

2026, № 01 (январь)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 261004

DOI 10.24412/2304-120X-2026-11004

УДК 371.16

Организационно-управленческие условия реализации профессиональных инициатив педагогов

Organizational and managerial conditions for the implementation of teachers' professional initiatives

Авторы статьи

Давкуш Наталия Валериевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
начального, дошкольного и психолого-педагогиче-
ского образования Евпаторийского института соци-
альных наук (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский феде-
ральный университет имени В. И. Вернадского»,
г. Евпатория, Российская Федерация
natdavr@mail.ru
ORCID: 0000-0002-5754-3597

Колосова Наталия Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
начального, дошкольного и психолого-педагогиче-
ского образования Евпаторийского института соци-
альных наук (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский феде-
ральный университет имени В. И. Вернадского»,
г. Евпатория, Российская Федерация
kolosova_nataly@mail.ru
ORCID: 0000-0002-3965-8606

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Для цитирования

Давкуш Н. В., Колосова Н. Н. Организационно-управ-
ленческие условия реализации профессиональных
инициатив педагогов // Научно-методический элек-
тронный журнал «Концепт». – 2026. – № 01. – С. 58–
72. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261004.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2026-11004

Authors of the article

Natalia V. Davkush,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, De-
partment of Primary, Preschool, Psychological and Pedagog-
ical Education, Yevpatoriya Institute of Social Sciences
branch of the Crimean Federal University named after V.I.
Vernadsky, Evpatoria, Russian Federation
natdavr@mail.ru
ORCID: 0000-0002-5754-3597

Nataliya N. Kolosova,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, De-
partment of Primary, Preschool, Psychological and Pedagog-
ical Education, Yevpatoriya Institute of Social Sciences
branch of the Crimean Federal University named after V.I.
Vernadsky, Evpatoria, Russian Federa-tion
kolosova_nataly@mail.ru
ORCID: 0000-0002-3965-8606

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

For citation

N. V. Davkush, N. N. Kolosova, Organizational and mana-
gerial conditions for the implementation of teachers'
professional initiatives // Scientific-methodological elec-
tronic journal "Koncept". – 2026. – No. 01. – P. 58–72. –
URL: <https://e-koncept.ru/2026/261004.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2026-11004

Поступила в редакцию <i>Received</i>	16.09.25	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	08.12.25
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	08.12.25	Опубликована <i>Published</i>	31.01.26



Аннотация

В условиях динамичных изменений в образовании, внедрения новых стандартов и цифровизации инициативный педагог становится ключевым фактором развития образовательной организации. Цель статьи – уточнение сущности понятия «профессиональная инициатива», обоснование организационно-управленческих условий, выступающих основой для реализации профессиональных инициатив педагогов. Теоретико-методологическую основу исследования составили концептуальные положения системного, деятельностного и субъективного подходов. В ходе проведенной работы использовались методы качественного и количественного анализа, контент-анализ документов, опросы экспертов и работников образования, интервьюирование, моделирование ситуаций и сценариев развития профессиональных инициатив, психолого-педагогический мониторинг. Теоретическое исследование позволило выделить три организационно-управленческих условия, влияющих на реализацию профессиональных инициатив педагогов. Первое – это всесторонняя поддержка со стороны администрации. Авторы подчеркивают, что поддержка не должна ограничиваться формальным одобрением идей. Речь идет о создании системы мотивации, включающей как материальное и моральное поощрение, так и предоставление ресурсов: технических, информационных и др. Второе условие – формирование гибкой и открытой образовательной системы. В статье акцентируется внимание на том, что жесткая, иерархическая и регламентированная система подавляет инициативу. В противовес этому предлагается переход от вертикальных команд к горизонтальным проектным группам и быстрое прототипирование педагогических решений. Третье условие – разработка и внедрение системы объективной оценки эффективности реализуемых инициатив. Авторы отмечают, что оценка должна быть многомерной и выходить за рамки традиционных показателей успеваемости. Такой оценочный механизм позволяет не только доказать результативность инициатив, но и осуществлять их своевременную коррекцию, делая процесс управления циклическим и непрерывно совершенствующимся. Сочетание выделенных условий способно трансформировать разрозненные педагогические идеи в устойчивую инновационную практику, ведущую к системному развитию образовательной организации. Теоретическая значимость исследования состоит в описании специфики организационно-педагогических условий. Статья имеет практическую значимость для руководителей образовательных организаций, предлагая им конкретные механизмы для реализации профессиональных инициатив педагогов.

Ключевые слова

организационно-управленческие условия, профессиональные инициативы педагогов, педагогические инициативы

Благодарности

Авторы выражают благодарность администрации и педагогическому составу МБОУ «Средняя школа № 14 имени Героя Советского Союза Захара Артёмовича Сорокина города Евпатории Республики Крым» и МБДОУ «Детский сад № 1 “Космос” города Евпатории Республики Крым» за помощь в проведении экспериментального исследования.

Abstract

In the context of dynamic changes in education, the introduction of new standards and digitalization, an initiative teacher is becoming a key factor in the development of an educational institution. The aim of the article is to clarify the essence of the concept of “professional initiative”, substantiate the organizational and managerial conditions that serve as the basis for the implementation of teachers’ professional initiatives. The conceptual provisions of the systemic, activity-based and subjective approaches served as the theoretical and methodological basis for the research. Methods of qualitative and quantitative analysis, content analysis of documents, surveys of experts and academic staff, interviewing, modelling situations and scenarios for the development of professional initiatives, psychological and pedagogical monitoring were used in the course of the work. Theoretical research has made it possible to identify three organizational and managerial conditions that affect the implementation of professional initiatives of teachers. The first is the comprehensive support from the administration. The authors emphasize that support should not be limited to formal approval of ideas. We are talking about creating a motivation system that includes both financial and moral incentives, as well as the provision of resources: technical, informational, etc. The second condition is the development of a flexible and open educational system. The article emphasizes the fact that a rigid, hierarchical and regulated system suppresses initiative. In contrast, they propose transition from vertical commands to horizontal project groups and rapid prototyping of pedagogical solutions. The third condition is the development and implementation of an objective system for evaluating the effectiveness of ongoing initiatives. The authors note that the evaluation should be multidimensional and go beyond traditional performance indicators. Such an evaluation mechanism allows not only to prove the effectiveness of initiatives, but also to carry out their timely correction, making the management process cyclical and continuously improving. The combination of these conditions can transform disparate pedagogical ideas into sustainable innovative practices leading to the systematic development of an educational institution. The theoretical significance of the study lies in describing the specifics of organizational and pedagogical conditions. The article is of practical importance for the heads of educational institutions, offering them specific mechanisms for the implementation of teachers’ professional initiatives.

