

Главное управление образования
Гомельского областного исполнительного комитета

Государственное учреждение образования
«Гомельский областной институт развития образования»

**Рекомендации к августовским методическим секциям
по формированию психолого-педагогических основ повышения
профессиональной компетентности педагогов в условиях устойчивого
развития региональной системы образования**

Гомель
2023

Рецензент:

декан факультета психологии и педагогики государственного учреждения образования «Гомельский государственный университет им.Ф.Скорины», кандидат педагогических наук, доцент В.А.Бейзеров

Рекомендации к августовским методическим секциям по формированию психолого-педагогических основ повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях устойчивого развития региональной системы образования / сост.: А. З. Бежанишвили, Н. А. Котова. – Гомель: ГОИРО, 2023. – 25 с.

Рекомендации подготовлены кафедрой управления и технологий образования государственного учреждения образования «Гомельский областной институт развития образования», протокол заседания от 26.04.2023 № 4;

Государственное учреждение
образования «Гомельский
областной институт развития
образования», 2023

Введение

Методические рекомендации направлены на формирование высокого уровня психолого-педагогической компетентности специалистов системы образования. Соотнесены требования к учителю согласно образовательному Стандарту Республики Беларусь. Рассматриваются факторы и условия повышения профессионального уровня педагогов, в том числе учитывая имеющиеся противоречия между различными компонентами и субъектами образовательного процесса.

Обращается внимание на ряд особенностей организации образовательной работы с детьми раннего дошкольного возраста; необходимость развития умений педагогов создавать благоприятные условия для выполнения воспитанниками любого вида работы, формирование у них отчётливого понимания конкретных задач своей деятельности.

Подчёркивается значение формирования у педагогов управленческой культуры, одной из главных компонентов которой является правильное понимание роли, алгоритма подготовки и проведения педагогического совета. Определены его основные функции, порядок подготовки, важность вовлечения в управление учреждением образования через педагогический совет всех педагогов.

Важной особенностью данных методических рекомендаций является обоснование целей и задач по духовно-нравственному воспитанию, формированию исторического сознания. Сделан акцент на формирование ценностных ориентиров, исходя из сущности идеологии белорусского государства, общечеловеческих и национальных традиций.

Содержание

Введение	3
Бежанишвили А.З. Управление образовательным процессом в современных условиях: проблемы и противоречия.	5
Гартвик Т.Д. Развитие внимания младшего школьника в условиях группы продленного дня.	10
Караваева Е.М. Формирование личности с устойчивой духовно-нравственной культурой, патриотическим сознанием как цель образования.	13
Рожкова С.Н. Методические рекомендации для учителей истории по теме: «Советско-германские отношения в 1933 – середине 1939 года в белорусской постсоветской историографии».	15
Котова Н.А. Педагогический совет как коллективный орган управления учреждением образования,.	23

Управление образовательным процессом в современных условиях: проблемы и противоречия

Бежанишвили Анатолий Зурабович,
заведующий кафедрой управления
и технологий образования
ГУО «Гомельский областной институт
развития образования», кандидат
педагогических наук, доцент

Решение задач новой образовательной парадигмы, основой которой является образовательный Стандарт Республики Беларусь для каждой ступени образования, определяет методологию организации современного образовательного процесса с четырех позиций: системно-деятельностного, культурологического, личностно ориентированного и компетентностного подходов. В этой связи, повышение качества образовательного процесса, и особенно той его стороны, которая направлена на развитие личностного потенциала обучающегося, зависит от эффективности управления. В свою очередь, необходимо четко представлять категорию понятия «управление».

Во-первых, «управление» *определяется* как деятельность (В. С. Лазарев, Г. Х. Попов, М. М. Поташник и др.). Это определение важно с точки зрения ориентированности на получение предметного результата. Но оно не акцентирует внимание на изменении в ходе этой деятельности субъективного опыта участников образовательного процесса.

Во-вторых, «управление» *рассматривается* как воздействие одной системы на другую, одного человека на другого или группу (В. Г. Афанасьев, Л. Б. Итемсон, А. А. Орлов, Н. С. Сунцов, Н. Д. Хмель и др.). Здесь управление рассматривается как воздействие одного субъекта на объект и изменение последнего. Данная трактовка слабо учитывает субъект-субъектную природу управления, поскольку активность признается только за управляющим, а управляемый воспринимается как пассивный исполнитель, строго следующий навязанной норме.

В-третьих, «управление» есть взаимодействие субъектов (В.Г.Афанасьев, В.И. Зверева, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.), суть которого состоит в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга объектов. Кроме того, взаимодействие – целостная, внутренне дифференцированная, саморазвивающаяся система.

Понимая образовательный процесс как специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, обучающихся между собой, направленное на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач, в результате их решения происходят изменения в обученности, обучаемости, развитости, в их ценностных отношениях.

Что нужно знать, чтобы научно обоснованно на практике управлять образовательным процессом? Согласно логике движущими силами,

активизирующими любой процесс, являются внутренние противоречия. Безусловно, возникающие между компонентами данного процесса. Их можно разделить на несколько групп:

1. Противоречия между требованиями общества к образованию и возможностями образовательного процесса в данных условиях. Эти противоречия самые значительные: они влияют на содержание учебных программ, на деятельность преподавателя и обучающихся. Данные противоречия разрешаются путем создания более совершенных учебных программ, учебников, методик и форм образования, изучения познавательных возможностей обучающихся.

2. Противоречия между познавательными и практическими задачами и имеющимся уровнем знаний, умений и навыков умственного развития обучающихся. Искусство в деятельности преподавателя заключается в том, чтобы помочь обучающимся в овладении знаниями: подвести их к решению усложняющихся задач, готовить к тому, чтобы выполнение новых требовало от обучающихся столько самостоятельного труда, сколько они могут проявить с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей в описываемых условиях.

Данные противоречия являются движущей силой, а не тормозом образовательного процесса, когда их разрешение имеет смысл для обучающегося, осознается им как необходимость; если они соразмерны с познавательным потенциалом студента.

3. Противоречия между содержанием учебного материала, деятельностью преподавателя и деятельностью обучающегося. Разрешаются они путем обеспечения самостоятельной активной работы обучающихся в учебном процессе.

4. Противоречия между оценкой преподавателем результатов образования и оценкой их обучающимися. Причины этих противоречий следующие:

- догматический взгляд на обучающегося и его учебные возможности;
- слабое знание преподавателями возрастной и педагогической психологии;
- неумение преподавателя выстроить педагогическую позицию по отношению к обучающемуся;
- слабость педагогического мастерства.

