Н. С. ШКИТИНА, Г. Я. ГРЕВЦЕВА, Н. С. КАСАТКИНА, Е. Ю. НЕМУДРАЯ, М. В. ЦИУЛИНА

Подготовка студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе

Введение. Процесс подготовки студентов педагогических вузов к управлению процессом в школе является важным, потому что поиск эффективных механизмов управления образовательным процессом ведется на всех уровнях образовательной системы, начиная с дошкольного учреждения и заканчивая высшим учебным заведением.

Материалы и методы. В качестве теоретико-методологических оснований исследования выступили системный, деятельностный и коммуникативный подходы во взаимодополнении. В исследовании были применены следующие методы и методики: метод педагогического наблюдения, метод опроса (анкетирование, интервьюирование, тестирование), метод экспертной оценки (метод Делфи), t-критерий Стьюдента для установления различий между контрольной и экспериментальными группами, методика М. Рокича «Ценностные ориентации» для установления мотивационной направленности студентов педагогических вузов в рамках проблемы исследования.

Результаты исследования. В рамках исследования разработана и внедрена модель подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе и условия ее эффективного функционирования. В исследовании приняли участие 120 студентов, изучающих педагогические дисциплины. Эксперимент показал, что на обобщающем этапе в ЭГ-3 произошли существенные изменения динамики уровня готовности студентов к эффективному управлению образовательным процессом в школе: количество студентов с репродуктивным уровнем сформированности исследуемых показателей уменьшилось с 50% до 0, продуктивным уровнем – увеличилось на 20%, с креативным уровнем – на 30%.

Обсуждение результатов. Для эффективной подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе необходимо не только давать задания во время прохождения педагогической практики в школе, но и имитировать типичные ситуации во время аудиторного обучения в вузе посредством контекстных и интерактивных технологий.

Заключение. Результаты исследования могут быть использованы в ходе организации изучения педагогических дисциплин студентами педагогических вузов и учителями-предметниками образовательных организаций в учебно-воспитательном процессе и организации педагогического менеджмента.

Ключевые слова: образовательный процесс, качество образования, управление, управление образовательным процессом, подготовка студентов, интерактивные методы обучения, настольная педагогическая игра

Ссылка для цитирования:

Шкитина Н. С., Гревцева Г. Я., Касаткина Н. С., Немудрая Е. Ю., Циулина М. В. Подготовка студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе // Перспективы науки и образования. 2020. № 3 (45). С. 140-157. doi: 10.32744/pse.2020.3.11

N. S. SHKITINA, G. YA. GREVTSEVA, N. S. KASATKINA, E. YU. NEMUDRAYA, M. V. TSIULINA

Training pedagogical universities students in the field of school learning administration

Introduction. Training of pedagogical university students in the field of school learning administration is important because the search for effective mechanisms for school learning administration is carried out at all levels of the educational system from a preschool institution to a higher educational institution.

Materials and methods. The theoretical and methodological foundations of the study include systemic, activity-related and communicative approaches in complementarity. The following methods and techniques were used in the study: the method of pedagogical observation, the method of questioning (questioning, interviewing, testing), the method of expert evaluation (Delphi method), t-student test to establish differences between the control and experimental groups, "Valuable orientation" method of M. Rokich to establish the motivational orientation of students of pedagogical universities in the framework of the problem under study.

Study results. As part of the study, a model was developed and introduced to prepare students of pedagogical universities for school learning administration and the conditions for its effective functioning. The study involved 120 students studying pedagogical disciplines. The experiment showed that at the generalizing stage in EG-3 there were significant changes in the dynamics of the level of students' readiness for effective management of the educational process in the school: the number of students with a reproductive level of formation of the studied indicators decreased from 50% to 0, the number of students with the productive level increased by 20%, the number of students with a creative level increased by 30%.

Discussion. It is required not only to give tasks during teaching practice at school, but also to simulate typical situations during classroom instruction at a university through contextual and interactive technologies to train effectively the pedagogical universities students in the field of school learning administration.

Conclusion. The results of the study can be used in the organization of the study of pedagogical disciplines by students of pedagogical universities and subject teachers of educational organizations in the educational process and the organization of school learning administration.

Key words: educational process, quality of education, administration, learning administration, student training, interactive teaching methods, board pedagogical game

For Reference:

Shkitina, N. S., Grevtseva, G. Ya., Kasatkina, N. S., Nemudraya, E. Yu., & Tsiulina, M. V. (2020). Training pedagogical universities students in the field of school learning administration. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 45 (3), 140-157. doi: 10.32744/pse.2020.3.11

Введение

В современных условиях развития мирового образования актуальной становится проблема достижения его качества. Данная проблема поднималась таких документах как «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры», Всемирный доклад ООН «К обществам знания». Под качеством образования понимается комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, степень достижения планируемых результатов образовательной программы [1]. При этом подчеркивается, что образовательная организация несет ответственность за качество образования своих выпускников.

Приоритет качества образования как ядра образовательной политики делает актуальной проблему поиска эффективных механизмов управления им на всех уровнях образовательной системы, начиная с дошкольного учреждения и заканчивая высшим учебным заведением. Качество рассматривается в контексте психолого-педагогических условий, реализация которых в образовательном процессе обеспечивает развитие ребенка. К таким условиям относятся образовательные программы, профессиональная компетентность педагога, в первую очередь его личностно ориентированное взаимодействие с детьми, предметно-развивающая среда.

Несмотря на значительное количество исследований по проблеме управления качеством в образовательных организациях недостаточно разработана проблема подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе. В связи с этим проблема является актуальной на научно-теоретическом уровне.