Key words

organizational and managerial conditions, professional initiatives of teachers, pedagogical initiatives

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the administration and teaching staff of the Secondary School No. 14 named after the Hero of the Soviet Union Zakhar Artemovich Sorokin in Yevpatoria, Republic of Crimea, and the Kindergarten No. 1 “Cosmos” in Yevpatoria, Republic of Crimea, for their assistance in conducting the experimental study.

Введение / Introduction

В условиях модернизации российского образования, стремительного изменения требований общества к качеству обучения и воспитания подрастающего поколения

проблематика исследования профессиональных инициатив педагогов приобретает особую значимость. Во многом это связано с тем, что современный педагог, соответствующий требованиям социума, должен быть готов принимать активное участие в выработке стратегических решений, влияющих на качество образовательного процесса, в проектировании учебных программ, в выборе технологий и методик обучения, в распространении успешного педагогического опыта. Он должен глубоко понимать специфику профессиональной педагогической деятельности, ее творческий характер, обладать умением рефлексивно оценивать собственную работу и видеть перспективы дальнейшего развития. Реализация педагогическими работниками инициативы становится правом, прописанным в ст. 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1].

В наиболее широком смысле профессиональные инициативы можно рассматривать как осознанные действия педагога, направленные на обновление и улучшение образовательного процесса, поиск и реализацию оригинальных идей и подходов, расширение границ профессионального мастерства, успешную интеграцию в современную образовательную среду. Воплощенные в педагогическую практику инициативы способствуют повышению конкурентоспособности, создают предпосылки для инновационной деятельности.

Однако на сегодняшний день проблема выявления и поддержки профессиональных инициатив остается недостаточно изученной, ощущается дефицит четко выстроенных процедур их оценивания и механизмов продвижения. Это обуславливает потребность в установлении закономерностей проявления инициативности со стороны педагогов, изучении факторов, способствующих этому процессу; определении ресурсов и ограничений, препятствующих осуществлению творческих начинаний; поиске путей поддержки профессиональных инициатив педагогов.

С учетом вышесказанного цель настоящего исследования мы видим в уточнении сущности понятия «профессиональная инициатива» и обосновании организационно-управленческих условий реализации профессиональных инициатив педагогов образовательных организаций.

Обзор литературы / Literature review

Понятие «профессиональная инициатива» в педагогике и психологии не является принципиально новым и рассматривается как важный аспект личностного развития, активности и самостоятельности человека. Оно имеет разные трактовки, которые менялись в различные эпохи и разных научных школах.

В рамках классического подхода (XIX – начало XX века) термин «инициатива» в отношении педагога в явном виде не встречается. Однако концепция управления и воспитывающего обучения И. Ф. Гербарта подразумевает ведущую роль педагога в организации воспитательного процесса [2]. В работах К. Д. Ушинского раскрывается идея активности и самостоятельности педагога, предполагающая, что он «должен быть не чиновником, исполняющим предписания, а живым участником в деле воспитания» [3].

В исследованиях Дж. Дьюи подчеркивается, что «учитель теряет статус внешнего начальника или диктатора, но становится лидером групповой деятельности... Инициатива и изобретательность учителя имеют большое значение» [4].

В психологических концепциях XX века термин «педагогическая инициатива» еще не употребляется, однако в книге Л. С. Выготского «Педагогическая психология» отмечается: «Педагог не просто передает знания, но активно направляет процесс, создавая условия для развития. Его инициатива заключается в том, чтобы вовлечь ребенка в деятельность, выходящую за пределы его актуальных возможностей» [5].

В трудах А. Н. Леонтьева исследуемое понятие встречается в следующем контексте: «Инициатива педагога заключается в том, чтобы создать такие условия, при которых у ребенка возникает собственная активность, направленная на освоение окружающего мира и собственных возможностей» [6].

Таким образом, в классической педагогике и психологии инициатива педагога понималась как профессиональная самостоятельность, творческий подход и ответственность учителя за организацию образовательного процесса. Подчеркивалось, что эффективное обучение и воспитание невозможны без активной позиции педагога, способного адаптировать методы, вдохновлять учеников и принимать нестандартные решения. Этот термин связывался с профессиональной свободой, но также и с высокой нравственной ответственностью учителя перед обществом.

На современном этапе понятие инициативы можно рассматривать в двух направлениях:

1. В когнитивной психологии понятие «инициатива» рассматривается через призму процессов познания, мотивации и саморегуляции, а также влияния педагога на когнитивное развитие учащихся рядом теорий. Например, Джером Брунер в своей теории «спирального обучения» утверждал, что такая инициатива заключается в умении адаптировать материал к уровню учеников и постепенно его усложнять, тем самым влияя на управление когнитивными процессами [7]. Схожую идею развивал Альберт Бандура в теории «самоэффективности». Он отмечал, что инициатива педагога проявляется в формировании у учеников уверенности в своих силах. Для этого учитель должен ставить задачи, которые чуть выше текущего уровня, вызывая интеллектуальный диссонанс и стимулируя развитие [8]. Кроме того, важность связи нового с уже известным подчеркивал Дэвид Осбель. Его теория «осмысленного обучения» гласит, что педагог обязан связывать новую информацию с существующими у ученика когнитивными структурами [9]. Наконец, Жан Пиаже сравнивал педагога с «архитектором» знаний: учитель помогает учащимся выстраивать ментальные модели, активно конструируя понимание [10].

Резюмируя, можно сказать, что в когнитивной психологии инициатива трактуется как способность педагога: активизировать познавательные процессы учащихся; управлять их метакогнитивными стратегиями; создавать оптимальные условия для их интеллектуального роста.

