



НАУЧНОЕ  
ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
СИСТЕМЫ  
ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ  
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал  
3 (60) / 2024**

## СОДЕРЖАНИЕ

### Научные сообщения

- Селиванова Е. А.** Роль обмена знаниями между педагогами в повышении результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации .....5
- Зарипова Э. А.** Профессиональное становление и развитие специалистов социальной сферы в системе дополнительного профессионального образования Республики Татарстан ..... 16
- Резанович И. В., Черных Д. С., Гунькина Л. С.** Коучинг как средство развития инклюзивной компетентности учителей в процессе курсовой подготовки ..... 27

### Гипотезы, дискуссии, размышления

- Волобуева Т. Б.** Развитие профессионального интеллекта педагогов в процессе повышения квалификации ..... 40
- Шлат Н. Ю.** Отношение преподавателей и слушателей программ дополнительного профессионального образования к дистанционному обучению ..... 49
- Мирошникова О. Х.** Цифровая трансформация образования и использование искусственного интеллекта в аспекте повышения квалификации педагогических кадров ..... 62
- Баранова Е. Б.** Особенности применения цифровой образовательной среды при организации дополнительного профессионального образования ..... 69
- Мясников И. Р., Карасаева Л. А., Горяйнова М. В.** Применение технологии искусственного интеллекта в дополнительном профессиональном образовании ..... 79

### Исследования молодых ученых

- Красницкая Е. С.** Влияние положительной я-концепции педагога на качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования ..... 87

### Современная школа

- Севрюкова А. А.** Факторы формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования ..... 97
- Колосова Н. Н.** Психолого-педагогическое сопровождение развития творческого потенциала педагогов общеобразовательных организаций ..... 110
- Бояркина Ю. А., Файзуллина А. Р.** Региональный подход к реализации модели аттестации руководителей школ и проведению конкурсных испытаний на вакантную должность директора ..... 121
- Шляхтина Н. В.** Особенности выбора форм непрерывного развития в персонализированной модели формирования управленческих компетенций руководителей общеобразовательных организаций ..... 130

Сведения об авторах ..... 144

Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» ..... 148

Форма лицензионного соглашения с авторами научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» ..... 155

### Главный редактор

Д. Ф. Ильясов, д-р пед. наук, профессор

### Зам. главного редактора

К. С. Бузов, канд. пед. наук, доцент

Н. О. Николов, канд. пед. наук

### Редакционный совет:

Е. В. Гнатышина, д-р пед. наук, доцент

С. А. Дочкин, д-р пед. наук, доцент

Л. В. Занина, д-р пед. наук, профессор

Н. А. Криволапова, д-р пед. наук, профессор, отличник народного просвещения РФ, заслуженный учитель РФ

Н. Г. Маркова, д-р пед. наук, доцент

С. В. Олефир, д-р пед. наук, доцент

И. В. Резанович, д-р пед. наук, профессор

Н. В. Самсонова, д-р пед. наук, профессор

Н. Е. Скрипова, д-р пед. наук, доцент

А. А. Тараданов, д-р социол. наук, профессор

Н. У. Ярычев, д-р пед. наук, д-р филос. наук, профессор, член-корреспондент РАО

### Редакционная коллегия:

С. В. Жаркова, канд. психол. наук

А. В. Кисляков, канд. пед. наук, доцент

А. А. Севрюкова, канд. пед. наук, доцент

Е. А. Селиванова, канд. психол. наук, доцент

Т. В. Соловьева, канд. филол. наук

А. В. Щербakov, канд. пед. наук, доцент

### Редакционно-издательская группа:

С. В. Жаркова, канд. психол. наук

Н. А. Лазариди

Н. О. Николов, канд. пед. наук

А. О. Шарухина

### Адрес редакции, издательства, типографии:

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88

ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования»

<http://www.ipk74.ru>

e-mail: [ipk\\_journal@mail.ru](mailto:ipk_journal@mail.ru)

Включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (распоряжение Минобрнауки России от 12 февраля 2019 г. № 21-р).

### Свидетельство о регистрации

ПИ № ФС 77-86923 от 16.02.2024 выдано Федеральной

службой по надзору в сфере связи, информационных

технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2076-8907

Подписной индекс по каталогу в объединенном каталоге

«Пресса России» Агентства «Книга-Сервис» — 43460.

Подписная цена одного номера журнала:

534 руб. 00 коп.

Подписано в печать 12.09.2024

Дата выхода в свет: 23.09.2024

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 18,6

Тираж 150 экз. Заказ № 144

Информационная продукция журнала предназначена для детей старше 12 лет.

### Учредитель:

ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования»

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88



SCIENTIFIC  
SUPPORT  
OF A SYSTEM  
OF ADVANCED  
TRAINING

**Scientific and theoretical journal**  
**3 (60) / 2024**

CHELYABINSK INSTITUTE OF EDUCATION DEVELOPMENT

SCIENTIFIC SUPPORT  
OF A SYSTEM OF ADVANCED TRAINING

Scientific and theoretical journal

Published since 2009

Publication frequency is 4 issues per year

No. 3 (60) 2024

CONTENTS

*Scientific reports*

**Selivanova E. A.** The role of knowledge exchange between teachers in effectiveness improvement of innovation activities in a secondary school organization ..... 5

**Zaripova E. A.** Professional development and training of specialists in the social sphere within the system of additional professional education in the Republic of Tatarstan ..... 16

**Rezanovich I. V., Chernykh D. S., Gunkina L. S.** Coaching as a means of developing inclusive competence of teachers during course training ..... 27

*Hypotheses, discussion, reflection*

**Volobueva T. B.** Development of professional intelligence in the process of advanced training of teachers ..... 40

**Shlat N. Yu.** Attitude of teachers and students of additional professional education programs to distance learning ..... 49

**Miroshnikova O. Kh.** Digital transformation of education and the use of artificial intelligence in the aspect of teachers' advanced training ..... 62

**Barinova E. B.** Using digital educational environment during the organization of additional professional education ..... 69

**Myasnikov I. R., Karasaeva L. A., Goryainova M. V.** The use of artificial intelligence technology in additional professional education ..... 79

*Young researchers*

**Krasnitskaya E. S.** The influence of a teacher's positive self-concept on the quality of teaching in the system of additional professional education ..... 97

*Modern school*

**Sevryukova A. A.** Formation factors of teachers' interest of secondary school organizations in formal ways of additional professional education ..... 97

**Kolosova N. N.** Psychological and pedagogical support for the development of the creative potential of teachers ..... 110

**Boyarkina Yu. A., Fayzullina A. R.** Regional approach to the implementation of school management certification model and competitive tests for the vacant position of head ..... 121

**Shlyakhtina N. V.** The features of selecting forms of continuous development in the personalized model of management competence formation of general educational organizations' heads ..... 130

**Information about the authors** ..... 144

**Requirements to Text Format** for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" ..... 148

**License Agreement Form with the authors** in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" ..... 155

**Chief editor**

D. F. Ilyasov, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor

**Deputy chief editor**

K. S. Burov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent  
N. O. Nikolov, Candidate of Pedagogic Sciences

**Editorial Council:**

E. V. Gnatyshina, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent  
S. A. Dochkin, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent  
L. V. Zanina, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor  
N. A. Krivolapova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Excellent of Public Education, Honored teacher of Russian Federation  
N. G. Markova, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent  
S. V. Olefir, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent  
I. V. Rezanovich, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor  
N. V. Samsonova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor  
N. E. Skripova, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent  
A. A. Taradanov, Doctor of Sociological Sciences, Professor  
N. U. Yarychev, Doctor of Pedagogic Sciences, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education

**Editorial team:**

S. V. Zharkova, Candidate of Psychological Sciences  
A. V. Kislyakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent  
A. A. Sevrukova, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent  
E. A. Selivanova, Candidate of Psychological Sciences, Docent  
T. V. Solov'eva, Candidate of Philological Sciences  
A. V. Shcherbakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent

**Editorial and Publishing group:**

S. V. Zharkova, Candidate of Psychological Sciences  
N. A. Lazaridi  
N. O. Nikolov, Candidate of Pedagogic Sciences  
A. O. Sharuhina

**Address of Editorial, Publishing house and Printing house:**

454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88  
"The Chelyabinsk Institute of Education Development"  
<http://www.ipk74.ru>  
e-mail: ipk\_journal@mail.ru

Included in the List of peer-reviewed scientific publications of Higher Attestation Commission of Russia, where the main scientific results of dissertations for the degree of Candidate of Science and Doctor of Science are published (Order of the Ministry of Education and Science of Russia of 12 February 2019, No. 21-p).

**Certificate of registration of the media**

SP № FS 77-86923 (02/16/2024)  
issued by the Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technologies and Mass Communications (Roskomnadzor).

ISSN 2076-8907

Index in catalog of "Pressa Rossii" from Agency

"Kniga-Servis" — 43460

Price of one issue of the journal: 534 RUB

**Print date:** 09/12/2024

**Release date:** 09/23/2024

Format 60×84 1/8. Conventional printed sheet 18,6  
Circulation 150 copies. Order No. 144

The information products of the journal are intended for children over 12 years old.

**Founder:**

"The Chelyabinsk Institute of Education Development"  
454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88

## Научные сообщения

УДК 371.12+371.32

### Роль обмена знаниями между педагогами в повышении результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации

Е. А. Селиванова

кандидат психологических наук, доцент  
<https://orcid.org/0000-0001-7326-3950>  
sel\_lena@mail.ru

### The role of knowledge exchange between teachers in effectiveness improvement of innovation activities in a secondary school organization

E. A. Selivanova

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В научной статье обсуждается значимость внедрения инноваций в образовательный процесс. Отмечается, что в ряде школ снижается качество образования в результате неготовности коллективов осваивать новые технологии и методы педагогической работы. Утверждается, что вовлечение педагогов в процесс обмена знаниями позволит уменьшить данную проблему. **Актуализируется** невысокое стремление педагогов к профессиональному сотрудничеству, затрудняющему обмен знаниями и реализацию инноваций. Ставится **цель исследования, предполагающая** поиск оснований повышения результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации и обоснование роли обмена знаниями между педагогами для решения данной задачи. **Анализ научной литературы** способствует пониманию острой необходимо-

сти реализации инновационных процессов в современной общеобразовательной организации. Констатируется необходимость установления партнерских отношений в данном процессе. Выявляется роль обмена знаниями в повышении интеллектуального потенциала организации, указываются проблемы и способы их решения при интенсификации процесса обмена знаниями в школе. **Методологическим основанием** исследования выступают концептуальные положения синергического подхода, согласно которому командная работа дает значительно больший эффект нежели индивидуальные способы решения педагогических проблем.

**Результат исследования** выражается в обосновании влияния обмена знаниями между педагогами на повышение результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации. Указываются элементы процесса обмена знаниями. Охарактеризованы наиболее перспективные для реализации педа-

гогических инноваций формы, методы, средства и продукты процесса обмена знаниями. Представлены индивидуальные и командные способы реализации инновационной деятельности. Показаны применяемые для этого формы обмена знаниями между педагогами, используемые как внутри школьного коллектива, так и за его пределами, а также средства обмена знаниями и другие элементы этого процесса. Обозначены результаты инновационной деятельности, основанной на обмене знаниями между педагогами, среди которых научные публикации, новые проекты, методические разработки педагогов, их активность на цифровых платформах.

**Научная новизна** исследования состоит в описании перспективных для реализации инноваций педагогических процессов. Обоснована роль обмена знаниями между педагогами в повышении результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации. **Теоретическая значимость** исследования выражена в возможности обогащения представленных в научной литературе форм, методов и средств, обеспечивающих непрерывное профессиональное развитие педагогов. **Практическая значимость** публикации состоит в том, что описанные элементы обмена знаниями могут внедряться в системы внутриорганизационного обучения школьных коллективов, учреждения дополнительного образования педагогов, центры непрерывного повышения профессионального мастерства учителей.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** The scientific article discusses the importance of integration of innovations in the educational process. It is noted that in several schools the quality of education is decreasing because of unpreparedness of teams to master new technologies and methods of pedagogical work. It is argued that the involvement of teachers in the process of knowledge exchange will reduce this problem. The low aspiration of teachers to professional cooperation, which hinders the exchange of knowledge and implementation of innovations, is actualized. **The goal of the research** is to find the basis for improving the effectiveness of innovation activities in secondary school and to justify the role of knowledge exchange between teachers to solve this problem.

**The analysis of scientific literature** contributes to the understanding of the urgent need to implement innovative processes in a modern secondary school organization. The necessity of establishing partnership relations in this process is stated. The role of knowledge exchange in increasing the intellectual potential of the organization is revealed, the problems and ways of their solution in intensifying the process of knowledge exchange at school are indicated. **The methodological basis** of the research is the conceptual provisions of the synergistic approach, according to which teamwork has a much greater effect than individual ways of solving pedagogical problems.

**The result of the research** is expressed in the substantiation of the impact of knowledge exchange between teachers on improving the performance of innovation activities in a secondary school organization. The elements of the knowledge exchange process are specified. The most promising forms, methods, means and products of the knowledge exchange process for the implementation of pedagogical innovations are characterized. Individual and team ways of innovation activity realization are presented.

The forms of knowledge exchange between teachers, used both inside and outside the school team, as well as the means of knowledge exchange and other elements of this process are shown. **Scientific novelty** of the research consists in the description of pedagogical processes promising for the implementation of innovations.

The role of knowledge exchange between teachers in improving the effectiveness of innovation activities in general educational organization is substantiated. **Theoretical significance** of the research is expressed in the possibility of enriching the forms, methods and means presented in the scientific literature to ensure the continuous professional development of teachers. **The practical significance** of the publication consists in the fact that the described elements of knowledge exchange can be implemented in the systems of internal organizational training of school teams, institutions of additional education of teachers, centers of continuous professional development of teachers.

**Ключевые слова:** обмен знаниями, педагоги общеобразовательной организации, инновационная деятельность, командная работа, партнерство, синергетический эффект, управленческая поддержка, наставничество, сетевые

сообщества, дополнительное профессиональное образование педагогов.

**Keywords:** *knowledge exchange, teachers of secondary school organizations, innovative activity, teamwork, partnership, synergetic effect, management support, mentoring, network communities, additional professional education of teachers.*

### Введение

Современный мир очень динамичен, гибок, изменчив. Каждая сфера общественной жизни характеризуется трансформациями, насыщением, обогащением. Развиваются технологические процессы, усложняются социальные отношения, во все процессы активно внедряется искусственный интеллект. Поэтому российской системе образования важно оперативно реагировать на данные явления, внедрять прогрессивные экономические, технологические, экологические, социальные решения. Однако многие общеобразовательные организации критикуются за устаревшие методы работы, неспособность идти в ногу со временем, недостаточную готовность к гибкому реагированию на запросы экономики, производства, бизнеса. Поэтому ориентированность школьного коллектива на внедрение инноваций, освоение новых знаний, применение эффективных технологий на данный момент является приоритетной.

Кроме того, на сегодняшний день в системе образования Российской Федерации реализуются различные инновационные проекты, которые предполагают активное участие управленческих кадров, учительского сообщества, школьников и родительской ответственности. Многочисленные программы, инициативы и проекты, такие как «Школа Минпросвещения России», «Код будущего», «Профильные классы», «Движение первых», ориентированы на содействие развитию подрастающего поколения, его самореализации, достижению успешности личности в целом. Включение в данные проекты, инициация процессов инновационной деятельности позволяет повысить результативность всех субъектов образовательных отношений: руководителей, педагогов, обучающихся.

