А. А. Мирошниченко

A. A. Miroshnichenko

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический
университет имени В. Г. Короленко», Глазов

*Glazov State University of Engineering and Pedagogical
named after V. G. Korolenko, Glazov*

ggpi@mail.ru

МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ К РАЗРЕШЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ

MODELS OF PREPARING TEACHERS TO DECIDE EDUCATIONAL SITUATIONS

Аннотация. В статье рассматривается один из важнейших этапов разработки методики применения имитационного моделирования в подготовке педагога (классного руководителя) к разрешению воспитательных ситуаций – определение моделей подготовки. Описаны пять процессуальных компонентов модели. На основе анализа дополнительных профессиональных программ выделено шесть моделей подготовки. На основе обобщенного экспертного мнения определены предпочтения в выборе модели для проведения имитационного моделирования.

Ключевые слова: воспитательная ситуация, педагог, классный руководитель, модель, дополнительная профессиональная программа, имитационное моделирование.

Abstract. The article discusses one of the most important stages in developing a methodology for using simulation modeling in preparing a teacher (class teacher) to resolve educational situations – determining training models. Five process components of the models are described. Based on the analysis of additional professional programs, six training models have been identified. Based on generalized expert opinion, preferences in choosing a model for conducting simulation were determined.

Keywords: educational situation, teacher, class teacher, model, additional professional program, simulation.

Изменения роли воспитания в структуре образовательной деятельности общеобразовательных организаций (в дальнейшем – школ) предъявляют новые, повышенные требования к готовности педагогов проводить воспитательную работу. Оперативно и системно обеспечить такую готовность призваны программы дополнительного профессионального образования и иные программы профессионального развития педагогов. При этом результаты, представленные в работе исследователей ВШЭ [7], показывают, что расхождения в ожиданиях педагогов от содержания таких программ с существующими реалиями концентрируются именно в подготовке к воспитательной работе. Еще более актуальной представляется подготовка к воспитательной работе непосредственно классных

руководителей. Традиционно эта деятельность считается сопутствующей деятельности учителя-предметника и количество дополнительных профессиональных программ, ориентированных на нее, минимально.

Готовность классного руководителя к воспитательной работе возможно рассматривать как его готовность разрешать многообразие воспитательных ситуаций. Под воспитательной ситуацией понимается частный случай педагогической ситуации, возникшей при реализации классным руководителем воспитательных целей и задач. Названное изменение роли воспитания стимулируют рост новых для классного руководителя воспитательных ситуаций, к разрешению которых он не всегда готов. Возможно прогнозировать как рост таких ситуаций, так и потребности классных руководителей в подготовке к их разрешению. Такая подготовка планируется в рамках разрабатываемой методики, основанной на имитационном моделировании деятельности классного руководителя [4]. Реализация методики предполагается в форме дополнительной профессиональной программы, осуществляемой в вузовском технопарке. Рассмотрим один из ключевых этапов разрабатываемой методики – определение моделей подготовки классных руководителей к разрешению воспитательных ситуаций.

Выделим в рамках компетентностной модели классного руководителя профессиональную компетентность K_i , которая демонстрирует его готовность к разрешению воспитательных ситуаций. Количественно значения профессиональная компетентность K_i находятся в границах ($0 \leq K_i \leq 1$). Если $K_i = 0$, то классный руководитель не способен разрешить ни одну из представленных воспитательных ситуаций.

При $K_i = 1$ – классный руководитель способен разрешить все представленные воспитательные ситуации. Выборка представленных классному руководителю воспитательных ситуаций определяется объемом (учебным временем) дополнительной профессиональной программы (T).

В качестве компонентов подготовки классного руководителя к разрешению воспитательных ситуаций – исходя из исследований А. М. Новикова и Д. А. Новикова [5] – выделим следующие пять процессуальных компонентов деятельности.

Первый компонент – «Мотивация» – «А». Он предполагает определение потребностей классного руководителя к разрешению воспитательных ситуаций, формирование у него мотивации к разрешению воспитательных ситуаций, овладение приемами формирования мотивации к совместному разрешению воспитательных ситуаций у участников образовательных отношений. Предлагается

дифференциация внутри компонента: A_1 –мотивация внешняя, A_2 –мотивация внутренняя.

Второй компонент –«Целеполагание» –«В». Этап включает анализ воспитательной ситуации, постановку целей и задач, необходимых для ее разрешения. Предлагается дифференциация. B_1 –реализация компонента в полной мере рациональна и обосновывается классным руководителем, исходя из выполнения целей и задач, отраженных в нормативных документах, программах, рекомендациях и пр. B_2 –целеполагание не может быть в значительной мере обосновано классным руководителем, в большей мере присутствует педагогическое предвидение (интуиция), основанная на личном мнении и опыте классного руководителя.

Третий компонент –«Целевыполнение» –«С». Целевыполнение включает выбор классным руководителем приемов (методик, сценариев) разрешения воспитательной ситуации и их реализацию. Дифференциация предполагает, что C_1 –это действия классного руководителя, основанные на выполнении алгоритмов приемов (методик, сценариев). C_2 –это целевыполнение, основанное на импровизации педагога.