2. В социальной психологии инициатива педагога рассматривается как важный фактор групповой деятельности, лидерства и влияния на динамику коллектива. Это активность педагога, направленная на организацию, мотивацию и руководство группой для достижения образовательных или социальных целей. Педагог часто выступает как формальный лидер, но его эффективность зависит от способности проявлять инициативу и влиять на группу.

В научной литературе можно выделить несколько ключевых исследований по данному направлению. Например, Курт Левин определил три основных стиля лидерства: авторитарный, демократический и попустительский [11]. При этом он подчеркивал, что эффективный педагог должен гибко сочетать эти стили в зависимости от конкретной ситуации.

Развивая идеи лидерства, Р. Л. Кричевский рассматривал инициативу педагога как важнейший компонент организаторской деятельности [12], который напрямую влияет на уровень сплоченности группы. Схожую мысль о центральной роли педагога высказывал А. В. Петровский [13], подчеркивающей его ключевое место в «деловом слое» группы. Таким образом, педагог определяет основные нормы и ценности коллектива.

Г. М. Андреева связывала проявление инициативы с коммуникативной компетентностью [14]. По ее мнению, инициативный педагог должен уметь эффективно управлять групповыми процессами.

Важный вклад внес Л. И. Уманский, глубоко исследовавший организаторские способности [15] и утверждавший, что инициативный педагог не просто ставит задачи, но и создает необходимые условия для включения каждого участника в совместную деятельность.

Наконец, Е. С. Кузьмин и А. Л. Свенцицкий отмечали прямую связь между инициативой педагога и его авторитетом [16]. С их точки зрения, этот авторитет зависит от нескольких факторов: профессионализма, справедливости и способности вдохновлять коллектив.

Иными словами, в социальной психологии инициатива педагога понимается как его способность: быть лидером и организатором групповой деятельности, влиять на нормы и ценности коллектива, стимулировать активность учащихся через коммуникацию и мотивацию.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод, что понятие «инициатива» эволюционировало от пассивного восприятия до активной самостоятельности. Современная педагогика и психология подчеркивают важность поддержки инициативы для формирования активной, творческой и ответственной личности.

По мнению Н. С. Степашова, Н. Б. Дремовой, Е. В. Конищевой, инициатива – понятие, обозначающее самостоятельно предпринимаемое субъектом из собственных побуждений социальное действие с целью эффективного решения сравнительно новым способом актуальной общественно значимой задачи. Авторы считают, что инициатива должна рассматриваться как «качественно новый, более высокий уровень социальной активности. К ее специфическим чертам можно отнести: а) принятие субъектом из собственных побуждений решения о практических действиях по изменению каких-либо элементов общественной жизни; б) самостоятельное осуществление этих действий, ориентированных на решение актуальной социальной задачи; в) настойчивое преодоление препятствий и сопротивления в борьбе за новое; г) создание личным примером импульса к разворачиванию широких массовых действий» [17].

Сравнивая инициативность и активность личности, М. А. Червонный и О. Н. Игна делают вывод: отличие в том, что инициативы «направлены на социум, конкретны, предполагают ответственность инициатора за реализацию, в то время как активность – это лишь частота, частотность тех или иных действий» [18].

Согласно А. С. Соловьевой, «инициативы в образовательном процессе, их качество, становятся, с одной стороны, проявлением уровня компетентности педагогов, а с другой – действенным средством, одним из наиболее эффективных условий ее совершенствования» [19].

И. И. Сошенко, М. А. Червонный, Н. Н. Абакумова отмечают, что «инициативы становятся профессиональными тогда, когда они сопряжены с содержанием трудовых функций, определяемых действующими профессиональными стандартами и/или содержанием образовательной программы профессиональной подготовки. Являясь творческой, сверхнормативной субъектной деятельностью, профессиональные инициативы могут влиять на изменение сложившейся социальной практики и взаимодействий» [20].

Профессиональную инициативу как «показатель и в то же время способ самутверждения, самовыражения, самоактуализации педагога при восхождении к профессиональному акме» описывает И. П. Цвелюх [21].

Цель поддержки профессиональных инициатив авторы видят в «формировании готовности педагога к инициативному совершенствованию и преобразованию профессиональной деятельности и самого себя; оказании недирективного вида помощи в реализации инициативы, свидетельствующей о проявленности “сущностного Я”, самости педагога в его профессионально-личностном бытии» [22].

Анализ педагогической практики показывает, что профессиональные инициативы педагогов могут остаться нереализованными или слабо результативными без методической поддержки и сопровождения со стороны администрации.

Т. Б. Волобуева предлагает рассматривать сопровождение инициатив педагогов как «совокупность педагогической стратегии, процесса поддержки педагогов и комплекса взаимосвязанных действий, ориентированных на мотивацию, уточнение, усовершенствование инициатив, а также оказание помощи педагогическим работникам в решении возникающих затруднений при их реализации» [23].

Анализ работ таких исследователей, как В. А. Сластенин, А. К. Маркова и Е. П. Ильин, посвященных профессиональной инициативе педагога как интегративному качеству, позволяет выявить ключевые теоретические и практические аспекты этого феномена [24].

Профессиональную инициативу педагога в контексте его общей профессионально-педагогической культуры рассматривает В. А. Сластенин. Автор подчеркивает, что «профессиональная инициатива педагога проявляется в его способности выходить за рамки стандартных требований, предлагать инновационные решения и брать на себя ответственность за их реализацию» [24], и выделяет следующие составляющие инициативы: мотивационно-ценностный компонент, проявляющийся в стремлении педагога к саморазвитию и преобразованию педагогической деятельности; когнитивный компонент, отражающий постоянный поиск новых знаний и методов; деятельностный компонент, т. е. готовность к экспериментальной и проектной работе. Таким образом, инициатива у В. А. Сластенина – это интегративное качество, объединяющее личностные и профессиональные характеристики педагога.