При этом эффективность инновационной деятельности обеспечивается разными условиями: материально-техническим оснащением

общеобразовательной организации, финансовой составляющей, методической разработанностью, профессиональной компетентностью педагогов. Одним из важных условий достижения успешности инновационной деятельности является сотрудничество педагогов внутри школьного коллектива. Каждый педагог может участвовать в инновации, быть ее инициатором или реализатором в своем учреждении. Обмениваясь знаниями со своими коллегами, интегрируясь в действующие профессиональные сообщества, педагогический работник может стать активным субъектом инновационной деятельности. В большинстве образовательных организаций есть, как правило, несколько инициативных педагогов (участники конкурсов профессионального мастерства, фестивалей, конференций), которые наиболее открыты к оригинальным идеям и трансформациям. Их творческий потенциал и социальная активность выступают стимулом для развития инновационной деятельности. Однако для реализации инновационных идей необходимо привлечь и других членов коллектива. С этой целью целесообразно исследовать успешные практики коллег, концептуализировать опыт, обмениваться знаниями.

Важной задачей руководителя общеобразовательной организации в данном аспекте является оказание поддержки субъектам педагогических инноваций: информационно-методической, материально-технической, социально-психологической. В идеальном варианте именно комплексная управленческая поддержка, включающая все указанные элементы, будет наиболее оптимальной в плане результативности инновационной деятельности. Руководителю важно создать благоприятную среду для профессионального взаимодействия членов коллектива, обмена знаниями между ними. У каждого педагога есть свой уникальный профессиональный опыт, который может распространяться в среде коллег, обобщаться и трансформироваться в новые эффективные решения. Поэтому руководителю общеобразовательной организации следует стимулировать педагогов, наиболее активно участвующих в процессе обмена знаниями. Такие профессиональные коммуникации и коллаборации будут способствовать повышению результативности инновационной деятельности в общеобразова-



тельной организации, интенсификации обмена знаниями.

Обмен знаниями — это процесс профессионального сотрудничества, который обеспечивает оперативное распространение действенных решений и возможность их моментального применения. При обмене знаниями экономится время педагога на изучение научной литературы, методических разработок, нормативных источников. В процессе обмена знаниями возникают новые инсайты, идеи, решения. В результате обмена знаниями развиваются деловые отношения, личностные качества, коммуникативные и презентационные способности педагогов. Таким образом, обмен знаниями между педагогами выступает условием повышения результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации.

Однако практика показывает, что не все педагоги готовы активно делиться своими знаниями, устанавливать деловые контакты, вступать в профессиональные сообщества. Есть определенная часть коллектива, которая обладает ценными знаниями, но не стремится их распространять даже в собственном коллективе. Это существенно усложняет осуществление инновационной деятельности в общеобразовательной организации, затрудняет процесс развития всего коллектива. В связи с этим ставится цель исследования: поиск оснований повышения результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации и обоснование роли обмена знаниями между педагогами для решения данной задачи.

#### **Обзор литературы**

Изучение научной литературы позволяет выявить наиболее ценные практики повышения инновационного потенциала школ, оптимальные способы осуществления обмена знаниями и условия их интенсификации в общеобразовательной организации.

Так, О. Н. Калачикова, анализируя опыт инновационных школ, отмечает, что в них наблюдается грамотно выстроенная управленческая поддержка. Такая поддержка способствует развитию образовательных замыслов педагогов и детей, их воплощению в инновациях, которые влияют в целом на жизнь и традиции школы, совершенствуют профессиональные компетенции педагогов и повышают образовательные результаты учащихся. Подчеркивается, что

управление образованием в инновационных школах переходит от регулирования образовательного процесса к организации опосредованных форм влияния на деятельность школы, инициацию взаимодействия между ее участниками [1]. Поэтому автор утверждает о необходимости перехода от управленческой деятельности к управленческой поддержке в условиях инновационного режима функционирования школы.

Руководитель школы, как правило, не только поддерживает, но и инициирует инновации в образовательной организации. Чаще всего наблюдается именно данный сценарий. В работе руководителя по поддержке и развитию результативных инноваций больше значение имеет их нормативно-правовое закрепление локальными актами в образовательной организации. Тем самым создается среда в учреждении, которая ориентирует педагогов на системную, комплексную, планомерную работу в этом направлении.

Э. Ф. Зеер с коллегами поднимают проблему законодательного обеспечения инноваций, касающихся непосредственно педагогического процесса. Исследователи выделяют многообразие объектов образовательных инноваций: педагогическая система или способ управления ею; образовательный процесс и способ управления этим процессом (педагогические, организационно-методические условия); средство управления образовательной системой; педагогическая концепция; образовательная технология; система целей образования; новый педагогический принцип; метод, средство, форма процесса образования. Поднимается вопрос признания авторства интеллектуального продукта, защиты интеллектуальной собственности, правового регулирования педагогического творчества [2]. Управленческая поддержка инновационной деятельности предполагает в связи с этим развитие управленческой компетентности руководителя, совершенствование его правовых знаний в области правовой охраны инноваций. Таким образом, эффективная управленческая поддержка позволяет повысить творческую составляющую образовательного процесса, самоуважение субъектов инновационной деятельности и значимость их продуктивного сотрудничества.



Именно продуктивное сотрудничество между субъектами инновационной деятельности выступает одним из значимых условий результативности инноваций. Исследователи отмечают, что развитие инновации на уровне региона предполагает тесное взаимодействие между различными субъектами данного процесса: бизнеса, власти, науки, образования. Подчеркивается идея создания инновационной сети на региональном уровне [3]. Данное утверждение применимо и к реализации инноваций непосредственно в общеобразовательных организациях. Как правило, инновационная деятельность в них предполагает не только сотрудничество внутри педагогического коллектива, но и взаимодействие с социальными партнерами: организациями науки и спорта, учреждениями культуры и искусства, средствами массовой информации, различными предприятиями, некоммерческими организациями. Имея научно-методическую, информационно-консультационную, финансово-техническую поддержку со стороны организаций-партнеров инновация в конкретной школе может быть востребованной в регионе и даже на уровне Российской Федерации. Кроме того, партнерские отношения могут устанавливаться между школой и другими образовательными организациями региона, между школой и учреждениями дополнительного профессионального образования педагогов.

Такое взаимодействие, на наш взгляд, должно носить партнерский характер отношений. Партнерство рассматривается как «тип паритетных отношений участников совместной деятельности, ... в котором каждый признает в другом субъекта» [4, с. 448]. Редко такие отношения возникают спонтанно, как правило, контакты между людьми проходят ряд этапов.

По словам И. А. Андреевой, партнерство в организации осуществляется на постоянной основе и строится на договорных отношениях. Иными словами, речь идет о соглашении, в котором определены рамки совместной деятельности (цели, методы, ответственность, результаты). Также партнерство предполагает равный вклад каждого участника в достижение общей цели [5]. В инновационной деятельности партнерство предполагает конструктивное сотрудничество между ее участниками. Однако не исключается и наличие

конфронтации на определенных этапах работы над инновационным проектом. Поэтому субъекты взаимодействия должны владеть навыками убеждения, преодоления разногласия, управления эмоциями.

В процессе сотрудничества осуществляется обмен знаниями между педагогами. Ценность знаний, управления и обмена ими давно признаны в сфере экономики и бизнеса. Знания в данной сфере рассматриваются как интеллектуальный потенциал, грамотное применение которого может принести существенную прибыль организации. Так, Л. А. Трофимова, В. В. Трофимов рассматривают интеллектуальный капитал как новый источник богатства, который включает человеческие активы: «знания, опыт, мастерство, творчество» [6, с. 58] и интеллектуальные продукты. Инновационные процессы авторы связывают с генерированием в организации внутренних знаний, оценкой и внедрением ценных внешних знаний.

В научных исследованиях экономистов используется термин «экономика знаний». По словам Д. Е. Морковкина интеллектуальный капитал, по которым подразумеваются человеческие знания, переходит в интеллектуальные активы, становящиеся корпоративными знаниями. Отмечается, что управление знаниями, обмен ими позволяет «быстрее воплощать инновации в новые продукты» [7, с. 77]. С. Н. Князев, И. И. Ганчеренок называют различные факторы эффективности инновационной деятельности, среди которых профессиональное руководство, компетентная команда, система мотивирования, обмен знаниями и налаживание профессиональных связей [8]. Как утверждают Т. В. Авдеенко, А. А. Алетдинова «деятельность по созданию, хранению и использованию знаний становится все более востребованной, меняется роль системы образования» [9, с. 8]. Авторы также связывают инновационные явления с различными процессами движения знаний. Итак, экономическая наука давно признала высокую ценность знаний в организации, необходимость управления данным процессом, обмена знаниями для получения прибыли организации, развития и внедрения инноваций.

Вопросы обмена знаниями в российских школах исследуются относительно недавно.

Т. Е. Андреева с коллегами выявили проблемы обмена знаниями в общеобразовательной организации, которые в целом говорят о недостаточной культуре совместной деятельности. Они проявляются в том, что учителя неохотно посещают занятия друг друга, не обсуждают в неформальной обстановке педагогические проблемы [10]. В других своих публикациях авторы отмечают влияние управленческих практик на обмен знаниями. Подчеркивается, что обучающие мероприятия, мотивационная среда и предоставление возможностей для обмена знаниями способствуют более конструктивному профессиональному взаимодействию между учителями [11]. При этом авторы подчеркивают, что обмен знаниями является ключевым условием для развития инноваций в различных сферах общественной жизни.

Таким образом, проведенный теоретический анализ продемонстрировал важность включения коллектива общеобразовательных школ в инновационную деятельность, которая является мощным стимулом развития всего коллектива и самой организации. Кроме того, показана значимость обмена знаниями для такого инновационного развития. Обозначены проблемы учителей и условия, которые помогут интенсифицировать процесс обмена знаниями в школах.

#### Методология (материалы и методы)

В качестве методологического основания выступают положения синергетического подхода, согласно которому продуктивное взаимодействие дает комплексный, многовекторный, усиленный эффект. То есть продуктив-

ное общение, плодотворная совместная деятельность, эффективная командная работа позволяют достичь более высоких результатов, нежели одиночные практики. В синергетическом подходе осуществляется приращение знаний в результате обмена мнениями, идеями, инсайтами. Информация, которой владеет один человек, может быть доступна другим в результате ее передачи: устной или письменной, непосредственной или опосредованной. При этом в отличие от обмена материальными ценностями, происходит не утрата знания, а наоборот, получение и обогащение знания. Обмен знаниями, согласно синергетическому эффекту, позволяет получить несколько результатов: а) повышение продуктивности контактов; б) формирование новых идей; в) оценку жизнеспособности разрабатываемых проектов.

#### Результаты и их описание

Анализ научных работ позволил прийти к выводу, что инновационное развитие организации обеспечивается благодаря обмену знаниями между членами коллектива, который происходит в синергетической среде. Данная среда способствует тому, что педагоги более активно включают в процесс обмена знаниями. Стимулирующая основа для обмена знаниями образуется следующими элементами: а) наличие информации, которая лежит в основе знания; б) повышение внутренней мотивации педагогов к обмену знаниями за счет реализации соответствующих управленческих решений; в) создание возможностей для обмена знаниями (рис. 1).

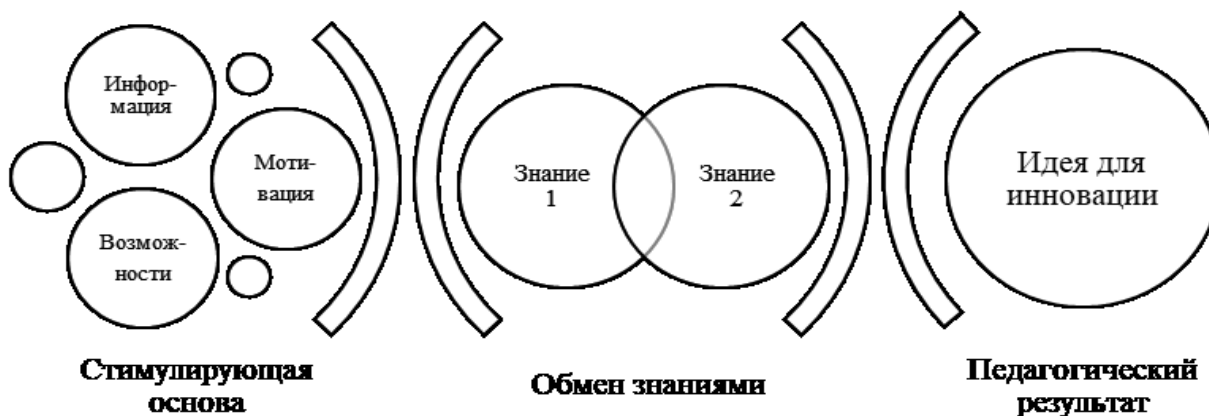


Рис. 1. Элементы процесса обмена знаниями

Стоит отметить, что существуют различные формы обмена знаниями между педагогами: это открытые уроки, педагогические советы, мастер-классы, внутришкольные конференции. Данные формы можно отнести к традиционным и формальным. Кроме того, обмен знаниями может осуществляться и через неформальные способы профессиональной коммуникации, среди которых мероприятия, посвященные праздничным событиям, выставки, концерты, чаепития, ярмарки. Более регламентированными формами обмена знаниями выступают наставничество, коучинг. Также это может быть неформальная беседа, проектная группа, творческая мастерская.

Сегодня популярность приобретают онлайн формы взаимодействия: профессиональные сообщества, обсуждение педагогических тем в чатах, онлайн-совещаниях, публикация ста-

тей, постов. Соответственно средствами обмена знаниями выступают: вебинары, чаты, сетевые сообщества, блоги и пр. В качестве методов можно назвать дискуссионные, имитационные, визуальные.

Большое значение имеют результаты, полученные при обмене знаниями, которые могут быть материальными (отчеты, конспекты, программы, презентации, сценарии классных часов, планы родительских собраний) и нематериальные: идеи, решения, выводы, умозаключения, планы, проекты, личностный рост, повышение профессионального мастерства педагога, инновационное развитие образовательной организации (рис. 2.). С указанной схемой и условиями ее реализации мы познакомили руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций.



Рис. 2. Формы, средства, методы и результаты обмена знаниями

Таблица 1

**Взаимосвязь обмен знаниями и результатов инновационной деятельности**

Элементы обмена знаниями	Индивидуальные инновации	Командные инновации
Формы обмена знаниями в общеобразовательной организации	Открытый урок (занятие), классный час, мастер-класс	Совещание, педагогическое собрание, конференция, проектная группа
Формы обмена знаниями за пределами общеобразовательной организации	Профессиональные сетевые сообщества, методические объединения, конкурсы профессионального мастерства, форумы, выставки, августовские совещания	
Методы обмена знаниями	Мозговой штурм, дискуссия, наставничество	Круглый стол, деловая игра, тренинг, тьюторство, кейсы
Средства обмена знаниями	Вебинары, курсы повышения квалификации, цифровые сервисы, методические материалы, программы урочной и внеурочной деятельности	
Результаты обмена знаниями	Научные публикации, участие и победы в конкурсах профессионального мастерства, заявки на грант, выступление на секциях региональных конференций, публикации в сетевых сообществах	Научные публикации, публичные отчеты, участие и победы в конкурсах профессионального мастерства, составление заявок на новые инновационные проекты, социальное партнерство, методические рекомендации, публикации в сетевых сообществах, видеозаписи на портале «Отличная школа74.ru», программы стажировок

Некоторые из них стали реализовывать авторские инновационные проекты на уровне общеобразовательной организации, другие включились в проекты, инициированные на региональном уровне. Авторские проекты, как правило, формировались в рамках написания итоговых аттестационных работ слушателей курсов профессиональной переподготовки. Коллективные инновационные проекты разрабатывались школами, ставшими инновационными или опорными площадками. Укажем обобщенные результаты данных инноваций и их связь с обменом знаниями (табл. 1).

Таким образом, активное включение педагогов в процесс обмена знаниями позволило значительно повысить результативность инновационной деятельности как на индивидуальном, так и на коллективном уровне. В качестве результатов инновационной деятельности команд, продуктов обмена знаниями между педагогами можно назвать: научные публикации, публичные отчеты, участие и победы в конкурсах профессионального мастерства, составление заявок на новые инновационные проекты, социальное партнерство, методические рекомендации, публика-

ции в сетевых сообществах, видеозаписи на портале «Отличная школа74.ru», программы стажировок и пр. Как можно обнаружить, командных результатов инноваций значительно больше, чем индивидуальных. Это еще раз подчеркивает роль обмена знаниями между педагогами в повышении результативности инновационной деятельности, которая обеспечивается коллективом специалистов, взаимодействующих в соответствии с принципом партнерства.

