществлялось по следующим показателям: понимание стратегии развития среднего профессионального образования и средних специальных учебных заведений; знание методологических и теоретических основ преподаваемых дисциплин; умение определять цели, задачи, содержание обучения в колледже, выбирать адекватные и оптимальные технологии, формы и методы их реализации; владение технологиями диагностирования, анализа и прогнозирования результатов процесса управления саморазвитием обучающихся; использование современных методов контроля и оценки достижений обучающихся; наличие инновационного стиля профессионального мышления, готовность к созданию авторских курсов учебных дисциплин, разработке авторских технологий обучения.

Для изучения уровня социальной компетентности мы стремились установить, свойственна ли преподавателю социальная ответственность, толерантность, гуманистическая направленность, эмпатия (сопереживание),

любовь к студентам, вера в творческие возможности личности, заинтересованность в профессионально-личностной успешности коллег и студентов результативность совместного труда; обладает ли преподаватель умением создавать благоприятный социально-психологический климат в студенческих группах, предотвращать и разрешать конфликты (если они все же возникли), убеждать и оказывать влияние на студентов без подавления, педантизма и резонерств.

Изучая личностную компетентность преподавателей колледжа, мы стремились установить профессионально-практическую направленность личности, ее мотивацию к профессиональной деятельности; изучить личностные профессионально значимые качества: нравственную зрелость, духовность, социальную ответственность и чувство профессионального долга.

Определяя уровень индивидуальной компетентности, мы стремились получить информацию о том, насколько развито у преподавателей колледжа умение осуществлять самоанализ своей деятельности, осуществлять профессионально-личностную рефлексию; ставить и осуществлять задачи своего индивидуального психологического развития самосовершенствования, учитывать затруднения и компенсировать недостающие психические качества; восстанавливать свои силы, предотвращать профессиональные деформации личности.

Для определения уровня образовательной компетентности исследовалась сформированность ценностного отношения преподавателей среднего специального учебного заведения к непрерывному профессиональному образованию; интереса к освоению новых профессиональных знаний, умений и навыков; мотивации развития субъектности и креативности в образовательной деятельности; удовлетворенности образовательной деятельностью, умений осуществлять рефлексию процесса и результата образовательной деятельности (в частности внутриорганизационного повышения квалификации).

На заключительном этапе формирующего эксперимента (автор данного исследования входил в их число) была повторно осуществлена диагностика уровня развития профессиональной компетентности преподавателей колледжа.

Результаты диагностики профессиональной компетентности преподавателей колледжа представлены в таблице 5.

Таблица 5 - Результаты диагностики профессиональной компетентности преподавателя колледжа на завершающем этапе формирующего эксперимента

<b>Виды и сферы профессиональной компетентности</b>	<b>Средний балл</b>
1. <i>Специальная компетентность</i>	3,4
1.1. Мотивационная сфера	3,6
1.2. Операционная сфера	3,6
1.2.1. Профессиональные знания	3,4
1.2.2. Профессиональные умения	3,3
1.2.3. Профессиональные способности	3,4
1.2.4. Профессиональная обучаемость	4,1
1.2.5. Продуктивность профессиональной деятельности	3,6
1.3. Рефлексивная сфера	3,0
2. <i>Социальная профессиональная компетентность</i>	3,9
2.1. Мотивационная сфера	4,3
2.2. Операционная и рефлексивная сфера	3,4
2.2.1. Социально-психологические знания	3,5
2.2.2. Групповое общение	3,5
2.2.3. Социальные способности	3,2
2.2.4. Социальная обучаемость	4,1
2.2.5. Социальная рефлексия	3,2
2.2.6. Социальная продуктивность	3,1
3. <i>Личностная компетентность</i>	3,9
3.1. Мотивационная сфера	4,2
3.2. Операционная и рефлексивная сфера	3,6
4. <i>Образовательная компетентность</i>	3,8

Анализ таблиц 4 и 5 позволяет сделать вывод об увеличении средних баллов, характеризующих уровень сформированности видов и сфер профессиональной компетентности: специальная компетентность (с 3,0 до 3,4 балла), социальная компетентность (с 3,7 до 3,9), личностная компетентность (с 3,6 до 3,9) образовательная компетентность (с 2,8 до 3,8). Наиболее существенные изменения произошли в рефлексивной сфере: рефлексивная сфера специальной компетентности (с 2,4 до 3,0), социальной компетентности (с 2,9 до 3,2), личностной компетентности (с 3,2 до 3,6).

Кроме того, на начальном и завершающем этапах формирующего эксперимента осуществлено измерение рефлексивности в социально-психологической сфере и рефлексивности преподавателей в предметной сфере.

Рефлексивность, как одна из сторон мышления, характеризуется тем, как человек осознает и осмысливает себя и содеянное. Рефлексивность - это процесс «осмысления чего-либо с помощью изучения и сравнения». (33, с. 32) Иными словами, человек в процессе общения с другими людьми, познает себя через восприятие и понимание другого человека, осознавая оценку себя этим другим и сопоставляя себя с ним. В процессе взаимодействия (иногда полемического) и взаимопознания партнерам приходится принимать в расчет не только свои личные потребности, мотивы, установки, но и потребности, мотивы и установки других людей.

В начале формирующего эксперимента на основании методики Ю. И. Лобановой [40, с.64-76] мы распределили преподавателей на три группы: с высокой степенью рефлексивности в социально-психологической сфере (40 %), со средней степенью рефлексивности в социально-психологической сфере (49%), с низкой степенью рефлексивности в социально-психологической сфере (11 %) По окончании формирующего эксперимента на основании той же методики получены следующие данные: высокая степень рефлексивности в социально-психологической сфере отмечена у 48 % преподавателей, средняя степень рефлексивности в социально-

психологической сфере - у 45 %, низкая степень рефлексивности в социально-психологической сфере - у 7 % преподавателей колледжа.

Как видно из таблицы 6 и рисунка 6, произошло сокращение числа преподавателей ССУЗа с низкой (с 11 % до 7 %) и средней (с 49 % до 45 %) степенью рефлексивностью в социально-психологической сфере. Число преподавателей, имевших высокую степень рефлексивности в социальнопсихологической сфере, увеличилось с 40 % до 48 %.