А. К. Маркова анализирует инициативу с точки зрения психологии труда учителя, рассматривая ее как элемент профессиональной компетентности. Она подчеркивает, что «инициативный педагог не только реагирует на изменения, но и сам становится их инициатором, демонстрируя гибкость мышления и готовность к риску» [25]. По ее мнению, инициатива – это динамическое качество, которое развивается вместе с профессиональным опытом.

В своих работах Е. П. Ильин исследует инициативу как качество, тесно связанное с профессиональной идентичностью педагога, через призму психологии воли и мотивации. Он акцентирует внимание на том, что «инициатива это не просто действие, а действие, сопряженное с риском и преодолением инерции среды» [26]. К ключевым условиям проявления инициативы автор относит: внутреннюю мотивацию, т. е. желание развиваться и менять ситуацию; ответственность, осознание последствий своих действий; настойчивость, проявляющуюся в способности доводить начатое до конца.

Анализ современных исследований дает основание сделать вывод, что инициатива учителя является не просто индивидуальной способностью, она обусловлена культурными, структурными и материальными условиями школы. Инициативы учителей наиболее устойчивы, когда они поддерживаются коллаборативной культурой и распределенным лидерством [27].

Ряд авторов считают, что педагогические инициативы часто рождаются из чувства разочарования в существующих практиках. Однако для их реализации учителям требуется не только автономия, но и доступ к ресурсам, чувство профессионального доверия со стороны коллег и администрации [28].

Мы согласны с мнением С. Ласки и Дж. Юн о том, что принятие инициативы – это динамичный процесс переговоров. Учителя соотносят свои профессиональные убеждения с ограничениями, возможностями, политическими предписаниями. Авторы делают вывод, что успешное внедрение инициатив во многом определяется созданием пространства для этих переговоров [29].

В своей работе М. Э. Дешайн и С. Э. Шарма описывают усилия педагогов по осуществлению цифрового кураторства, которые поддерживают инициативы школьного сообщества по повышению грамотности в разработке учебных программ. При этом под цифровым кураторством авторами понимается «целенаправленный процесс осознанного сбора, организации и архивирования цифровых ресурсов» [30]. Важно отметить, что цифровое кураторство выходит за рамки простого накопления материалов, так как оно поощряет конструктивистский социальный процесс. В его рамках отдельные учителя получают возможность объединиться вокруг рациональной разработки и проектирования учебных программ для удовлетворения дифференцированных потребностей учащихся. Этот коллегиальный подход позволяет педагогам «протестировать» свои индивидуальные представления о том, что является необходимым и уместным в обучении. Таким образом, коллективный конструктивизм дает участникам возможность совместно конструировать и создавать общие видения и знания в рамках своих рабочих групп.

Сара Ни Дуиннин, Ти Джей О'Келли, Сильвен Ни Аогайн указывают на необходимость целенаправленных инициатив по повышению квалификации, направленных на наделение учителей компетенциями, необходимыми для эффективной интеграции содержания и языковой педагогики [31].

Таким образом, теоретический анализ дал возможность рассматривать профессиональную инициативу как синтез личностных и профессиональных качеств педагога, позволяющий ему не только адаптироваться к изменениям в образовании, но и активно их инициировать. Современные исследования и практика доказывают, что успешность реализации профессиональных инициатив педагога зависит и от его личностных качеств, и от ряда организационно-управленческих условий.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Теоретико-методологическую базу исследования составили концептуальные положения системного подхода, позволившего рассматривать образовательную организацию как целостную систему, в которой профессиональные инициативы педагогов – это не изолированное явление, а важный элемент, детерминированный ценностными установками администрации, организационной структурой самой организации, ее ресурсным обеспечением, внешней средой. Это помогло обосновать организационно-управленческие условия, обеспечивающие реализацию профессиональных инициатив педагогов.

Деятельностный подход дал возможность уточнить сущность профессиональных инициатив педагога как комплексного проявления его профессионализма, личностных качеств, ценностных ориентаций и профессиональных компетенций.

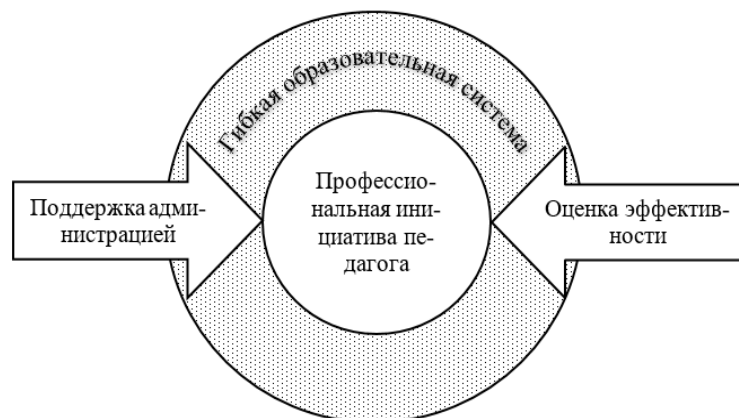
Ключевым для проведенного исследования стал субъектный подход, в рамках которого педагог рассматривался как активный субъект профессиональной деятельности, способный к самоорганизации, целеполаганию и преобразованию окружающей действительности.

Для решения поставленных в начале исследования задач был использован комплекс взаимодополняющих методов: качественный и количественный анализ, контент-анализ документов и материалов, опросы экспертов и работников образования, интервьюирование, моделирование ситуаций и сценариев развития профессиональных инициатив, психолого-педагогический мониторинг состояния инициативности педагогов.

В качестве базы исследования выступили образовательные организации г. Евпатории Республики Крым.

Результаты исследования / Research results

В ходе проведенного теоретического исследования были определены организационно-управленческие условия, обеспечивающие реализацию профессиональных инициатив педагогов в условиях образовательной организации: поддержка администрацией, формирование гибкой образовательной системы и оценка эффективности (см. рисунок). Рассмотрим эти условия более подробно.



Организационно-управленческие условия, обеспечивающие реализацию профессиональных инициатив педагогов

Поддержка администрацией профессиональных инициатив педагогов является ключевым организационно-педагогическим условием. Педагогическая практика непрерывно развивается благодаря творческим усилиям педагогов, стремящихся к совершенствованию образовательного процесса, разработке новых технологий обучения и воспитания. Однако именно поддержка со стороны администрации придает этому процессу целенаправленность и стабильность.

