

ВОЛКОВ Валерий Николаевич

кандидат педагогических наук, заместитель директора
по научной деятельности

Академия цифровых технологий

(г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

vvn2000@hotmail.com

ГРИШИНА Ирина Владимировна

доктор педагогических наук, профессор

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К. Д. Ушинского

(г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

giv0201@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ВЛИЯНИЙ ВО ВНУТРИШКОЛЬНОМ УПРАВЛЕНИИ

Аннотация: статья обращена к вопросам совершенствования внутришкольного управления. Содержание основывается на теоретических положениях и массиве данных, собранных авторами в 2022–2024 гг. Теоретическую основу составляют результаты анализа научных работ по рассматриваемой теме, выполненные в последнее десятилетие. В статье представлены замыслы и результаты трехлетнего авторского исследования управленческих влияний в рамках внутришкольного управления на примере образовательных учреждений Санкт-Петербурга. В ходе исследования подтвердилась высокая зависимость внутришкольного управления в образовательных учреждениях от особенностей управленческих влияний на уровне руководителя школы и членов администрации, было установлено, что внутришкольное управление не в полной мере отражает потребности школы, что актуализирует необходимость ее обновления и перехода к парадигме «стратегического управления». Авторы убеждены, что для изменения сложившейся традиции внутришкольного управления образовательными учреждениями необходим комплексный подход на всех уровнях управления образовательной системой; в этом контексте ими сформулированы предложения по изменению практик внутришкольного управления.

Ключевые слова: общее образование, внутришкольное управление, профессиональное развитие педагога.

Дата поступления: 06.05.2024

Дата публикации: 26.06.2024

Для цитирования: Волков В. Н., Гришина И. В. Особенности управленческих влияний во внутришкольном управлении // Непрерывное образование: XXI век. 2024. Вып. 2 (46). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9490

VOLKOV Valerii N.
PhD in Pedagogy, Deputy Director for Scientific Activity
Academy of Digital Technologies
(St. Petersburg, Russian Federation)
vvn2000@hotmail.com

GRISHINA Irina V.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
St-Petersburg Academy of In-Service Pedagogical Educa-
tion of K. D. Ushinsky
(St. Petersburg, Russian Federation)
giv0201@mail.ru

THE FEATURES OF MANAGERIAL INFLUENCES IN INTRA SCHOOL MANAGEMENT

Abstract: the article addresses the in-school management topic. The content is based on theoretical ideas and data collected by the authors in 2022–2024. The theoretical basis contains the results of the literature analysis on the topic under consideration published over the last decade. The article presents the idea and results of a three-year managerial influence study in intra school management based on the example of the St. Petersburg high schools. The study confirms the high dependence of the intra school management on managerial influence features at the level of a school principal and members of the administration. It was found that the implemented intra school management does not fully reflect the needs of the school, which actualizes the need for its renewal and transition to the paradigm of «strategic management». The authors are convinced that in order to change the intra school management, an integrated approach is needed at all levels of the educational system management. In this context, proposals for the changes of approach to intra school management are formulated.

Keywords: comprehensive education system; intra school management; professional development of a teacher.

Received: May 06, 2024

Date of publication: June 26, 2024

For citation: Volkov V. N., Grishina I. V. The features of managerial influences in intra school management. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the 21st century]*. 2024. No. 2 (46). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9490

Вопросы кадрового обеспечения образовательных учреждений и профессионального развития педагогов на протяжении последних нескольких десятилетий неизменно сохраняют свою актуальность для ученых и практиков. Новые идеи в этих областях генерируются в ходе различных исследований и проектов. В их результатах заинтересованы управленцы-практики и педагоги, которые работают над поиском новых методов и технологий для совершенствования условий профессиональной деятельности в стремлении обеспечить высокие образовательные результаты и соответствовать новым вызовам.