Таблица 6 - Анализ результатов формирующего эксперимента по показателю рефлексивности в социально-психологической сфере

<b>Высокая</b>		<b>Средняя</b>		<b>Низкая</b>	
Начальный этап	Завершающий этап	Начальный этап	Завершающий этап	Начальный этап	Завершающий этап
40 %	48 %	49 %	45 %	11 %	7 %

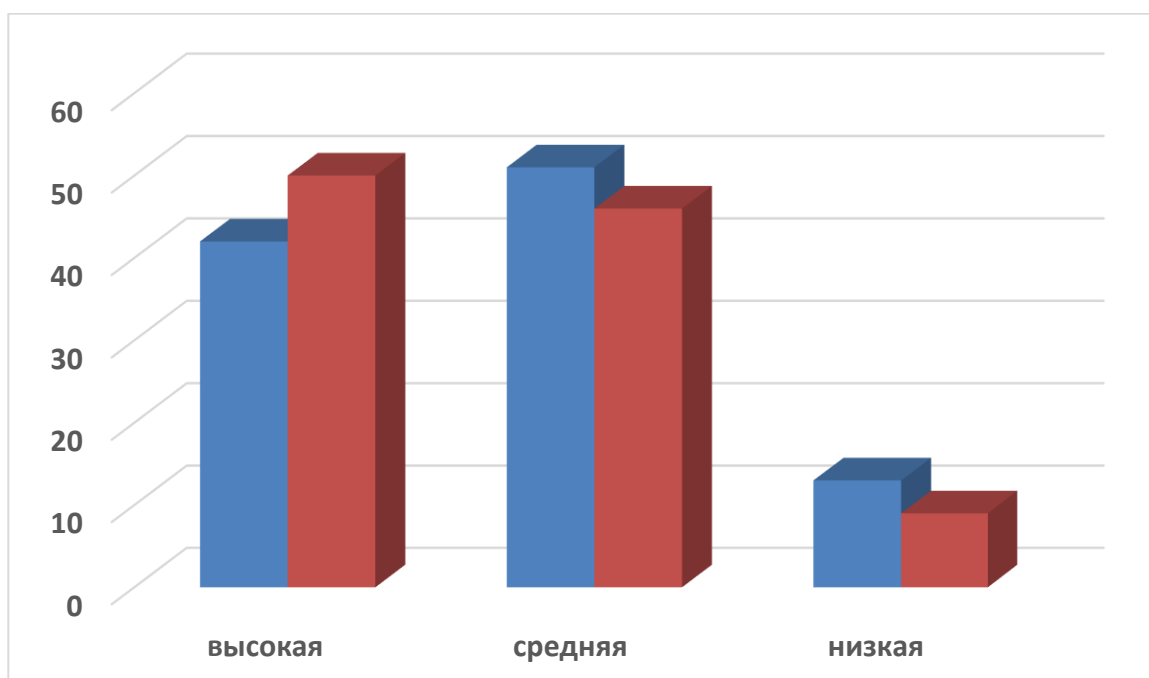


Рисунок 6 - Распределение преподавателей по степени рефлексивности в социально-психологической сфере на начальном и завершающем этапе формирующего эксперимента

В начале формирующего эксперимента на основании методики Ю. И. Лобановой [30, с.76-84] мы распределили преподавателей на три группы: с



высокой степенью рефлексивности в предметной сфере (39 %), со средней - 47 %, и низкой степенью рефлексивности в предметной сфере (14 %).

По окончании формирующего эксперимента на основании той же диагностики высокая степень рефлексивности в предметной сфере отмечена у 53%. преподавателей колледжа, средняя - у 40 % преподавателей, низкая степень рефлексивности в предметной сфере - у 7 % преподавателей.

Как показывают данные таблицы 8, произошло сокращение числа преподавателей, у которых была низкая (с 14 % до 7 %) и средняя (с 47 % до 40 %) степень рефлексивности в предметной сфере. Число преподавателей, имевших высокую степень рефлексивности в предметной сфере, увеличилось с 39 % до 53 %. Это можно увидеть на рисунке 8.

Таблица 8 - Анализ результатов формирующего эксперимента по показателю рефлексивности в предметной сфере

<b>Высокая</b>		<b>Средняя</b>		<b>Низкая</b>	
Начальный этап	Завершающий этап	Начальный этап	Завершающий этап	Начальный этап	Завершающий этап
39%	53 %	47 %	40%	14%	7%

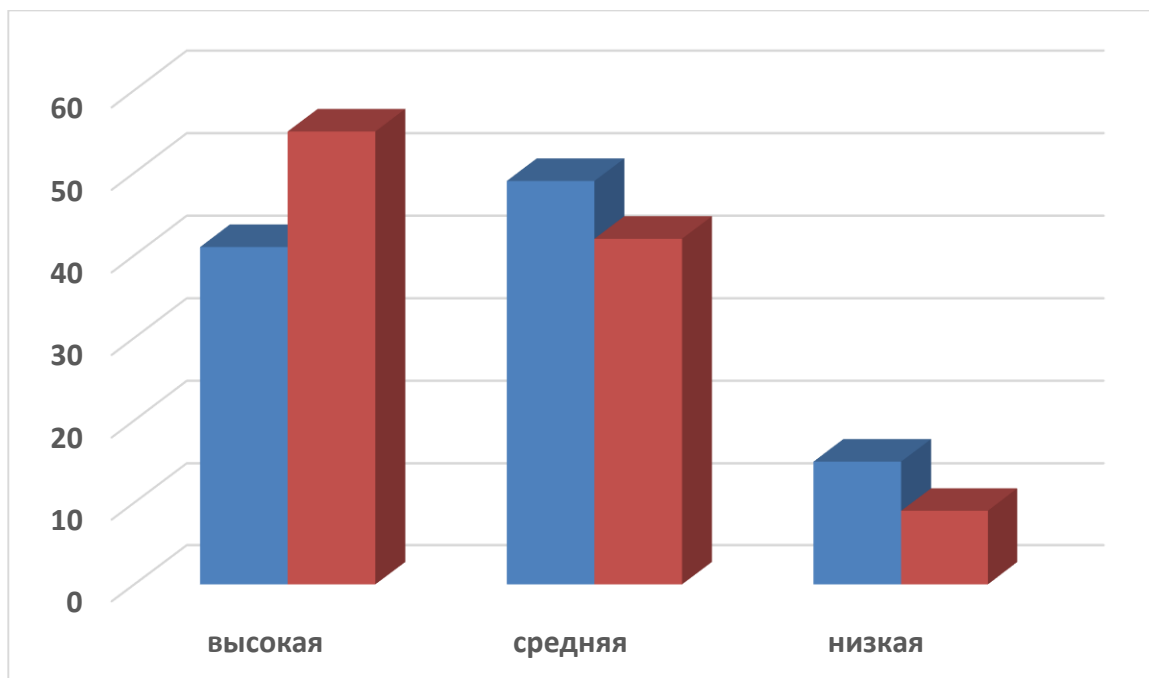


Рисунок 8 - Распределение преподавателей по степени рефлексивности в предметной сфере на начальном и завершающем этапе формирующего эксперимента