Анализ психолого-педагогических исследований и объективных условий практики управления учителем образовательным процессом в школе при обучении тому или иному предмету позволил нам выделить противоречия:

- на социально-педагогическом уровне – между требованиями ФГОС создать в образовательном учреждении условия для получения качественного образования и фактическим состоянием реальной практики;
- на научно-теоретическом уровне – между потребностями управленческой практики в решении проблемы управления образовательным процессом в школе и отсутствием достаточного научного обеспечения;
- на научно-методическом уровне – между необходимостью создания модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе и отсутствием должной реализации подобной модели в практике образовательной организации – школы.

Поскольку в рамках проводимого исследования процесс управления анализируется относительно образовательного процесса, обратимся к особенностям управления им. Решение этой задачи предполагает более детальное рассмотрение понятия «образовательный процесс».

Ряд авторов рассматривают понятие «образовательный процесс» как совокупность трех компонентов – учебно-воспитательного, учебно-познавательного и самообразовательного [2; 3], другие как педагогическую систему, для которой характерно множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных

целям образования, воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей [4], еще одна группа ученых как специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение образовательных задач [5].

Из приведенных определений следует, что ученые едины во мнении, согласно которому образовательный процесс – это целенаправленный процесс по реализации общих и частных задач образования, воспитания и развития личности. При этом практически все авторы определяют образовательный процесс как динамическую педагогическую систему. Кроме того, тот, кто рассматривает образовательный процесс как педагогическую систему, считает, что главным условием ее эффективного функционирования является научное, оптимальное управление. Управление образовательным процессом как педагогической системой обеспечивает, с одной стороны, сохранение его целостности и возможность влияния на структурные компоненты, а с другой – эффективное функционирование, показателем которого является достижение целей образовательного процесса.

При конкретизации понятия «образовательный процесс» необходимо принять во внимание, что в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», образование понимается как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, приобретение знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Таким образом, в данном исследовании *образовательный процесс* будет пониматься как совокупность действий при предоставлении образовательной услуги, направленной на передачу и освоение знаний, умений, практического опыта и формирование компетенций, позволяющих реализовывать профессиональную деятельность, а также удовлетворяющих образовательные потребности и интересы гражданина и рынка труда.

Изучение проблемы управления образовательным процессом, выявление его специфики связаны, прежде всего, с уточнением ключевого понятия «управление». Термин «управление» обычно используют тогда, когда речь идет о процессе активных воздействий на управляемую систему (или объект управления) для достижения вполне определенной цели [6–8]. Именно так трактуется управление в разнообразных источниках:

- искусство знать точно, что предстоит сделать и как это сделать;
- организация и реализация целенаправленных воздействий;
- функция, вид деятельности по руководству людьми, а также область человеческого знания, помогающего осуществить эту функцию.

Исходя из приведенных выше трактовок понятия «управление», можно сказать, что основная цель управления – это эффективное и планомерное использование сил, средств, времени, людских ресурсов для достижения оптимального результата. Поэтому основным вектором управления следует признать цель – результат.

Анализ зарубежной литературы по проблемам управления показывает, что исследователи в одних и тех же ситуациях в равной степени пользуются как термином «управление», так и термином «менеджмент», вкладывая в них почти идентичную смысловую нагрузку, что позволяет говорить об определенной синонимичности данных понятий и обуславливает правомерность их равнозначного употребления. Они, рассматривая понятие «менеджмент», включают в него методы и тактику управления

предприятием и организацией, «самоуправление» и «саморегуляцию». В конечном итоге они приходят к выводу, что менеджмент – это такое руководство людьми и такое использование средств, которое позволяет выполнять поставленные задачи гуманным, экономным и рациональным путем [9]

Рассматривая логику управления качеством образовательного процесса с позиции современных подходов [10–12], в первую очередь мы делаем акцент на функциональной составляющей, согласно которой управление деятельностью других рассматривается как процесс, представляющий собой совокупность непрерывных взаимосвязанных видов деятельности. Виды деятельности, которые осуществляет управляющий субъект, называют управленческими функциями. Каждая такая функция в свою очередь является процессом, поскольку состоит из серии взаимосвязанных действий.

В рамках нашего исследования мы выделим следующие функции управления: 1) целеполагание, 2) планирование (прогнозирование; выбор организационной структуры; проектирование; тактическое и стратегическое определение степени централизации и децентрализации; учет изменений внутри организации; учет внешних изменений), 3) организация (принятие решения; коммуникация; определение функциональных обязанностей; определение организационной структуры; делегирование полномочий) 4) мотивация (материальная, ресурсная, статусная и др.), контроль (предварительный, текущий, заключительный и др.).

Таким образом, *управление* можно представить как деятельность, направленную на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

Образовательный процесс как объект управления – это целенаправленный процесс по реализации общих и частных задач образования, воспитания и развития личности; специально организованное целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение образовательных целей и задач.

Одним из ключевых понятий нашего исследования является понятие «*педагогическая деятельность*», которая имеет следующие особенности: 1) наличие цели, заключающейся в подготовке подрастающего поколения к жизни, в основе которой лежит передача опыта и культуры и развитие личности; 2) публичный характер деятельности, элементы экспромта; 3) недостаточная определенность исходных данных, неупорядоченный, самопроизвольный характер педагогических явлений; 4) открытый характер, выражающийся в ее вложенности в систему человеческой деятельности и во взаимных влияниях внешней среды и деятельности педагога; 5) представляет собой саморазвивающуюся систему, в которой одинаково важную роль играет как интуиция, так и готовые стратегии деятельности; 6) результаты педагогической деятельности почти всегда отложены во времени.

Также содержательными составляющими исследования являются понятия «*коммуникация*», «*общение*» и «*сотрудничество*».

В психологической и социологической литературе общение и коммуникация рассматриваются как пересекающиеся, но не синонимические понятия. Термин «коммуникация» используется для обозначения процесса передачи информации от человека человеку, а также передачи информации и обмена ею в обществе с целью воздействия на социальные процессы. Общение же рассматривается как межличностное взаимодействие людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера.