Среди научных работ, выполненных за последние годы, можно выделить несколько значимых в контексте рассматриваемой в статье темы. Например, Е. А. Максимова изучала особенности командной работы в образовательном учреждении как один из перспективных ресурсов управления школой. К середине 2010-х гг. автором были выдвинуты оригинальные идеи о формировании

педагогических команд, создан алгоритм их создания, предложен инструментальный организации сотрудничества для рефлексии командной работы и др. [1]. В 2010–2021 гг. группа исследователей во главе с А. М. Моисеевым разрабатывала основы системы стратегического управления школой, которая предоставляет новые возможности в создании механизмов оперативного управления ее развитием, адекватные потребностям субъектов образовательного процесса. Научная значимость предложенной системы состоит во введении термина «сэлф-менеджмент», в авторских трактовках сущности и роли управления для школы, а также в выявлении наиболее важных аспектов внутришкольного управления [2]. Не менее значимый элемент кадровой политики образовательных учреждений с 2020 г. всесторонне изучает группа ученых из ряда российских университетов (С. В. Данилов, Л. П. Шустова и др.), которые обратились к вопросам поддержки профессионального развития молодых педагогов, что представляется очень актуальным в современных условиях [3].

Также можно отметить еще одну область, активно исследуемую с середины 2010-х гг. и непосредственно затрагивающую вопросы внутришкольного управления и профессионального развития педагогов. Речь идет об исследованиях в области цифровизации образования (Т. А. Бороненко, Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Шилова и др.), использования цифровых ресурсов в управлении школой и их роли в совершенствовании профессионализма педагогов [4; 5; 6]. Ученые разрабатывают базовые положения «цифровой дидактики», исследуют состояние цифровой образовательной среды и особенности формирования цифровых компетенций у педагогов и др. Значительная часть работ посвящена анализу изменений в деятельности руководителей и педагогов образовательных учреждений, а также созданию технологий поддержки педагогов при переходе от традиционной модели организации обучения к смешанным форматам.

В целом можно отметить, что научный поиск ведется по широкому кругу вопросов. Это позволяет исследователям и практикам использовать полученные результаты при инициировании новых проектов и для изменения сложившейся управленческой и педагогической практики.

Обращаясь к вопросам определения особенностей управленческих влияний на кадровую политику образовательных учреждений в современных условиях, авторы опирались на собственные идеи в этой области [7] и на результаты анализа обширного массива данных, собранных в 2022–2024 гг., относящихся к проблематике внутришкольного управления и форматов профессионального развития педагогов.

Исследование особенностей внутришкольного управления и профессионального развития педагогов в современных условиях было начато в 2022 г. на базе нескольких образовательных учреждений Санкт-Петербурга и изначально не предусматривало масштабной выборки, ограничиваясь составом учебных групп по программам постдипломного образования. В начале работы авторы опирались на концептуальные положения международного изучения школьной среды и условий труда учителей (Teaching and Learning International Survey), адаптированные для решения учебных и исследовательских задач. Такой выбор в указанный период не был ситуативным. Еще в 2020 г. в одном из отчетов

Рособрнадзора отмечался интерес к исследованию возможных корреляций показателей условий обучения в российских школах с влиянием на них осуществления национального проекта «Образование»¹. Следование обозначенному подходу на практике на начальном этапе работы оказалось продуктивным. Авторами не только был собран обширный эмпирический материал, его первичный анализ позволил обозначить новые направления исследования, которое получило уточненные задачи и новый дизайн. Собранный на первом этапе массив данных содержал многоплановые педагогические и управленческие характеристики состояния образовательных учреждений по таким областям, как микроклимат в школах, практики и эффекты «обратной связи» о работе педагогов, профессиональное развитие учителей и особенности внутришкольного управления. Эти данные стали предметом всестороннего анализа. Результаты анализа представлялись авторами на семинарах и конференциях на базе СПб АППО им. К. Д. Ушинского и «Академии цифровых технологий» Санкт-Петербурга, а также в публикациях [8].

Прежде чем представить уточненные задачи и новый дизайн исследования, целесообразно привести основные данные, полученные на первом этапе работы. Материалы были собраны в 2022–2023 гг. в процессе работы на базе 9 образовательных учреждений Выборгского, Калининского, Невского и Приморского районов Санкт-Петербурга (количество респондентов – 92). В ходе исследования осуществлялось анкетирование респондентов, сопровождавшееся анализом полученных результатов.