По определению И.А. Кучерявенко, удовлетворенность трудом — «это осознанная субъективная оценка успешности труда, в которых последняя выражается непосредственно» [25, с.123]. Опосредованная удовлетворенность может выражаться в обычном для человека настроении, в особенностях оценок, даваемых коллегам, учебному заведению, в других реакциях, отражающих неосознанную субъективную оценку успешности собственного труда. Удовлетворенность выявляется на основе оценок происходящего в команде проектировщиков и самооценкой своей деятельности (в получении новых знаний, в реализации желания самопрезентации, актуализации своего профессиональноличностного потенциала, и др.).

Результаты формирующего эксперимента по критерию удовлетворенности процессом и результатами проектирования методической работы в колледже представлены в таблице 9 и на рисунке 9.

Таблица 9 - Распределение преподавателей по уровням удовлетворенности процессом и результатами проектирования методической работы в колледже

	Высокая удовлетворенность	Частичная удовлетворенность	Неудовлетворенность
Процесс проектирования	87,5%	10%	2,5 %
Результаты проектирования	78,7%	21,3%	–

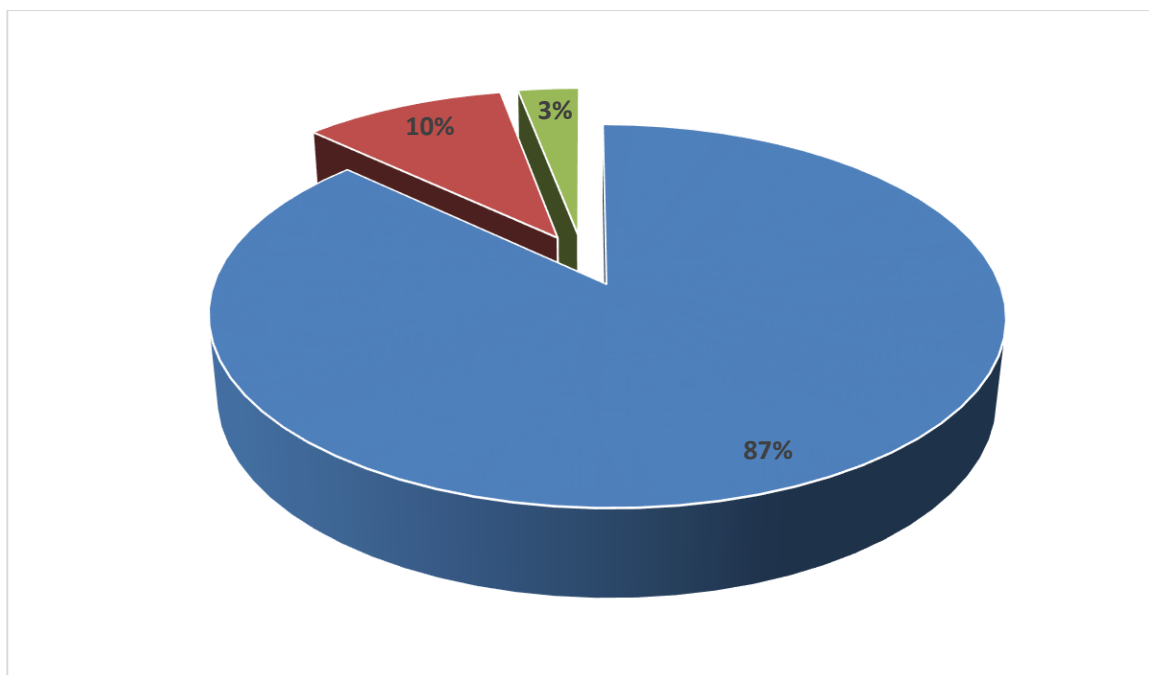


Рисунок 9 - Распределение преподавателей по уровням удовлетворенности процессом проектирования методической работы

На начальном этапе формирующего эксперимента был проведен опрос преподавателей. 48,6 % заявили, что им «было бы интересно участвовать в проектировании методической работы в колледже», 43,1 % - «затруднились ответить», 8,1% заявили, что «этот вид деятельности для них интереса не представляет». По завершении эксперимента лишь 2,5% заявили, что не удовлетворены процессом проектирования методической работы в колледже. Однако свою неудовлетворенность результатами проектирования не высказал никто. Удовлетворены процессом проектирования 87,5%, тогда как лишь 48,6% были заинтересованы в участии в эксперименте.

### **Выводы по 2 главе**

Эмпирическое исследование проводилось на базе учреждения «Костанайский социально-технический колледж», г. Костанай (Р. Казахстан).

В эмпирическом исследовании приняли участие 80 преподавателей, мастеров производственного обучения СПО, методистов. Возраст обследуемых варьировался от 22 до 60 лет. Стаж работы в системе среднего профессионального образования от 1 года до 27 лет.

На констатирующем этапе мы изучали состояние методической работы и качества ее проектирования в колледже.

Обобщение данных, полученных в результате диагностики состояния методической работы, позволяет сделать вывод об отсутствии системы внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей колледжа.

Изучение планов методической работы показало, что ее содержание не соотносится с Государственными требованиями к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки специалиста для получения дополнительной квалификации «Преподаватель».

Методическая работа в колледже не в полной мере обеспечивает учет особенностей образовательного учреждения, профессионально-личностных потребностей и запросов преподавателей. 77% преподавателей остаются пассивными исполнителями планов методической работы. Методическая деятельность 72% преподавателей не служит средством обогащения их творческого потенциала, развития креативности и субъектности. В процессе планирования методической работы в колледже практически не используются данные, полученные в ходе внутриорганизационного контроля и аттестации преподавателей.