5. Противоречия, порожденные дефектами педагогического общения: неумением наладить контакт с обучающимися; непониманием его внутренней психологической позиции; неумением выстроить взаимоотношения и перестраивать их в зависимости от педагогических задач, сложностью управления межличностным общением обучающихся на занятии, трудностями в речевом общении и передаче собственного эмоционального отношения к материалу, сложностью управления собственным психологическим состоянием в общении, скованностью жестов, движений, общего поведения и др.

Разрешение указанных противоречий осуществимо при наличии условий:

- осознания имеющихся противоречий каждым участником педагогического процесса;
- понимания необходимости этого разрешения;
- овладения способами разрушения стереотипов деятельности и личности. Таким образом, овладение педагогом сущностью образовательного процесса, его закономерностями, движущими силами - является важнейшим условием управления образовательным процессом, направленным на повышение качества образования.

В этой связи управление образовательным процессом направлено на применение взаимодействия «преподаватель-учащийся». От командного стиля педагог переходит к сотрудничеству, ориентируясь на анализ не только результатов, но и процессуальной деятельности обучающегося. Изменяется и его позиция - от принятого исполнения к активному творчеству, иным становится и его мышление: рефлексивным, т.е. нацеленным на результат. Меняется и характер складывающихся на занятии отношений. Главное же в том, что преподаватель должен не только давать знания, но и создавать оптимальные условия для развития личности учащихся (см. таблицу).

Традиционное занятие	Личностно-ориентированное занятие
<p><i>Целеполагание.</i> Цель – обеспечить обучающихся твердыми знаниями, умениями и навыками. Формирование личности является следствием этого процесса и понимается как развитие психических процессов: внимания, мышления, памяти. Учащиеся работают во время опроса, потом «отдыхают», дома зубрят либо ничего не делают</p>	<p><i>Целеполагание.</i> Цель - развитие обучающегося, создание таких условий, чтобы на каждом занятии формировалась учебная деятельность, превращающая его в субъекта, заинтересованного в учении, саморазвитии. Любая грань знаний - результат его собственной деятельности. Обучающийся работает все занятие. На занятии - постоянный диалог: преподаватель-учащийся, учащийся-учащийся.</p>
<p><i>Деятельность преподавателя:</i> показывает, объясняет, раскрывает, диктует, требует, доказывает, упражняет, проверяет, оценивает. Центральная фигура - преподаватель. Развитие обучающегося - абстрактное, попутное!</p>	<p><i>Деятельность преподавателя:</i> организатор учебной деятельности, в которой обучающийся, опираясь на совместные наработки, ведет самостоятельный поиск. Преподаватель объясняет, показывает, напоминает, намекает, подводит к проблеме, иногда сознательно ошибается, советует, совещается, предотвращает. Центральная фигура - обучающийся! Преподаватель же специально создает ситуацию успеха, сопереживает,</p>

	поощряет, вселяет уверенность, систематизирует, заинтересовывает, формирует мотивы учения: побуждает, воодушевляет и закрепляет авторитет учащихся.
<i>Деятельность обучающегося:</i> он - объект обучения, на которого направлено воздействие преподавателя. Работает один педагог - учащиеся нередко занимаются посторонними делами. Знания, умения и навыки они получают за счет психических возможностей (памяти, внимания), а чаще нажима преподавателя, зубрежки. Такие знания быстро улетучиваются.	<i>Деятельность обучающегося:</i> ученик является субъектом деятельности. Деятельность идет не от преподавателя, а от самого ученика. Используются методы проблемно-поискового и проектного обучения, развивающего характера.
<i>Отношения «преподаватель-ученик»</i> субъект-объектные. Преподаватель требует, заставляет, грозит контрольными и экзаменами. Ученик приспосабливается к каждому преподавателю, лавирует, иногда даже учит. Обучающийся – лицо второстепенное	<i>Отношения "преподаватель-ученик"</i> субъект-субъектные. Работая со всей аудиторией, преподаватель фактически организует работу каждого, создавая условия для развития личностных возможностей обучающегося, включая формирование его рефлексивного мышления и собственного мнения.

При подготовке и проведении лично-ориентированного занятия преподаватель должен выделить основополагающие направления своей деятельности, выдвигая на первый план обучающегося, затем деятельность, определяющая собственную позицию.

Обеспечение условий для становления и развития профессионала, способного к саморазвитию, проектированию собственной деятельности и принятию оптимальных решений в экстремальных, требующих рационального и нравственного выбора ситуациях, предполагает не только изменение организационного устройства образовательной практики, но, в первую очередь, обновления педагогической ментальности.

Преподавателю, включенному в решение не просто прагматических задач обучения, а создающему условия для личностного развития ученика и его социализации, необходимо овладеть новой педагогикой, обращенной к ценностям личности, ее внутреннему миру, культуре, личностным смыслам. Следовательно, педагог должен осуществить научно обоснованный переход от рецептурной к концептуальной педагогической деятельности, что обуславливает необходимость становления концептуального педагогического мышления. Осуществление преподавателем перестройки собственного

мышления и деятельности предполагает изменение его отношения к творчеству.

Становление субъектности обучающегося, проявляющейся в его смысловой активности, возможно, если преподаватель обладает потребностью в рефлексии, осмыслении и переосмыслении своего педагогического опыта на основе анализа мировых социокультурных метатенденций, концепций гуманистического образования, специфики социокультурной ситуации в стране и регионе, тенденций их развития.

Изменение ценностных ориентиров образования, переход на гуманистическую образовательную парадигму предусматривают решение двух отличных друг от друга групп задач. С одной стороны — задачи обеспечения достижения обучающимися необходимого уровня обученности, готовности к профессиональной деятельности в условиях современной цивилизации. С другой стороны — задачи, связанные с созданием в образовательных учреждениях развивающих сред как условия освоения обучающимися механизмов саморазвития, способностей к принятию решений на основе свободного и осознанного выбора, целеценностного самоопределения, овладения стратегиями активной преобразовательной деятельности. Эти обстоятельства требуют изменения позиции обучающегося в образовательном процессе.