Анализ предпочитаемых респондентами форматов профессионального развития позволил определить самые распространенные из них:

- участие в конференциях и семинарах (81 % опрошенных);
- включение в сетевое взаимодействие с коллегами (62 %);
- обучающие визиты в другие образовательные учреждения (48 %).

Однако их влияние на педагогов по итогам опроса было охарактеризовано как противоречивое. Хотя обучающие визиты в другие школы по степени распространенности заняли только 3-е место, их влияние на профессиональное развитие оказалось самым существенным – его отметили почти все ответившие респонденты (93 %). Не вошедший в первую «тройку» формат, предусматривающий проведение самостоятельного или совместного исследования (отмечался только одним из трех респондентов), при этом был отмечен как значимый для профессионального развития в анкетах 80 % ответивших респондентов. В то же время 76 % респондентов заявили о том, что никогда не принимали участия в исследованиях научных или методических организаций, что, несомненно, ставит определенные задачи перед организациями соответствующего профиля. Шефство и наставничество как форматы, получившие государственную поддержку в последние 2 года, не были обозначены как самые распространенные: только 46 % респондентов отметили свое участие в них. При этом полови-

¹ Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and learning international survey). Ч. 2. Учителя и директора школ как ценные профессионалы. М., 2020.

на респондентов (54 %) отметили их влияние на свое профессиональное развитие, что стало минимальным показателем среди всех оцениваемых форматов.

Приведенные данные свидетельствуют об отсутствии прямой связи распространенности форматов профессионального развития и оценки их эффективности самими педагогами. Такое положение, по мнению авторов, требовало проверки на более широкой выборке респондентов, что было сделано на втором этапе работы.

Собранные на первом этапе данные позволили определенным образом охарактеризовать состояние внутришкольного управления в выбранной группе образовательных учреждений по особенностям управленческих влияний. Среди наиболее интересных результатов можно отметить широкое использование в школах коммуникативных и оценочных действий. К коммуникативным управленческим влияниям (действиям) можно отнести практику организации руководителями школ обсуждения с педагогами образовательных целей и задач школы, в соответствии с которыми в дальнейшем обеспечивается работа организации. Эти показатели соотносятся с данными Рособнадзора, полученными по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS 2018 г., по итогам которого 87 % российских педагогов отмечали собственную возможность влиять на принимаемые руководством школы решения¹. 72 % респондентов утверждают, что в их школах используются эффективные методы для определения качества работы учителей, а 69 %, отмечают, что эффективно работающие учителя получают денежное вознаграждение и моральное поощрение. При этом 93 % респондентов признают, что в их образовательных учреждениях создана атмосфера для продуктивной работы.

Можно предположить, что такое положение является следствием разнонаправленных влияний со стороны администрации школ на педагогов. Высокая оценка микроклимата в коллективах косвенно подтверждается фактом частых посещений их уроков коллегами и членами администрации школы, что отметили 68 % респондентов. В 2/3 случаев респонденты фиксируют влияние оценочного характера через получение «обратной связи» об уроке и суждения о качестве работы, при этом в 79 % случаев предлагаются идеи для улучшения педагогической практики. В то же время 57 % респондентов отметили отсутствие или ограниченность оценки своей работы со стороны внешних по отношению к школе субъектов (20 % респондентов подтвердили ее наличие), что свидетельствует об определенной «закрытости» образовательных учреждений, во многом обусловленной пандемией covid-19.

Рассмотренные на первом этапе исследования характеристики управления образовательными учреждениями позволяют судить о сформированности систем внутришкольного управления, которое обеспечивает поддержку педагогов.

¹ Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and learning international survey). Ч. 2. Учителя и директора школ как ценные профессионалы.