Четвертый компонент –«Рефлексия» –«D». Компонент включает получение результата от действий классного руководителя по разрешению воспитательной ситуации. Интерпретация результата в определенной системе оценок (внешних и внутренних). Анализ разрешенной воспитательной ситуации и корректировка действий классного руководителя по ее разрешению (на основе внешней и внутренней системы оценок). D_1 –оценка и рефлексия внешняя, D_2 –оценка и рефлексия внутренняя.

Пятый компонент –«Наставничество» –«E», которое предполагает действия классного руководителя по формализации полученного опыта при разрешении воспитательной ситуации, передачу его другим участникам образовательных отношений. Дифференциация предполагает, что E_1 –формализация классным руководителем личного опыта разрешения воспитательной ситуации и передача его другим. E_2 –формализация и передача своего педагогического опыта и опыта других педагогов. Реализация каждого из компонентов при подготовке классного руководителя характеризуется учебным временем T_j , где j –число компонентов. Сумма T_j равна T .

Возможности имитационного моделирования при подготовке классных руководителей должны обеспечивать набор и взаимосвязь названных выше компонентов, ведущий к росту значений K_i . Для этого необходимо рассмотреть модели, обеспечивающие взаимосвязь компонентов в существующих

дополнительных профессиональных программах воспитательной направленности. В ходе их сравнительного анализа (54 программы) были выявлены следующие модели.

1. Линейная модель. Эта модель является самой массовой. В линейной модели за период подготовки педагогов все компоненты реализуются последовательно. Переход к последующему компоненту начинается после успешного завершения предыдущего.

2. Концентрическая модель. Она предполагает, что все компоненты последовательно реализуются несколько раз (последовательность концентров). Каждый последующий концентр обеспечивает подготовку педагогов на более высоком уровне. Количество концентров (уровней подготовки) – от двух до трех.

3. В спиральной модели реализация компонентов осуществляется при систематическом возвращении к реализованным ранее компонентам. По мнению исследователей [1], данная модель позволяет компенсировать недостатки линейной и концентрической моделей. Модели 1–3 возможно отнести к классическим [2].

4. Смешанная модель. В этой модели часть компонентов реализуется по линейной модели. Другая часть – по концентрической модели.

5. Ассиметричная модель (примерное название). В данной модели минимизирована или исключена роль ряда компонентов. Объемы реализации других компонентов неоправданно расширены.

6. Фреймовая модель (примерное название). Данное название исходит из понимания фрейма как описания объекта в виде атрибутов и их значений [3]. В данной модели присутствует последовательность названных выше компонентов, но они рассматриваются в рамках какого-либо частного процесса или явления.

Приведенные модели явились объектом экспертного суждения с помощью метода групповых экспертных оценок [6]. Его цель – определить модель, в которой возможно, во-первых, экспериментально выявить функциональные зависимости между компонентами. Во-вторых, обеспечить определение содержания компонентов исходя из T_j . В-третьих, прогнозировать набор и взаимосвязь компонентов, ведущий к росту значений K_i . На основе обобщенного экспертного мнения в качестве такой модели была выбрана линейная модель.

Исследование выполнено по проекту «Имитационное моделирование разрешения воспитательных ситуаций классными руководителями в вузовском технопарке», при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (дополнительное соглашение Министерства просвещения Российской Федерации и ФГБОУ ВО «Глазовский

государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко» № 073-03-2024-058/1 от 13.02.2024 к соглашению № 073-03-2023-058 от 19.01.2024, регистрационный № НИОКТР 1023082200017-6-5.3.1).

Список литературы

1. *Бегунц А. В.* О применении дидактической спирали при построении учебных программ / А. В. Бегунц, О. С. Соловьев. Текст: непосредственный // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. 2021. № 4. С. 15–36.
2. *Куписевич Ч.* Основы общей дидактики / Ч. Куписевич. М.: Высшая школа, 1986. 368 с. Текст: непосредственный.
3. *Медведев Н. В.* Фрейм как базовое понятие педагогической технологии / Н. В. Медведев. Текст: непосредственный // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 1. С. 102–107.
4. *Мирошниченко А. А.* Имитационное моделирование разрешения воспитательных ситуаций: обоснование исследования / А. А. Мирошниченко. Текст: непосредственный // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы: Материалы III национальной научно-практической конференции. Магнитогорск, МГТУ им. Г. Н. Носова, 2024. С. 365–368.
5. *Новиков А. М.* Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. М.: Либроком. 280 с. Текст: непосредственный.
6. *Черепанов В. С.* Экспертные оценки в педагогических исследованиях / В. С. Черепанов. М.: Педагогика, 1989. 152 с. Текст: непосредственный.
7. Школьное образование в контексте национальных целей и приоритетных проектов: аналитический доклад / Т. А. Мерцалова, С. Г. Косарецкий, К. М. Анчиков и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2022. 96 с. Текст: непосредственный.