Поддержку администрации мы рассматриваем как комплекс мероприятий, направленных на обеспечение необходимых ресурсов, учитывающих организационные, психологические и правовые аспекты и в совокупности дающих педагогу возможность не только свободно проявлять инициативу, но и реализовывать собственные идеи и проекты, преодолевать трудности и препятствия, возникающие при внедрении инноваций.

Специфичность поддержки профессиональных инициатив заключается в ее направленности на профессиональный рост педагогов и развитие их творческого потенциала. Можно выделить несколько ключевых аспектов такой поддержки.

1. Ресурсная база – обеспечение средствами, необходимыми для реализации профессиональных инициатив. Сюда входят технические ресурсы, финансовые средства, информационные материалы, консультативная помощь, информационная поддержка, обеспечивающая своевременное получение педагогами актуальной информации.

2. Организационная поддержка, включающая обеспечение необходимых условий для труда, позволяющих педагогу сосредоточиться на основной деятельности и высвобождая время, необходимое для претворения профессиональных инициатив в жизнь. Кроме того, организационная поддержка включает координацию действий различных подразделений образовательной организации, четкое распределение обязанностей, разработку нормативных документов.

3. Психологическая атмосфера, предполагающая уважение и признание заслуг педагогов, создание в коллективе доверительной обстановки. Ее элементами выступают обсуждение проблем, открытый диалог, конструктивная критика и адекватная оценка достижений. Благоприятная атмосфера повышает уверенность педагога в своих силах и стимулирует дальнейший творческий поиск.

4. Стимулирование инновационного поведения педагогов – наличие стимулов, повышающих интерес педагогов к реализации профессиональных инициатив, укрепляющих чувство собственной ценности и способствующих позитивному отношению к педагогическому творчеству. Одним из эффективных инструментов здесь служит система поощрений и премий, признание заслуг каждого педагога.

5. Психологическая поддержка (предусматривающая оказание помощи педагогам в преодолении трудностей, связанных с эмоциональным выгоранием, стрессовыми ситуациями, конфликтами внутри коллектива, содействие здоровому образу жизни, поддержание работоспособности, продуктивности) и правовая поддержка (обеспечивающая защиту прав и интересов педагогов).

Механизм поддержки администрацией профессиональных инициатив педагогов включает различные формы и методы, позволяющие интегрировать творческие усилия педагогов в общую стратегию развития образовательной организации. Среди наиболее эффективных – формирование команды единомышленников, проведение конкурсов, участие в грантовых программах, профессиональное обучение (курсы повышения квалификации, практические семинары, тренинги) и стажировки.

Эффективная поддержка администрацией профессиональных инициатив педагогов предполагает *формирование гибкой образовательной системы*. Мы считаем, что такая система имеет тенденцию к динамичному развитию, оперативно реагируя на потребности участников образовательного процесса, изменения внешних условий, вызовы социальной среды, сохраняя при этом устойчивость и целостность. Переход к гибкому образованию предполагает изменение акцентов в сторону индивидуализации обучения, постоянного обновления содержания и методов преподавания, усиления автономии субъектов образования, демократизации принятия решений. Именно в этом случае роль педагога переосмысливается, он становится активным, творческим участником преобразований. Гибкая образовательная система создает для этого необходимое пространство, обеспечивая свободу выбора и действий, необходимые ресурсы и оптимальные стратегии сопровождения.

Формирование гибкой образовательной системы представляет собой сложный и многоуровневый процесс, затрагивающий изменения в области нормативно-правового регулирования, финансирования, кадрового состава, инфраструктуры, контроля качества образования и т. д. При этом фундаментальной особенностью такой

системы является отказ от жестких рамок и ограничений, характерных для традиционного образования. Вместо этого предлагается вариативность, многообразие форматов и способов освоения материала, широкие возможности для сетевого взаимодействия, проектной деятельности, свободного творчества. Вместе с тем гибкость предъявляет повышенные требования к профессиональным качествам педагогов, побуждая их постоянно развиваться, вести диалог с коллегами, искать инновационные решения профессиональных задач.

Особое значение в условиях гибкой образовательной системы приобретает активное использование информационно-коммуникационных технологий, цифровых платформ и виртуальных сред обучения. Цифровая компетентность становится сегодня одним из критериев оценки профессионализма педагога, необходимым компонентом его готовности к разработке и реализации профессиональных инициатив.

Конечно, переход к гибким образовательным системам может сопровождаться целым рядом проблем и рисков, вызванных особенностями самой природы таких систем и сложившимися традициями российского образования. Среди них – недостаточный уровень финансовой поддержки, нехватка квалифицированных кадров, отсутствие необходимой информационной инфраструктуры, сложности правового регулирования, зачастую – неготовность общественного сознания принять изменения. Все это требует привлечения широкого круга экспертов, координации усилий властей, бизнеса и общества. В случае устранения перечисленных проблем открываются широкие перспективы для реализации профессиональных инициатив педагогов, а также для качественного улучшения системы образования в целом, позволяя ей стать подлинно открытой и эффективной.

Еще одним организационно-педагогическим условием реализации профессиональных инициатив педагогов является *оценка их эффективности*. Она обеспечивает прозрачность результатов, информированность, возможность быстрого выявления недостатков и своевременного исправления ошибок, устранение неэффективных подходов, улучшение взаимоотношений между участниками образовательного процесса, детерминируя значительный рост мотивации и личной заинтересованности педагогов.

В качестве наиболее распространенных подходов к оценке профессиональных инициатив педагогов выступают количественные методы (тесты, анкетирование); качественные методы (анализ отзывов, наблюдение за поведением обучающихся). Использование комплексной системы оценки позволяет всесторонне исследовать деятельность педагогов, учесть множество факторов и выработать обоснованное мнение о результатах их работы.

Один из ведущих инструментов оценки – это обратная связь, поступающая от обучающихся, родителей, коллег и способствующая своевременному определению сильных и слабых сторон реализуемых инноваций, коррекции, усилению положительных эффектов. Каждое из направлений обладает своими особенностями и целями.