На основе анализа результатов первого этапа авторами были уточнены задачи для продолжения исследования и его замысел; работа продолжилась на втором этапе в 2023–2024 гг. Новыми задачами были определены:

– расширение выборки респондентов за счет включения новых групп образовательных учреждений (школы в других районах города, школы с низкими образовательными результатами, школы-новостройки и др.) для проведения анкетирования и анализа новых данных;

– сравнение оценок педагогами разных групп образовательных учреждений состояния в двух укрупненных областях «особенности внутришкольного управления» и «профессиональное развитие педагогов»;

Первая задача имела в большей степени организационный характер и была призвана подготовить основу для решения последующих задач. Работа по расширению выборки предусматривала включение респондентов из различных образовательных учреждений. Это достигалось за счет вовлечения в опрос трех новых групп: педагоги образовательных учреждений Красносельского района Санкт-Петербурга (далее – Группа района, 154 респондента), педагоги, проходящие переподготовку на базе СПб АППО им. К. Д. Ушинского (далее – Группа ПП, 17 человек) и педагоги школ с низкими образовательными результатами (далее – Группа ШНОР, 44 респондента). Таким образом, общее количество респондентов по двум этапам составило 307. Проведенная работа позволила расширить выборку респондентов более чем в 3 раза (с 92 до 307) и обеспечить представление в ней образовательных учреждений почти из всех районов Санкт-Петербурга (табл. 1).

Наиболее значимой и содержательной являлась задача по сбору эмпирических данных по выделенным авторами областям (особенности внутришкольного управления и профессиональное развитие педагогов) от респондентов, представляющих новые группы образовательных учреждений, и их сравнение с данными, полученными на первом этапе исследования (далее – Группа этапа 1).

Таблица 1

Распространенность и востребованность форматов профессионального развития педагогов по группам респондентов, %

Table 1

The prevalence and relevance of professional development formats for teachers by groups of respondents, %

Формат профессионального развития педагогов	Группа этапа 1	Группа района	Группа ПП	Группа ШНОР
Участие в конференциях и семинарах	81	72	82	98
Включение в сетевое взаимодействие с коллегами	62	68	65	89
Обучающие визиты в другие учреждения	48	68	82	45
Проведение самостоятельного или совместного исследования	37	49	59	50
Шефство и наставничество	46	55	65	77

Собранные на втором этапе данные во многом подтвердили ранее полученные результаты. В частности, это касается факта о том, что участие педагогов в конференциях и семинарах является наиболее распространенной практикой (82 % ответивших). Такое положение поддерживает не только профессиональное развитие педагогов, но и обеспечивает позиционирование образовательного учреждения в системе образования в целом (диапазон положительных ответов по всем группам респондентов 72–98 %).

Форматы профессионального развития педагогов, связанные с их включением в сетевое взаимодействие и посещением других образовательных учреждений для изучения опыта коллег (отмечено 63–65 % респондентов), несмотря на ограниченную распространенность (62–89 % и 45–82 %, соответственно), вновь, как и на первом этапе исследования, оказались самыми эффективными по влиянию (70–100 % от числа отметивших их респондентов).

Авторы отметили широкую распространенность обучающих визитов в другие образовательные учреждения (82 % против 45–68 % в трех других группах) и высокую оценку их значимости (отмечена всеми респондентами Группы ПП) у респондентов группы, обучавшейся в 2023/24 учебном году по программе переподготовки в СПб АППО им. К. Д. Ушинского. Интерес указанной группы респондентов к данному виду активности представляется закономерным. Это можно объяснить задачами программы и собственно составом учебной группы, включением в нее педагогов и заместителей директоров образовательных учреждений, заинтересованных в изучении лучших педагогических и управленческих практик в регионе. Высокие показатели включенности педагогов группы ШНОР во взаимодействие с представителями других образовательных учреждений (89 % респондентов против 62–68 % в других группах) можно объяснить задачами проекта по повышению образовательных результатов, в том числе через контакты с шефствующими учреждениями.

В условиях увеличенной выборки было уточнено предположение об ограниченном участии педагогов в самостоятельных или совместных исследованиях и включении их в программы шефства и наставничества, ранее отмеченные в результатах Группы этапа 1. Низкий рейтинг наставничества как ресурса профессионального развития педагогов подтвердился на втором этапе исследования. Вовлеченность в него была отмечена 53 % респондентов, в то же время эффект такого взаимодействия признали 72 % из них, или 38 % от общего количества респондентов. Опыт участия в исследованиях отмечен 49 % респондентов (по группам диапазон ответов составляет 37–59 %), что является самым низким показателем среди всех представленных форматов. При этом оценка его влияния на профессиональное развитие респондентов вновь была отмечена как высокая: по группам 68–100 % респондентов заявили об этом. Высокая оценка педагогами результативности участия в исследованиях подтверждает уже высказанное предложение о необходимости поиска новых решений для организации коммуникации школ с научными и методическими организациями.