**Обсуждение**

Поиск оснований повышения результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации и обоснование роли обмена знаниями между педагогами для решения данной задачи является весьма актуальным вопросом для научной дискуссии. Конкурентоспособность образовательной организации обеспечивается ее способностью к повышению качества образования. Это возможно путем включения в существующие инновации и создание новых педагогических решений. Результативность данной деятельности обеспечивается за счет синергетического эффекта, который возникает в процессе обмена знаниями между членами

школьного коллектива. Поэтому наша задача состояла в ознакомлении педагогических и руководящих работников общеобразовательных организаций Челябинской области с широкими возможностями обмена знаниями для профессионального роста и инновационного развития организации. Освоение ими форм, методов, средств обмена знаниями, включение в данный процесс, позволило достигнуть существенных результатов. Они выражаются в материальных и нематериальных продуктах: новых проектах, научных статьях, участии в профессиональных конкурсах, инициации новых проектов, успешной реализации инноваций и планировании оригинальных разработок.

Таким образом, описанные в статье основания для обмена знаниями могут использоваться в школьных коллективах. Однако большое значение имеет управленческая поддержка процесса обмена знаниями для повышения результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации.

#### **Заключение**

В статье раскрываются перспективные возможности профессионального роста членов школьных коллективов, повышения качества образования за счет внедрения инноваций. Рассматриваются инновации глобального плана и федерального уровня. Констатируется, что обмен знаниями в общеобразовательной организации выступает мощным стимулом для достижения результатов инновационного развития. Отмечается, что данный процесс эффективен в условиях сотрудничества между членами коллектива, он обеспечивает оперативное распространение действенных решений и возможность их моментального применения. Приводится теоретическое обоснование значимости инновационной деятельности в школе и включения педагогов в процессы обмена знаниями, осуществления им в этом управленческого содействия. Проведенный анализ научных работ экономистов указывает на высокую роль обмена знаниями в повышении интеллектуального потенциала организации, достижении экономической прибыли. В школе такая прибыль может быть материальной и нематериальной.

Методологическим основанием работы выступает синергетический эффект, позволяющий интенсифицировать профессиональные коммуникации и получить новые творческие решения в результате совместной работы школьных коллективов. Описываются ключевые элементы процесса обмена знаниями. Приводятся наиболее перспективные формы, средства, методы и результаты обмена знаниями в общеобразовательной организации. Представлен анализ индивидуальных и коллективных инновационных проектов, реализуемых педагогами Челябинской области. Показывается взаимосвязь полученных результатов с вовлечением педагогических работников в процессы обмена знаниями на уровне школы и за ее пределами.

Отмечается, что коллективная деятельность, командная работа обеспечивает более широкий спектр результатов инновационной деятельности за счет большего числа участников профессиональных коммуникаций, в которых осуществляется обмен знаниями. Данные выводы могут учитываться руководителями школ, выступающих опорными площадками, реализующих региональные инновационные проекты, а также преподавателями учреждений дополнительного профессионального образования педагогов.

#### **Библиографический список:**

1. Калачикова, О. Н. Исследование содержания и опыта использования понятия «Управленческая поддержка» в управлении образованием / О. Н. Калачикова. — Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. — 2013. — № 376. — С. 149–152.
2. Зеер, Э.Ф. Институциональное обеспечение образовательных инноваций / Э. Ф. Зеер, С. А. Новоселов, Н.Н. Давыдова. — Текст : непосредственный // Образование и наука. — 2011. — № 9. — С. 3–20.
3. Самков, М. А. Инструменты управления взаимодействием с инновациями в сфере промышленности / М. А. Самков, Г. Я. Белякова. — Текст : непосредственный // Инновации и инвестиции. — 2017. — № 7. — С. 17–21.
4. Психологический словарь / под общей науч. ред. П. С. Гуревича. — Москва : ОЛМА



Медиа Групп: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2007. — 800 с. — Текст : непосредственный.

5. Андреева, И. А. Инновационный потенциал социального партнерства в государственном управлении / И. А. Андреева. — Текст : непосредственный // Труды Академии управления МВД России. — 2021. — № 2 (58). — С. 26–36.

6. Князев, С. Н. Управление инновациями и инновации в управлении / С. Н. Князев, И. И. Ганчеренок. — Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 21: Управление (государство и общество). — 2007. — № 4. — С. 27–32.

7. Трофимова, Л. А. Управление знаниями: учебное пособие / Л. А. Трофимова, В. В. Трофимов. — Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУЭФ, 2012. — 77 с. — Текст : непосредственный.

8. Морковкин, Д. Е. Организационное проектирование системы управления знаниями / Д. Е. Морковкин. — Текст : непосредственный // Образовательные ресурсы и технологии. — 2013. — № 2 (3). — С. 74–80.

9. Авдеенко, Т. В. Цифровизация экономики на основе совершенствования экспертных систем управления знаниями / Т. В. Авдеенко, А. А. Алетдинова. — Текст : непосредственный // *π-Economy*. — 2017. — Т. 10, № 1. — С. 7–18.

10. Андреева, Т. Е. Проблемы обмена знаниями в организациях сферы образования: пример средних общеобразовательных школ / Т. Е. Андреева, А. В. Сергеева, А. А. Голубева, Я. Ю. Павлов. — Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. — 2012. — № 3. — С. 78–105.

11. Сергеева, А. В. Как управленческие практики влияют на обмен знаниями между сотрудниками? / А. В. Сергеева, Т. В. Андреева. — Текст : непосредственный // Результаты исследования в средних школах. Российский журнал менеджмента. — 2014. — № 12 (2). — С. 67–98.

12. Николаева, А. А. Инновации в образовании: развитие, деятельность, мышление / А. А. Николаева, К. Г. Караханян. — Текст : непосредственный // Инновации и инвестиции. — 2015. — № 11. — С. 15–18.

#### References:

1. Kalachikova, O. N. *Research on the content and experience of using the concept of “Management support” in education management* [Issledovanie soderzhaniya i opyta ispol'zovaniya ponyatiya “Upravlencheskaya podderzhka” v upravlenii obrazovaniem], Bulletin of Tomsk State University, 2013, No. 376, pp. 149–152.

2. Zeer, E. F., Novoselov, S. A., Davydova, N. N. *Institutional support of educational innovations* [Institucional'noe obespechenie obrazovatel'nyh innovacij], Education and Science. 2011, No. 9, pp. 3–20.

3. Samkov, M. A., Belyakova, G. Y. *Tools of management of interaction with innovations in the sphere of industry* [Instrumenty upravleniya vzaimodejstviem s innovაციями v sfere promyshlennosti], Innovations and investments, 2017, No. 7, pp. 17–21.

4. *Psychological Dictionary* [Psihologicheskij slovar'], ed. by of P. S. Gurevich. Moscow: OLMA Media Group, OLMA PRESS Education, 2007. 800 p.

5. Andreeva, I. A. *Innovative potential of social partnership in public administration* [Innovacionnyj potencial social'nogo partnerstva v gosudarstvennom upravlenii], Proceedings of the Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2021, No. 2 (58), pp. 26–36.

6. Knyazev, S. N., Gancherenok, I. I. *Innovation management and innovations in management* [Upravlenie innovაციями i innovacii v upravlenii], Bulletin of Moscow University. Series 21: Management (state and society), 2007, No. 4, pp. 27–32.

7. Trofimova, L. A., Trofimov, V. V. *Knowledge management: textbook* [Upravlenie znaniyami: uchebnoe posobie], St. Petersburg: Izd-vo SPbGUEF, 2012. 77 p.

8. Morkovkin, D. E. *Organizational design of knowledge management system* [Organizacionnoe proektirovanie sistemy upravleniya znaniyami], Educational resources and technologies, 2013, No. 2 (3), pp. 74–80.

9. Avdeenko, T. V., Aletdinova, A. A. *Digitalization of economy based on the improvement of expert knowledge management systems* [Cifrovizaciya ekonomiki na osnove sovershenstvovaniya ekspertnyh sistem upravleniya znaniyami], *π-Economy*, 2017, Vol. 10, No. 1, pp. 7–18.

10. Andreeva, T. E., Sergeeva, A. V., Golubeva, A. A., Pavlov, Y. Y. *Problems of knowledge*

*exchange in educational organizations: the example of secondary schools* [Problemy obmena znaniyami v organizatsiyah sfery obrazovaniya: primer srednih obshcheobrazovatel'nyh shkol], Bulletin of St. Petersburg University. Management, 2012, No. 3, pp. 78–105.

11. Sergeeva, A. V., Andreeva, T. V. *How management practices influence knowledge exchange between employees?* [Kak upravlencheskie

praktiki vliyayut na obmen znaniyami mezhdru sotrudnikami?], Research results in secondary schools. Russian journal of management, 2014, No. 12 (2), pp. 67–98.

12. Nikolaeva, A. A., Karakhanyan, K. G. *Innovation in education: development, activity, thinking* [Innovatsii v obrazovanii: razvitie, deyatel'nost', myshlenie], Innovations and Investments, 2015, No. 11, pp. 15–18.

**Образец для цитирования статьи:**

Селиванова, Е. А. Роль обмена знаниями между педагогами в повышении результативности инновационной деятельности в общеобразовательной организации / Е. А. Селиванова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 5–15.

**Example for article citation:**

Selivanova, E. A. The role of knowledge exchange between teachers in effectiveness improvement of innovation activities in a secondary school organization [Rol' obmena znaniyami mezhdru pedagogami v povyshenii rezul'tativnosti innovatsionnoj de-yatel'nosti v obshcheobrazovatel'noj organizatsii], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 5–15.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.



УДК 37.013.42+378.091.398

## Профессиональное становление и развитие специалистов социальной сферы в системе дополнительного профессионального образования Республики Татарстан

Э. А. Зарипова

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0009-0001-2139-5721>

[usds@yandex.ru](mailto:usds@yandex.ru)

## Professional development and training of specialists in the social sphere within the system of additional professional education in the Republic of Tatarstan

E. A. Zaripova

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В статье раскрываются основные направления и результаты работы Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан в части подготовки, повышения квалификации специалистов социальной сферы к работе с разными категориями граждан, нуждающихся в социально-педагогическом сопровождении и поддержке. В стремительно меняющемся мире нужна новая стратегия поведения и навыки адаптации к новым социально-экономическим условиям для всех современных людей, но особенно, наиболее уязвимых: детей и стариков, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и пожилых с инвалидностью. **Цель статьи** — показать возможности современной системы дополнительного профессионального образования по работе с социальными работниками и педагогами Республики Татарстан в области их профессионального становления, развития и совершенствования. Приведены примеры обучающих мероприятий: семинаров, эссе, игр и др. В качестве **методологических оснований** данного исследования выбраны компетентностный и персонализированный подходы и принципы непрерывности, вариативности, персонализа-

ции. Исследование позволило получить значимые научные и практические результаты. К научным результатам мы относим разработку и внедрение региональной модели подготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов организаций, оказывающих социальные услуги в сфере социальной защиты населения, включающей в себя подготовку и непрерывное повышение квалификации кадров для сферы социального обслуживания семьи и детей. К практическим результатам мы относим непрерывную методическую поддержку и развитие профессионального уровня специалистов в части освоения и применения современных методов коррекционной и реабилитационной работы через организацию «поддерживающего» обучения на основе всех видов дополнительного профессионального образования и других обучающих мероприятий для специалистов по социальной работе, социальных педагогов, психологов, заведующих отделениями социальной помощи семье и детям комплексных центров социального обслуживания населения и социальных приютов для детей и подростков.

### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** The article discusses the main directions and outcomes of the work of the Minis-

*try of Labor, Employment, and Social Protection in the Republic of Tatarstan regarding training and professional development of social sector specialists to work with various categories of citizens who require socio-educational support and assistance. The fast-changing world requires a new behavioral strategy and skills of adaptation to new socio-economic conditions for all modern people, but especially the most vulnerable: children and the elderly, including children with disabilities and the elderly with disabilities. The goal of the research is to show the possibilities of the modern system of additional professional education for social workers and teachers of the Republic of Tatarstan in the field of their professional formation, development and improvement.*

*Examples of training activities such as seminars, workshops, and games are provided. Competence-based, personalized approaches and the principles of continuity, variability, and personalization were chosen as the methodological foundations for this research. Through research, we were able to achieve significant scientific and practical outcomes. The scientific outcomes include the development and implementation of a regional model for training and advanced training for managers and specialists in organizations providing social services in the area of social protection for the population.*

*This model includes training and ongoing professional development for personnel in the field of social services for families and children. The practical results include continuous methodological support and the development of the professional level of specialists through the organization of "supportive" training. This training is based on all types of additional professional education and other training activities for social workers, social educators, psychologists, and heads of departments providing social assistance to families, children, and adolescents in social service centers and shelters.*

**Ключевые слова:** профессиональное развитие, специалист социальной сферы, дополнительное профессиональное образование, социальное обслуживание и поддержка, поддерживающее обучение.

**Keywords:** professional development, social specialists, additional professional education, social services, supportive training.

**Введение.** Несомненно, XXI век — эпоха качественных переломов и преобразований, в котором образование занимает одну из ключевых позиций. Система российского образования не изолирована, она включена в международную образовательную структуру, и так же, как и другие мировые региональные системы, формируется в рамках стратегии устойчивого развития, что проявляется в повышении спроса населения на получение образования. Так, за последние годы, по данным ЮНЕСКО, во многих странах мира десятикратно увеличился запрос на получение высшего образования, и такая тенденция наблюдается по всему миру [1; 2].

Как считает профессор Т. Л. Клячко, «новая экономика» требует большого количества высококвалифицированных кадров (прежде всего с высшим образованием) для сферы услуг [3].

Очевидно, что информационное общество и информационные технологии воздействуют на мировоззрение людей как с положительной, так и отрицательной стороны. Это повлияло на поведение и психику людей, на социальные и трудовые, экономические и политические, правовые и иные отношения, которые сложились за многовековую практику. Нужна новая стратегия поведения и навыки адаптации к новым социально-экономическим условиям для всех современных людей, но особенно наиболее уязвимых: детей и стариков, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и пожилых с инвалидностью. И, как следствие, нужны специалисты, которые способны адаптировать, реабилитировать, корректировать деятельность разных категорий граждан в соответствии с реалиями современного времени.

**Обзор литературы.** Подготовкой специалистов для социальной сферы занимались и занимаются известные отечественные и зарубежные ученые. Непосредственно сущности и содержанию профессиональной подготовки в современных условиях посвящены труды по социальной педагогике и социальной работе Л. В. Мардаханова, В. Г. Бочаровой, И. А. Липского [4; 5; 6] и др. Вопросы подготовки специалистов для социальной сферы в регионе рассмотрены в работах Г. В. Мухаметзяновой, Ф. Ш. Мухаметзяновой [7]. Различные аспекты социальной работы анализируются в работах

Э. А. Мавриной, М. В. Фирсова, Е. И. Холостовой, Л. Г. Гусякова [8; 9; 10] и многих других. Особое внимание сегодня во многих исследованиях уделяется вопросам подготовки специалистов для работы с разными категориями детей с ОВЗ и взрослых с инвалидностью: это вопросы психолого-педагогического сопровождения и поддержки, социально-педагогической и психологической реабилитации, разработки и адаптации коррекционно-развивающих программ, работы с пожилыми людьми и с инвалидностью и т. д. Очевидно, что в современных условиях содержание дополнительного профессионального образования должно соответствовать динамическим процессам развития, определенным запросам населения и общества, уровню социально-экономической целесообразности развития страны с учетом долгосрочной перспективы. Важным также является фактор учета реальных потребностей общества и рынка труда, которые активизируют процесс модернизации образования.

Таким образом, круг проблем, лежащих в поле исследователей, достаточно велик и находится в постоянной динамике: разрешая одни острые проблемы, появляются другие, например реабилитация и поддержка участников СВО. В целом анализ научных исследований показывает, что в педагогике, в том числе и социальной педагогике, идет активный поиск путей решений для непрерывной подготовки компетентных специалистов для социальной сферы.