Итак, под *общением* мы понимаем одну из сторон социального бытия человека, специальную систему межличностного взаимодействия, которая охватывает все высшие психические процессы, выражающиеся через речевое взаимодействие в диалогической форме, и характеризуется разнообразными связями социального и индивидуального.

Многие педагоги делают акцент на «импровизационном» аспекте педагогического общения. Перед учителем в любой момент может возникнуть новая неожиданная проблема в новых, необычных условиях, требующая незамедлительного принятия мер, и не таких, какие были приняты прежде, в даже аналогичном случае. Поэтому в педагогическом общении не дает положительных результатов рецептурная методика [13].

В основе педагогического общения учителя лежит творчество, совместное «инновационное» управление, гибкость мышления, единство этических и профессиональных начал – в самой природе сотрудничества. Этические аспекты являются профессионально значимыми в той же степени, что и эстетические для продуктивного функционирования эмоционально-коммуникативной сферы педагогического общения, так как педагогический процесс включает в себя целую совокупность эмоционально-чувственных моментов, близких по своему характеру к эстетическому переживанию.

Таким образом, *педагогическое общение* характеризуется следующими особенностями:

1. Педагогическое общение реализуется во время учебно-воспитательного процесса, следовательно, приоритет можно отдать двум основным функциям педагогического общения – обучающей и воспитывающей, причем во время общения учителя и ученика происходит обмен не любой, а учебной информацией, основанной на интересах учащихся, ярко и артистично представленной учителем; во время же организации воспитательного процесса делается акцент насоуправлении, которое характеризует педагогическое общение.
2. Характерной чертой педагогического общения является воспитательное внушение, которым должен в совершенстве владеть учитель.
3. В педагогическом общении преобладают нравственные и эстетические аспекты, педагог организует управление коллективом детей, исходя из нравственных установок, пропущенных через чувства и эмоции.
4. Педагогическое общение всегда имеет элементы новизны, экспромта и творчества, так как объект деятельности учителя отличается исключительной динамичностью и сложностью.

Итак, под *педагогическим общением* мы понимаем общение, реализуемое в течение учебно-воспитательного процесса, во время которого происходит обмен информацией через воспитательное внушение; оно характеризуется элементами новизны, экспромта и творчества и основывается на нравственных и эстетических аспектах.

Обобщая вышесказанное, назовем общие черты, присущие коммуникативному подходу, на которые мы будем опираться во время организации подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе:

1. Отказ от авторитарности, директивности и принуждения при организации учебно-воспитательного процесса; замена субъект-объектных отношений на субъект-субъектные.
2. Совместная постановка целей учебно-воспитательного процесса; совместная разработка стратегий поведения при организации общения; совместное принятие решений; совместный выбор методов, приемов, средств и форм обучения и воспитания.

3. Наличие «веера альтернатив», совместный выбор альтернативы.
4. Коллективная ответственность и совместный успех через принятие ответственности за решение.
5. Отношение преподавателя к студенту как к уникальной личности, для которой могут не подойти стандартные стратегии обучения и воспитания; учет мнения каждого студента при решении коммуникативной ситуации.

Материалы и методы

В ходе исследования мы выявили методологические подходы к проблеме подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе: системный, деятельностный и коммуникативный. Системный подход обеспечивает построение педагогической системы, отраженной в ее модели, деятельностный позволяет рассмотреть основные компоненты деятельности педагога и обучаемых с единых методологических и ценностных позиций, тем самым раскрыть природу и содержание их взаимодействия. Коммуникативный подход характеризует взаимодействие педагога и студентов как сложное интегративное образование, базирующееся на субъект-субъектных отношениях и сотрудничестве, и характеризующееся целеустремленностью, целостностью, гибкостью, адаптивностью и вариативностью.

Системный подход выступает общенаучной основой нашего исследования, так как на современном этапе своего развития системный подход принадлежит к уровню общенаучных принципов и процедур исследования. Основные его функции в этом плане состоят в обеспечении правильной постановки научной проблемы и методологическом анализе уже существующего научного знания.

Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты процесса (явления) рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, развитии и движении. Подход позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые присутствуют у составляющих систему элементов.

Таким образом, системный подход как общенаучный принцип будет использоваться нами в качестве теоретико-методологической стратегии, обеспечивающей правильную постановку проблемы и методологический анализ уже существующего знания, во время которого относительно самостоятельные компоненты процесса подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, развитии и движении, а сам процесс подготовки как определенное целостное образование, имеющее относительно сложную структуру и представляющее собой иерархическую систему.

Деятельностный подход является общетеоретической основой исследования проблемы подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом. Любая деятельность, осуществляемая ее субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат.

Рассматривая педагогическую деятельность с точки зрения теории принятия решений, следует подчеркнуть, что и объекты, и субъекты педагогической деятельности проявляют свои сущностные свойства лишь в определенных условиях, в конкретных педагогических ситуациях. Кроме того, важно учитывать специфику принятия решений в деятельности педагога, которая связана с недостаточной определенно-

стью исходных данных, неупорядоченным, самоорганизующимся характером многих педагогических явлений, индивидуально-личностными особенностями субъектов управления. На основании этого мы можем сделать вывод, что в педагогической деятельности достаточно большую роль играет интуитивное начало в процессе принятия решений педагогом.

Практически все ситуации, с которыми сталкивается педагог, можно разделить на экстремальные и неэкстремальные. К неэкстремальным мы относим такие педагогические задачи, как составление учебной программы, вопросы отбора и рациональной дозировки учебного материала, его систематизации и классификации, выбора методов, средств и организационных форм образовательной деятельности и т.д. Эти задачи решаются фактически в неэкстремальных условиях, что позволяет в значительной степени абстрагироваться от индивидуально-личностных, субъективных факторов, повысить объективность и научность подобных решений. Что касается экстремальных ситуаций, то они требуют оперативных, безотлагательных решений.

Практически во всех педагогических исследованиях, основанных на деятельностном подходе, выделяются следующие составляющие педагогической деятельности: цель педагогической деятельности, ее объект, субъект, средства, методы, этапы и результат педагогической деятельности.