Предмет совместной деятельности в системе «преподаватель-ученик» обуславливается ее целью, а в конкретной направленности цель, как прогнозируемый результат образовательного процесса, можно охарактеризовать по следующим показателям:

- создание педагогических условий формирования познавательных интересов и умственной самостоятельности, обучающихся через их участие в аналитико-исследовательской, преобразующей и практической деятельности;
- обеспечение условий для самореализации профессионально компетентного преподавателя (а они создаются на основе профессионально компетентного управления);
- достижение необходимого уровня овладения обучающимися знаниями, их готовности к самообразованию;
- сформированность готовности обучающихся к самовоспитанию, самосовершенствованию, профессиональной деятельности (ценностные ориентиры).

Движущими силами формирования, воспитания и развития человека как субъекта деятельности являются возникающие в его жизни противоречия между стремлениями и возможностями для их удовлетворения, между прогнозируемым в труде результатом и его реальными показателями.

Школе нужен педагог новой формации. Традиционный преподаватель (монополист в передаче и интерпретации необходимого знания) уходит со сцены. Инновационный подход в обучении уже характеризуется большим объемом самостоятельной работы учащихся, их вовлечением в реальные проекты, появлением коллективных форм учебной работы, при котором акцент

делается не на запоминание энциклопедического набора знаний из разных областей, а на владение умениями коммуникации, анализа, понимания, принятия решений.

При сегодняшнем чрезмерно интеллектуализированном процессе обучения слова Л.С. Выготского звучат по-прежнему актуально: «Необходимо ввести в науку понятие, малоиспользованное при изучении социального развития ребенка: мы недостаточно изучаем внутреннее отношение ребенка к окружающим людям, мы не рассматриваем его как активного участника социальной ситуации. Мы признаем, что надо изучать личность и среду ребенка в единстве [1, с. 993 - 994].

Список использованных источников

1. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. - М.: Изд-во ЭКОМО-ПРЕСС, 2000. – 1008 с.

Развитие внимания младшего школьника в условиях группы продленного дня

Гартвик Татьяна Дмитриевна,
старший преподаватель кафедры
управления и технологий образования
ГУО «Гомельский областной институт
развития образования»

Актуальность развития внимания младших школьников определяется тем, что непонимание учебного материала во время учебных занятий, появление ошибок при выполнении различных заданий объясняется не отсутствием способностей учащихся. Главной причиной школьной неуспешности не только в младшем школьном возрасте, но и в старших классах является невнимательность.

Среди нарушений внимания выделяют – отвлекаемость (непроизвольное перемещение внимания с одного объекта на другой), рассеянность (неспособность сосредоточиться на чем-то определенном в течение длительного времени), чрезмерную подвижность (постоянное переключение внимания при низкой его эффективности) и инертность (малая подвижность и фиксация внимания на ограниченном круге объектов).

Наиболее распространенными причинами нарушений внимания младших школьников являются: неврастения; плохое состояние здоровья; физическое и умственное переутомление; эмоциональное напряжение; отсутствие или нарушение режима дня.

Развивать и совершенствовать внимание столь же важно, как и учить письму, счету или чтению. Высшим достижением педагогического мастерства воспитателя группы продленного дня в развитии внимания учащихся является активное наполнение времени младшего школьника развивающими занятиями,

которые совпадают с его мотивом «я хочу». Развитие личности и индивидуальности ребенка возможно только тогда, когда педагоги, организуя школьный продленный день, оставляют за ребенком важнейшее право каждого человека – право быть собой.

Большое значение для развития внимания учащихся в условиях группы продленного дня имеют развивающие, обучающие и ролевые игры. Под влиянием таких игр у младших школьников внимание достигает достаточно высокой степени развития. Обучающие игры всегда имеют задачу, правила, действия и требуют сосредоточенности. В одних играх ребенок учится учитывать разные требования задачи, в других – выделять и понимать цель действия, в третьих – вовремя переключать внимание, в четвертых – удерживать внимание, поскольку необходимо заметить и осознать произошедшие изменения.

Воспитатели групп продленного дня могут активно влиять на развитие внимания импульсивных, невнимательных учащихся путем формирования навыков планирования своей деятельности. При использовании этого приема главной является задача воспитателя внушить ученикам необходимость сосредоточить свое внимание на обдумывании стратегии действия. Временная отсрочка выступает как внешнее средство, позволяющее организовать процесс сосредоточения.

Строение головного мозга человека таково, что он не может поддерживать внимание постоянно на высоком уровне. Человек может напряженно фокусировать внимание на внешнем объекте только в течение очень непродолжительного времени – меньше 10 минут. Для осмысления и структурирования результатов обучения требуется специальное время, и даже после завершения занятия мыслительный процесс еще долго не заканчивается. Все это означает, что после интенсивной работы воспитатели должны позаботиться о перерыве, во время которого активизируются отделы головного мозга, не работавшие ранее во время занятия. Если ученики непрерывно осваивают материал, решают задачи или делают что-то еще, требующее высокой концентрации внимания, то они не в состоянии по-настоящему усвоить знания, они не могут связать новое с уже известным, не могут дать ему оценку и обдумать выводы. Поэтому перерывы в любом процессе – не пустое время, а необходимость. Подобно тому, как ежедневный цикл жизнедеятельности колеблется между бодростью и усталостью, так и интеллектуальные процессы нуждаются в особом ритме – колебании между погружением в новый опыт и закреплением старого. А в условиях группы продленного дня можно ввести специальный, небольшой по времени, ритуал, сопровождающий переход от одного вида занятий к другому.

Педагогика, строящаяся с учетом закономерностей функционирования мозга, принимает во внимание тесную связь между движением и развитием и пытается задействовать не только мозг, но и тело. А развитие и воспитание становится более успешным, если учащиеся имеют достаточно возможностей двигаться во время всевозможных игр, в театральных постановках, участвуя в различных эстафетах или соревнованиях. Воспитатель группы продленного

дня должен учесть, что любое занятие также будет более эффективным, если в него будут включены двигательные компоненты.

Для развития внимания младших школьников большое значение имеет спокойная эмоциональная атмосфера, в которой школьники будут без страха работать над сложными заданиями. Воспитателю важно научить детей стараться избегать стрессогенных ситуаций, а также уменьшать и сводить на нет уже существующий стресс. Необходимо познакомить учащихся со способами профилактики стресса (разумно распределять время, расслабляться, осознанно дышать и специально организовывать для себя паузы отдыха).