1. Обучающиеся непосредственно участвуют в образовательном процессе и имеют уникальную возможность оценить его результативность. Их мнение особенно ценно для понимания эффективности новых подходов и может выражаться в виде оценочных листов, опросов, непосредственного общения.

2. Родители играют значительную роль, выступая источником объективной оценки качества образования. Обратная связь от родителей обычно выражается на родительских собраниях, в форме бесед или письменных отзывов.

3. Коллеги могут оказать существенную помощь в оценке качества профессиональной деятельности. Они могут поделиться собственным опытом, предложить альтернативные решения, поддержать инициативных коллег. Особенно эффективна коллегиальная обратная связь в ходе регулярного обмена опытом и участия в методических мероприятиях.

Сбор и обработка обратной связи требуют структурированного подхода, который позволяет качественно анализировать полученные данные, преобразуя их в инструменты совершенствования профессиональной педагогической деятельности.

Для оценки эффективности предложенных организационно-управленческих условий реализации профессиональных инициатив педагогов нами была проведена экспериментальная работа на базе образовательных организаций г. Евпатории Республики Крым.

Цель экспериментальной работы заключалась в исследовании влияния организационно-управленческих условий на развитие и реализацию профессиональных инициатив педагогов в образовательной организации.

В ходе экспериментальной работы мы оценили эффективность предложенных условий через анализ динамики инициативности педагогов.

На первом подготовительном этапе нами было проведено анкетирование педагогов и администрации МБОУ «Средняя школа № 14 имени Героя Советского Союза Захара Артёмовича Сорокина города Евпатории Республики Крым», МБОУ «Средняя школа № 13 города Евпатории Республики Крым», МБДОУ «Детский сад № 1 “Космос” города Евпатории Республики Крым», МБДОУ «Детский сад № 15 “Аленушка” города Евпатории Республики Крым» для выявления уровня инициативности и барьеров; проанализирована управленческая среда через оценку существующих условий, включавших в себя мотивацию, ресурсы, свободу творчества. Для этого была сформирована экспериментальная группа, в которую вошли педагоги, участвующие в эксперименте, и контрольная группа.

На следующем проектировочном этапе мы осуществили обоснование комплекса организационно-управленческих условий, а именно:

- формирование гибкой образовательной системы;
- поддержка администрацией профессиональных инициатив педагогов;
- оценка эффективности профессиональных инициатив педагогов.

Внедренческий этап позволил реализовать организационно-управленческие условия в экспериментальной группе, которую составили учителя и воспитатели (20 человек), а также обучающиеся (120 человек) из МБОУ «Средняя школа № 14 имени Героя Советского Союза Захара Артёмовича Сорокина города Евпатории Республики Крым» и МБДОУ «Детский сад № 1 “Космос” города Евпатории Республики Крым». В ходе этого этапа были проведены педагогические советы с элементами мозговых штурмов; созданы проектные группы по инициативам педагогов и введена система микрогрантов для поддержки инноваций. Также осуществлялся постоянный мониторинг процесса реализации условий, в который входила фиксация количества и качества профессиональных инициатив.

На аналитическом этапе был проведен сравнительный анализ активности педагогов в экспериментальной и контрольной группах. Мы оценили эффективность реализованных организационно-управленческих условий по трем ключевым показателям: количество реализованных профессиональных инициатив; удовлетворенность педагогов условиями работы; влияние инициатив на образовательные результаты обучающихся.

Результаты экспериментальной работы

Показатель	Результат на констатирующем этапе исследования (%)		Результат на контрольном этапе исследования (%)	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Количество реализованных профессиональных инициатив	40	38	85	42
Удовлетворенность педагогов условиями работы	55	51	78	55
Влияние на образовательные результаты учащихся	30	32	65	34

Итоги проведенной экспериментальной работы показали:

– по критерию «количество реализованных профессиональных инициатив» на констатирующем этапе было реализовано только 40% от запланированных инициатив в экспериментальной группе и 38% в контрольной группе, включающих внедрение новых методик, проектов и технологий. После проведения в экспериментальной группе системной работы, состоящей из обучения, мотивирования педагогов и достаточного ресурсного обеспечения, уровень реализации вырос до 85%;

– по критерию «удовлетворенность педагогов условиями работы» результаты анкетирования показали, что 55% педагогов экспериментальной группы и 51% в контрольной группе были удовлетворены имеющейся материально-технической базой, нагрузкой и психологическим климатом в организации. После улучшения материально-технической базы, создания гибкого графика работы для педагогов и постоянной поддержки администрации в образовательных организациях, педагоги которых входили в экспериментальную группу, уровень удовлетворенности вырос до 78%;

– по критерию «влияние инициатив на образовательные результаты учащихся» до проведенного эксперимента лишь 30% учащихся МБОУ «Средняя школа № 14 имени Героя Советского Союза Захара Артёмовича Сорокина города Евпатории Республики Крым» и воспитанников МБДОУ «Детский сад № 1 “Космос” города Евпатории Республики Крым» демонстрировали стабильно высокие образовательные результаты: успеваемость, мотивация, участие в олимпиадах. После внедрения новых методик и индивидуального подхода этот показатель увеличился до 65%.

Заключение / Conclusion

Проведенное исследование позволило сделать вывод о высокой эффективности предложенных организационно-управленческих условий, направленных на поддержку и стимулирование профессиональных инициатив педагогов.

За период исследования значительно выросли такие ключевые показатели, как реализация инициатив (рост составил 45%); удовлетворенность педагогов условиями работы (увеличение на 23%) и образовательные результаты обучающихся (увеличение на 35%).

Эти позитивные тенденции свидетельствуют о важности разработки и внедрения аналогичных мер в практику образовательных организаций для повышения общего уровня квалификации педагогических кадров и успешности образовательного процесса в целом.

Полученные данные доказали, что продуманная организация управленческой деятельности является важным фактором успешной реализации профессиональных инициатив, инноваций, педагогического творчества и способна существенно повысить эффективность работы образовательных организаций.