Исследование вопросов внутришкольного управления в новых группах образовательных учреждений позволило авторам установить ряд новых фактов и произвести уточнение ранее полученных данных.

Характеризуя состояние внутришкольного управления на основе данных по расширенной группе респондентов (табл. 2), авторы получили подтверждение ранее установленных фактов о практиках обсуждения образовательных целей и задач школ, на основе которых администрацией обеспечивается согласованная работа педагогов, и о том, что в школах создана атмосфера для продуктивной работы педагогов (по ответам разных групп респондентов 63–89 % респондентов и 67–93 %, соответственно).

Таблица 2

Некоторые характеристики внутришкольного управления по данным опроса разных групп респондентов, %

Table 2

Some characteristics of intra school management according to the survey of different groups of respondents, %

Характеристика внутришкольного управления	Группа этапа 1	Группа района	Группа ПП	Группа ШНОР
Руководитель и учителя школы признают свою ответственность за обеспечение качественного образования	99	85	76	73
В школах организовано обсуждение образовательных целей и задач с руководителем	88	89	82	63
Администрацией школ обеспечивается работа педагогов в соответствии с определенными целями и задачами	95	88	88	67
Руководитель школы обсуждает с учителями проблемные ситуации в обучении	87	70	65	61
В школах используются эффективные методы для определения качества работы учителей	71	87	71	50
Эффективно работающие учителя получают денежное вознаграждение и моральное поощрение	68	77	71	58
Влияние оценки работы учителей на изменения учебной работы	61	27	65	55
В образовательных учреждениях создана атмосфера для продуктивной работы педагогов	93	72	82	67

При этом зафиксирован «разрыв» в оценках кадровой политики школ, который проявляется, с одной стороны, в удовлетворенности учителей основными

организационными составляющими, с другой – в несоответствии им имеющихся в школе условий материального стимулирования. Несмотря на фиксируемую включенность педагогов в управление школой и высокую оценку ими состояния школьного микроклимата, 78 % респондентов отмечают, что администрация школ применяет эффективные методы для определения качества работы учителей, и только 72 % опрошенных уверены в том, что эффективно работающие учителя получают денежное вознаграждение и моральное поощрение.

Несмотря на незначительность «разрыва» в процентном отношении, авторы считают важным его отметить. Есть предположение, что его причиной являются особенности финансовой политики школы, общая ограниченность финансовых ресурсов образовательных учреждений и др. Данный вопрос представляется фундаментальным и, имея особую значимость для обеспечения кадровой политики школ и их развития в целом, может стать предметом отдельного изучения.

На втором этапе исследования была определена представленность во внутришкольном управлении таких управленческих влияний, как обсуждение с учителями проблемных ситуаций и оценка работы педагогов для изменения их учебной деятельности.

В образовательных учреждениях всегда существовала практика обсуждения руководителями и педагогами проблемных ситуаций, возникающих в процессе обучения. Согласно полученным данным, распространенность такой практики в школах сегодня достаточно высока. Если на первом этапе исследования ее отмечали 87 % опрошенных, то в условиях расширенной выборки этот показатель колебался в диапазоне от 61 до 70 % по разным группам респондентов. Наличие в опыте 2/3 опрошенных примеров обсуждения руководителями и учителями проблемных ситуаций, с одной стороны, свидетельствует о постоянно возникающих сложностях в организации образовательного процесса, с другой – демонстрирует способность педагогов и администрации к сотрудничеству в условиях широкой распространенности управленческих влияний коммуникативного характера.