Для профилактики стресса педагогу необходимо: информировать учащихся о плане занятий и давать им достаточно часто возможность самим выбирать время игры, задание и тему; позаботиться о том, чтобы школа стала для детей надежным и безопасным местом; не допускать, чтобы ученики обижали друг друга; избегать давления и угроз по отношению к детям; обсуждать с учащимися, что им мешает, что их беспокоит.

При организации помощи невнимательному ребенку во время выполнения домашнего задания необходимо следующее: привычные и благоприятные условия для выполнения работы; отчетливое понимание ребенком конкретной задачи своей деятельности; использование косвенных интересов при выполнении уроков (поощрение, похвала, сюрприз); тренировка произвольного внимания (путем повторений и специальных упражнений).

Таким образом, развитие внимания младших школьников – процесс длительный и сложный, он не заканчивается с переходом учащегося в среднее звено и требует постоянной систематической работы.

Список использованных источников

1.Артюхова, И. Развитие мышления, внимания, памяти, саморегуляции у младших школьников / И. Артюхова. – М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Школьный психолог». Вып. 21).

2.Фопель, К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: практическое пособие для педагогов и психологов / К. Фопель; пер. с нем. – 2-е изд. — М.: Генезис, 2016. – 237 с.

3.Оконешникова, А. В. Особенности внимания младших школьников и пути развития их произвольного внимания / А. В. Оконешникова, Л. С. Чапогир. – [Электронный ресурс] – Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vnimaniya-mladshih-shkolnikov-i-puti-razvitiya-ih-proizvolnogo-vnimaniya>. – Дата доступа: 10.04.2023.

Формирование личности с устойчивой духовно-нравственной культурой, патриотическим сознанием как цель образования

Караваяева Елена Михайловна,
старший преподаватель кафедры
управления и технологий образования
ГУО «Гомельский областной институт
развития образования»

Воспитание подрастающего поколения имеет актуальность во все времена. Особенно это важно в современных условиях.

Идеологическая и правовая тенденция в зарубежных странах на изменение ценностных установок, функции семьи, акцент на индивидуализм и трансляция этого, как признака свободы, оказывает серьезное влияние на искажение представлений молодых людей о своей роли и месте в государстве, что способствует формированию негативных черт, таких как социальная зависть, агрессивность, нетерпимость по отношению к противоположным взглядам, мнениям и другие.

Воспитательная работа в Республике Беларусь является важнейшей составляющей национальной системы образования, так как система образования рассматривается не как бизнес-среда, а как институт социализации молодежи, обеспечивающий обучение и воспитание личности, формирующий ее мировоззрение и широкую эрудицию.

Целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. Его назначение состоит в обеспечении успешной социализации личности в современном обществе, подготовке к самостоятельной жизни, продуктивной трудовой и профессиональной деятельности; в содействии саморазвитию, самовоспитанию, самообразованию, самосовершенствованию конкурентоспособной личности, готовой к принятию ответственных решений.

Идеологическое и патриотическое воспитание в Республике Беларусь являются составной частью общего воспитательного процесса и направлены на формирование у граждан общественно значимых ориентаций, гармоничного сочетания личных и общественных интересов, преодоление чуждых обществу процессов и явлений, разрушающих его устои.

В соответствии с Программой патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022 – 2025 годы патриотическое воспитание, это процесс, основывающийся на патриотических ценностях, которые направлены на установление и укрепление начал общности и консолидации, осознание единства общественных и государственных интересов [1].

Идеологическое воспитание реализуется в контексте идеологии белорусского государства, где особое место занимают государственный суверенитет, национальный интерес, национальная безопасность, социальная справедливость, экономическое благосостояние, развитие гражданского

общества. Идеологическое воспитание направлено на формирование ценностных ориентаций, моделей поведения личности в обществе.

Содержание идеологического воспитания включает формирование мировоззрения как системы взглядов на окружающий мир, общество, других людей и самого себя; формирование целостной, политически грамотной, сознательно участвующей в социальной жизни общества личности, когда обучающийся проявляет себя не только как объект, но и как субъект государственной идеологии.

Важными качествами, которым уделяется внимание в воспитательном процессе, являются духовность и нравственность.

Духовность – свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными.

Нравственность – принятие на себя ответственности за свои поступки, то есть действовать согласно своей совести.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание – педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимися базовых национальных ценностей, освоение системы общечеловеческих ценностей и культурных, духовных и нравственных ценностей.

Духовно-нравственное развитие – осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношения к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом.

Духовно-нравственное развитие ребёнка проявляется в устойчивости его поведения в различных жизненных ситуациях, в возможности противостоять негативным воздействиям, в умении предвидеть нравственные последствия своих поступков, в формировании самоконтроля.

Духовно-нравственное воспитание направлено на приобщение к общечеловеческим и национальным ценностям, формирование нравственной культуры.

Цель работы по духовно-нравственному воспитанию - формирование нравственно зрелой, духовно развитой личности, способной осознавать свою ответственность за судьбу Отечества и своего народа.

Анализ нормативных правовых актов Республики Беларусь, таких как Конституция Республики Беларусь, Концепция национальной безопасности Республики Беларусь, Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022 – 2025 годы, Кодекс Республики Беларусь об образовании и иные позволяет увидеть, что государство стоит на позиции сохранения фундаментальных ценностей и акцентирует внимание на формировании таких качеств как гражданственность и патриотизм.

Меняется воспитательный идеал как ориентир для деятельности социальных институтов воспитания, но сохраняется обязанность педагога осуществлять воспитательную функцию в образовательном процессе. В настоящее время, в соответствии со ст. 10 Кодекса Республики Беларусь «Об

образовании» целями образования являются формирование гражданственности и патриотизма, интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и профессиональное развитие личности обучающегося, формирование у него знаний, умений, навыков и компетенций. Ст.18 Кодекса Республики Беларусь «Об образовании» целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося [2]. Социальное становление молодежи, более полная реализация ее возможностей в интересах всего общества актуализирует вопросы организации современного воспитательного процесса. Достижение цели воспитания предполагает решение ряда задач, одной из которых является формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания молодежи на основе государственной идеологии. Знание истории своей страны, понимание современных тенденций в экономической, социально-политической, культурной жизни общества, осмысление социального значения окружающей действительности позволят молодым людям идентифицировать себя в качестве гражданина государства и включиться в продуктивную деятельность на его благо.