Проектирования методической работы в колледже осуществлялось методом моделирования.

Цель моделирования: вывести преподавателей колледжа на новый уровень осмысления личностных, самообразовательных и профессиональных проблем.

Коллективными усилиями преподавателей создана модель методической службы колледжа и обоснована необходимость ее тесного

взаимодействия с другими структурными подразделениями колледжа, а также с ФПК и ППРО вуза.

Команда проектировщиков (преподавателей) работала над созданием описательных, объяснительных, прогностических моделей. Выдвижение идей осуществлялось не только в словесной форме, но и в знаково-образной. Участники проектирования подбирали из педагогических публикаций различные способы моделирования, искали графическое представление структур методической работы в учебном заведении (не обязательно в колледже), интерпретировали предложенные модели в ином образном представлении, самостоятельно разрабатывали направления возможных преобразований этих моделей в знаково-образном отображении.

При разработке модели использовались такие способы активизации мышления проектировщиков, как:

«аналитическое интервью», направленное на сбор мнений о методической работе в колледже; «коллективный информационный поиск», цель которого отыскать своевременно и быстро необходимую информацию, полезную для создания проекта;

«мозговая атака», направленная на стимулирование команды к быстрому генерированию большого количества идей, предложений;

«метод наводящих вопросов», позволяющий осуществить оценку ресурсов, определение идей и направлений преобразований процесса методической работы в колледже;

«метод преобразований», цель которого - найти новые направления поиска, если те, которые были предложены, не устраивают в силу различных обстоятельств или имеют экспертные замечания и др.

В ходе проектирования развивались такие субъектные качества преподавателей, как самостоятельность, избирательность, инициатива, эмпатийность, рефлексивность, адекватная самооценка своих возможностей, самоанализ, ответственность и др. Следовательно, в ходе проектирования происходила подготовка преподавателя к творческому процессу

самоорганизации своего субъектно-образовательного пространства, к разработке индивидуальной траектории освоения коллективно разработанной модели.

Модель методической работы колледжа включает разработку комплекса моделей: модели личности и профессиональной деятельности преподавателя колледжа; модели методической службы колледжа.

Работа по проектированию методической работы в колледже потребовала от заместителя директора по учебно-методической работе, методиста владения методами партисипативного управления, знания специальных приемов инициирования и интенсификации субъектно-субъектного взаимодействия и рефлексии всеми участниками процесса и результатов проектирования методической работы, внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей.

Экспериментальная проверка технологии проектирования методической работы в колледже показала, что она эффективна по трем критериям: формирование и развитие профессиональной компетентности преподавателя колледжа; продуктивность профессиональной деятельности преподавателя колледжа; субъектность персонала в проектировании методической работы.

В качестве показателей первого критерия выступают: динамика экспертной оценки уровня развития видов и сфер профессиональной компетентности преподавателя колледжа, изменение рефлексивности преподавателя в социально-психологической и предметной сферах. Показателями второго критерия являются: качество содержания преподаваемой дисциплины, качество образовательных технологий, используемых преподавателем в профессиональной деятельности, качество условий образовательного процесса, качество конечного результата профессиональной деятельности преподавателя. К числу показателей третьего критерия относится положительная мотивация к участию в методической работе и процессе ее проектирования в колледже; проявление

инициативы в определении содержания и организации методической работы; проявление «авторства» в создании моделей методической работы в учреждении СПО; удовлетворенность преподавателя процессом и результатом проектировочной деятельности.

По всем выделенным критериям в диссертации зафиксирована положительная динамика. Так, диагностика уровня профессиональной компетентности преподавателей колледжа выявила увеличение среднего балла, характеризующего уровень сформированности видов и сфер профессиональной деятельности на 0,2—0,6; произошло увеличение числа преподавателей с высокой степенью рефлексивности в социально-психологической сфере (на 8%) и предметной сфере (на 14 %). Неудовлетворенность процессом проектирования методической работы в колледже высказали лишь 2,5% участников эксперимента. Неудовлетворенность результатами проектирования методической работы не высказал никто. Для «измерения» уровня «мотивированности преподавателя колледжа работой», изучения оценок содержания профессиональной деятельности самим преподавателем проведено измерение мотивационного балла (МПБ) по формуле Р. Хакмана. В процессе эксперимента произошло увеличение МПБ на 2—4 единицы. Таким образом, проведенное исследование подтвердило справедливость выдвинутой гипотезы, свидетельствует об эффективности разработанной модели проектирования методической работы в колледже.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методическая служба выступает одной из важнейших подсистем системы СПО. Она призвана обеспечить решение проблемы управления непрерывным развитием профессиональной компетентности, реализацию задач самоопределения, самовыражения и проявления творческого потенциала каждого преподавателя колледжа, перевода персонала в режим самоуправляемого развития. Задачами методической службы колледжа являются мотивация персонала к методической деятельности и непрерывному внутриорганизационному повышению квалификации, создание условий для разработки программы развития целостной профессиональной компетентности преподавателей, ее реализации и рефлексивного соотнесения полученных результатов с ожидаемыми. Методическая служба выполняет координирующую роль в проектировании модели профессионально-личностного развития преподавателей колледжа.

Модернизация системы методической работы в учреждениях СПО требует переосмысления целей, задач, методов и форм организации процесса методической работы в колледже; изменения роли, позиции преподавателя, характеристик его деятельности в методическом процессе. Для обозначения инновационного замысла в отношении определения целей, технологии и содержания методической работы, непрерывного внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей колледжа, а также для оформления программы предстоящей деятельности по реализации разработанного содержания в исследовании используется термин «проект методической работы» (используется термин «проект методической работы в колледже»). Педагогическое проектирование рассматривается как процесс, неразрывно связанный с анализом и корректированием деятельности в ходе реализации проекта, причем на первый план выходят идеи, замыслы, идеальные модели и конструкции, а затем уже определяются этапы создания нового (М.Н. Невзоров, Г.Н. Подчалимова, В.И. Слободчиков).



Изменение подходов к организации методической работы в колледже ведет к необходимости разработки технологии «выращивания» авторов индивидуальных программ профессионально-личностного саморазвития, самосовершенствования и самореализации, мотивированных к реализации разработанных программ (О.С. Анисимов). Такой технологией является коллективное проектирование методической работы - творческий процесс создания и реализации преподавателями колледжа интегрированной образовательной программы подготовки специалиста для получения дополнительной квалификации «Преподаватель» и рефлексивного соотнесения полученного результата с исходным замыслом.