Коммуникативный подход рассматривается нами как практико-ориентированная основа исследования проблемы подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом, что предполагает выявление практических аспектов решения поставленной проблемы на основании накопленного научного опыта.

Коммуникативный подход предполагает такое «участие» преподавателя в организации учебно-воспитательного процесса, которое характеризуется гибкостью творческого мышления; способностью прогнозировать, предвидеть ситуации, в том числе и конфликтные; овладением управленческими инновациями; умением быть катализатором группового взаимодействия и сотрудничества. Особенно важно для будущего преподавателя системно использовать соучаствующий стиль, так как его эпизодическое применение приводит к восприятию «участия» как игры, хозяином в которой все-таки остается преподаватель [14].

Метод моделирования был избран нами для создания модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе. Для реализации модели использовался педагогический эксперимент, в котором приняли участие 120 студентов второго курса факультета иностранных языков, филологического и физико-математического факультетов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Модель была реализована в процессе изучения педагогических дисциплин. Статистическая обработка результатов исследования проводилась с помощью t-критерия Стьюдента.

Модель подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе

Рассмотрев различные точки зрения, мы пришли к выводу, что в качестве содержательно-смыслового наполнения могут выступать различные объекты, например, педагогическая модель или система, технология, методы реализации, этапы реализации исследовательского процесса, педагогический проект и т.д.; но в любом слу-

чае содержательно-смысловое наполнение должно отражать практическое использование теоретических положений в современном образовательном процессе.

Наиболее объемно и детально мы можем представить подготовку студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе в виде модели. Так как данная модель рассматривает определенную систему обучения и аспект управления этой системой, то мы склоняемся к тому, что для нашего исследования более всего подойдет *образовательная модель*. Она поможет установить взаимосвязи между компонентами нашей системы, показать их функции, отразить этапы процесса управления образовательной системой и дать адекватное представление об объекте исследования.

В ходе разработки вышеназванной модели мы учитывали:

- основные требования, предъявляемые заказчиком (обществом, школой) к будущему учителю;
- основные теоретические положения функционирования образовательных систем в виде совокупности подходов (системный, деятельностный, коммуникативный);
- основные критерии и показатели эффективности управления.

Модель подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе

I. Этап планирования

1 шаг: Мониторинг и анализ текущей ситуации в образовательной системе страны и школы;

2 шаг: Прогноз развития ситуации в образовательной системе страны и школы;

3 шаг: Целеполагание (постановка цели и задач, исходя из текущей ситуации).

Этап планирования отражает функцию проектирования.

II. Содержательно-деятельностный этап

1 шаг: Выбор технологий деятельности при управлении образовательным процессом;

2 шаг: Стимулирование и мотивация субъектов образовательного процесса;

3 шаг: Организация деятельности субъектов образовательного процесса.

Второй этап отражает организационную функцию, функцию руководства и стимулирования.

III. Рефлексивно-коррекционный этап

1 шаг: Контроль и оперативное управление образовательным процессом;

2 шаг: Диагностика деятельности субъектов образовательного процесса;

3 шаг: Анализ и коррекция деятельности субъектов образовательного процесса.

Этот этап соответствует функции контроля.

Результат: готовность к эффективному управлению образовательным процессом.

Организуя подготовку студентов к управлению образовательным процессом, мы сделали акцент на интерактивных методах обучения, в частности, на настольной педагогической игре.

Игра состоит из поля, каждый сектор которого соответствует определенному этапу деятельности студента по управлению образовательным процессом, начиная с этапа планирования и прогнозирования управленческой деятельности и заканчивая рефлексивно-коррекционным этапом. Данная настольная игра предполагает, что играющими могут быть как отдельные игроки, так и микрогруппа в зависимости от количества студентов в учебной группе. Чаще всего играет микрогруппа.

В начале игры проводится жеребьевка, основанием для которой является возраст детей, например, подростковый возраст, 7 класс. Фишки всех команд устанавливаются на сектор «старт». Каждая команда бросает кубик и делает соответствующее количество ходов и останавливается на определенном секторе игрового поля. Для каждого сектора у ведущего игры (преподавателя) есть соответствующие карточки с заданиями, которые выполняет команда. Команда студентов, чья фишка остановилась на определенном секторе, выполняет различные задания, связанные с управлением либо процессом обучения, либо воспитательным процессом. На одном секторе игры могут находиться фишки нескольких команд одновременно, но за счет того, что каждый сектор имеет различные задания, деятельность команд не повторяется. На выполнение каждого задания командам отводится определенное время.

Преподаватель – ведущий игры может как усложнять процесс игры, так как в ней предусмотрены дополнительные препятствия, так и облегчать задания, давая команде дополнительные ресурсы, которые предусмотрены правилами, поэтому несомненным плюсом игры выступают ее различные вариации, что позволяет ведущему адаптировать данную игру под уровень подготовленности студентов, учитывать индивидуальные особенности игроков, а также выстраивать индивидуальную образовательную траекторию играющих. В качестве дополнительного препятствия команде, ведущий-преподаватель может предложить решить студентам ситуационную задачу из реальной практики учителя или классного руководителя. Моделируя игру, преподаватель может использовать реальные ситуации, с которыми сталкивались студенты в период производственной педагогической практики в образовательных организациях. Предусмотрены в игре и штрафные баллы. Побеждает та команда, которая первая пришла к финишу, либо набрала наибольшее количество баллов [15].

В современной теории педагогики получила распространение идея о том, что результативность работы любой системы, в первую очередь, зависит от того, в каких условиях она функционирует, то есть, любая система может успешно функционировать и развиваться при соблюдении определенных условий.

Условие как бы определяет взаимосвязи и взаимозависимости явлений, предметов, процессов и т.д., показывая таким образом «обусловленность», что делает возможным развитие явления, состояния, процесса, в отличие от причины, которая с необходимостью, неизбежностью порождает что-либо (действие, результат действия).