#### **Методология (материалы и методы).**

В качестве методологических оснований данного исследования выбраны компетентностный и персонализированный подходы и принципы, непрерывности вариативности, персонализации, системности, связанности, управляемости, открытости, диверсификации. Компетентностный подход определяет нормативную базу (федеральные государственные образовательные стандарты и профессиональные стандарты, которые рассматривают эффективность подготовки специалиста на основе сформированных компетенций), содержание, технологии и результат подготовки. В системе дополнительного профессионального образования содержание подготовки зачастую строятся из выявленных профессиональных затруднений и дефицитов, на основе проводимо-

го мониторинга. Персонализированный подход предполагает формирование каждым обучаемым в системе дополнительного профессионального образования собственного профессионального развития на основе спроектированной образовательной траектории.

Данные подходы и принципы, реализуемые в региональной модели непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы, обеспечивают многоуровневость и многоступенчатость, динамичность и гибкость системы подготовки кадров на уровне профессиональной подготовки и переподготовки и повышения квалификации, ориентированной на конкретные потребности региона в тех или иных специалистах.

В качестве методов исследования использованы методы анализа психолого-педагогической литературы и метод статистического анализа.

**Результаты и их описание.** Учреждения социального обслуживания Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан характеризуются разнонаправленным характером деятельности, содержание которой определяется категорией получателей социальных услуг и их обстоятельствами нуждаемости. Возрастной диапазон обслуживаемых практически не имеет границ, в число получателей социальных услуг входят как малолетние дети, так и престарелые граждане<sup>1</sup>.

Одной из ключевых категорий, входящих в зону особого внимания учреждений отрасли социальной защиты, являются несовершеннолетние и семьи, в которых они воспитываются, имеющие различные обстоятельства нуждаемости, требующие разрешения посредством комплексной социальной реабилитации.

В Республике Татарстан в 2023 году в организациях социального обслуживания семьи и детей 35917 человек признаны нуждающимися в социальном обслуживании, что на 14,6% меньше, по сравнению с 2022 годом и на 25,2% меньше в сравнении с 2021 годом (в 2022 году — 42 053 чел., в 2021 году — 47 986 чел.).

<sup>1</sup> Об утверждении государственной программы Республики Татарстан «Социальная поддержка граждан в Республике Татарстан»: постановление Кабинета министров Республики Татарстан от 23.12.2013 № 1023.

В 2023 году обслужено 18 948 семей с детьми (в 2022 году — 20 078, в 2021 году — 19 877), в том числе 8614 семей с детьми-инвалидами (в 2022 году — 9108, в 2021 году — 8993), 2284 многодетные семьи (в 2022 году — 2059, в 2021 году — 2258), 3111 неполных семей (в 2022 году — 3081, в 2021 году — 2965), 1263 малообеспеченные семьи (в 2022 году — 1461, в 2021 году — 1233).

Специфика возрастного, психологического и физического состояния получателей социальных услуг определяет подходы, технологии, формы и методы социальной реабилитации. Кроме того, постоянно возникающие риски высокой вероятности развития негативных явлений в обществе, связанные с проявлением агрессии, жестокости, экстремизма, терроризма, пропаганды суицидального и самоповреждающего поведения и др., существенно расширяют спектр профессиональных задач специалистов учреждений социального обслуживания семьи и детей, а следовательно, требуют высокого уровня компетенций, способности и готовности к решению уже имеющихся и вновь возникающих проблем. Кроме данной категории граждан, в зоне постоянного внимания специалистов социальной сферы — дети с ОВЗ и инвалидностью, дети-сироты, пожилые, граждане всех возрастов с инвалидностью и т. д. Все они нуждаются в современных подходах к оказанию помощи и поддержки, коррекции и реабилитации, в восстанавливающих методиках и технологиях.

Исходя из этого, ключевым условием эффективности системы социального обслуживания семьи и детей Республики Татарстан является профессиональное развитие и становление специалистов социальной сферы. Министерство труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан большое внимание уделяет методической подготовке специалиста социальной сферы, его профессиональному развитию и становлению.

Региональная модель подготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов организаций, оказывающих социальные услуги в сфере социальной защиты населения, включает в себя подготовку и непрерывное повышение квалификации кадров для всего спектра социальной сферы.

Региональная модель базируется на принципах системности, целенаправленности, непрерывности, связанности, диверсификации, преемственности. Так, принцип системности обеспечивает единство компонентов действующей модели: нормативное обеспечение, центры и другие учреждения социального обслуживания, подготовку кадров для работы с разными категориями граждан, образовательные программы, программы социального обслуживания и т. д. Принцип целенаправленности направлен на формирование профессиональной кадровой составляющей для организаций социального обслуживания. Принцип связанности развивает управляемость модели по отношению к федеральному уровню и ее управляющую функцию по направлению к региональному. При этом региональная модель развивается в соответствии с ее особенностями, потребностями, финансовым и материальным управлением, работой с кадрами и др. Принципы непрерывности и преемственности обеспечивают взаимосвязь всех компонентов модели и способствуют ее перманентному развитию за счет предоставленной возможности каждому работнику проектировать собственную траекторию получения образования, координацию всех компонентов модели по направлению и назначению социального профиля.

В качестве управляющего контура для формирования структуры и содержания непрерывной подготовки кадров для социальной сферы являются профессиональные стандарты, федеральные государственные образовательные стандарты по каждому направлению профессиональной подготовки, с учетом опоры на региональные особенности социальной сферы, ее нормативную базу, региональную политику и др.

Региональная модель подготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов организаций, оказывающих социальные услуги в сфере социальной защиты населения, многоуровневая:

- на 1-м уровне реализуются программы профессиональной подготовки (ссуз — вуз);
- на 2-м уровне — программы переподготовки и повышения квалификации (ДПО);
- на 3-м уровне — краткосрочные и поддерживающие мероприятия, позволяющие совершенствовать профессиональное мастерство



(мастер-классы, стажировки, тренинги, обмен опытом и т. д.);

— 4-й уровень — это мероприятия, направленные на развитие и саморазвитие мотивации субъекта (научно-практические конференции, семинары, круглые столы, вебинары и т. д.).

Такая многоуровневая непрерывная работа в отрасли по совершенствованию профессиональных компетенций специалистов социальной сферы организована с 2003 года. Процесс обучения организован на базе Государственного казенного учреждения «Республиканский ресурсный центр Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан» (далее — Республиканский ресурсный центр) через все виды дополнительного профессионального образования (далее — ДПО): профессиональную переподготовку, повышение квалификации, тематические и обучающие семинары, мастер-классы, вебинары.

Многообразие проблематики и вариативность оказываемой социальной помощи определяет структуру и содержание дополнительных образовательных программ, которые в свою очередь направлены на совершенствование или приобретение специалистами компетенций, позволяющих нормализовать жизнедеятельность следующих категорий:

— семей, социальное функционирование которых по разным причинам нарушено;

— несовершеннолетних, испытывающих трудности в социальной адаптации;

— лиц, не способных осуществлять самообслуживание в силу заболевания, травмы, наличия инвалидности и многие другие.

Кроме того, необходимо отметить, что сама архитектура современной системы дополнительного профессионального образования находится в процессе интенсивного обновления, все больше и больше возрастает инновационная конфигурация различных ее типов и видов: сетевая форма обучения, медиаобразование, онлайн-университеты, разнообразные формы неформального обучения, дистанционное образование и др. слушатели должны иметь возможность получать традиционное обучение, но и иметь возможность получать образование различными другими способами, в том числе с помощью сети Интернет. Хорошо известно, что интернет стал универсальным средством коммуникации и цифровым инструментом образо-

вательной и научной деятельности и позволяет обучаться непрерывно и дистанционно независимо от возраста и места проживания. Цифровые технологии становятся основой обучения.

2024 год объявлен президентом В. В. Путиным «Годом семьи». Для отрасли это имеет огромное значение, так как программы помощи и поддержки малообеспеченных, многодетных, приемных и др. семей нуждаются в постоянном внимании и совершенствовании. Соответственно, цели социального обслуживания и социального сопровождения семей, нуждающихся в помощи и поддержке, определяют практико-ориентированный характер программ ДПО, отражающих актуальные вопросы комплексного подхода к процессу социальной реабилитации и направленных на организацию деятельности различных категорий специалистов учреждений социального обслуживания семьи и детей.

Так, за 2022 год 4249 чел. повысили профессиональные компетенции по приоритетным направлениям, 6399 чел. приняли участие в обучающих вебинарах по актуальным вопросам социальной сферы. В 2023 году 4918 чел. прошли обучение, профессиональную переподготовку, повышение квалификации и пр., 5481 чел. приняли участие в качестве слушателей вебинаров.

Особое внимание уделяется работе с семьями, находящимися в социально-опасном положении. Социально опасное положение — это дисфункциональность семьи, проявляющаяся в ее неспособности качественно выполнять обязанности по воспитанию и социализации детей. Нарушение воспитательной (социализирующей) функции семьи приводит к возникновению у детей широкого спектра социально-психологических проблем и нарушений.

По состоянию на 01.01.2024, по данным автоматизированной информационной системы «Учет и мониторинг семей и несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении в Республике Татарстан», на учете находится 1793 семьи, в которых воспитываются 3583 несовершеннолетних, имеющих, как правило, следующие социально-психологические особенности.

1. Низкая социальная компетентность — не адаптированы в социальной среде, не со-

блюдают дисциплину, частые ссоры ребенка со сверстниками, отсутствие друзей, непослушание, стремление оскорблять окружающих, неумение принимать обдуманные решения, понимать их последствия и нести ответственность.

2. Низкая самооценка — нерешительность и боязнь допустить ошибку, зависть к успехам других детей, враждебность к окружающим, постоянная защитная позиция и потребность оправдываться в своих действиях, пессимизм.

3. Склонность к девиантному поведению — общее непослушание, плохое отношение к учебе (пропуски, конфликты, неуспеваемость), побеги из дома, бродяжничество, употребление алкоголя и ПАВ, игромания и др.

4. Наличие эмоциональных нарушений — депрессия, пониженное настроение, подавленность, психическая неустойчивость, фобии, апатия, страхи, тревожность.

5. Отклонение в развитии (физическом, интеллектуальном) — недостаток роста, веса соответственно возрасту, неразвитая речь или ее отсутствие, нарушения концентрации внимания, наличие хронических заболеваний.

6. Наличие невротических состояний — тики, заикание, энурез и др.

7. Проявления агрессии (аутоагрессии) — ребенок держится вызывающе, неусидчив, не признает за собой вины, требует подчинения окружающих; провокационное (демонстрационное) поведение; возможные попытки суицида.

Таким образом, работа с семьей, находящейся в социально опасном положении, направлена на решение проблем социально-психологического характера на основе тщательно продуманной коррекции и реабилитации, а также выстраивания алгоритма поэтапной работы с семьей, адекватной ее потребностям всеми социальными службами и другими субъектами профилактики, коррекции и реабилитации.

В целях непрерывной методической поддержки и развития профессионального уровня специалистов в части освоения и применения современных методов коррекционной и реабилитационной работы организовано «поддерживающее» обучение через все виды ДПО и другие обучающие мероприятия для специа-

листов по социальной работе, социальных педагогов, психологов, заведующих отделениями социальной помощи семье и детям комплексных центров социального обслуживания населения и социальных приютов для детей и подростков.

Наряду с традиционными методами (словесные, наглядные, репродуктивные и пр.) активно используются современные методы обучения, включающие в том числе:

— методы стимулирования интереса к обучающим мероприятиям (деловые игры, дискуссии, разбор профессиональных ситуаций, супервизия);

— методы мотивации к профессиональной деятельности (тренинги, мастер-классы, занятия по принципу «Лидер — лидеру»).

Используются активные формы обучения — различные способы активизации учебно-познавательной деятельности слушателей. Высокая эффективность проблемного метода объясняется самостоятельным поиском новых знаний, решений в рамках предлагаемой значимой учебной задачи, связанной с профессиональной деятельностью специалиста [11].

Так, например, сценарий учебного занятия по теме «Проектирование индивидуальной программы предоставления социально-педагогических услуг» следующий: постановка задач и введение слушателей в игру, формирование групп/команд и распределение ситуационных задач, разбор случая, распределение ролей внутри группы, процесс игры/решения ситуационной задачи, представление результатов, выбор оптимального варианта действий, оценка/заключение и выводы.

Основная идея игры в том, чтобы все участники обучающей игры были способны к выявлению проблем и продуцированию решений, на основе которых разрабатывается проект по устранению или коррекции той проблемы, которая обсуждалась во время игры в группе. Вырабатывается коллективное решение, разрабатывается и обосновывается проект, который визуализируется на флип-чарте или слайдах презентации. Подведение итогов позволяет участникам оценить свой потенциал, утвердиться в правильности своего мнения и выявить «слабые звенья» для планирования собственного профессионального развития.

За период 2022–2023 гг. Республиканским ресурсным центром организованы и проведены программы повышения квалификации:

— «Организация социальной работы с детьми и подростками» для специалистов отделений социальной помощи семье и детям (обучилось 79 человек).

— Планирование и организация работы воспитателя социального приюта для детей и подростков», для специалистов из социальных приютов для детей и подростков (обучено 22 человека).

— «Организация социально-педагогической деятельности в рамках социального обслуживания», для специалистов отделений социальной помощи семье и детям, детских домов-интернатов для граждан с психическими расстройствами, социальных приютов (обучен 41 чел.).

С целью выявления проблемных зон у специалистов отрасли проводятся мониторинги профессиональных компетенций через онлайн-тестирование, разбор практических ситуаций, моделирование профессиональной деятельности.

Так, сотрудникам социальных приютов для детей и подростков и реабилитационных центрах для детей и подростков с ограниченными возможностями было предложено написать эссе на тему «Проведение самоанализа профессиональной деятельности», приложив личную авторскую разработку/программу коррекционно-развивающих занятий, кружков и т. д.), либо активно используемой социальной технологии.

Оценивание вышеобозначенной категории работников осуществлялось методом самоанализа профессиональной деятельности, который без ограничений позволил специалистам продемонстрировать качественные характеристики и эффективность собственного труда, личные преимущества и достигнутые результаты, а также профессиональную индивидуальность. Самоанализ профессиональной деятельности предполагал исключительно индивидуальную работу каждого аттестуемого, его личные мысли и суждения по представленным вопросам, содержательные характеристики выполняемых трудовых функций и действий.

Текст эссе представлял собой развернутые ответы на следующие вопросы.

Вопрос № 1. Ваш личный профессиональный вклад в деятельность приюта / реабилитационного центра. Опишите свои профессиональные качества, которые Вы цените в себе и считаете важными для эффективного выполнения трудовых обязанностей. В чем Ваша миссия (предназначение) в работе с несовершеннолетними в учреждении социального обслуживания?

Вопрос № 2. Оцените личные компетенции в области знаний нормативных документов, обозначьте формы, методы и социальные технологии, которые используете в работе с несовершеннолетними.

Вопрос № 3. Приоритетные направления деятельности. Опишите направления социально-реабилитационной работы, которые Вы реализовывали в текущем году, обозначьте достигнутые результаты и критерии, которые использовались при определении динамики.

Вопрос № 4. Зоны ближайшего развития. В каком направлении планируете личный профессиональный рост, какие технологии социально-реабилитационной работы на данный момент представляют для Вас наибольший интерес? Укажите перспективы их внедрения в деятельность учреждения социального обслуживания.