Список использованных источников

1. О Программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022 – 2025 годы [Электронный ресурс]: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 29 дек. 2021 г., № 773 // ЭТАЛОН.ONLINE. Законодательство Республики Беларусь / Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа : <https://edu.gov.by/programmapatrioticheskogovospitaniya>. – Дата доступа : 08.05.2023.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 янв. 2011 г. № 243-3: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.: одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-3 // ЭТАЛОН.ONLINE. Законодательство Республики Беларусь / Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. – Режим доступа : https://etalonline.by/document/?regnum=hk1100243&q_id=4928772. – Дата доступа : 08.05.2023.

Методические рекомендации для учителей истории по теме: «Советско-германские отношения в 1933–середине 1939 года в белорусской постсоветской историографии»

Рожкова Светлана Николаевна,
старший преподаватель кафедры
управления и технологий образования
ГУО «Гомельский областной институт
развития образования»

Статья посвящена изучению советско-германских отношений в 1933–1939 годы. Как указывается в статье, белорусские историки акцентируют

внимание на том, что с приходом Гитлера к власти Германия провозгласила курс на завоевание «жизненного пространства», под которым в первую очередь понималась территория СССР. Это был курс на развязывание агрессивной войны. Он требовал быстрого развития военной промышленности, а это порождало заинтересованность нацистского руководства в сохранении экономического сотрудничества с СССР, на что указывают в своих исследованиях белорусские историки. Однако это сотрудничество сталкивалось с рядом проблем. Белорусская историография пришла к выводу, что уже с конца 1938 года намечается тенденция к улучшению отношений между СССР и Германией. В статье показано, что для белорусских исследователей важным является вопрос о месте Беларуси в политике Германии. Они пришли к выводу, что Беларусь выступала для нацистов в роли одного из участков «жизненного пространства» и экономической эксплуатации после оккупации. Белорусский вопрос в целом не имел существенного значения для правительства Германии, отмечают историки.

В белорусской историографии распространена точка зрения, что год прихода Гитлера к власти в Германии стал переломным моментом в советско-германских отношениях. 1933–1939 гг. – это сложный и важный период в отношениях между СССР и Германией, который требует глубокого и всестороннего изучения и вызывает интерес у исследователей разных стран, в том числе и у белорусских историков. На сегодняшний день в Республике Беларусь германистика является перспективным направлением в области исследования проблем всеобщей истории, однако в исторической науке практически нет работ по историографии советско-германских отношений 1933–1939 годов. В силу названных причин проблема, которой посвящена настоящая статья, представляется достаточно актуальной. В ней мы ставим цель охарактеризовать белорусскую историографию в советско-германских отношениях в 1933–1939 гг.

Исследование проведено на материалах отечественной постсоветской историографии, посвященной советско-германским отношениям 1933 – середины 1939 гг. Методологической основой работы являются научные принципы объективности и историзма. Для проведения исследования были использованы две группы методов: общенаучные – анализ и синтез, индукция и дедукция; специально-исторические – историко-генетический, историко-сравнительный, историко-системный, позволившие исследователю всесторонне посмотреть на изучаемый объект.

В белорусской постсоветской историографии при характеристике внешней политики Германии основной акцент делается на подчеркивание ее агрессивного характера. И. В. Дубовец отмечает, что после Первой мировой войны немецкое общество было заражено экспансионистскими идеями. А с приходом нацистов к власти лозунг о жизненном пространстве на Востоке стал основной частью идеологии Германии [1, с.101]. В. К. Коршук указывает, что Гитлер связывал достижение немцами достойной жизни с захватом новых территорий [2, с. 3]. Тезис о том, что после прихода Гитлера к власти немецкая геополитика стала носить агрессивный характер, звучит и в работах

А. М. Бабкова. По мнению ученого, главной причиной агрессии Германии против СССР была борьба за «жизненное пространство» на востоке, а борьба с большевизмом была обоснованием захватнических целей Германии. Для немецкого государства война с СССР, по мнению Гитлера, была необходима для расширения территории с целью обеспечения экономической безопасности Германии и одновременно реализации расового обновления, отмечает автор. Гитлер считал, что Германию в ближайшее время ждет продовольственная катастрофа из-за небольшой территории. Фюрер был уверен, что благосостояние страны напрямую зависит от размера территории. Поэтому немецкое руководство взяло курс на активную подготовку к войне, мобилизовав для этого все финансово-промышленные ресурсы страны, резюмирует А. М. Бабков. К концу 1930-х годов Германия потратила на вооружение страны все валютные резервы. Выход из данной ситуации Гитлер видел в войне, чтобы не наступил голод, констатирует историк [3, с. 55, 56].

Д. А. Мигун также придерживается точки зрения, что именно теория «жизненного пространства» стала основой внешней политики нацистской Германии и представления о германском государстве. Эта теория представляла собой комплекс взглядов на будущее развитие Германии и всего человечества, отмечает историк. Опираясь на эту теорию, пишет Д. А. Мигун, нацисты считали, что «от качества территории зависит развитие государства, поэтому необходимо расширить его до «жизненного пространства», в рамках которого государство могло бы наилучшим образом функционировать. В состав этого пространства должны входить все области, в которых имеется немецкое население, границы этого пространства должны иметь выгодное стратегическое расположение, должны быть обеспечены единство и полнота экономической жизни» [4, с. 4, 5]. Согласно данной теории «жизненное пространство» Германии могло охватить всю поверхность Земли, что затрагивало интересы других государств. Приход к власти нацистов с их стремлением завоевать для Германии «жизненное пространство» Д. А. Мигун во многом связывает с ее поражением в Первой мировой войне [4, с. 7].

Белорусские историки отстаивают точку зрения, что завоевать «жизненное пространство» Гитлер планировал, прежде всего, на востоке. Л. М. Хухлындина акцентирует внимание на то, что фюрер для завоевания «жизненного пространства» для арийской немецкой расы считал необходимой колонизацию «деградировавших» славяно-азиатских просторов. Миссия немецкого государства заключалась в защите культуры Великой Европы от власти азиатской России [5, с. 5].

И. В. Дубовец считает, что экономической целью Германии на Востоке было захват сырья для промышленности (нефти, марганца, руды), продовольствия и продуктов сельского хозяйства [1, с. 103]. А. М. Бабков делает вывод, что немецкое руководство сформировало две концепции покорения территории СССР. Концепция А. Розенберга предлагала расчленение народов СССР по национальному признаку и создание фиктивных государственных образований в Беларуси, Украине, Прибалтике, на Кавказе. Концепция Гитлера, Гимmlера и Геринга предполагала более жесткие методы

создания «великой восточной империи» на территории СССР. В итоге две концепции преследовали одну цель – колонизация и порабощение народов СССР. Гитлер отверг концепцию Розенберга как слишком мягкую и не преследовавшую цель создания «великой восточной империи» [3, с. 57].