При рассмотрении педагогических условий мы учитывали также следующие *факторы*:

- содержание и особенности разработанной модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе, специфику этого управления, что в дальнейшем определило наполнение комплекса условий;
- социальный заказ общества и требования вуза к подготовке специалистов, что определило уровень ожидаемой эффективности использования других факторов в сочетании с разработанной моделью;
- авторский опыт деятельности в исследуемом направлении и результаты констатирующего этапа эксперимента, что помогло задать субъективные возможности по повышению эффективности реализации модели.

Под *педагогическими условиями* функционирования модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе мы понимаем совокупность мер педагогического процесса, которые, с одной стороны,

обеспечивают достижение обучающимися необходимого уровня образованности, а с другой – способствуют повышению эффективности этого процесса.

Таким образом, определение педагогических условий, влияющих на эффективность исследуемого процесса, предполагает реализацию некоторых процедур, включающих учет социального заказа, анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, определение специфики исследуемой педагогической проблемы, выявление особенностей реализации разработанных теоретических положений.

Естественно, что в ходе научного поиска мы можем выделить лишь часть условий, которые соответствуют выбранной методологии исследования и особенностям изучаемого явления, а также реализуемого педагогического процесса в целом.

Определяя педагогические условия эффективности функционирования модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе, мы последовательно выявили основные компоненты изучаемого феномена, причастные к достижению цели; попытались выбрать мероприятия, усиливающие эффективность каждого компонента; упорядочили полученные условия; в дальнейшем экспериментально проверили каждое условие и весь комплекс.

Выявленные нами условия обладают свойствами необходимости и достаточности. *Необходимые условия* эффективного функционирования модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе – это условия, без которых она не может работать в полной мере, а *достаточные* – это условия, которых достаточно для ее нормальной работы. *Необходимость* введенных условий в первую очередь следует из анализа психолого-педагогической литературы, опыта работы образовательного учреждения, путей построения авторской модели и результатов констатирующего этапа эксперимента. Невозможность получения желаемых результатов без обеспечения предлагаемых условий и будет означать их необходимость для эффективности функционирования модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе.

Достаточность выводится из результатов экспериментальной работы. Если данные срезов, проведенных в ходе эксперимента, отражают стабильный качественный рост формируемых свойств (знаний, умений, навыков, компетентностей, качеств личности и т.д.) и значительное превосходство обучающихся той экспериментальной группы, в которой осуществлялись все условия, над обучающимися остальных групп и, в особенности, контрольной группы, то можно сделать вывод об эффективном функционировании исследуемого явления.

Таким образом, комплекс педагогических условий эффективного функционирования модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе состоит из следующих условий:

- создание образовательной среды, обеспечивающей возможности для процесса подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе;
- педагогическая поддержка обучаемых с низкими способностями к получению знаний;
- организация творческой самостоятельной образовательной деятельности студентов педагогических вузов.

Следуя логике исследования, необходимо разработать показатели, критерии и уровни готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом. Необходимо охарактеризовать кри-

териально-уровневый систему, которая использовалась нами для выявления и измерения изменений, происходящих в процессе формирования готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе [16].

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, научных исследований последних лет, в том числе зарубежных исследований, посвященных вопросам управления в образовании [17; 18], а также собственного педагогического опыта, нами были выделены следующие *компоненты* готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе: мотивационный, когнитивный, деятельностный, личностный, рефлексивный.

Мотивационный компонент готовности студентов педагогических вузов включает в себя мотивы и потребности в овладении способами, методами и приемами эффективного управления образовательным процессом. Когнитивный компонент готовности студентов педагогических вузов включает в себя совокупность знаний, необходимых для эффективного управления образовательным процессом. Деятельностный компонент включает в себя умения, необходимые для эффективного управления образовательным процессом. Личностный компонент включает в себя сформированную внутреннюю установку на управленческую деятельность, активность и педагогическую инициативность, способность ориентироваться и адаптироваться в преобразующемся образовательном пространстве, лидерские качества. Рефлексивный компонент включает в себя умения анализировать образовательный процесс, а также его результаты, умения анализировать управленческие решения на предмет их эффективности.

Результаты исследования

Используемая нами критериально-уровневая система оценки готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе построена на основе результатов теоретико-экспериментальной работы и мнения экспертов.

Учитывая общие положения педагогической теории, опираясь на теорию уровневого подхода, собственный опыт работы, а также специфику исследуемой готовности, мы выделили три уровня сформированности готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе: репродуктивный, продуктивный, креативный.

Для более подробного анализа уровней готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе необходимо перейти к количественным (числовым) характеристикам. Мы воспользовались трехбалльной шкалой регистрации. В ней три оценки (0; 1; 2) являются отражением уровней готовности, где 2 – высокий уровень готовности к эффективному управлению образовательным процессом; 1 – средний уровень; 0 – низкий уровень. Для оценки обобщенного результата по уровню готовности к эффективному управлению образовательным процессом в школе использовалась методика, в основе которой лежит принцип группирования частот по уровням (интервалам). В соответствии с данной методикой, мы построили интервальный ряд распределения, который позволил отнести каждого студента к определенному уровню готовности к эффективному управлению

образовательным процессом в школе в зависимости от набранных баллов. Поскольку мы не обладаем предварительной информацией о характере распределения частот по тому или иному критерию, то интервальный ряд распределения построили с равными интервалами. Суммарный балл, оценивающий обобщенный результат изменяется в пределах от 0 до 370 баллов.

Поэтому, в соответствии с указанной методикой, уровни сформированности исследуемых показателей определялись интервалами, креативный уровень – 251-370 баллов, продуктивный уровень – 124-250 баллов и репродуктивный уровень – 0-123 балла.