Для правильной организации образовательного процесса необходимы оценка и контроль. Помимо практики посещения уроков, в школах существуют различные формы оценки других аспектов профессиональной деятельности педагогов. В этой связи оценка со стороны членов администрации школы рассматривается как управленческое влияние на учителя, призванное улучшить его работу. В ходе исследования было установлено, что значительная доля опрошенных (55–65 %) получала от руководителей школы оценку своей работы, которая способствовала изменению профессиональной деятельности. При этом минимальный результат (27 %) получен в ответах респондентов самой многочисленной Группы района. Причинами такого низкого показателя могут быть уже упомянутая многочисленность группы или особенности образовательной системы района. Однако такие объяснения недостаточны: требуется сбор дополнительных данных и анализ.

На втором этапе исследования подтвердились ранее полученные данные об особенностях коммуникации в образовательных учреждениях. Основными

субъектами, посещающими уроки и оценивающими педагогов, являются коллеги и члены администрации (61 % респондентов). Роль директоров школ в оценке педагогических практик учителей ниже (36 % респондентов), что обусловлено особенностями решаемых задач, функционала и структурой рабочего времени. Также подтвердилась ограниченность оценки работы педагогов внешними по отношению к школе субъектами. Такую оценку получили только 1/5 респондентов из трех новых групп образовательных учреждений, что соответствует данным по Группе этапа 1 (20 %). По всем группам респондентов установлено, что практически всегда «обратная связь» после посещения урока содержала оценку качества работы и предложения по улучшению. Также можно отметить, что более половины респондентов отметили повышение удовлетворенности работой по ее итогам.

Завершая рассмотрение характеристик внутришкольного управления в современных условиях, важно подчеркнуть наличие среди респондентов консенсуса относительно своей профессиональной роли, во многом определяющей цели и содержание управления образовательными учреждениями. По данным исследования, руководители и учителя школ признают свою ответственность за обеспечение качественного образования – такой позиции придерживаются до 99 % респондентов.

Обновление сложившихся управленческих практик в школах представляется важной задачей для директоров и административных команд в современных условиях. Эти условия могут быть охарактеризованы как нестабильные, характеризующиеся разнонаправленными влияниями внешних и внутренних факторов разного происхождения. По данным НИУ «Высшая школа экономики», «за последнее время доля вакантных должностей педагогических работников, в том числе учителей, в общем числе ставок по штату заметно выросла как в городской, так и в сельской местности. Но если ранее городские школы испытывали больший дефицит кадров, то в последние три года ситуация осложнилась и в сельских школах» [9, с. 72]. Причины такого положения анализируют ученые в попытках выработать предложения по изменению положения. Например, по данным А. Н. Худина, «более 60 % респондентов с годовым стажем работы к концу 2022/23 учебного года отметили снижение мотивации на достижение успеха, потерю уверенности в себе как педагога, отсутствие удовлетворенности деятельностью; около 40 % указали на проявление эмоциональной напряженности и страха перед руководством... 67 % признались в неумении регулировать свое эмоциональное состояние; 58 % отметили снижение работоспособности, повышение утомляемости», при этом 70 % педагогов выделили «отсутствие условий и внутренней готовности к социальной адаптации, непрерывному образованию, низкий уровень сформированности опыта профессионально-личностного саморазвития» [10, с. 6].

Авторы считают, что для изменения существующего положения в управлении современной школой необходимо выработать и осуществлять комплексный подход в решении задач на всех уровнях управления образовательной системой. В этом контексте изменения в управлении на уровне школы может включать:

– перевод управленческой подсистемы школы в формат стратегического управления (приоритет управленческих задач с обязательным выделением ресурсов для их решения, сокращение непрофильной активности, усиление проектной составляющей внутришкольного управления и др.);

– снижение административной бюрократической нагрузки на учителей (сокращение внутренней необязательной отчетности, отказ от избыточной публичной презентации работы и др.);

– использование индивидуального набора форматов для поддержки профессионального развития педагогов (отход от примата системы дополнительного профессионального образования в повышении квалификации и переход к реальному научно-методическому сопровождению педагогов, предоставление учителю времени для самообразования и профессионального развития и др.);

– формирование комфортного микроклимата в педагогических коллективах и др.