Ссылки на источники / References

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2025. – С. 91.
2. Herbart J. F., Richter K. Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet. – Auckland: University of California, 1806. – 600 p.
3. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собрание сочинений. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – Т. 1. – С. 191.
4. Dewey J. Democracy and Education. – New York: Macmillan, 1916. – 180 p.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – С. 82–83.
6. Леонтьев А. Н. Педагогическое общение. Психологические основы развития ребенка и обучения. – М.: Смысл, 2009. – С. 145.
7. Bruner Jerome S. Toward a theory of instruction. – Cambridge, Mass., Belknap Press of Harvard University, 1966. – 196 p.
8. Schunk D. H., DiBenedetto M. K. Motivation and social cognitive theory. Contemporary Educational Psychology. – 2020. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X19304370>; <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
9. Osberg D., Biesta G. The emergent curriculum: navigating a complex course between unguided learning and planned enculturation // Journal of Curriculum Studies. – 2008. – 40(3). – pp. 313–328. DOI: 10.1080/00220270701610746
10. Piaget J., Inhelder B. La psychologie de l'enfant. The Psychology of the Child. – Paris: PUF, 1966. – 128 p.
11. Lewin K. Field Theory in Social Science: Selected Theoretical Papers. – Harper & Brothers, 1951. – 346 p.
12. Кричевский Р. Л. Если вы – руководитель...: элементы психологии менеджмента в повседневной работе. – М.: Дело, 1993. – 348 с.
13. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология. – М.: Академия, 1998. – С. 280–285.
14. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2001. – С. 190–210.
15. Уманский Л. И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив. – Кострома: КГУ, 2001. – 160 с.
16. Кузьмин Е. С. Основы социальной психологии: избранные труды: сб. науч. тр. / под ред. А. Л. Журавлевой. – М.: Институт психологии РАН, 2021. – 580 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/249122>
17. Степашов Н. С. Инициатива в инновационном образовании: методологический аспект // Коллекция гуманитарных исследований. – 2018. – № 2(11). – С. 81.
18. Червонный М. А. Профессиональная инициативность будущих педагогов: развитие и технологизация: коллективная монография. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2024. – С. 18.
19. Соловьева А. С. Исследование профессиональных инициатив и компетенций педагога дополнительного образования // Студент – Исследователь – Учитель: материалы XXI межвуз. студ. науч. конф., Санкт-Петербург, 01–15 апреля 2019 года. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. – С. 828.
20. Сошенко И. И. Профессиональные инициативы студентов как фактор развития субъектности будущих педагогов // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – № 492. – С. 172. DOI: 10.17223/15617793/492/19.
21. Цвелюх И. П. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук; специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – М., 2006. – С. 8.
22. Цвелюх И. П. Поддержка профессиональной инициативы педагога в процессе повышения квалификации как условие его личностно-профессионального развития // Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2006. – № 3-1. – С. 45.
23. Волобуева Т. Б. Конструирование научно-педагогического сопровождения инициатив педагогов психолого-педагогических классов // Образование XXI века: профильные психолого-педагогические классы как условие развития личностного потенциала и педагогической одаренности школьников: материалы Всерос.

науч.-практ. конф., Липецк, 17 октября 2024 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2024. – С. 99.

24. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования. – 10-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд. центр «Академия», 2014. – С. 243.
 25. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – С. 56.
 26. Ильин Е. П. Работа и личность: трудоголизм, перфекционизм, лень. – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.
 27. Priestley M., Philippou S., Wilkins A. Teacher Agency in the Era of Standardization: A Systematic Review of the Literature // *Teaching and Teacher Education*. – 2023. – Vol. 132. – P. 104242.
 28. Eteläpelto A., Vähäsantanen K., Hökkä P. Promoting Teacher Agency in Professional Learning Communities: A Longitudinal Study // *Professional Development in Education*. – 2022. – P. 1–15.
 29. Lasky S., Yoon J. Teacher Agency and the Implementation of New Curriculum: A Case Study from STEM Education // *Journal of Curriculum Studies*. – 2021. – Vol. 53, No. 5. – P. 581–97.
 30. Sharma S. A., Deschaine M. E. Digital curation and complex decision making: A school district's literacy initiative // *Journal of Media Literacy Education*. – 2022. – Vol. 14, No. 3. – P. 66–78. DOI: 10.23860/jmle-2022-14-3-6.
 31. NíDhuinnín S. Exploring immersion competencies in secondary education // *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*. – 2024. DOI: 10.1075/jicb.24013.nid.
-
1. (2025). *Federal'nyj zakon "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii"* [Federal Law "On Education in the Russian Federation"], Prospekt, Moscow, p. 91 (in Russian).
 2. Herbart, J. F., & Richter, K. (1806). *Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet* [General pedagogy derived from the purpose of education], University of California, Auckland, 600 p. (in German).
 3. Ushinskij, K. D. (1950). "Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoy antropologii" [Man as a Subject of Education: An Experience of Pedagogical Anthropology], *Sobranie sochinenij*, Izd-vo APN RSFSR, Moscow, t. 1, p. 191 (in Russian).
 4. Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*, Macmillan, New York, 180 p. (in English).
 5. Vygotskij, L. S. (1991). *Pedagogicheskaya psihologiya* [Educational psychology], Pedagogika, Moscow, pp. 82–83 (in Russian).
 6. Leont'ev, A. N. (2009). *Pedagogicheskoe obshchenie. Psihologicheskie osnovy razvitiya rebenka i obucheniya* [Pedagogical Communication. Psychological Foundations of Child Development and Learning], Smysl, Moscow, p. 145 (in Russian).
 7. Bruner Jerome, S. (1966). *Toward a theory of instruction*, Cambridge, Mass., Belknap Press of Harvard University, 196 p. (in English).
 8. Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). *Motivation and social cognitive theory. Contemporary Educational Psychology*. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X19304370>; <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832> (in English).
 9. Osberg, D., & Biesta, G. (2008). "The emergent curriculum: navigating a complex course between unguided learning and planned enculturation", *Journal of Curriculum Studies*, 40(3), pp. 313–328. DOI: 10.1080/00220270701610746 (in English).
 10. Piaget, J., & Inhelder, B. (1966). *La psychologie de l'enfant*. [The Psychology of the Child], PUF, Paris, 128 p. (in French).
 11. Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science: Selected Theoretical Papers*, Harper & Brothers, 346 p. (in English).
 12. Krichevskij, R. L. (1993). *Esli vy – rukovoditel'...: elementy psihologii menedzhmenta v povsednevnoj rabote* [If you're a manager...: elements of management psychology in everyday work], Delo, Moscow, 348 p. (in Russian).
 13. Petrovskij, A. V., & Yaroshevskij, M. G. (1998). *Psihologiya* [Psychology], Akademiya, Moscow, pp. 280–285 (in Russian).
 14. Andreeva, G. M. (2001). *Social'naya psihologiya* [Social psychology], Aspekt Press, Moscow, pp. 190–210 (in Russian).
 15. Umanskij, L. I. (2001). *Lichnost'. Organizatorskaya deyatel'nost'. Kollektiv* [Personality. Organizational activities. Team], KGU, Kostroma, 160 p. (in Russian).
 16. Kuz'min, E. S. (2021). *Osnovy social'noj psihologii: izbrannye trudy* [Fundamentals of Social Psychology: Selected Works]: sb. nauch. tr., Institut psihologii RAN, Moscow, 580 p. Available at: <https://e.lanbook.com/book/249122> (in Russian).
 17. Stepashov, N. S. (2018). "Iniciativa v innovacionnom obrazovanii: metodologicheskij aspekt" [Initiative in innovative education: methodological aspect], *Kollekciya humanitarnyh issledovanij*, № 2(11), p. 81 (in Russian).
 18. Chervonnyj, M. A. (2024). *Professional'naya iniciativnost' budushchih pedagogov: razvitie i tekhnologizaciya* [Professional initiative of preservice teachers: development and technologization]: kollektivnaya monografiya, Izdatel'stvo Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, Tomsk, p. 18 (in Russian).
 19. Solov'eva, A. S. (2020). "Issledovanie professional'nyh iniciativ i kompetencij pedagoga dopolnitel'nogo obrazovaniya" [A study of professional initiatives and competences of a teacher of additional education], *Student* –