Для проведения эксперимента были определены экспериментальные группы, в которых реализовывалась модель подготовки студентов к управлению образовательным процессом в школе, которые отличались ориентацией на различные педагогические условия: в одной группе (ЭГ-1) нами проверялись первое педагогическое условие; во второй группе (ЭГ-2) – реализовывалось второе педагогическое условие, в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) – реализовывался весь комплекс педагогических условий. В контрольной группе (КГ) целенаправленно не обеспечивалось ни одно из условий, применялись только отдельные элементы разработанной нами модели подготовки студентов к управлению образовательным процессом в школе.

На констатирующем этапе эксперимента нами была проведена первичная диагностика уровня готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом с помощью специально подобранного диагностического инструментария, в который входили такие методы как педагогическое наблюдение, метод экспертных оценок, а также опросники и метод анкетирования.

Результаты первичной диагностики были представлены в следующем виде: по каждому студенту суммировались баллы, которые позволяют отслеживать выделенные критерии, показатели и уровень готовности студента к эффективному управлению образовательным процессом. Анализ результатов первичной диагностики уровня готовности студентов к эффективному управлению образовательным процессом показал, что большинство студентов находятся на репродуктивном уровне, так как в КГ – это 55 %, в ЭГ-1 – 43 %, в ЭГ-2 – 45 %, в ЭГ-3 – 50%.

Чтобы убедиться в равноценности контрольной и экспериментальных групп на констатирующем этапе эксперимента и установить есть ли существенные различия в уровне готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом, мы использовали t – критерий Стьюдента для независимых выборок.

С помощью t -критерий Стьюдента было установлено, что между уровнем готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в контрольной группе (КГ) и в экспериментальных группах (ЭГ-1), (ЭГ-2) и (ЭГ-3) нет существенных различий, так как эмпирическое значение t – критерия попало в зону незначимости, что позволило нам дальнейшее проведения эксперимента и дало основание для сравнения контрольной и экспериментальных групп.

С целью оценки результатов формирующего этапа экспериментальной работы, был проведен обобщающий эксперимент. Следуя логике обобщающего этапа экспериментальной работы, нами была проведена повторная диагностика с использованием тех же самых методик, что и на констатирующем этапе экспериментального исследования. Анализ результатов повторной диагностики, а также динамика изменений представлены в таблице 1.

Таблица 1

Анализ результатов первичной и повторной диагностики уровней сформированности готовности студентов к эффективному управлению образовательным процессом в школе

Группа	Кол-во студентов	Констатирующий этап						Обобщающий этап					
		Уровни						Уровни					
		Репродук.		Продукт.		Креативн.		Репродук.		Продукт.		Креатив.	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	31	17	55	12	39	2	6	14	45	15	49	2	6
ЭГ-1	30	13	43	14	47	3	10	6	20	19	63	5	17
ЭГ-2	29	13	45	12	41	4	14	4	14	16	55	9	31
ЭГ-3	30	15	50	13	43	2	7	0	0	19	63	11	37

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о качественном и количественном изменении уровней сформированности готовности студентов к эффективному управлению образовательным процессом в школе в экспериментальных и контрольной группах.

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы качественные данные для доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности были подвергнуты обработке с помощью t -критерия Стьюдента, что позволяет судить об эффективности педагогического эксперимента.

Сначала нам необходимо было установить, есть ли существенные различия в уровне исследуемой готовности студентов контрольной группы (КГ) на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента. Для этого мы воспользовались формулой t – критерия которая позволяет устанавливать различия в рамках одной группы, по принципу «до-после». Выполнив соответствующие расчеты, получили, что эмпирическое значение t -критерия Стьюдента для контрольной группы $t = 1,48$, попадает в зону незначимости. Следовательно, в контрольной группе на начало и конец эксперимента, нет существенных различий в уровне сформированности готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе.

Далее, нам предстояло установить: есть ли существенные различия в уровне сформированности готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе в контрольной группе (КГ) и первой экспериментальной группе (ЭГ-1), а также в (КГ) и (ЭГ-2), в (КГ) и (ЭГ-3). Как и на констатирующем этапе эксперимента, мы воспользовались формулой t – критерия Стьюдента для независимых выборок.

Нами были получены результаты, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обобщающего этапа эксперимента

Группа	Кол-во студентов	Средний балл	Стандартное отклонение	Число степеней свободы	Эмпирическое значение t – критерия
КГ	31	13,5	6		
ЭГ-1	30	16,9	5,1	59	2,36
ЭГ-2	29	18,7	4,8	58	3,69

ЭГ-3	30	20,3	4,2	59	5,1

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что в (ЭГ-1), значение t – критерия Стьюдента приближено к 1 % погрешности, но так как в педагогических исследованиях принята 5 % погрешность, то можно считать, что достоверные различия в уровне сформированности исследуемой готовности у студентов первой экспериментальной группы на момент констатирующего и обобщающего этапов эксперимента установлены. В группах (ЭГ-2) и (ЭГ-3), значение t – критерия на момент констатирующего и обобщающего этапа эксперимента попадает в зону достоверных различий, что свидетельствует о количественных и качественных изменениях в уровне сформированности готовности студентов к эффективному управлению образовательным процессом в школе у студентов экспериментальных групп.

Таким образом, анализируя результаты динамики уровня готовности студентов к эффективному управлению образовательным процессом в школе, можно сделать вывод, что более существенные изменения произошли в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3), где реализовывалась модель подготовки студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе и весь комплекс педагогических условий ее функционирования.

Следовательно, различия в контрольной и экспериментальных группах являются статистически значимыми, что позволяет полагать, что уровень готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе в экспериментальных группах значительно выше, чем в контрольной. Это позволяет сделать вывод о положительном воздействии комплекса педагогических условий на процесс формирования исследуемой готовности.

В экспериментальной группе (ЭГ-1) подтвердилась эффективность первого педагогического условия. В экспериментальной группе (ЭГ-2) подтвердилась эффективность второго педагогического условия. В (КГ) существенных изменений не произошло, так как целенаправленно не обеспечивалось ни одно из условий, применялись только отдельные элементы разработанной нами модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе.