Н. Н. Ковалева также обращает внимание на то, что Гитлер поставил цель достичь мировой «гегемонии». Чтобы достичь этой цели, для германского руководства крайне важно было не допустить образования антигитлеровской коалиции с участием Англии, Франции и Советской России. Для этого немецкая дипломатия использовала враждебность и недоверие Западных держав к СССР, заявляя о готовности спасти Европу от большевистской угрозы, констатирует историк. Таким образом, немецкое руководство не допускало сближение западных держав с Советским Союзом, а само готовилась к захвату Западной, а затем Восточной Европы, отмечает Н. Н. Ковалева [6, с. 54–55]. По мнению Л. М. Хухлындиной, дипломатия Третьего Рейха, имея намерения добиться свободы экспансии, стремилась изменить расстановку политических сил Европы в свою пользу. В переговорах с Великобританией Гитлер утверждал, что английский принцип равновесия устарел и не может отвечать британским интересам. Причиной этому являлась военная угроза с Востока и перспектива большевизации континентальной Европы, а потом и всего мира, что проявится в социалистических переворотах, констатирует историк [7, с. 5]. Характеризуя советско-германские отношения 1930-х гг. в контексте международной ситуации того времени, Л. М. Хухлындина отмечает, что министр иностранных дел Риббентроп считал оптимальным вариантом для Германии создать союз трех империй – Германии, СССР и Японии, для совместного раздела сфер влияния на огромных евразийско-африканских просторах, а также присоединение СССР к пакту Рим-Берлин-Токио. Противоположную позицию относительно СССР занимал Гитлер. Он не считал, что Советский Союз в конечном итоге присоединится к Англии и США и выступит против Германии [7, с. 6].

А. Б. Бессольнов, изучая международные отношения в 20–30-е годы XX в., определил цели, которые преследовал Гитлер, придя к власти. Во первых, возрождение военной мощи Германии. Во вторых, возвращение к довоенным границам. В третьих, создание Германской империи. В четвертых, обеспечение немцам жизненного пространства Восточной Европы. Гитлер заявил свои претензии на те территории страны, которые никогда не являлись составными частями Германии ни на Западе, ни на Востоке Европы, отмечает историк. А. Б. Бессольнов указывает, что оправдание таких геополитических требований дала языческая нацистская доктрина неравнородности людей и наций. Эта доктрина была нацелена на доказательство расового превосходства, а также природного и этнического неравенства людей [8, с.7,8].

Д. А. Мигун указывает на резкие расхождения между СССР и Германией по многим международным проблемам. Как одну из таких проблем историк рассматривает гражданскую войну в Испании 1936–1939 годов, характеризуя ее как пролог Второй мировой войны. Автор отмечает, что немецкое и советское вмешательство выразилось в прямой поддержке противоборствующих сторон

конфликта. СССР выступил на стороне республиканского правительства, а Германия – мятежников. Попытка советизации Испанского государства обернулась трагическим изменением соотношения сил в Европе в пользу фашизма [9, с. 27].

Для белорусской историографии общепризнанным является тезис, согласно которому приход нацистов к власти в Германии привел к коренным изменениям в советско-германских отношениях. Д. А. Мигун отмечает, что с приходом Гитлера к власти начала меняться немецкая политика в отношении СССР, что означало конец «эры Рапалло». При этом Гитлер, с одной стороны, демагогически подчеркивал незыблемость прежнего рапалльского курса, а с другой стороны в отношении советских граждан и учреждений на территории Германии был начат террор и травля (аресты, обыски, преследования, подрыв деятельности торгпредства СССР и др.) [10, с.135]. С приходом фюрера к власти было прекращено советско-германское военное сотрудничество. Началось свертывание экономических отношений. Вначале 1933 года экспорт СССР в Германию сократился на 44 %, а импорт из Германии только на 12 %. Протекционистская политика Германии, считает Д. А. Мигун, наносила урон экономике СССР. Все предложения советской стороны смягчить протекционистские меры на советский экспорт получали отказ [10, с.138]. Отрицательное влияние на советско-германские отношения оказывали различные политические кампании в Германии, направленные против СССР, отмечает историк. Сюда относились призывы к войне против советского государства, создание белогвардейской организации, клевета на советские компании и др. Ноты протеста против бесчинств в Германии в отношении советских граждан и организаций, оставались без удовлетворения. Правда, автор отмечает, что к концу 1933 года, беззакония и бесчинства по отношению к советским учреждениям и советским гражданам стали спадать [10, с. 139; 11, с.170, 171].

Д. А. Мигун в своем исследовании выделил Розенберга и М. Шойнер-Рихтера как политиков, которые сыграли особую роль в формировании идеологии нацизма. Под их влиянием Гитлер пришел к убеждению, что еврейство и марксизм, большевизм – это одно и то же, резюмирует автор. Эта идея выразилась в стремлении защитить Германию от угрозы большевизма. Таким образом, Советская Россия стала главным врагом Германии, резюмирует историк. Автор пишет, что концепция Розенберга исходила из необходимости достижения англо-германского раздела мира, причем гитлеровской Германии досталась бы вся Европа, включая СССР, а Великобритании на первых порах гарантировалась бы целостность ее колониальной империи». Накануне Второй мировой войны возникла концепция Риббентропа, суть которой сводилась к борьбе с Великобританией, а затем с СССР. Д. А. Мигун пишет, что Риббентроп предлагал идею антибританского соглашения Германии, Италии и Японии, а Розенберг призывал к антисоветскому походы все европейские государства под руководством Германии [4, с. 6]. Гитлер, учитывая сложившуюся ситуацию в мире, выбрал предложения Риббентропа и начал войну сначала с Англией и Францией, а затем с СССР [4, с. 7].

А. Г. Ливицкий, А. А. Осмоловский, изучая немецкие планы против СССР в период Третьего рейха, отмечают, что немецкое руководство планировало агрессию против Советского Союза задолго до войны. Уже в середине 1930-х годов был разработан план «А», под которым подразумевалась война против СССР. В этот период гитлеровское командование изучало сведения о Красной Армии и планировало варианты военных действий против СССР, отмечает историк [12, с. 168].