Список литературы

1. Максимова Е. А. Командная работа – ресурс развития школы. Москва, 2015. 144 с.
2. Моисеев А. М. Управление школой в рамках стратегического подхода: особенности понимания сущности // Педагогика: история, перспективы. 2019. Т. 2. № 4. С. 37–69.
3. Данилов С. В., Шустова Л. П., Симонова Г. И., Печенкина Е. Н. Развитие ценностных ориентаций молодых педагогов как предиктора профессиональной деятельности // Перспективы науки и образования. 2022. № 2 (56). С. 573–589. DOI: 10.32744/pse.2022.2.34
4. Бороненко Т. А., Федотова В. С. Исследование цифровой компетентности педагогов в условиях цифровизации образовательной среды школы // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2021. Т. 27. № 1. С. 51–61. DOI: 10.18287/2542-0445-2021-27-1-51-61
5. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т. А. Аймалетдинов, Л. Р. Баймуратова, О. А. Зайцева [и др.]. Москва, 2019. 84 с.
6. Шилова О. Н., Игнатъева Е. Ю. Исследование инструментария оценки цифровых компетенций учителя // Человек и образование. 2022. № 2 (71). С. 99–108. DOI: 10.54884/S181570410020700-5
7. Кадровая политика школы: сборник / сост. В. Н. Волков; под ред. И. В. Гришиной. Санкт-Петербург, 2011. 253 с.
8. Гришина И. В., Волков В. Н. Основные направления изменений системы дополнительного профессионального образования руководителей школ // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2023. № 2 (55). С. 39–46.
9. Шугаль Н. Б., Кузнецова В. И., Озерова О. К., Шкалева Е. В. Начальное, основное и среднее общее образование в России: статистический обзор / НИУ «Высшая школа экономики». Москва, 2023. 108 с.
10. Худин А. Н. Управление профессиональным развитием начинающего учителя-студента в условиях сетевого методического сопровождения // Шамовские чтения : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции: в 2 т., Москва, 25 января – 3 февраля 2024 года. Т. 2. Москва, 2024. С. 4–11.

References

1. Maksimova E. A. Teamwork is a resource for school development. Moscow, 2015. 144 p. (In Russ.)

2. Moiseev A. M. School management within the framework of a strategic approach: features of understanding the essence. *Pedagogyka: istoriya, perspektivy [Pedagogy: history, prospects]*. 2019. Vol. 2. No. 4. P. 37–69. (In Russ.)
3. Danilov S. V., Shustova L. P., Simonova G. I., Pechenkina E. N. The development of value orientations of young teachers as a predictor of professional activity. *Perspektivy nauki i obrazovaniya [Prospects of science and education]*. 2022. No. 2 (56). P. 573–589. DOI: 10.32744/pse.2022.2.34 (In Russ.)
4. Boronenko T. A., Fedotova V. S. The study of digital competence of teachers in the conditions of digitalization of the educational environment of the school. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologia [Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology]*. 2021. Vol. 27. No. 1. P. 51–61. DOI: 10.18287/2542-0445-2021-27-1-51-61 (In Russ.)
5. Digital literacy of Russian teachers. Readiness to use digital technologies in the educational process. Moscow, 2019. 84 p. (In Russ.)
6. Shilova O. N., Ignatieva E. Y. A study of the tools for evaluating digital competencies of a teacher. *Chelovek i obrazovanie [Man and education]*. 2022. No. 2 (71). P. 99–108. DOI: 10.54884/S181570410020700-5 (In Russ.)
7. Personnel policy of the school: a collection. St. Petersburg, 2011. 253 p. (In Russ.)
8. Grishina I. V., Volkov V. N. The main directions of changes in the system of additional professional education for school leaders. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov [Scientific support of the personnel training system]*. 2023. No. 2 (55). P. 39–46. (In Russ.)
9. Shugal N. B., Kuznetsova V. I., Ozerova O. K., Shkaleva E. V. Primary, basic and secondary general education in Russia: statistical review. Moscow, 2023. 108 p. (In Russ.)
10. Hudin A. N. Management of professional development of a novice teacher-student in the conditions of network methodological support. *Shamovskie chteniya: XVI Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferentsiya [Shamov readings: The XVI International Scientific and Practical Conference, Jan. 25 – Feb. 03, 2024]*. Moscow, 2024. P. 4–11. (In Russ.)