Разработанные показатели, критерии и уровни готовности студентов к эффективному управлению образовательным процессом в школе позволяют получить объективную информацию об уровне исследуемой готовности. Данное заключение сделано на основе апробации разработанных показателей и критериев на каждом этапе экспериментальной работы.

Существующие различия между КГ и ЭГ-3 не могут быть случайными, так как на начало эксперимента в уровне исследуемой готовности студентов не было существенных различий. Используемые нами статистические методы при обработке результатов экспериментальной работы позволили установить наличие статистически значимого влияния определенных нами условий на изменения уровня готовности студентов педагогических вузов к эффективному управлению образовательным процессом в школе.

Обсуждение результатов

По нашему мнению, сложность в реализации модели подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе заключается в том, что современные учебные планы и программы имеют тенденцию к сокраще-

нию часов теоретической части и увеличению часов, отведенных на педагогическую практику в школе, что соответствует принципу практико-ориентированного обучения. Многие модули дисциплины «Педагогика» («Теория обучения», «Теория воспитания», «Управление образовательными системами» и др.) рассматривают изучаемые вопросы очень поверхностно. В ходе исследования мы пришли к выводу: для эффективной подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе необходимо не только давать соответствующие задания во время прохождения педагогической практики в школе, но и имитировать типичные и часто встречающиеся ситуации во время аудиторного обучения в вузе посредством контекстных и интерактивных технологий в профессиональной педагогической деятельности; а также использовать в процессе обучения комплекса межпредметные связи (педагогика, психология и другие дисциплины).

Заключение

Таким образом, выявленная и теоретически обоснованная совокупность педагогических условий (создание образовательной среды, обеспечивающей возможности для процесса подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе; педагогическая поддержка обучаемых с низкими способностями к получению знаний; организация творческой самостоятельной образовательной деятельности студентов педагогических вузов), в которых функционирует разработанная нами модель подготовки студентов педагогических вузов к управлению образовательным процессом в школе, состоящая из этапа планирования, содержательно-деятельностного и рефлексивно-коррекционного этапов, оказывает влияние на повышение уровня готовности студентов к эффективному управлению образовательным процессом в школе.

Благодарности

Работа выполнена при поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет». НИР на тему «Концептуальные основы проблемы рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза».

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации: от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ: по состоянию на 2014 год: с комментариями юристов компании «Гарант» / сост.: А.А. Кельцева. М.: Эксмо, 2014. 787 с.
2. Беловадская И.И. Современные тенденции по оптимизации и улучшению образовательного процесса в современных вузах [Электрон. ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 3. С. 179–183. URL:<http://e-koncept.ru/2017/70262.htm/> (дата обращения: 10.04.2020).
3. Фортова Л.К. Проблемы адаптации обучающихся к образовательному процессу вуза // Молодой ученый. 2019. № 10 (248). С. 63–65.
4. Котлярова И.О., Мэн С. Исследование формирования готовности студентов к инновационной деятельности с позиций системного подхода // Научное обеспечение системы непрерывного образования. 2015. С. 18–21.
5. Чагин К.Г. Показатели оценки качества образовательной деятельности // Руководитель автономного учреждения. 2015. № 4. С. 45–54.
6. Бекетова О.А. Условия эффективного управления инновационной деятельностью педагога // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конференции. Казань: Бук, 2014. С. 144–146.

7. Афанасьева О.Ю., Федотова М.Г. Актуальность теоретического образования в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 1. С. 27–34.
8. Афанасьева О.Ю., Федотова М.Г. Педагогическая практика как компонент профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 51–61.
9. Kooli C. Governing and managing higher education institutions: The quality audit contradictions // *Evaluation and Program Planning*. 2019. Vol. 77. Article 101713. pp. 112–123.
10. Деминг Э. Менеджмент нового времени. Простые механизмы, ведущие к росту, инновациям и доминированию на рынке. М.: «Альпина Паблишер», 2019. 220 с.
11. Кряжева К.Л. Опыт-экспериментальная работа по развитию индивидуально-творческих способностей воспитанников в области дополнительного образования детей [Электрон. ресурс] // Перспективы науки и образования. 2018. № 1 (31). С. 122–126. doi: 10.32744/pse.2018.5.13
12. Шемятихина Л.Ю., Лагутина Е.Е. Менеджмент и экономика образования: учебное пособие. Ростовн/Д: Феникс, 2016. 442 с.
13. Шкитина Н.С., Гнатышина Е.В., Касаткина Н.С., Немудрая Е.Ю., Циулина М.В. Педагогические модели формирования эмпатийно-коммуникативной компетентности студентов [Электрон. ресурс] // Перспективы науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 101–118. Режим доступа: URL:https://pnojournal.files.wordpress.com/2019/07/pdf_190308.pdf (дата обращения: 30.04.2020). doi: 10.32744/pse.2019.3.8
14. Bolshakova Z.M., Gnatyshina E.V., Nemudraya E.Yu., Tsiulina M.V., Shkitina N.S. Managing Pedagogical University Master Students' Empathic Training. *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)*, 2018, Vol. 8, Issue 5. P. 16–28.
15. Касаткина Н.С., Немудрая Е.Ю., Шкитина Н.С., Циулина М.В. Ситуационная задача как средство подготовки будущего педагога к взаимодействию с обучаемыми // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 5. С. 64–69.
16. Алиева Т.М. Методики диагностики рефлексивных способностей будущих педагогов в вузе // Гаудеамус. 2016. № 4. С. 53–57.
17. Mugendawala H., Muijs, D. Educational process factors for effective education in resource-constrained countries: a multilevel analysis // *School Effectiveness and School Improvement*, 2020. doi: 10.1080/09243453.2019.1702562
18. Arsenijevic, J., Andevski M., Jockov M. Role of Communication in Classroom Management // *The Anthropologist*, 2017, vol. 28, no. 1-2, pp. 69-78, doi: 10.1080/09720073.2017.1316613