И. А. Литвиновский, Ю. И. Литвиновская, изучая международные отношения накануне Второй мировой войны приходят к выводу, что в конце 1938 – начале 1939 года появилась тенденция к улучшению взаимоотношений между СССР и Германией [13, с. 50]. Цобкала А. А., Тупик П. А. показали причины, приведшие к сближению СССР и Германии. Провал политики коллективной безопасности и желание СССР выйти из международной изоляции после Мюнхенского соглашения, по их мнению, способствовали сближению Москвы с германским руководством [14, с. 146]. И. А. Литвиновский, Ю. И. Литвиновская также указали причины советско-германского сближения накануне Второй мировой войны. Германия была заинтересована в сотрудничестве с СССР, так как Гитлер решил обезопасить Германию от войны на два фронта, а также увеличить сырьевую базу за счет Советского Союза. СССР хотел улучшить свой промышленный потенциал. Таким образом, заинтересованность в улучшении отношений была обоюдной. В конце 1938 года Германия заявила о готовности начать торгово-экономические переговоры и предоставить Советскому Союзу кредит для закупки немецкого оборудования. Советско-германские переговоры проходили не просто, они неоднократно прерывались, так как каждая из сторон хотела сделать соглашение наиболее выгодным для себя. Стороны не могли прийти к единому мнению по процентной ставке по кредиту, объемам поставок товаров и сырья в счет оплаты кредита [13, с. 49].

Я. С. Павлов в качестве момента, с которого начинается улучшение советско-германских отношений, называет август 1939 г. 20 августа 1939 года был подписан договор о предоставлении СССР кредита в сумме 200 млн. марок сроком на 7 лет. На эти деньги разрешалось в течении двух лет покупать немецкие товары, а оставшуюся сумму можно было использовать на размещение советских заказов на немецких предприятиях [15, с. 33].

Историки Беларуси активно исследуют белорусский вопрос в контексте советско-германских отношений в межвоенный период. А. М. Бабков, изучая немецкие планы в межвоенное время, определил главную целью немецкой политики в годы Второй мировой войны в отношении Беларуси. Это прежде всего отделение ее от СССР и включение в сферу влияния Германии. Гитлер не поддерживал планы создания на территории Беларуси «самостоятельного государства» [3, с. 54]. По мнению А. М. Бабкова, немецкое руководство видело историческую миссию белорусских земель в том, что с них будет начато расширение жизненного пространства Германии на восток [3, с. 58].

Таким образом, в белорусской постсоветской историографии историки определили сложный, противоречивый характер развития советско-германских

отношений в 1933–1939 годы. Ученые акцентируют внимание на том, что с приходом Гитлера к власти Германия провозгласила курс на завоевание «жизненного пространства», под которым в первую очередь понималась территория СССР. Это был курс на развязывание агрессивной войны. Он требовал быстрого развития военной промышленности, а это порождало заинтересованность нацистского руководства в сохранении экономического сотрудничества с СССР. Однако, как показали белорусские авторы, это сотрудничество сталкивалось с рядом проблем. Белорусская историография смогла установить, что уже с конца 1938 года намечается тенденция к улучшению отношений между СССР и Германией. Рассматривая вопрос о месте Беларуси в политике Германии, белорусские историки делают вывод, что она выступала для нацистов в роли одного из участков «жизненного пространства» и экономической эксплуатации после оккупации. Белорусский вопрос в целом не имел существенного значения для правительства Германии, отмечают исследователи.

Список использованных источников

1. Дубовец, И. В. Государственная политика Германии с 1918 до 2-ой половины 1943 года в области производственно-хозяйственных правоотношений. Роль хозяйственных элит в государственном регулировании предпринимательских отношений / И. В. Дубовец // История Германии и германский вопрос с древности по современность: исторические, экономические, социальные, правовые и духовно-культурные аспекты / редколлегия: В. А. Космач (главный редактор) и др. – Витебск: МИТСО, 2009. – С. 101–110.
2. Коршук, У. К. Фашизм: злочынныя мэты, злочынныя сродкі / У. К. Коршук // Веснік БДУ імя У. І. Леніна. – 1991. – №2. – С.3–6.
3. Бабков, А. М. Преемственность германских планов и политики в отношении Беларуси в период мировых войн / А. М. Бабков // Гомельщина в 1941 году. Материалы научно-практической конференции, посвященной 65-летию начала Великой Отечественной войны. – Гомель: Изд. ГГУ им. Ф. Скорины, 2006. – С. 54–63.
4. Мигун, Д. А. Планы Германии в отношении Восточной Европы в преддверии второй мировой войны / Д. А. Мигун // Веснік МДУ імя А. А. Куляшова // Гісторыя, Філасофія, Філалогія. – 2001. – №2 (38). – С. 4–9.
5. Хухлындзіна, Л. М. “Drang nach Osten” у кантэксце беларускай і сусветнай гісторыі / Л. М. Хухлындзіна // Веснік БДУ, – 2005. – №2. – С. 3–8.
6. Ковалёва, Н. Н. Из истории дипломатии: роль германской дипломатии в нейтрализации Англии (1938–1939 гг.) / Н. Н. Ковалёва // Актуальные проблемы германской истории, политики, экономики, культуры. Материалы III международной научной конференции 12-14 октября 2006 года. – Брест, 2007. – С. 54–57.
7. Хухлындзіна, Л. М. “Drang nach Osten” у кантэксце беларускай і сусветнай гісторыі / Л. М. Хухлындзіна // Веснік БДУ, – 2005. – №2. – С. 3–8.

8. Бессольнов, А. Б. Версальский мир и кризис международных отношений в 20–30-х годах XX века / А. Б. Бессольнов // Гісторыя Гомельшчыны ў кантэксце падзей Вялікай Айчыннай вайны 1941–1945 гадоў (да 75-годдзя Вялікай Перамогі): зборнік навуковых артыкулаў ГГУ імя Ф. Скарыны; рэдкал.: М. М. Мязга (гал.рэд.) і інш.– Гомель: ГГУ ім. Ф. Скарыны, 2020. – С. 5–11.

9. Мигун, Д. А. Гражданская война в Испании 1936–1939 гг. И ее влияние на германо-советские отношения / Д. А. Мигун // Веснік Палескага дзяржаўнага універсітэта. Серыя грамадскіх і гуманітарных навук. – 2011.- №1. – С.27–33.