Основными целями проектирования методической работы в колледже являются: формирование опережающей целостной профессиональной компетентности преподавателей; развитие субъектности, креативности, профессионально-личностной рефлексии преподавателей; создание в образовательном учреждении среды, благоприятной для профессионально-личностного саморазвития и самосовершенствования преподавателей; повышение продуктивности профессиональной деятельности преподавателей колледжа.

Модель проектирования методической работы в колледже включает концептуальный, содержательно-целевой, организационно-технологический и рефлексивный компоненты.

Согласно андрагогическому подходу (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская), преподаватели в процессе методической деятельности и внутриорганизационного повышения квалификации выступают самостоятельными субъектами, «творцами» своей образовательной ситуации, процесс обучения преподавателя колледжа приобретает смысл самообразовательной деятельности. Поэтому разработанная в процессе коллективного проектирования методической работы в колледже интегрированная образовательная программа имеет модульную структуру,

что позволяет каждому преподавателю обучаться в индивидуальном темпе, выбирать свой порядок, место и способы освоения ее содержания.

В процессе исследования выявлена совокупность взаимосвязанных педагогических условий эффективности проектирования методической работы в среднем специальном учебном заведении: организационно-педагогических - обеспечение мотивационно-ценностной и операционно-деятельностной готовности персонала к разработке инновационных личностно-ориентированных моделей методической работы в колледже, их апробации и рефлексивному соотнесению полученного результата с запланированным; определение системы проектировочных целей, задач и содержания деятельности команд «проектировщиков», предоставление методическим общностям колледжа самостоятельности в определении моделей функционирования и развития; «выращивание» команд «проектировщиков»; информационных — создание и эффективное функционирование информационной инфраструктуры по оказанию информационных услуг преподавателям - многоканальной системы внутренней коммуникации и обмена информацией; формирование банка перспективных идей, разработок, проектов, создаваемых персоналом, которые могут быть использованы для развития системы методической работы образовательного учреждения; обеспечение открытости информации об эффективности модели проектирования методической работы в колледже, создание базы данных о результативности работы структурных компонентов системы методической работы; субъектноличностных - предоставление каждому преподавателю возможностей для развертывания его профессионально-педагогического потенциала, удовлетворения потребности в развитии индивидуального стиля педагогической деятельности; формирование коллектива единомышленников, понимающих и принимающих цели, задачи, предназначение методической работы в колледже, осознающих, что создаваемая ими модель методической работы способна удовлетворить их интересы и оказывать помощь в решении

проблем профессионально-личностного саморазвития; переосмысление ценностных основ профессиональной деятельности преподавателя, рефлексия процесса и результатов профессиональноличностного саморазвития в процессе методической деятельности.

Эмпирическое исследование проводилось на базе учреждения «Костанайский социально-технический колледж», г. Костанай (Р. Казахстан).

В эмпирическом исследовании приняли участие 80 преподавателей, мастеров производственного обучения СПО, методистов. Возраст обследуемых варьировался от 22 до 60 лет. Стаж работы в системе среднего профессионального образования от 1 года до 27 лет.

На констатирующем этапе мы изучали состояние методической работы и качества ее проектирования в колледже.

Обобщение данных, полученных в результате диагностики состояния методической работы, позволяет сделать вывод об отсутствии системы внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей колледжа.

Изучение планов методической работы показало, что ее содержание не соотносится с Государственными требованиями к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки специалиста для получения дополнительной квалификации «Преподаватель».

Методическая работа в колледже не в полной мере обеспечивает учет особенностей образовательного учреждения, профессионально-личностных потребностей и запросов преподавателей. 77% преподавателей остаются пассивными исполнителями планов методической работы. Методическая деятельность 72% преподавателей не служит средством обогащения их творческого потенциала, развития креативности и субъектности. В процессе планирования методической работы в колледже практически не используются данные, полученные в ходе внутриорганизационного контроля и аттестации преподавателей.

Проектирования методической работы в колледже осуществлялось методом моделирования.

Цель моделирования: вывести преподавателей колледжа на новый уровень осмысления личностных, самообразовательных и профессиональных проблем.

Коллективными усилиями преподавателей создана модель методической службы колледжа и обоснована необходимость ее тесного взаимодействия с другими структурными подразделениями колледжа, а также с ФПК и ППРО вуза.

Команда проектировщиков (преподавателей) работала над созданием описательных, объяснительных, прогностических моделей. Выдвижение идей осуществлялось не только в словесной форме, но и в знаково-образной. Участники проектирования подбирали из педагогических публикаций различные способы моделирования, искали графическое представление структур методической работы в учебном заведении (не обязательно в колледже), интерпретировали предложенные модели в ином образном представлении, самостоятельно разрабатывали направления возможных преобразований этих моделей в знаково-образном отображении.

При разработке модели использовались такие способы активизации мышления проектировщиков, как:

«аналитическое интервью», направленное на сбор мнений о методической работе в колледже; «коллективный информационный поиск», цель которого отыскать своевременно и быстро необходимую информацию, полезную для создания проекта;

«мозговая атака», направленная на стимулирование команды к быстрому генерированию большого количества идей, предложений;

«метод наводящих вопросов», позволяющий осуществить оценку ресурсов, определение идей и направлений преобразований процесса методической работы в колледже;

«метод преобразований», цель которого - найти новые направления поиска, если те, которые были предложены, не устраивают в силу различных обстоятельств или имеют экспертные замечания и др.

В ходе проектирования развивались такие субъектные качества преподавателей, как самостоятельность, избирательность, инициатива, эмпатийность, рефлексивность, адекватная самооценка своих возможностей, самоанализ, ответственность и др. Следовательно, в ходе проектирования происходила подготовка преподавателя к творческому процессу самоорганизации своего субъектно-образовательного пространства, к разработке индивидуальной траектории освоения коллективно разработанной модели.

Модель методической работы колледжа включает разработку комплекса моделей: модели личности и профессиональной деятельности преподавателя колледжа; модели методической службы колледжа.

Работа по проектированию методической работы в колледже потребовала от заместителя директора по учебно-методической работе, методиста владения методами партисипативного управления, знания специальных приемов инициирования и интенсификации субъектно-субъектного взаимодействия и рефлексии всеми участниками процесса и результатов проектирования методической работы, внутриорганизационного повышения квалификации преподавателей.