- Issledovatel' – Uchitel': materialy XXI mezhvuz. stud. nauch. konf., Sankt-Peterburg, 01–15 aprelya 2019 goda*, Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A. I. Gercena, St. Petersburg, p. 828 (in Russian).
20. Soshenko, I. I. (2023). "Professional'nye iniciativy studentov kak faktor razvitiya sub'ektnosti budushchih pedagogov" [Students' professional initiatives as a factor in the development of preservice teachers' subjectivity], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, № 492, p. 172. DOI: 10.17223/15617793/492/19 (in Russian).
 21. Cveluyh, I. P. (2006). *Podderzhka professional'nyh iniciativ pedagoga v processe povysheniya kvalifikacii* [Supporting teachers' professional initiatives in the process of professional development]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk; special'nost' 13.00.08 "Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya", Moscow, p. 8 (in Russian).
 22. Cveluyh, I. P. (2006). "Podderzhka professional'noj iniciativy pedagoga v processe povysheniya kvalifikacii kak uslovie ego lichnostno-professional'nogo razvitiya" [Supporting the professional initiative of teachers in the process of professional development as a condition for their personal and professional development], *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki*, № 3-1, p. 45 (in Russian).
 23. Volobueva, T. B. (2024). "Konstruirovaniye nauchno-pedagogicheskogo soprovozhdeniya iniciativ pedagogov psihologo-pedagogicheskikh klassov" [Designing scientific and pedagogical support for the initiatives of teachers of psychological and pedagogical classes], *Obrazovanie XXI veka: profil'nye psihologo-pedagogicheskie klassy kak uslovie razvitiya lichnostnogo potentsiala i pedagogicheskoy odarennosti shkol'nikov: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf., Lipeck, 17 oktyabrya 2024 goda*, Lipeckij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. P. P. Semenova-Tyan-Shanskogo, Lipeck, p. 99 (in Russian).
 24. Slastenin, V. A. (2014). *Pedagogika [Pedagogy]: ucheb. dlya stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovaniya*, 10-e izd., pererab. i dop, Moscow, p. 243 (in Russian).
 25. Markova, A. K. (1996). *Psihologiya professionalizma [Psychology of professionalism]*, Mezhdunar. gumanitar. fond "Znanie", Moscow, p. 56 (in Russian).
 26. Il'in, E. P. (2011). *Rabota i lichnost': trudogolizm, perfekcionizm, len'* [Work and personality: workaholism, perfectionism, laziness], Piter, St. Petersburg, 224 p. (in Russian).
 27. Priestley, M., Philippou, S., & Wilkins, A. (2023). "Teacher Agency in the Era of Standardization: A Systematic Review of the Literature", *Teaching and Teacher Education*, vol. 132, p. 104242 (in English).
 28. Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., & Hökkä, P. (2022). "Promoting Teacher Agency in Professional Learning Communities: A Longitudinal Study", *Professional Development in Education*, pp. 1–15 (in English).
 29. Lasky, S., & Yoon, J. (2021). "Teacher Agency and the Implementation of New Curriculum: A Case Study from STEM Education", *Journal of Curriculum Studies*, vol. 53, no. 5, pp. 581–97 (in English).
 30. Sharma, S. A., & Deschaine, M. E. (2022). "Digital curation and complex decision making: A school district's literacy initiative", *Journal of Media Literacy Education*, vol. 14, no. 3, pp. 66–78. DOI: 10.23860/jmle-2022-14-3-6 (in English).
 31. NíDhuinnín, S. (2024). "Exploring immersion competencies in secondary education", *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*. DOI: 10.1075/jicb.24013.nid (in English).

Вклад авторов

Н. В. Давкуш – подбор и анализ зарубежных и отечественных исследований, описание экспериментальной работы; подготовка заключения статьи.

Н. Н. Колосова – разработка концепции статьи; написание введения; написание основного текста статьи.

Contribution of the authors

N. V. Davkush – selection and analysis of foreign and domestic studies, description of experimental work; writing the conclusion section.

N. N. Kolosova – developing the concept of the article; writing the introduction; writing the main text of the article.