Анализ эссе позволил определить наличие у специалистов главных качеств, таких как любовь к детям, понимание смысла своей деятельности, владение специальными знаниями и организаторскими способностями, умение коммуницировать с разными группами и т. д., что дало возможность экспертам из числа сотрудников Республиканского ресурсного центра, а также ведущих специалистов отрасли объективно оценить достигнутый уровень профессиональных качеств работников и определить ориентиры для их дальнейшего профессионального развития. На основании экспертных оценок специалистами Республиканского ресурсного центра для каждого учреждения были подготовлены рекомендации (для руководителей и для сотрудников), в результате которых:

1) персонал учреждений ознакомлен с экспертными оценками, определены проблемные участки в профессиональной деятельности специалистов и пути их решения, в том числе через направление специалистов на обучение



программам дополнительного профессионального образования;

2) ежеквартально проводятся методические часы по устранению профессиональных затруднений педагогического состава, показавших удовлетворительные результаты, в том числе путем взаимопосещения занятий и обмена опытом;

3) за молодыми сотрудниками закреплены наставники из числа специалистов этих же учреждений, успешно применяющих современные методики коррекции и реабилитации несовершеннолетних, в том числе детей с ОВЗ;

4) проведены вебинар «Подведение итогов самоанализа педагогического состава социальных приютов для детей и подростков и реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями», курсы повышения квалификации «Организация социально-педагогической деятельности в рамках социального обслуживания», «Организация социальной работы с детьми и подростками» на базе Республиканского ресурсного центра для специалистов, получивших низкие экспертные оценки.

Несмотря на все усилия, прилагаемые Министерством труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан и центрами повышения квалификации, огромной проблемой для специалистов социальной сферы является проблема профессионального выгорания. Деятельность таких специалистов связана с эмоциональными перегрузками, большой ответственностью, работой в стрессовых условиях — все эти факторы вызывают выгорание и, как следствие, ухудшение работоспособности, снижение результатов деятельности, появление ошибок и др.

Исходя из этого, значительное внимание уделяется вопросам эмоционального комфорта в процессе профессионального функционирования сотрудников социальной сферы. На регулярной основе в Республиканском ресурсном центре проводятся тренинги по нескольким направлениям.

1. Тренинг «Стресс и профилактика профессионального выгорания» направлен на формирование навыков психологической саморегуляции и управления собственным психоэмоциональным состоянием, содействует активизации личностных ресурсных состояний и способ-

ствует сохранению психофизического и эмоционального состояния сотрудников, что влечет за собой максимальную продуктивность и эффективность профессиональной деятельности работников учреждений социальной сферы. Тренинг проводится в режиме групповых дискуссий, тестовых заданий, ролевых игр, релаксационных занятий, упражнений и психотехник. Каждый год такие тренинги посещают в среднем 100 специалистов.

2. Семинар-тренинг «Тренировка психологической устойчивости», программа которого направлена на повышение психологической компетентности специалистов учреждений социального обслуживания. Наряду с профессиональными, деловыми и моральными качествами все более востребованными становятся такие свойства личности, как психологическая устойчивость, психологическая подготовленность, умение конструктивно действовать в сложных стрессовых условиях, и мы считаем, что участие специалистов в тренингах способствует проработке сложных рабочих ситуаций и способствует выработке психологической устойчивости. Так, в течение 2023 г. 77 специалистов приняли участие в данном семинаре.

3. Тренинг «Личная эффективность в профессиональных коммуникациях» позволяет раскрыть всю многоплановость коммуникативной компетенции, расширить репертуар коммуникативного поведения, научит избегать типичных барьеров в коммуникации. Форма активной групповой психологической работы позволяет скорректировать имеющуюся систему межличностного общения, создает личностные предпосылки для успешных коммуникаций, что имеет положительное влияние на способность осуществлять взаимодействие с получателями социальных услуг, коллегами по работе, администрацией учреждения на высоком профессиональном уровне и конструктивно решать возникающие конфликтные ситуации. В течение 2022 года 140 специалистов приняли участие в данном тренинге. Коммуникативная компетентность является одной из значимых составляющих высокого профессионального уровня в работе, связанной с взаимодействием с людьми, в социальной отрасли.

Представляется, что профессиональные деформации и выгорание неизбежны для специалиста социальной сферы, но при использовании

разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и методов профилактики возможно их преодоление.

Результатом развития профессиональных компетенций специалистов социальной сферы, их личностной мотивации, профессионального самоопределения являются высокие достижения и успехи, которые, в том числе, реализуются и демонстрируются посредством участия в различных конкурсах и грантовых проектах, в том числе во Всероссийском конкурсе профессионального мастерства в сфере социального обслуживания, акцент в котором сделан на выявление специалистов, которые применяют социальные технологии, внедряют новые подходы, изменяющие качество жизни граждан. Представители региона постоянно участвуют в конкурсах профессионального мастерства на федеральном и региональном уровне и занимают призовые места.

Считаем, что такие конкурсы являются превосходным мотивом и стимулом к профессиональной деятельности, поскольку специалисты получают удовлетворение не только от процесса труда, а также от его результатов, общественное признание и ситуацию успеха.

**Обсуждение.** В статье описаны, обоснованы и показаны элементы внедрения в практику региональной модели подготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов организаций, оказывающих социальные услуги в сфере социальной поддержки и защиты населения, включающей в себя подготовку и непрерывное повышение квалификации кадров. Важнейшим результатом видим отработку разноуровневых мероприятий по совершенствованию профессиональной компетентности специалистов социальной сферы, помогающих справляться с синдромом профессионального выгорания, проектировать программы по работе с разными категориями граждан, осваивать современные формы, методы, технологии работы. Особое внимание уделяется непрерывному методическому совершенствованию специалистов через поддерживающее обучение в части разработки программ (развивающих, коррекционных, социально-педагогической реабилитации, сопровождения и т. д.) и методических материалов для работы с разными категориями граждан.

Перспективным для развития региональной модели подготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов организаций, оказывающих социальные услуги в сфере социальной защиты населения, считаем внедрение кроссдисциплинарного и междисциплинарного подходов в разработке содержания, форм, технологий при формировании навыков работы в команде по решению сложных социальных задач. Кроме того, важнейшим фактором развития системы дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы считаем создание постоянной действующей супервизии (системы наставничества), которая осуществляться будет не только в очной форме, но и в дистанционной, на постоянно действующей основе.

**Заключение.** Таким образом, с целью профессионального развития и становления специалиста социальной сферы целесообразно на системной основе проводить следующие мероприятия:

- 1) совершенствование профессиональных компетенций через программы ДПО и другие обучающие мероприятия (семинары, вебинары, мастер-классы, стажировки);
- 2) развитие методической подготовки специалиста;
- 3) использование новых форм и методов социальной работы;
- 4) участие специалистов в конкурсах, грантах, представление своих наработок в качестве спикера на занятиях «Лидер — лидеру»;
- 5) овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы;
- 6) самоанализ и разработка дальнейшей профессиональной траектории.

В заключение необходимо отметить, что профессиональное развитие и становление специалиста учреждения социального обслуживания является основой инноваций в социальной сфере, а также необходимым условием реализации государственных программ и проектов.

#### Библиографический список:

1. Рейтинг стран мира по уровню образования // Центр гуманитарных технологий, 2006–2023 (последняя редакция: 06.09.2023). — URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index>

(дата обращения: 15.09.2023). — Текст : электронный.

2. Эксперты ЮНЕСКО: образование — в приоритете // Патриотам.РФ. — URL: <https://xn--80aaxridipd.xn--p1ai/eksperty-yunesko-obrazovanie-v-prioritete> (дата обращения: 15.09.2023). — Текст : электронный.

3. Клячко, Т. Л. Образование в России и мире. Основные тенденции / Т. Л. Клячко. — Текст : непосредственный // Образовательная политика. — 2020. — № 1 (81). — С. 26–42.

4. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: теоретико-методологические основы / Л. В. Мардахаев. — Москва : Директ-Медиа, 2019. — 222 с. — Текст : непосредственный.

5. Бочарова, В. Г. Педагогика социальной работы: пособие / В. Г. Бочарова. — Москва : SvR-Аргус, 1994. — 207 с. — Текст : непосредственный.

6. Липский, И. А. Логика формирования объекта и предмета социальной педагогики / И. А. Липский. — Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. — 2010. — № 4 (36). — С. 156–164.

7. Мухаметзянова, Г. В. Подготовка специалиста социальной сферы: региональный аспект / Г. В. Мухаметзянова, Ф. Ш. Мухаметзянова. — Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2004. — 283 с. — Текст : непосредственный.

8. Маврина, Э. А. Технологии социальной работы с семьей и детьми, находящимися в социально опасном положении (опыт Республики Татарстан) / Э. А. Маврина. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. — 2008. — № 5. — С. 34–36.

9. Фирсов, М. В. Введение в профессию «Социальная работа» : учебное пособие / М. В. Фирсов, Е. Г. Студёнова, И. В. Наместникова. — Москва : КНОРУС, 2011. — 224 с. — Текст : непосредственный.

10. Холостова, Е. И. Энциклопедия социальных практик / под ред. Е. И. Холостовой, Г. И. Климантовой. — 2-е изд. — Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. — 660 с. — Текст : непосредственный.

11. Мухаметзянова, Г. ДПО — основа профессиональной мобильности и социальной защищенности / Г. Мухаметзянова, Г. Минкина, Н. Пугачева. — Текст : непосредственный //

Высшее образование в России. — 2007. — № 7. — С. 83–87.

#### References:

1. *Ranking of countries in the world by level of education* [Reyting stran mira po urovnyu obrazovaniya], Center for Humanitarian Technologies. Available at: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index> (accessed date: 09/15/2024).

2. *UNESCO experts: education is a priority* [Eksperty YuNESKO: obrazovanie — v prioritete], Available at: <https://xn--80aaxridipd.xn--p1ai/eksperty-yunesko-obrazovanie-v-prioritete/> (accessed date: 09/15/2024).

3. Klyachko, T. L. *Education in Russia and the world. The main trends* [Образование в России и мире. Osnovnye tendentsii], Educational policy, 2020, No 1 (81), pp. 26–24.

4. Mardakhaev, L. V. *Social pedagogy: theoretical and methodological foundations* [Sotsial'naya pedagogika: teoretiko-metodologicheskie osnovy], Moscow, 2019. 222 p.

5. Bocharova, V. G. *Pedagogy of social work* [Pedagogika sotsial'noy raboty]. Moscow, 1994, 207 p.

6. Lipskiy, I. A. *The logic of the formation of the object and subject of social pedagogy* [Logika formirovaniya ob"ekta i predmeta sotsial'noy pedagogiki], Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts, 2010, No 4 (36), pp. 156–164.

7. Mukhametzyanova, G. V., Mukhametzyanova, F. Sh. *Training of a specialist in the social sphere: a regional aspect* [Podgotovka spetsialista sotsial'noy sfery: regional'nyy aspekt], Kazan', 2004. 283 p.

8. Mavrina, E. A. *Technologies of social work with families and children in a socially dangerous situation (experience of the Republic of Tatarstan)* [Tekhnologii sotsial'noy raboty s sem'ey i det'mi, nakhodyashchimisya v sotsial'no opasnom polozhenii (opyt Respubliki Tatarstan)], Pedagogical education and science, 2008, No. 5, pp. 34–36.

9. Firsov, M. V., Studenova, E. G., Namestnikova I. V. *Introduction to the profession of "Social Work"* [Vvedenie v professiyu "Sotsial'naya rabota"], Moscow, 2011. 224 p.

10. Kholostova, E. I. *Encyclopedia of Social Practices* [Entsiklopediya sotsial'nykh praktik]. Moscow, 2013. 660 p.

11. Mukhametzyanova, G., Minkina, G., Pugacheva, N. *Additional professional education is the basis of professional mobility and social security* [DPO — osnova professional'noy mobil'nosti i sotsial'noy zashchishchennosti], Higher education in Russia, 2007, No 7, pp. 83–87.

**Образец для цитирования статьи:**

Зарипова, Э. А. Профессиональное становление и развитие специалистов социальной сферы в системе дополнительного профессионального образования Республики Татарстан / Э. А. Зарипова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 16–26.

**Example for article citation:**

Zaripova, E. A. Professional development and training of specialists in the social sphere within the system of additional professional education in the Republic of Tatarstan [Professional'noe stanovlenie i razvitie specialistov sotsial'noj sfery v sisteme do-polnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya Respubliki Tatarstan], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 16–26.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.

УДК 378.091.398+371.12

## Коучинг как средство развития инклюзивной компетентности учителей в процессе курсовой подготовки

**И. В. Резанович**

доктор педагогических наук, профессор  
<https://orcid.org/0000-0002-2174-2455>  
rae74@mail.ru

**Д. С. Черных**

<https://orcid.org/0009-0006-5408-7828>  
dasha50789@mail.ru

**Л. С. Гунькина**

<https://orcid.org/0009-0000-2973-7223>  
ls\_gunkina@mail.ru

## Coaching as a means of developing inclusive competence of teachers during course training

**I. V. Rezanovich**

**D. S. Chernykh**

**L. S. Gunkina**

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности<sup>1</sup>.** Расширение образовательных возможностей для детей с особенностями здоровья, повышение успешности их воспитания и социализации обуславливают необходимость обладания учителями инклюзивной компетентностью. Однако развитие требуемой компетентности происходит не столь высокими темпами как требуется системе образования. В этой связи педагогическое сообщество ведет поиск наиболее эффективных методов формирования и развития инклюзивной компетентности, одним из которых может быть коучинг.

**Цель статьи** — подобрать технологии коучинга, позволяющие повысить эффективность развития инклюзивной компетентности учителей в процессе курсовой подготовки.

<sup>1</sup> Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00777 «Воспитание в инклюзивной школе».

**Методология (материалы и методы).** Теоретико-методологическую стратегию настоящего исследования образовали системно-деятельностный, компетентностный и эмоционально-ценностный подходы, а также теория логических уровней мышления Р. Дилтса и технологии коучинга. **Результаты.** Разработана программа коуч-сессий, состоящая из 4 этапов (в соответствии с пирамидой Р. Дилтса). Первый этап направлен на снятие внутренних барьеров, стереотипов и предубеждений учителей с помощью коу-технологий «Модель SCORE», «Работа с гремлинами», «Модель GROW». Второй этап направлен на осмысление и коррекцию ценностных ориентаций. Для этого использовались техники: «Падающая стрела», «Техника модификации опыта (ТМО)» и «Стол менторов». Третий этап — осознание учителями своей роли в образовательной организации с помощью техник: «Колесо желаний» «Рефрейминг» «Четыре вопроса планирования». Четвертый этап — посвящен формулировке собственной миссии.



Предложена форма парной работы взаимного коучинга после инструкции и демонстрации техники преподавателем-коучем. На протяжении 4 лет проходила апробация базовой Программы, по просьбам слушателей были разработаны дополнительные программы коуч-сессий, которые они имели возможность посещать, обучаясь на других программах.

Полученные результаты диагностики состояния инклюзивной компетентности доказывают эффективность коуч-сессий для развития мотивационного и эмоционально-ценностного компонентов исследуемой компетентности.

Научная новизна исследования состоит: а) в уточнении структуры инклюзивной компетентности с добавлением эмоционально-волевого компонента; б) в определении теоретико-методологической стратегии развития инклюзивной компетентности учителей, которую образуют системно-деятельностный, компетентностный и эмоционально-ценностный подходы, а также теория логических уровней мышления Р. Дилтса и технологии коучинга.

Теоретическая значимость представлена расширением теоретических аспектов, представлений и положений об особенностях формирования и развития инклюзивной компетентности учителей в процессе курсовой подготовки; в определении психолого-педагогических возможностей коуч-сессий в ситуации финансовых и кадровых ограничений.

Практическая значимость представлена разработанной авторской Программой коуч-сессий и выводами, полученными по результатам неоднократного ее применения, могут быть востребованы в процессе курсовой подготовки педагогических работников в области инклюзивной педагогики; в методических объединениях образовательных организациях при индивидуальной работе с учителями инклюзивных классов; а также могут быть интересны всем лицам, взаимодействующим с детьми ОВЗ или планирующим такое взаимодействие.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** Expansion of educational opportunities for children with disabilities, increasing the success of their upbringing and socialization require

teachers to have inclusive competence. However, the development of the required competence does not occur at such a high rate as required by the education system. In this regard, the pedagogical community is searching for the most effective methods of formation and development of inclusive competence, one of which can be coaching.