Экспериментальная проверка технологии проектирования методической работы в колледже показала, что она эффективна по трем критериям: формирование и развитие профессиональной компетентности преподавателя колледжа; продуктивность профессиональной деятельности преподавателя колледжа; субъектность персонала в проектировании методической работы.

В качестве показателей первого критерия выступают: динамика экспертной оценки уровня развития видов и сфер профессиональной компетентности преподавателя колледжа, изменение рефлексивности

преподавателя в социально-психологической и предметной сферах. Показателями второго критерия являются: качество содержания преподаваемой дисциплины, качество образовательных технологий, используемых преподавателем в профессиональной деятельности, качество условий образовательного процесса, качество конечного результата профессиональной деятельности преподавателя. К числу показателей третьего критерия относится положительная мотивация к участию в методической работе и процессе ее проектирования в колледже; проявление инициативы в определении содержания и организации методической работы; проявление «авторства» в создании моделей методической работы в учреждении СПО; удовлетворенность преподавателя процессом и результатом проектировочной деятельности.

По всем выделенным критериям в диссертации зафиксирована положительная динамика. Так, диагностика уровня профессиональной компетентности преподавателей колледжа выявила увеличение среднего балла, характеризующего уровень сформированности видов и сфер профессиональной деятельности на 0,2—0,6; произошло увеличение числа преподавателей с высокой степенью рефлексивности в социально-психологической сфере (на 8%) и предметной сфере (на 14 %). Неудовлетворенность процессом проектирования методической работы в колледже высказали лишь 2,5% участников эксперимента. Неудовлетворенность результатами проектирования методической работы не высказал никто. Для «измерения» уровня «мотивированности преподавателя колледжа работой», изучения оценок содержания профессиональной деятельности самим преподавателем проведено измерение мотивационного балла (МПБ) по формуле Р. Хакмана. В процессе эксперимента произошло увеличение МПБ на 2—4 единицы. Таким образом, проведенное исследование подтвердило справедливость выдвинутой гипотезы, свидетельствует об эффективности разработанной модели проектирования методической работы в колледже.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдурахмонова, Н. С. Методическая работа в образовательном учреждении: организация, содержание, эффективность / Н. С. Абдурахмонова // Школьная педагогика. – 2018. – № 2. – С. 17-19. – URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/8/238/> (дата обращения: 02.06.2018).
2. Анисимов, О. С. Принятие управленческих решений (методология и технология) / О. С. Анисимов. – URL: <http://www.docme.ru/doc/20419/anisimov-o.s.---prinyatie-upravlencheskih-reshenij--metodolo...> (дата обращения: 10.09.2018).
3. Базарова, Е. Г. Управление инновационным развитием образовательной организации / Е. Г. Базарова, А. Ц. Базаров // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – № 1 (14). – С. 51-54. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-innovatsionnym-razvitiem-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 10.01.2019).
4. Бекетова, О. А. Условия эффективного управления инновационной деятельностью педагога / О. А. Бекетова // Инновационные педагогические технологии: материалы международной научной конференции. – Казань : Бук, 2014. – С. 144-146.
5. Блохина, Е. В. Методическая работа: понятие, сущность, управление / Е. В. Блохина. – Курган, 2016. – С. 34.
6. Бобровникова, Е. Р. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя / Е. Р. Бобровникова, С. Л. Фоменко // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 2. – С. 49-53.
7. Буркова, Р. Р. Управление методической работой в школе на основе прагматологического подхода / Р. Р. Буркова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 40–44. – URL: <http://ekoncept.ru/2017/770809.htm> (дата обращения: 4.11.2018).

8. Бурлакова, И. И. Технологические основы системы управления качеством подготовки учителя: монография / И. И. Бурлакова. – Москва : Российский новый университет, 2016. – 288 с.

9. Буров, К. С. Направленность управления методической работой на обеспечение качества образовательного процесса / К. С. Буров // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки», 2015. - Том 5, № 1. – С. 105–114.

10. Буров, К. С. Управление методической работой в образовательном учреждении : учебное пособие / К. С. Буров. – Челябинск : Цицеро, 2014. – 47 с.

11. Бушуева, А. А. Совершенствование подсистемы управления развитием персонала: организация обучения персонала / А. А. Бушуева // Инновационное развитие современной науки : сборник статей Международной научно-практической конференции, - Уфа : РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. – С. 97-102.

12. Василенко, Н. В. Структура, содержание и формы методической работы в образовательном учреждении / Н. В. Василенко // Все для администратора школы. – 2017. – № 6 (42). – С. 2-32.

13. Виноградов, В. Н. Управление инновационным развитием современной образовательной организации / В. Н. Виноградов // Человек и образование. – 2016.– № 3 (48). – С. 48-55.

14. Воропаева, Е. Э. Методическое сопровождение совершенствования готовности педагога к инновационной деятельности / Е. Э. Воропаева // Научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2018. – № 101. – С. 1344-1356. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskoe-soprovozhdenie-sovershenstvovaniya-gotovnosti-pedagoga-k-innovatsionnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 02.12.2018).

15. Гаврильева, А. А. Специфика управления инновационным процессом в образовательном учреждении / А. А. Гаврильева, Л. И.



Герасимова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 369–373. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771107.htm> (дата обращения: 13.01.2019).

16. Гладик, Н. В. Внутришкольное управление научно-методической работой : история, теория, технологии / Н. В. Гладик. – Москва : 5 за знания, 2008. – 208 с.

17. Горбунова, Н. В. Внутришкольное управление : теории и опыты педагогических и управленческих инноваций / Н. В. Горбунова. – Москва : Академия, 2003. – 116 с.

18. Григорьева, Н. Н. Управление работой проектных команд : Учебно-методические материалы / Н. Н. Григорьева. – Москва, 2007. – 232с.

19. Давыденко, Т. М. Теоретические основы рефлексивного управления школой : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Давыденко Татьяна Михайловна. – Москва, 1996. – 35 с.

20. Данилова, Н. И. Развитие человеческого капитала как главный фактор конкурентоспособности организации / Н. И. Данилова // Роль интеллектуального капитала в экономической, социальной и правовой культуре общества XXI века : сборник научных трудов участников Международной научно-практической конференции, СПб. : Издательство Санкт-Петербургского университета управления и экономики, 2016. – С. 48-51.