REFERENCES

1. Federal Law "On Education in the Russian Federation: dated December 29, 2012 No. 273-ФЗ: as of 2014: with comments by lawyers of the "Garant" company / comp. : A.A. Keltsev. Moscow, Eksmo Publ., 2014. 787 p. (in Russ.)
2. Belovadskaya I.I. Modern trends in optimizing and improving the educational process in modern universities. *Concept*, 2017, vol. 3, pp. 179–183. Available at: <http://e-koncept.ru/2017/70262.htm/> (accessed date 10 April 2020). (in Russ.)
3. Fortova L.K. Problems of adaptation of students to the educational process of the university. *Young scientist*, 2019, no. 10 (248), pp. 63–65. (in Russ.)
4. Kotlyarova I.O., Maine S. Research on the formation of students' readiness for innovative activities from the perspective of a systematic approach. *Scientific support for the system of continuing education*, 2015. pp. 18–21. (in Russ.)
5. Chagin K.G. Indicators for assessing the quality of educational activity. *Head of an autonomous institution*, 2015, no. 4, pp. 45–54. (in Russ.)
6. Beketova O.A. Conditions for effective management of the teacher's innovative activities. *Innovative pedagogical technologies: international materials. scientific conferences*. Kazan, Buk Publ., 2014, pp. 144–146. (in Russ.)
7. Afanasyeva O.Yu., Fedotova M.G. The relevance of theoretical education in the system of vocational training of a foreign language teacher. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2015, no. 1, pp. 27–34. (in Russ.)
8. Afanasyeva O.Yu., Fedotova M.G. Teaching practice as a component of professional training of a foreign language teacher. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2014, no. 2, pp. 51–61. (in Russ.)
9. Kooli C. Governing and managing higher education institutions: The quality audit contradictions. *Evaluation and Program Planning*, 2019, vol. 77. Article 101713, pp. 112–123.
10. Deming E. Management of the new time. Simple mechanisms leading to growth, innovation and market dominance. Moscow, Alpina Publisher, 2019. 220 s. (in Russ.)
11. Kryazheva K.L. Pilot work on the development of individual creative abilities of pupils in the field of additional education of children. *Perspectives of science and education*, 2018, no. 1 (31), pp. 122–126. doi: 10.32744/pse.2018.5.13 (in Russ.)
12. Shemyatikhina L.Yu., Lagutina E.E. Management and economics of education: a training manual. Rostov-on-Don,

- Phoenix Publ., 2016. 442 p. (in Russ.)
13. Shkitina N.S., Gnatyshina E.V., Kasatkina N.S., Unwise E.Yu., Tsiulina M.V. Pedagogical models of the formation of empathic-communicative competence of students. *Perspectives of science and education*, 2019, no. 3 (39), pp. 101–118. doi: 10.32744/pse.2019.3.8 (in Russ.)
  14. Bolshakova Z.M., Gnatyshina E.V., Nemudraya E.Yu., Tsiulina M.V., Shkitina N.S. Managing Pedagogical University Master Students' Empathic Training. *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)*, 2018, vol. 8, issue 5, pp. 16–28.
  15. Kasatkina N.S., Unwise E.Yu., Shkitina N.S., Tsiulina M.V. A situational task as a means of preparing a future teacher for interaction with students. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2017, no. 5, pp. 64–69. (in Russ.)
  16. Alieva T.M. Diagnostic techniques for the reflective abilities of future teachers at the university. *Gaudeamus*, 2016, no. 4, pp. 53–57. (in Russ.)
  17. Mugendawala H., Muijs, D. Educational process factors for effective education in resource-constrained countries: a multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 2020. doi: 10.1080/09243453.2019.1702562
  18. Arsenijevic, J., Andevski M., Jockov M. Role of Communication in Classroom Management. *The Anthropologist*, 2017, vol. 28, no. 1-2, pp. 69-78, doi: 10.1080/09720073.2017.1316613

Информация об авторах
Шкитина Наталья Сергеевна

(Россия, г. Челябинск)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет
E-mail: shkitinans@cspu.ru
ORCID ID: 0000-0003-4778-5717

Гревцева Гульсина Якуповна
(Россия, г. Челябинск)

Профессор, доктор педагогических наук, профессор
кафедры педагогики и психологии
Челябинский государственный институт культуры
E-mail: yakupovna@rambler.ru
ORCID ID: 0000-0001-8334-8544

Касаткина Наталья Степановна
(Россия, г. Челябинск)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет
E-mail: kasatkinans@cspu.ru
ORCID ID: 0000-0003-4619-0463

Немудрая Елена Юрьевна
(Россия, г. Челябинск)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет
E-mail: nemudraja72@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-1497-3503

Циулина Марина Владимировна
(Россия, г. Челябинск)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет
E-mail: ciulinamv@cspu.ru
ORCID ID: 0000-0003-0427-8432

Information about the authors
Natalia S. Shkitina

(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and
Psychology
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
E-mail: shkitinans@cspu.ru
ORCID ID: 0000-0003-4778-5717

Gulsina Ya. Grevtseva
(Russia, Chelyabinsk)

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of
the Department of Pedagogy and Psychology
Chelyabinsk State Institute of Culture
E-mail: yakupovna@rambler.ru
ORCID ID: 0000-0001-8334-8544

Natalia S. Kasatkina
(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and
Psychology
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
E-mail: kasatkinans@cspu.ru
ORCID ID: 0000-0003-4619-0463

Elena Yu. Nemudraya
(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor,
PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and
Psychology
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
ORCID ID: 0000-0002-1497-3503

Marina V. Tsiulina
(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and
Psychology
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
E-mail: ciulinamv@cspu.ru
ORCID ID: 0000-0003-0427-8432