**The goal of research** is to select coaching technologies to enhance the development of teachers' inclusive competence during course training.

**Methodology.** Theoretical and methodological strategy of this research was formed by the system-action-value, competence and emotional-value approaches, as well as the theory of logical levels of thinking by R. Dilts and coaching technologies.

**Results.** The program of coaching sessions consisting of 4 stages (in accordance with R. Dilts' pyramid) was developed. The first stage is aimed at removing internal barriers, stereotypes and prejudices of teachers with the help of coaching technologies "SCORE Model", "Working with Gremlins", "GROW Model". The second stage is aimed at comprehension and correction of value orientations. The techniques used for this purpose were: "Falling Arrow", "Experience Modification Technique (EMT)" and "Mentors' Table". The third stage was teachers' awareness of their role in the educational organization using the following techniques: "Wheel of Desires" "Reframing" "Four Planning Questions". The fourth stage is devoted to the formulation of their own mission.

A form of pair work of mutual coaching after instruction and demonstration of techniques by a teacher-coach was proposed. The basic Program was tested for 4 years, and additional programs of coaching sessions were developed at the request of the trainees, which they had the opportunity to attend while studying at other programs.

The obtained results of diagnostics of the state of inclusive competence prove the effectiveness of coaching sessions for the development of motivational and emotional-value components of the studied competence.

Scientific novelty of the research consists of а) specifying the structure of inclusive competence with the addition of the emotional-volitional component; б) determining the theoretical and methodological strategy for the development of inclusive competence of teachers, which is formed by the system-action, compe-

*tence and emotional-value approaches, as well as the theory of logical levels of thinking R. Dilts and coaching technologies.*

*Theoretical significance is represented by the expansion of theoretical aspects, ideas and provisions about the peculiarities of formation and development of inclusive competence of teachers in the process of course training; by determining the psychological and pedagogical possibilities of coaching sessions in the situation of financial and personnel limitations.*

*Practical significance is represented by the developed author's Program of coaching sessions and conclusions obtained by the results of its repeated application, can be in demand in the process of course training of pedagogical workers in the field of inclusive pedagogy; by methodological associations of educational organizations in individual work with teachers of inclusive classes; as well as can be of interest to all persons interacting with children with disabilities or planning such interaction.*

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, учителя, инклюзивная компетентность, коучинг, курсовая подготовка.

**Keywords:** additional professional education, advanced training, teachers, inclusive competence, coaching, course training.

В нашей стране, как и во всем мире, к сожалению, растет количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Столь нерадостная тенденция подтверждается статистикой: если в 2012/13 учебном году таких детей было 138 800 человек, то в 2023/24 учебном году — уже 1 150 000. Иными словами, количество детей, требующих особого отношения и внимания со стороны общества за последние 13 лет увеличилось почти в 10 раз<sup>2</sup>.

Вместе с тем лица с ОВЗ могут успешно работать и быть активными членами общества, но для этого они должны иметь соответствующее образование. Поэтому с 2012 года в России законодательно закреплена возможность получения образования всем по месту жительства, в независимости от состояния здоровья и имеющихся в связи

<sup>2</sup> Официальный сайт Министерства Просвещения Российской Федерации [https://edu.gov.ru/activity/main\\_activities/limited\\_health/](https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/).

с этим ограничений. В Федеральных законах «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, «О ратификации Конвенции ООН о правах инвалидов на территории Российской Федерации» от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ и Указе Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» обозначены основные положения об организации инклюзивного образования детей с ОВЗ.

Для реализации выдвинутых положений в системе образования должны быть решены многие задачи, и, прежде всего, кадровые. Поэтому учителя, работающие с инклюзивными классами, должны получить соответствующую педагогическую, психологическую и методическую подготовку, в результате которой стать обладателями инклюзивной компетентности [1]. Кроме того, считаем необходимым отметить, что в связи с предоставлением возможности детям с ОВЗ свободного выбора образовательной организации, каждый учитель должен обладать инклюзивной компетентностью, которую необходимо сегодня рассматривать как составляющую профессиональной компетентности учителя.

Отметим большую работу в данном направлении Институтов повышения квалификации, институтов развития образования и общественных организаций, разработавших и проводящих курсовую подготовку и внекурсовое сопровождение учителей, работающих в инклюзивных группах и классах.

Однако проблема сформированности инклюзивной компетентности учителей остается актуальной и сегодня, о чем свидетельствуют многочисленные публикации в научных журналах — и наше собственное небольшое исследование.

В 2020–2021 годах авторами был проведен опрос 287 учителей из 5 областей нашей страны (Воронежская, Курская, Тамбовская, Липецкая и Белгородская), которые работают в инклюзивных образовательных организациях. Все респонденты имели стаж работы более трех лет и пройденные курсы повышения квалификации в области инклюзивной педагогики за последние два года. Предоставленная учителям возможность анонимного ответа позволяет рассчитывать на объективность полученных сведений.



Обработка анкет дает основание констатировать недостаточную готовность учителей к работе в инклюзивной среде. Так, имеющиеся сложности в коммуникациях и взаимодействии: с детьми, имеющими ОВЗ, отметили 78% опрошиваемых; с родителями детей с ОВЗ — 72%; с родителями здоровых детей класса, в которых обучаются дети с ОВЗ, — 68%.

Необходимо отметить, что работа в инклюзивных классах многими учителями воспринимается без энтузиазма, без необходимой мотивации и психологического настроя. Так, 23% опрошиваемых видят в этой работе дополнительную для себя нагрузку; 28% — работают в инклюзивных классах по «приказу руководства»; 22% — не видят смысла в инклюзивном образовании, полагая, что дети с ОВЗ должны заниматься в специализированных классах. Все это свидетельствует о слабой психологической готовности и недостаточной инклюзивной компетентности учителей.

Можно предположить, что прохождение учителями повышения квалификации в области инклюзивной педагогики недостаточно устраняет имеющиеся у них психологические барьеры. Мало того, авторы убеждены, что в рамках лекционно-семинарской системы занятий сделать это крайне затруднительно. Следует искать новые для системы повышения квалификации методы и способы, позволяющие осуществлять индивидуальные беседы, размышления и методические поиски с учителями. Возможно, одним из таких методов может быть коучинг.

Так появилась цель исследования — подобрать технологии коучинга, позволяющие повысить эффективность развития инклюзивной компетентности учителей в процессе курсовой подготовки.

### Обзор литературы

В научной литературе описываются три модели обучения детей с ОВЗ: медицинская, интеграционная и инклюзивная. Медицинская модель — это обучение детей с ОВЗ в специализированных учреждениях; интеграционная модель — *адаптация детей* с ОВЗ к требованиям, условиям и традициям образовательной организации; инклюзивная модель — участие всех детей в образовательном процессе, за счет *адаптации организации* к потребно-

стям детей, создавая им равные возможности в обучении [2].

Достаточно длительное время в нашей стране существовала исключительно медицинская модель обучения детей с ОВЗ, которые проходили обучение в специальных школах-интернатах. К негативным последствиям такого обучения можно отнести: а) слабую социализацию детей, так как обучение происходит в изоляции от здоровых сверстников; б) слабую связь с родителями и родственниками, так как школы-интернаты (как правило) не предполагают только дневное пребывание [3].

С 1970-х годов за рубежом стали разрабатываться различные подходы и формы, которые давали возможность детям-инвалидам и детям с ОВЗ получать образование. Анализ результатов подобной работы показал ее экономическую эффективность и целесообразность [4].

С 1990-х годов в 11 регионах нашей страны появились экспериментальные образовательные площадки, на которых реализовывался проект «Интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья». Завершение проекта ознаменовалось проведением двух научно-практических конференций и принятием «Концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья». Интегрированное обучение в данной концепции понималось как предоставление возможности детям с ОВЗ обучаться в образовательных организациях по месту жительства.

В начале 2000-х годов ЮНЕСКО предложила замену термина «интегрированное образование» на «инклюзивное образование», рассматривая его как более масштабную интеграцию, обеспечивающую адаптацию системы образования к обучению всех детей, без учета состояния их здоровья.

Полагаем, что процесс социальной адаптации всегда обоюдный. Поэтому инклюзивное образование можно рассматривать как равнонаправленную интеграцию, взаимную адаптацию организации к детям и детей к образовательной организации.

Успешность инклюзивного образования детей с ОВЗ зависит от учителей, которые являются непосредственными исполнителями всех педагогических идей, технологий и методов работы с детьми, имеющими разные возможности. В этой связи учителя должны обладать со-

ответствующей компетентностью, которая получила название «инклюзивная компетентность». Это новое понятие в педагогике обусловило появление повышенного интереса исследователей к его изучению, анализу, выделению структурных компонентов.

Отметим, что пока нет единства среди ученых в понимании содержания «инклюзивной компетентности учителя», но вместе с тем некоторые позиции можно считать общими: а) инклюзивная компетентность является видом родового понятия — «профессиональная компетентность учителя»; б) это интегративно-личностное образование, которое способствует успешному выполнению педагогической деятельности в инклюзивной среде (И. Н. Хафизуллина [5], С. А. Курносова, С. А. Овчинникова, Ю. В. Петрова [6] и др.).

Анализ соответствующей литературы позволяет констатировать различные мнения ученых по вопросу о структуре инклюзивной компетентности, которые обусловлены отличающимися позициями ученых в трактовке родового понятия «профессиональная компетентность».

Так, Ю. В. Шумиловская предлагает трактовать инклюзивную компетентность учителя как интеграцию знаний, умений и навыков (в соответствующей области образования) с профессионально-важными личностными качествами [7]. Отметим, что исследователь первой отметила креативный компонент в структуре инклюзивной компетентности, отметив его важность для развития творческих способностей детей ОВЗ.

С. В. Алехина, М. А. Алекеева и Е. Л. Агафонова обосновывают структуру инклюзивной компетентности как обязательную позитивную направленность личности на инклюзивное образование, мотивов и интересов к такой деятельности, ценностным отношением к детям с ОВЗ [8].

О. А. Ус и А. А. Правилина объясняют инклюзивную компетентность наличием личностных компетенций, таких как коммуникативные, рефлексивно-перцептивные, прогностические [9].

Авторы статьи полагают, что понимание инклюзивной компетентности должно быть обусловлено спецификой инклюзивного образования и не может быть простым копированием

трактовки «профессиональная компетентность». Поэтому следует сделать краткую и емкую характеристику учителя, успешно работающего в инклюзивной среде. Это знающий, понимающий, принимающий и созидующий учитель. «Знания» учителя представляют собой осмысленную и усвоенную информацию в области инклюзивной педагогики и психологии. «Понимание» учителя связано с осмыслением профессиональных задач, постижением технологий и методов достижения цели. «Принятие» обуславливает эмоциональное отношение к педагогической деятельности, включая чувство ответственности и уверенность в успехе каждого ребенка. «Созидание» предполагает мотивацию к успешности в профессиональной деятельности, интерес к новому, управление собой и творчество в применении образовательных технологий.

Предлагаемый подход предопределяет структуру инклюзивной компетентности учителя из следующих составляющих: а) когнитивная, б) мотивационная, в) эмоционально-волевая, д) деятельностная.

Инклюзивное образование, можно считать инновационным направлением в отечественной системе образования. А известно, что любые изменения и новации с трудом принимаются в профессиональной среде, особенно в тех случаях, когда возникает необходимость коррекции ценностных ориентаций, установок и убеждений. В этой связи требуются новые методы взаимодействия с педагогическими работниками на соответствующих программах курсовой подготовки, так как субъекты обучения взрослые, самостоятельные люди, трансформация ценностных ориентаций которых происходит очень сложно. Но эту задачу необходимо решать педагогическому сообществу.

Одним из новых методов взаимодействия человека с человеком, оказания помощи в постижении имеющихся возможностей и осмысления происходящего является коучинг. Постигание особенностей его технологий и специфики реализации в зависимости от поставленных целей происходит как на практическом, так и на теоретическом уровнях. В этой связи отметим существующие интерпретации самого понятия «коучинг», которое трактуется как:

— «раскрытие потенциала человека» (Т. Голви — один из основателей коучинга) [10];

— «управленческое поведение, альтернативное командноконтролирующему» (Дж. Уитмор — один из основателей коучинга) [11];

— работа с человеком по постановке целей и их достижению, с помощью активизации внутреннего потенциала самого человека (В. Ю. Мельникова) [12];

— искусство содействия развитию другого человека, реализации его потенциала (Н. А. Мирзамагомедова) [13].

Очень важный акцент на «непрерывное сотрудничество, которое помогает добиваться клиентам реальных результатов в профессиональной и личной жизни», сделан в определении Международной Федерации коучинга (ICF) [14]. Целесообразно отметить основной инструмент в коуч-технологии — это вопросы, которые побуждают субъектов взаимодействия к самоанализу, поиску новых решений, открытию своих скрытых возможностей [15].

Можно заключить, что в процессе коучинга облегчается решение сложных профессиональных задач, находится оптимальный путь достижения целей, меняется мышление, стимулируется самопознание, прогнозируется будущее. Все это дает основание использования коуч-технологий в развитии инклюзивной компетентности учителей, при этом необходимо отобрать среди них наиболее результативные и построить программу их применения.

#### **Методология (материалы и методы)**

Для успешного развития инклюзивной компетентности учителей были определены теоретико-методологические основания, позволившие проводить исследование и разрабатывать программу совершенствования имеющихся компетенций в области инклюзивной педагогики. Теоретико-методологическую стратегию настоящего исследования образуют: системно-деятельностный (А. Г. Асмолов и др.) [16], компетентностный (А. Я. Кибанов, Е. А. Митрофанова, В. Г. Коновалова и др.) [17] и эмоционально-ценностный (Н. Г. Яновская и др.) [18] подходы, а также теория логических уровней мышления Р. Дилтса [19] и технологии коучинга [11; 12; 13; 15; 20].

Системно-деятельностный подход ориентирует на: 1) понимание инклюзивной компетентности учителей как системы, имеющей сложную структуру и взаимодействующей с окружающей средой; 2) сопоставление педа-

гогических целей обучения с личными целями учителей; 3) выявление причин недостаточной подготовки учителей к работе в инклюзивной среде; 4) определения психологической готовности учителей к работе с детьми, имеющими ограничения своих возможностей по состоянию здоровья; 5) переход к стратегии социально-личностного развития учителей; 6) учет структурных элементов деятельности (потребность, цель, мотив и т. д.) участников образовательного процесса.

Компетентностный подход дает возможность сравнивать результаты повышения квалификации с поставленными целями обучения; обеспечивает переход с академических занятий к новым методам и формам развития учителей; позволяет определить готовность и способность слушателей решать новые задачи в педагогической практике; предусматривает развитие у них как узкоотраслевых знаний, так и личностных качеств, преобразование которых образует новые поведенческие структуры личности.

Эмоционально-ценностный подход предполагает стимулирование эмоциональной сферы учителей, побуждение их к осмыслению и переоценке социальных установок и ценностных ориентаций в процессе занятий на курсах повышения квалификации [18]. Стимулирование и побуждение могут осуществляться за счет активизации внутренних структур личности и создания благоприятной психологической атмосферы. Данный подход позволяет в процессе развития инклюзивной компетентности учителей: а) гармонизовать рациональное и эмоциональное в их профессиональной деятельности; б) опираться на потребности и интересы слушателей курсов; в) обогащать содержание занятий с помощью внутренних переживаний учителями предлагаемых ситуаций и стимулирования проявления смыслообразующих эмоций; г) проектировать смену видов деятельности и их проникновение в друг — друга (игра — учеба соревнование — индивидуальное творчество и т. п.).

Таким образом, три методологических подхода предопределили направленность, содержание и методы работы по развитию интересующей нас компетентности.