10. Мигун, Д. А. Германо-советские политико-экономические отношения в 1933 г / Д. А. Мигун // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: Сборник научных статей : в 2 ч. – Минск : РИВШ, 2011. – Ч. 1. – Вып.11 / под ред. В. Ф. Беркова. – С. 135–140.

11. Мигун, Д. А. Германо-советские экономические и политические отношения в 30-х гг. XX в. / Д. А. Мигун // Международная научно-теоретическая конференция «Актуальные проблемы истории Нового и Новейшего времени (к 100-летию профессора Л.М.Шнеерсона)». – Минск: РИВШ, 2012. – С.170–172.

12. Ливицкий, А. Г. Разработка германских стратегических планов войны против СССР в период «Третьего Рейха» / А. Г. Ливицкий, А. А. Осмоловский // История Германии и германский вопрос с древности по современность: исторические, экономические, социальные, правовые и духовно-культурные аспекты / редколлегия: В. А. Космач (главный редактор) и др. – Витебск: МИТСО, 2009. – С. 168–171.

13. Литвиновский, И. А., Литвиновская, Ю. И. Советско-германские договоренности августа 1939 года: начало переговоров / И. А. Литвиновский // Беларусь і Германія: гісторыя і сучаснасць. Матэрыялы Міжнароднай навуковай канферэнцыі. – Мінск, 2015. – С. 49–55.

14. Цобкала, А. А., Тупік П. А. Да пытання міждзяржаўных адносін напярэдадні Другой сусветнай вайны / А. А. Цобкала // Беларусь і Германія: гісторыя і сучаснасць. Матэрыялы міжнароднай навуковай канферэнцыі. – Мінск, 2012. – С. 143–147.

15. Павлов, Я.С. Советско-германские договоры 1939-1941 годов: трагедия тайных сделок / Я.С.Павлов. – Минск: БелНИИДАД, 1996. – 100с.

Педагогический совет как коллективный орган управления учреждением образования

Котова Надежда Алексеевна,
профессор кафедры управления
и технологий образования
ГУО «Гомельский областной
институт развития образования»,
кандидат философских наук, доцент

Педагогический совет — постоянно действующий коллективный орган самоуправления педагогических работников, решающий важнейшие задачи в образовательном процессе учреждения образования. Как коллегиальный орган, он должен быть указан в Уставе учреждения образования.

Главными задачами педагогического совета являются: реализация государственной политики по вопросам образования; ориентация деятельности педагогического коллектива школы на совершенствование образовательного процесса; внедрение в практическую деятельность педагогических работников достижений педагогической науки и передового опыта и т.д.

Основные функции педагогического совета можно было бы определить, как:

- законодательная, которая находит своё выражение в решениях, принимающихся открытым голосованием и обязательны к выполнению каждым работником;

- совещательная, предполагающая обсуждение объективной информации о состоянии учебно-воспитательного процесса с выработкой рекомендаций;

- обобщающе-диагностическая, предполагающая организацию и проведение мониторингов социального, психологического и медицинского характера;

- планово-прогностическая, которая предусматривает обсуждение перспектив развития учреждения образования, планирование деятельности педагогического коллектива, внесение корректив в Устав учреждения образования, планирование научно-методической, экспериментальной работы, освоение современных методических систем и др.;

- организационно-исполнительская, предполагающая чёткое распределение обязанностей работников учреждения образования; обоснование и установление режима работы учреждения, расписания учебных занятий, внеурочной деятельности учащихся; организацию и повышение квалификации педагогов; выявление, изучение, обобщение и трансляцию эффективной педагогической практики; профилактическую работу по предупреждению правонарушений; работу с законными представителями обучающихся; организацию работы психологической службы, педагога социального и т.д.

Деятельность педагогического совета регламентирована нормативными правовыми актами, которые определяют порядок его создания, организацию работы и документирования. Статья 25 Кодекса Республики Беларусь об образовании предусматривает, что «В учреждениях образования может создаваться педагогический совет как орган самоуправления, деятельность которого определяется соответствующим Положением, утверждённым Министерством образования Республики Беларусь для учреждения образования определённого типа».

Педагогический совет создаётся приказом руководителя учреждения образования, который относится к приказам по основной деятельности. Его издание осуществляется на бланке с изображением Государственного Герба Республики Беларусь, что обеспечивает его подлинность и достоверность.

Деятельность педагогического совета осуществляется в соответствии с планом работы, который составляется на учебный год и утверждается руководителем.

Для того, чтобы избежать формализма в подготовке и проведении педагогического совета, следует использовать следующий алгоритм его подготовки:

- определение цели и задач педагогического совета, которые должны обеспечить включение педагогов в процессы управления учреждением образования;
- создание системы мотивации, учитывающую индивидуальные особенности работников и принимаемую самими педагогами; разработку инновационных проектов по тому или иному виду образовательной деятельности;
- определение выносимых на педсовет вопросов, плана проведения (список рекомендуемой литературы, график проведения открытых учебных занятий и мероприятий);
- формирование малой творческой группы, в которую должны войти заместитель директора, психолог, педагоги (в зависимости от рассматриваемых вопросов), в том числе руководители методических формирований, воспитатели групп продлённого дня, другие специалисты, заинтересованные в решении данного вопроса;
- заседание творческой группы, распределение обязанностей между её членами;
- совещание при директоре: обсуждение первичного материала, внесение корректив в формулировки цели и задач;
- разработка анкет (при необходимости) и проведение анкетирования учащихся, родителей, учителей;
- посещение учебных занятий, воспитательных мероприятий администрацией, руководителями методических объединений и проведение самоанализа, анализа по определённой схеме, следуя принятым цели и задачам;

– систематизация и подготовка окончательного материала педсовета, обсуждение проекта решения.

Очень важно, чтобы эта работа смогла сформировать у педагогического коллектива вкус и желание участвовать в управлении учреждением образования. Это вполне достижимо, если администрация научится делегировать полномочия и создавать соответствующую систему стимулов и поддержек. При этом делегирование — не просто передача некоторых властных функций педагогам. Это сложный, интересный, творческий процесс управления, в основе которого лежит большая работа руководителей по вовлечению коллектива в управление, создание особого эмоционального переживания за всё, что происходит в учреждении образования.

Список использованных источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243>.
2. Булохава, З. Н. Составляющие успеха руководителя образования : методическое пособие / З. Н. Булохава, Ю. Н. Шестаков. – Минск : «Зорны верасок», 2015.