21. Дружинин, В. И. Методическая работа в образовательном учреждении / В. И. Дружинин. – Курган : ИРОСТ, 2011. – 138с. 22. Жуковский, И. В. Особенности создания педагогической команды / И. В. Жуковский // Образование в современной школе. – 2019. - № 3.

23. Зайцева, Н. В. Организация методической работы в школе / Н. В. Зайцева // Управление современной школой. Завуч. – 2017. – № 3. – С. 39–97.

24. Ивлев, С. А. Методическая работа в образовательном учреждении / С. А. Ивлев. – Москва, 2014. – 48 с.

25. Ильенко, Л. П. Теория и практика управления методической работой в общеобразовательных учреждениях / Л. П. Ильенко. – Москва : АРКТИ, 2010. - 90 с.

26. Катценбах, Джон Командный подход. Создание высокоэффективной организации / Джон Катценбах, Дуглас К. Смит. – Москва : «Альпина Паблишер», 2013. - 376 с.

27. Кобякова, Н. Н. Система организации методической работы в условиях концептуальных изменений в образовании /Н. Н. Кобякова // Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего : сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами / Отв. ред. С. Г Воровщиков, О. А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 2. – Москва : МПГУ, 2017. – С. 400-405.

28. Козлова, Н. А. Инновационная образовательная среда как условие повышения профессиональной компетентности педагога / Н. А. Козлова, И. В. Верховых, И.В. Забродина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 11 (153). – С. 109-113. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-obrazovatel'naya-sredakakusloviye-povysheniya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga> (дата обращения: 15.01.2019).

29. Котлярова, И. О. Соотнесение инноваций в образовательном учреждении с развитием профессионально-педагогической квалификации / И. О. Котлярова. – Челябинск : ЧГПУ, 1999. – 169 с.

30. Кривых, В. В. Управление научно-методической работой в профессиональной образовательной организации на основе процессного подхода : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата

педагогических наук / Кривых Валентина Вячеславовна. – Казань, 2016. – 168 с.

31. Кульневич, С. В. Организация и содержание методической работы / С. В. Кульневич, В. И. Гончарова, Т.П. Лакоценина. Управление современной школой. Выпуск - 2. - Ростова-н/Д : Учитель, 2003. - 288 с.

32. Ларина, В. В. Управление качеством образования через оценку эффективности труда педагога / В. В. Ларина, Т. Н. Щербакова // Справочник заместителя директора школы. – 2015. – № 5. – С. 52-75.

33. Лебедева, И. В. Научно-методическое сопровождение процесса создания инновационной среды школы / И. В. Лебедева, Р. У. Ариффулина // Современные наукоемкие технологии. – 2016. - № 6, ч. 2. - С. 364-368. – URL: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36037> (дата обращения: 15.11.2019).

34. Лорсанова, М. И. Современные формы сопровождения профессионально-педагогической деятельности в школе / М. И. Лорсанова // Перспективы науки. - 2016. - № 9 (84). - С. 64-67.

35. Мазурина, М. А. Подходы к исследованию методической работы педагогов / М. А. Мазурина, С.Н. Юревич // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5 (2). – URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=15673> (дата обращения: 03.10.2018).

36. Марсель ван Ассен Ключевые модели менеджмента. 60 моделей, которые должен знать каждый менеджер / Марсель ван Ассен, Гербен ван ден Берг, Пауль Питерсма. – Москва : Бином. Лаборатория знаний, 2016. – 320 с.

37. Миронов, А. В. Методическое обеспечение образовательного процесса : пособие для магистрантов / А. В. Миронов. – Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2016. – 95 с.

38. Митин, А. Э. Управленческая команда как фактор эффективного управления образовательным учреждением / А. Э. Митин, Н. Б. Петрова //

Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – Т. 3. – С. 3031–3035. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53612.htm>. (дата обращения: 15.01.2019).

39. Модели методической службы образовательных учреждений Центрального района г. Новосибирска / под ред. А. Г. Старцева. – Новосибирск : Центральный филиал городского центра развития образования, 2014. – 106 с.

40. Молодых, Е. Н. Современные формы методической работы в школе в условиях реализации ФГОС общего образования: инструменты и технологии / Е. Н. Молодых // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – № 2 (38). – С. 105-118.

41. Молчанов, С. Г. Профессиональная компетентность в системах аттестации, управления, повышения квалификации и профессиональной деятельности / С. Г. Молчанов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: межвузовский сборник научных трудов. Вып. 1. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2001. - 122 с.

42. Морозова, О. Ю. Управление методической работой как фактор обеспечения качества образовательного процесса / О. Ю. Морозова. – URL: <http://docplayer.ru/62826554-Upravlenie-metodicheskoy-rabotoy-kak-faktorobespecheniya-kachestva-obrazovatel'nogo-processa.html> (дата обращения: 11.06.2018).

43. Некрасов, А. Ю. Проектный подход к организации методической работы в школе : инновационный педагогический проект (Модуль проекта "Системная модернизация методической работы в школе в условиях ФГОС") / А. Ю. Некрасов, Т. Б. Харисов; НОУ ДПО «Центр социальногуманитарного образования». – Казань : Школа, 2018. - 55 с.

44. Некрасов, А. Ю. Системная модернизация методической работы в школе в условиях ФГОС : инновационный педагогический проект / А. Ю. Некрасов, Т. Б. Харисов; НОУ ДПО «Центр социальногуманитарного образования». – Казань : Школа, 2018. – 83 с.

45. Немова, Н. В. Управление методической работой в школе / Н. В. Немова- М.: Сентябрь, 1999.-176с.
46. Нефедова, Ю. В. Научно-методическое сопровождение деятельности педагога в современной школе : / Ю. В. Нефедова, Е. В. Журавлева // Вестник ТОГИРРО. - 2015. - № 1 (31). - С. 342-344.
47. Никитина, И. В. Мастер-класс для руководителей школы : управление методической работой / И. В. Никитина. – Москва : Планета, 2012. – 367 с.
48. Никишина, И. В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении / И. В. Никишина. – Волгоград : Учитель, 2006. – 126 с.
49. Оглоблина, Г. И. Методическая работа в школе и инновации: учебно-методическое пособие / Г. И. Оглоблина ; Московский городской педагогический университет. – Москва : МГПУ, 2008. - 97 с.
50. Орлова, М. Ю. Методы социально-психологической диагностики. Интегральные характеристики малой группы: методическое пособие / М. Ю. Орлова, А. В. Орлова. – Владивосток : МГУ им. адм. Г. И. Невельского, 2006. – 47 с.
51. Оценка персонала: мотивирован ли он работать эффективно. Как выбрать инструменты и получить адекватный результат // Директор по персоналу. – 2018.- № 3. – URL: <http://e.hrdirector.ru/article.aspx?aid=306736> (дата обращения: 10.12.2017).
52. Панфилова, Н. Г. Инновационная деятельность педагога в контексте требований образовательного и профессионального стандартов / Н. Г. Панфилова //Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – С. 82-86. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-deyatelnostpedagoga-vkontekste-trebovaniy-obrazovatel'nogo-i-professional'nogo-standartov> (дата обращения: 22.01.2019).

53. Пауль, Э. Л. Методическое объединение - ресурс профессионального роста учителя / Э. Л. Пауль // Методист. - 2015. - № 10. - С. 20-21.
54. Петренко, А. А. Проектирование научно-методической деятельности в образовательном учреждении / А. А. Петренко. – Рязань : РИРО, 2017. – 80 с.
55. Попова, Н. Е. Инновационная деятельность в современном школьном образовании / Н. Е. Попова // Наука сегодня: теория, практика, инновации: коллективная монография. В 9-ти томах. Т. 7. – Ростов-на-Дону : Международный исследовательский центр «Научное сотрудничество», - 2015. - С. 52 – 71.
56. Поташник, М. М. Управление качеством образования / М. М. Поташник. – Москва: Просвещение, 2010. – 293с.
57. Поташник, М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : метод. пособие / М. М. Поташник. – Москва : Педагогическое общество России, 2011. – 448 с.
58. Пустовалова, В. В. Оценка результатов методической работы / В. В. Пустовалова. – Томск : Информационно-методический центр, 2016. – 92 с.
59. Раховская, Ю. И. Опыт методической работы с молодыми специалистами : методические рекомендации / Ю. И. Раховская. – Минск : Республиканский институт профессионального образования, 2015. – 84 с.– URL: <http://www.iprbookshop.ru/67678.html> (дата обращения: 4.12.2018).
60. Решетников, В. Г. Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования / В. Г. Решетников // Омский научный вестник. - 2019. - № 5 (122). - С. 174-177.
61. Рогач, О. В. Анализ проблем управления инновационным развитием школьного образования в современной России / О. В. Рогач, Т. М. Рябова, Е. В. Фролова // Интеграция образования. – 2017. – № 4. - С. 669-682.

62. Роньжова, Н. В. Эффективное управление образовательной организацией. Сущность понятия «Эффективное управление». Критерии оценки эффективности управления образовательной организацией / Н. В. Роньжова // Молодой ученый. – 2016. – № 23. – С. 513-515. – URL: <https://moluch.ru/archive/127/35274/> (дата обращения: 05.06.2018).

63. Рыхлова, Н. Н. Роль УМО при решении задачи совершенствования профессиональной деятельности педагогических работников / Н. Н. Рыхлова // Вестник образования. – 2016. – № 9. – С. 47-52.

64. Сангаджиевой, Н. В. Управление методической работой образовательной организации в современных условиях / Н. В. Сангаджиева // Наука 21 века : вопросы, гипотезы, ответы. – 2015. – № 1(10). – С. 56–60.

65. Сачкова, Л. А. Информационно-методическое сопровождение как способ управления инновационной деятельностью педагогов / Л. А. Сачкова // URL: <https://nsportal.ru/shkola/administrirovanieshkoly/library/2014/04/17/informatsionno-metodicheskoe-soprovozhdenie-kak> (дата обращения: 4.11.2018).

66. Соловова, Н. В. Управление методической работой вуза в условиях реализации инновационных методических задач : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Соловова Наталья Валентиновна. - Самара, 2016. - 51 с.

67. Терентьева, В. Г. Управление организацией целостного педагогического процесса через систему методической работы / В. Г. Терентьева // Сибирский учитель. - 2015. - № 82. - С. 40-43.

68. Томилина, И. В. Внутришкольная программа научно-методического сопровождения деятельности педагога в условиях современной школы / И.В. Томилина // Развитие современного образования: теория, методика и практика. - 2015. - № 2 (4). - С. 41-43.

69. Третьяков, П. И. Практика управления современной школой : опыт педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – Москва : МПУ, 1995. – 204 с.

70. Трушников, Д. Ю. Модель методического сопровождения образовательной деятельности и реализации ФГОС общего образования / Д. Ю. Трушников, И. М. Долгих // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. - 2016. - № 3 (9). - С. 22-36.

71. Ускова, С. А. Система повышения качества профессионально – педагогической деятельности учителя в образовательной организации / С. А. Ускова // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 4. - С. 76-79.

72. Фарфоровская, Е. Г. Система непрерывного повышения квалификации в условиях модернизированного образования / Е. Г. Фарфоровская // Практика управления ДОУ. – 2015. – № 7. – С. 1-4.

73. Фиалкина, Т. В. Методическое сопровождение профессионализации педагога на основе индивидуального образовательного маршрута / Т. В. Фиалкина // Пермский педагогический журнал. - 2014. - № 5. - С. 31-37.

74. Филимонюк, Л. А. Инновационные подходы в управлении методической работой / Л. А. Филимонюк // Новая наука: теоретический и практический взгляд. - 2016. - № 10 (1). – С. 93-99.

75. Хван, А. А. Какой учитель нам нужен? / А. А. Хван // Народное образование. – 2013. - № 8. – С. 51-56.

76. Чикурова, М. В. Организация методической работы в школе в условиях введения ФГОС : методическое пособие / М. В. Чикурова. - Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2012. - 67 с.

77. Чурилова, О. Л. Совершенствование учебно-методической работы в школе в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога / О. Л. Чурилова // Педагогический поиск. - 2017. - № 6. - С. 2-6.

78. Шадрина, Л. И. Управление методической работой в профессиональной образовательной организации : монография / Л. И. Шадрина, А. И. Павлова. – Тамбов : ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. – 148 с.



79. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студ. выс. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова / под ред. Т. И. Шаповой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 384 с.