Использование теории иерархии логических уровней Р. Дилтса (пирамида Дилтса) позволяет

выявить причину профессиональных или личностных затруднений человека и предлагает механизм работы с ней: для решения проблемы соответствующего уровня нужно осуществлять развитие более высокого уровня. Всего 6 уровней:

— окружение — внешний мир, материальные ресурсы, окружающие люди, быт;

— поведение — это физические действия (забота о себе, внимание к детям и т. д.), реакция на ситуации;

— способности — имеющиеся таланты, возможности освоение новых знаний, умений и навыков, владение специальными приемами и т. п.;

— убеждения и ценности — внутренние правила, сформированные на основе установок, шаблонов и стереотипов, мотивы и цели жизнедеятельности;

— личностное своеобразие — отношение к самому себе, восприятие своей роли в жизни, идентификация;

— миссия — осознание предназначения, понимание смысла собственной жизни [19].

Для решения поведенческих проблем необходимо развивать способности, для развития способностей следует работать с убеждениями и ценностями и т. д.

Несложно заметить, что почти все курсы повышения квалификации направлены на развитие 2-го и 3-го уровней — поведения и способностей, в то время как основные проблемы учителей находятся на более высоком 4-м уровне — убеждений и ценностей. Может быть, в этом заключается одна из причин того, что инклюзивная компетентность учителей до сих пор является проблемой в системе образования?

Одним из решений обозначенной проблемы может быть реализация Программы коуч-сессий, разработанной авторами статьи, направленной на развитие инклюзивной компетентности учителей. Она состоит из 4 этапов.

1-й этап направлен на снятие внутренних барьеров, стереотипов восприятия детей с ОВЗ и предубеждений учителей. Для этого целесообразно использовать такие коуч-технологии как «Модель SCORE» — техника смещения мышления от проблемы к решению, «Работа с гремлинами» — технология работы с негативными мыслями, «Модель GROW» — техника планирования развития личностного развития (саморазвития).

2-й этап детерминирует осмысление и переоценку своих ценностных ориентаций каждым учителем. В этой работе более успешно применение техник: «Падающая стрела» — техника выявления иррациональных убеждений человека, «Техника модификации опыта (ТМО)» — техника снятия внутренних установок, появившихся в следствии негативного прошлого опыта, Техника принятия решения при сложном выборе между двумя вариантами — «Стол менторов» или «Совет директоров».

3-й этап предполагает осознание учителями своей роли в образовании и имеющихся возможностей в профессионально-личностном совершенствовании. Для этой работы предлагаются следующие технологии коучинга: «Колесо желаний» — техника расстановки приоритетов, определения своих целей и желаний, «Рефрейминг смысла и рефрейминг контекста» — техника нескольких вариантов интерпретации ситуации, «Четыре вопроса планирования» — техника понимания своих желаний и разработки плана их достижения.

4-й этап — завершающий, на котором учителя формулируют свою миссию.

Все перечисленные коуч-технологии подробно представлены в интернет-источниках. Предлагаемая программа хорошо вписывается в стандартные курсы повышения квалификации, с выделением для коуч-сессий по 2 академических часа каждый учебный день.

Технология проведения следующая: а) преподаватель-коуч рассказывает сущность и последовательность проведения коуч-сессии, затем показывает ее на практике с одним из желающих слушателей (время 20–25 минут); б) слушатели делятся на пары и повторяют коуч-технологии друг с другом, поочередно выполняя роль коуча (по 15–20 минут на каждого); в) обратная связь группы с преподавателем (15 минут).

**Результаты.** Апробация предлагаемой программы коуч-сессии осуществлялась на базе Воронежской региональной общественной организации инвалидов и родителей детей-инвалидов с нарушениями психического развития аутистического спектра «Искра надежды». Отметим, что эта организация единственная в России, которая занимается детьми с РАС (расстройством аутистического спектра). В этой связи она осуществляет обучение учителями

лей всей страны в больших масштабах, что дало возможность многократной апробации авторских предложений.

На протяжении 2020–2023 годов программа апробировалась 18 раз и неизменно высоко оценивалась как слушателями, так и преподавателями-коучами. Всего в экспериментальных группах обучалось 328 учителей разного возраста и стажа работы в школе. Оценка результатов проводилась с помощью анкетирования до начала обучения и после его окончания, теста «Опросник коммуникативной толерантности» (В. В. Бойко), с нашей корректировкой применительно к детям с ОВЗ, и Методика диагностики инклюзивной готовности педагогов (И. Н. Симаева, В. В. Хитрюк).

Анализ результатов анкетирования показал следующее:

— 92% учителей высоко оценили коуч-сессии и их пользу для себя;

— 72% учителей отметили снижение волнения и опасений по работе с детьми, имеющими ограничение в реализации своих возможностей по состоянию здоровья;

— 70,4% учителей отметили появление интереса к своим профессиональным способностям в работе в инклюзивных классах;

— 61,7% учителей отметили желание пройти коуч-подготовку для проведения коуч-сессий с родителями обучающихся.

Проводить тестирование в начале обучения и после двух недель курсов повышения квалификации не имеет смысла, так как личностные качества и инклюзивные умения проявляются в реальной педагогической практике, и их трансформация не происходит быстро.

Таким образом, слушатели через год получили предложение пройти тестирование повторно. Из 328 человек прислали свои анкеты 272 учителя, поэтому нами была сделана выборка в группах в соответствии с имеющимися повторными анкетами.

После приведения диагностических методик к единой шкале, были выделены уровни интересующей нас компетентности: низкий, средний, высокий. В таблице приведены средние данные по всем группам (табл. 1).

Таблица 1

**Оценка инклюзивной компетентности учителей до коуч-сессий и через год (%)**

Критерии оценки	Первичные уровни			Вторичные уровни		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Когнитивный	47,4	37,5	15,1	20,9	46,7	32,4
Мотивационный	75,7	18,0	6,3	30,5	45,6	23,9
Эмоционально-волевой	60,7	26,8	12,5	11,8	52,6	35,6
Деятельностный	54,4	36,0	9,5	21,7	48,2	30,1

Дополнительно отметим произошедшие большие позитивные сдвиги в таком личностном качестве как коммуникативная толерантность к детям с ОВЗ (табл. 2).

Таблица 2

**Оценка коммуникативной толерантности учителей до коуч-сессий и через год (%)**

Критерии оценки	Первичные уровни			Вторичные уровни		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Принятие ребенка с ОВЗ	70,6	19,9	9,5	35,7	45,6	18,7
Гибкость в оценках ребенка с ОВЗ	63,6	22,8	13,6	28,7	50,0	21,3
Сравнение ребенка с ОВЗ только с самим собой	69,5	25,0	5,5	29,8	58,1	12,1
Эмпатия к детям с ОВЗ	72,4	16,9	10,7	35,3	45,6	19,1
Прощение ошибок детям с ОВЗ	57,3	28,7	14,0	20,9	54,8	24,3



Критерии оценки	Первичные уровни			Вторичные уровни		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Терпимость к недостаткам в детях с ОВЗ	59,5	25,4	15,1	36,0	37,9	26,1
Конформность в общении с детьми с ОВЗ	76,1	14,0	9,9	40,0	43,4	16,6

Таблица 3

**Список коуч-техник для составления углубленной и развивающей программ коуч-сессий**

Название техники	Предназначение техники
4-позиционная модель исследования реальности	Техника анализа ситуации с разных позиций
«Три стула»	Техника устранения препятствий на пути к цели У. Диснея
Матрица Эйзенхауэра	Техника освобождения времени и решения проблемы с тайм-менеджментом
Моделью SMART	Техника правильной постановки целей
Модель «Гамбургер»	Техника решения проблемы в коммуникациях с окружающими
Создание поддерживающей среды	Техника повышения уверенности в себе
Ценностный образ себя	Техника для подготовки к важному событию
Модель «Клубок»	Техника для развития внимания и краткосрочной памяти
Модель «Градусник»	Техника для взятия эмоций под контроль
«Квадратное дыхание»	Техника для быстрого входа в спокойное состояние
«Помидор»	Техника для увеличения эффективности в работе
Музей старых убеждений	Техника для создания нужных убеждений
«Шкалирование»	Техника оценки своего эмоционального состояния
«Линия времени»	Техника перспективного планирования
«Самокоучинг»	Техника снятия стресса
Пирамида Р. Дилтса	Техника выявления проблем и нахождения путей их решения
Колесо жизненного баланса	Расставить жизненные приоритеты и избежать эмоционального выгорания
«Юбилей»	Поощрения себе за сделанные достижения и поддержания мотивации к дальнейшему развитию

Если в развитии инклюзивной компетентности влияние оказывали многие факторы, среди которых сложно выделить влияние коуч-сессий, то на развитие коммуникативной толерантности, а также на принятие инклюзивной формы работы и на понимание своей роли в такой работе влияние оказали именно коуч-сессии (по мнению самих слушателей).

**Обсуждение**

Опыт проведения коуч-сессий на протяжении 4 лет, дает основания поделиться рядом аспектов, возникающих при реализации разработанной программы.

Во-первых, коуч-сессии целесообразнее ставить последней парой занятий, так как возникающие эмоции могут влиять на качество освоения последующих занятий. И, кроме того, в каждой группе были энтузиасты, которые

оставались после занятий для повторения коуч-технологии с другим членом группы и для дополнительного общения с преподавателем.

Во-вторых, при проведении взаимобратной коуч-сессии необходимо поставить условия, что в каждой технологии должен быть новый партнер. Это дает больше возможностей в самопознании и совершенствовании навыков общения.

В-третьих, возможно менять количественный состав группы — ставить по 3 человека, что особенно актуально, при нечетном количестве участников занятия. В таком случае третий участник микрогруппы выполняет роль эксперта, который дает обратную связь. Но время выполнения технологии, соответственно, увеличивается, так как каждый участник должен быть и коучем и его клиентом.

В-четвертых, слушатели в подавляющем большинстве активно участвуют в коуч-сессиях и, мало того, просят продолжения такой работы на других программах. В этой связи мы описанную выше программу стали считать базовой, и разработали дополнительные: углубленную и развивающую.

Набор техник для каждой группы варьировался в зависимости от предпочтений учителей, которые собирались с помощью предварительного опроса. Ниже представлен список коуч-техник, хорошо себя зарекомендовавших в процессе работы по развитию инклюзивной компетентности учителей и из которых комплектовались программы.

В-пятых, реализация дополнительных (углубленной и развивающей) программ коуч-сессий осуществлялась в соответствии с «Пирамидой Р. Дилтса», но в обратном направлении: от миссии к окружению. Нисходящее движение по логическим уровням обеспечивала углубленную саморефлексию учителей и динамичное продвижение к поставленным целям.

Отметим, что в массовой практике курсовой подготовки учителей реализация разработанной программы может стать проблемой из-за отсутствия высококвалифицированного преподавателя-коуча. Но полагаем, что эта ситуация исправима с помощью специальной подготовки такого специалиста.

*Научная новизна исследования* состоит: а) в уточнении структуры инклюзивной компетентности с добавлением эмоционально-волевого компонента; б) в определении теоретико-методологической стратегии развития инклюзивной компетентности учителей, которую образуют системно-деятельностный, компетентностный и эмоционально-ценностный подходы, а также теория логических уровней мышления Р. Дилтса и технологии коучинга.

*Теоретическая значимость* представлена расширением теоретических аспектов, представлений и положений об особенностях формирования и развития инклюзивной компетентности учителей в процессе курсовой подготовки; в определении психолого-педагогических возможностей коуч-сессий в ситуации финансовых и кадровых ограничений.

*Практическая значимость* разработанной Программы коуч-сессий и выводы, полученные

по результатам неоднократного ее применения, могут быть востребованы в процессе курсовой подготовки педагогических работников в области инклюзивной педагогики; в методических объединениях образовательных организациях при индивидуальной работе с учителями инклюзивных классов; а также могут быть интересны всем лицам, взаимодействующим с детьми с ОВЗ или планирующим такое взаимодействие.

#### **Заключение**

Необходимость наличия у учителей инклюзивной компетентности — требование социально-ориентированного общества, в котором предоставляются равные права на получение образования в избранной ребенком образовательной организации.

Поставленная задача перед системой образования — подготовить в кратчайшие сроки учителей к работе в инклюзивных классах — выполняется не столь успешно как ожидалось. В этой ситуации есть как объективные причины (неготовность общества принимать детей инвалидов и детей с ОВЗ как равных), так и субъективные (недостаточный уровень инклюзивной компетентности учителей и их слабая психологическая готовность к подобной работе).

Поиск нетрадиционных для системы повышения квалификации и общественных организаций, проводящих обучение, методов работы с учителями детерминировал обращение к коучингу, как эффективному методу работы со специалистами в сложных ситуациях морально-нравственного выбора. Применение коучинга должно осуществляться в логической последовательности, которая обеспечит плавность трансформаций имеющихся предубеждений и негативного опыта коммуникаций с детьми с ОВЗ. В качестве такой логики была избрана «пирамида Р. Дилтса» или иерархия логических уровней, согласно которой мышление человека формируется/изменяется в соответствии с иерархическими уровнями, которые имеют четкую последовательность.

Опираясь на системно-деятельностный, компетентностный и эмоционально-ценностный методологические подходы, а также на положения «пирамиды Р. Дилтса», разработана базовая программа коуч-сессий, а также предложено содержание углубленной и развивающей программ коуч-сессий.

Четырехлетний опыт применения базовой программы коуч-сессии в практике развития инклюзивной компетентности учителей показал ее эффективность, особенно в области развития эмоционально-волевой и мотивационной сфер личности.

Убеждены, что широкое применение коуч-технологий в практике подготовке учителей к работе в инклюзивной среде ускорит процесс ее создания в каждой образовательной организации.

#### Библиографический список:

1. Романовская, И. А. Развитие инклюзивной компетентности учителей в процессе повышения квалификации / И. А. Романовская, И. Н. Хафизуллина. — Текст : непосредственный // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2015. — № 3. — С. 63–63.
2. Шкутина, Л. А. Содержательная структура профессиональной компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования / Л. А. Шкутина, А. Р. Рымханова, Н. В. Мирза и др. — Текст : непосредственный // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2017. — № 3. — С. 130–136.
3. Корнеева, Н. Ю. Формирование инклюзивной компетентности у педагогов профессионального обучения в аспекте реализации модульно-компетентностного подхода / Н. Ю. Корнеева. — Текст : непосредственный // Мир педагогики и психологии. — 2016. — № 1. — С. 43–50.
4. Кашапова, Л. М. Инклюзия в системе профессионального образования: постановка и видение проблемы / Л. М. Кашапова. — Текст : непосредственный // Вестник УГАЭС. Наука. Образование. Экономика. Серия: Экономика. — 2012. — № 1. — С. 105–110.
5. Хафизуллина, И. Н. Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями / И. Н. Хафизуллина. — Текст : непосредственный // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. — 2007. — Том 13, № 1. — С. 83–88.
6. Курносова, С. А. Маркеры инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса / С. А. Курносова, С. А. Овчинникова, Ю. В. Петрова. — Текст : непосредственный // Гуманитарные науки. — 2018. — № 2. — С. 85–89.
7. Шумиловская, Ю. В. Подготовка будущих учителей технологии для лиц с ограниченными возможностями здоровья / Ю. В. Шумиловская. — Текст : непосредственный // Научный журнал КубГАУ. — № 74 (10). — 2011. — С. 585–596.
8. Алехина, С. В. Готовность педагогов как фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. А. Алексеева, Е. Л. Агафонова. — Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 1. — С. 83–92.
9. Ус, О. А. Подготовка педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного образования / О. А. Ус, А. А. Правилина. — Текст : непосредственный // Концепт : научно-методический электронный журнал. — 2016. — Т. 29. — С. 111–114.
10. Голви, Т. Работа как внутренняя игра. Раскрытие личного потенциала / Т. Голви. — Москва : ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2018. — 300 с. — Текст : непосредственный.
11. Уитмор, Дж. Коучинг. Основные принципы и практики коучинга и лидерства / Дж. Уитмор. — Москва : Альпина Паблишер, 2020. — 320 с. — Текст : непосредственный.
12. Мельникова, Ю. В. Коучинг — многообразие определений и направлений / Ю. В. Мельникова. — Текст : непосредственный // В МИРЕ науки и ИННОВАЦИЙ : сборник статей международной научно-практической конференции: в 8 частях, Пермь, 25 декабря 2016 года. Часть 5. — Пермь : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2016. — С. 136–138.
13. Мирзамагомедова, Н. А. Коучинг / Н. А. Мирзамагомедова. — Текст : непосредственный // Экономика и социум. — 2018. — № 5 (48). — С. 838–844.
14. Международная Федерация Коучинга (ICF). — URL: <https://erickson.ru/coaching/icf.php> (дата обращения: 28.06.2024). — Текст : электронный.
15. Баранова, О. И. Коучинг-технология как способ формирования умений самоуправления учением у студентов — будущих учителей начальных классов и младших школьников / О. И. Баранова. — Текст : непосредственный // Концепт : научно-методический электронный журнал. — 2015. — Т. 9. — С. 6–10.

16. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов. — Текст : непосредственный // Педагогика. — 2009. — № 4. — С. 18–22.

17. Кибанов, А. Я. Концепция компетентностного подхода в управлении персоналом: монография / А. Я. Кибанов, Е. А. Митрофанова, В. Г. Коновалова и др. — Москва : НИЦ ИНФРА-М, 2024. — 156 с. — Текст : непосредственный.

18. Яновская, Н. Г. Эмоционально-ценностный подход в образовательном процессе / Н. Г. Яновская. — Текст : непосредственный // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. — 2009. — № 4, Т. 1. — С. 117–126.

19. Дилтс, Р. Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью НЛП / Р. Дилтс. — Санкт-Петербург : Питер, 2019. — 384 с. — Текст : непосредственный.

20. Никулина, Н. Н. Сущность и роль коучинга в образовании и воспитании / Н. Н. Никулина, С. В. Березина, И. И. Ушаков. — Текст : непосредственный // Образование. Наука. Научные кадры. — 2019. — № 3. — С. 165–169.

#### References:

1. Romanovskaya, I. A., Khafizullina, I. N. *Development of inclusive competence of teachers in the process of advanced training* [Razvitie inkluzivnoj kompetentnosti uchitelej v processe povysheniya kvalifikacii], Scientific Review. Pedagogical sciences, 2015, No. 3, pp. 63–63.

2. Shkutina, L. A., Rymkhanova, A. R., Mirza, N. V. *Content structure of professional competence of teachers in the conditions of inclusive education* [Soderzhatel'naya struktura professional'noj kompetentnosti pedagogov v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya], Scientific Review. Pedagogical sciences, 2017, No. 3, pp. 130–136.

3. Korneeva, N. Y. *Formation of inclusive competence among teachers of professional training in the aspect of realization of module-competence approach* [Formirovanie inkluzivnoj kompetentnosti u pedagogov professional'nogo obucheniya v aspekte realizacii modul'no-kompetentnostnogo podhoda], World of pedagogy and psychology, 2016, No. 1, pp. 43–50.

4. Kashapova, L. M. *Inclusion in the system of professional education: statement and vision of the problem* [Inklyuziya v sisteme professional'nogo

obrazovaniya: postanovka i videnie problemy], Bulletin of the Ufa State University of Economics and Service. Science. Education. Economics. Series: Economics, 2012, No. 1, pp. 105–110.

5. Khafizullina, I. N. *Formation of professional competence of a teacher at secondary school in working with children with special educational needs* [Formirovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga obshcheobrazovatel'noj shkoly v rabote s det'mi s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami], Bulletin of N. A. Nekrasov Kostroma State University, 2007, Vol. 13, No. 1, pp. 83–88.

6. Kurnosova, S. A., Ovchinnikova, S. A., Petrova, Y. V. *Markers of inclusive competence of the subjects of the educational process* [Markery inkluzivnoj kompetentnosti sub"ektov obrazovatel'nogo processa], Humanities, 2018, No. 2, pp. 85–89.

7. Shumilovskaya, Y. V. *Training of future technology teachers for persons with disabilities* [Podgotovka budushchih uchitelej tekhnologii dlya lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya], Scientific journal Kuban State Agrarian University, No. 74 (10), 2011, pp. 585–596.

8. Alekhina, S. V., Alekeeva, M. A., Agafonova, E. L. *Readiness of teachers as a factor of success of the inclusive process in education* [Gotovnost' pedagogov kak faktor uspešnosti inkluzivnogo processa v obrazovanii], Psychological science and education, 2011, No. 1, pp. 83–92.

9. Us, O. A., Pravilina, A. A. *Training teachers to work with children with disabilities in the conditions of inclusive education* [Podgotovka pedagogov k rabote s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (OVZ) v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya], Scientific and methodological electronic journal "Concept", 2016, Vol. 29, pp. 111–114.

10. Golvey, T. *Work as an inner game. Unlocking personal potential* [Rabota kak vnutrennyaya igra. Raskrytie lichnogo potenciala], Moscow: Mann, Ivanov and Ferber LLC, 2018. 300 p.

11. Whitmore, J. *Coaching. Basic principles and practices of coaching and leadership* [Kouching. Osnovnye principy i praktiki kouchinga i liderstva], Moscow: Alpina Publisher, 2020. 320 p.

12. Melnikova, Y. V. *Coaching — diversity of definitions and directions* [Kouching — mnogoobrazie opredelenij i napravlenij], In the WORLD of science and INNOVATIONS: Pro-



ceedings of the international scientific-practical conference: in 8 parts, Perm, December 25, 2016. Part 5. Perm: Limited Liability Company "Aeterna", 2016, pp. 136–138.

13. Mirzamagomedova, N. A. *Coaching* [Коучинг], Economy and society, 2018, No. 5 (48), pp. 838–844.

14. *International Coaching Federation (ICF)* [Международная Федерация Коучинга], Available at: <https://erickson.ru/coaching/icf.php> (accessed date: 06/28/2024).

15. Baranova, O. I. *Coaching-technology as a way of forming the skills of co-management of learning in students — future teachers of primary classes and junior schoolchildren* [Коучинг-технология как способ формирования умений самоуправления обучением у студентов — будущих учителей начальных классов и младших школьников], Scientific and methodological electronic journal "Koncept", 2015, Vol. 9, pp. 6–10.

16. Asmolov, A. G. *System-action approach in the development of new generation standards* [Сис-

temno-deyatelnostnyj podhod v razrabotke standartov novogo pokoleniya], Pedagogy, 2009, No. 4, pp. 18–22.

17. Kibanov, A. Ya., Mitrofanova, E. A., Konovalova, V. G. *The concept of competence approach in personnel management: monograph* [Концепция компетентностного подхода в управлении персоналом: монография], Moscow: SIC INFRA-M, 2024. 156 p.

18. Yanovskaya, N. G. *Emotional and value approach in the educational process* [Эмоционально-ценностный подход в образовательном процессе], Bulletin of the Vyatka State Humanitarian University, 2009, No. 4, Vol. 1, pp. 117–126.

19. Dilts, R. *Tricks of the tongue. Changing beliefs with the help of NLP* [Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью NLP], St. Petersburg: Peter, 2019. 384 p.

20. Nikulina, N. N., Berezina, S. V., Ushakov, I. I. *Essence and role of coaching in education and upbringing* [Сущность и роль коучинга в образовании и воспитании], Education. Science. Scientific personnel, 2019, No. 3, pp. 165–169.

#### Образец для цитирования статьи:

Резанович, И. В. Коучинг как средство развития инклюзивной компетентности учителей в процессе курсовой подготовки / И. В. Резанович, Д. С. Черных, Л. С. Гунькина. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 27–39.

#### Example for article citation:

Rezanovich, I. V., Chernykh, D. S., Gunkina, L. S. Coaching as a means of developing inclusive competence of teachers during course training [Коучинг как средство развития инклюзивной компетентности учителей в процессе курсовой подготовки], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 27–39.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.



## Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 378.091.398+371.123

### Развитие профессионального интеллекта педагогов в процессе повышения квалификации

Т. Б. Волобуева

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0001-6809-8962>

[iponayka@yandex.ru](mailto:iponayka@yandex.ru)

### Development of professional intelligence in the process of advanced training of teachers

T. B. Volobueva

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Данная статья посвящена развитию профессионального интеллекта педагогов в системе дополнительного профессионального образования. Современное образование требует от педагогов высокой компетентности и гибкости, поскольку требования к образовательному процессу и познавательным способностям учащихся постоянно меняются. Для продуктивной работы педагогам необходимо развивать набор способностей и знаний, позволяющих эффективно принимать решения, урегулировать проблемы, проявлять творческое мышление и успешно взаимодействовать с учащимися. **Цель исследования** состоит в обосновании системного повышения квалификации по развитию профессионального интеллекта педагогов. **Методология (материалы и методы).** Исследование основывается на когнитивной психологии и теории развития интеллекта. Используются как качественные, так и количественные методы. В качестве инструментов для сбора данных применялись онлайн-опросы, анкеты, интервью и наблюдение. Полученные данные анализировались с использованием статистических методов. **Результаты.** Анализируются прогрессивные исследования и результативный практический опыт по формированию и развитию профессионального интеллекта педагогов. Выделяются успешные подходы и методы по данной проблеме в образовательных системах России, США и Японии. Обоснованы ключевые компоненты профессионального интеллекта: логическое мышление, творческое мышление, понимание рисков и умение управлять временем. Конструируется целевое непрерывное повышение квалификации по развитию у педагогических кадров профессионального интеллекта. Интегрируются предметное содержание учебных модулей и развивающих методов: рефлексивная беседа, тренинги, практикумы, логические разминки, проблемные кейсы, разработка проектов, коллаборативное обучение и другие. Сформирован инструментарий отслеживания результативности развития профессионального интеллекта в процессе повышения квалификации педагогических кадров. Анализируются такие показатели продуктивности обучения слушателей как рост уровня знаний и умений, повышение качества профессиональной деятельности, улучшение отношения к профессии, уровень удовлетворенно-

сти. Анализируются прогрессивные исследования и результативный практический опыт по формированию и развитию профессионального интеллекта педагогов. Выделяются успешные подходы и методы по данной проблеме в образовательных системах России, США и Японии. Обоснованы ключевые компоненты профессионального интеллекта: логическое мышление, творческое мышление, понимание рисков и умение управлять временем. Конструируется целевое непрерывное повышение квалификации по развитию у педагогических кадров профессионального интеллекта. Интегрируются предметное содержание учебных модулей и развивающих методов: рефлексивная беседа, тренинги, практикумы, логические разминки, проблемные кейсы, разработка проектов, коллаборативное обучение и другие. Сформирован инструментарий отслеживания результативности развития профессионального интеллекта в процессе повышения квалификации педагогических кадров. Анализируются такие показатели продуктивности обучения слушателей как рост уровня знаний и умений, повышение качества профессиональной деятельности, улучшение отношения к профессии, уровень удовлетворенно-

сти процессом освоения дополнительной профессиональной программы. Теоретическая значимость исследования заключается в адаптации результативных подходов развития профессионального интеллекта к повышению квалификации педагогических кадров. Научная новизна исследования представлена постановкой проблемы, методическим обоснованием целевого обучения педагогов в режиме интеллектуального развития. Практическая значимость заключается в возможности применения предложенных методов для развития профессионального интеллекта в процессе повышения квалификации педагогов. **Заключение.** Результаты исследования показывают важность и результативность целевого развития профессионального интеллекта педагогов в процессе повышения квалификации. Организация систематических занятий, мастер-классов, консультаций, наставничества, использование инновационных методов обучения и современных технологий способствуют совершенствованию педагогических компетенций и укреплению профессионализма работников образования.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** This article is devoted to the development of professional intelligence in the system of additional professional education of teaching staff. Modern education requires teachers to be highly competent and flexible, since the requirements for the educational process and cognitive abilities of teaching staff are constantly changing. Teachers need to develop a set of abilities and knowledge that allow them to make effective decisions, resolve problems, show creative thinking and successfully interact with listeners for fruitful work. **The purpose** of the study is to substantiate targeted professional development of teachers for the development of their professional intelligence. **Methodology** The research is based on cognitive psychology and the theory of intelligence development. Both qualitative and quantitative methods were used. Online surveys, questionnaires, interviews and surveillance were used as data collection tools. The data obtained were analyzed using statistical methods. **Results.** Progressive research and effective practical experience in the formation and development of professional intelligence are analyzed. Successful approaches and methods on this issue in the edu-

cational systems of the USA, Japan and Russia stand out. The key components of professional intelligence: logical thinking, creative thinking, understanding of risks and the ability to manage time are justified. Targeted continuous professional development for the development of professional intelligence among teaching staff is being designed. The subject content of the training modules and developing methods: reflective conversation, trainings, workshops, logical warm-ups, problem cases, project development, collaborative learning and others are integrated. The tools for tracking the effectiveness of the development of professional intelligence in the process of professional development of teaching staff have been formed. Indicators of listeners' learning productivity: an increase in the level of knowledge and skills, an improvement in the quality of professional activity, an improvement in attitude to the profession, and the level of satisfaction with the process of mastering an additional professional program are analyzed. The theoretical significance of the research lies in the adaptation of effective approaches to the development of professional intelligence to the professional development of teaching staff. The scientific novelty of the research is represented by the formulation of the problem, the methodological justification of the targeted training of teachers in the mode of intellectual development. The practical significance lies in the possibility of using the proposed methods for the development of professional intelligence in the process of professional development of teachers. **Conclusion.** The results of the study show the importance and effectiveness of the targeted development of professional intelligence of teachers in the process of professional development. The organization of systematic classes, master classes, consultations, mentoring, the use of innovative teaching methods and modern technologies contribute to the improvement of pedagogical competencies and strengthen the professionalism of educators.

**Ключевые слова:** педагог, повышение квалификации, профессиональный интеллект, развитие, дополнительное профессиональное образование, профессионализм, исследование, методы.

**Keywords:** educator, advanced training, professional intelligence, development, additional professional education, professionalism, research, methods.

**Введение.** Сегодня общество ставит перед педагогической наукой все более высокие требования к профессионализму педагогов. В современных условиях педагог, как профессионал, должен обладать широкой общеобразовательной и специальной подготовкой, владеть современными методами и технологиями обучения, уметь работать в команде, профессионально развиваться и учиться на протяжении всей своей карьеры. Высокий уровень профессионализма включает в себя не только способность планировать и проводить уроки, но и способность эффективно решать профессиональные проблемы, адаптироваться к изменяющимся условиям обучения, а также развиваться как личность и профессионал. Одним из ключевых компонентов профессионализма педагога является профессиональный интеллект.

Профессиональный интеллект — это набор умений и знаний, которые позволяют успешно решать задачи, связанные с профессиональной деятельностью [1]. Он включает в себя не только знания о предмете, но и умение организовывать эффективное взаимодействие с обучающимися, коллегами, а также управлять учебным процессом. Профессиональный интеллект педагога имеет свои особенности — это умение создавать гармоничную обстановку в классе, учитывать индивидуальные особенности учащихся, применять современные методы обучения.

**Целью** данного исследования является обоснование целесообразности комплексного развития профессионального интеллекта педагогических кадров в процессе повышения квалификации.

**Обзор литературы.** При подготовке данной статьи проводился анализ научной литературы и исследований, связанных с формированием профессионального интеллекта педагогов. Особое внимание уделялось теоретическим концепциям, описывающим структуру и функции профессионального интеллекта.

Одной из важных теорий профессионального интеллекта является теория Дж. Карrolла [2], которая выделяет два основных компонента профессионального интеллекта: академическое мышление и экспертное мышление. Академическое мышление относится к знаниям, полученным в ходе учебы и оценивается с помощью тестов, а экспертное мышление от-

носится к знаниям, полученным на практике и оценивается с помощью задач, имитирующих профессиональные ситуации.

Эмпирические исследования, посвященные формированию профессионального интеллекта педагогов [3; 4; 5], доказывают, что эффективные методы обучения позволяют повысить уровень профессионального интеллекта педагогов, особенно в области экспертного мышления. Также было обнаружено, что профессиональный опыт имеет значительное влияние на развитие профессионального интеллекта [6].

Научные исследования показывают, что профессиональный интеллект педагога является ключевым фактором в создании более эффективных образовательных программ и методик [3]. Интеллектуальные способности педагога, такие как анализ, оценка и прогнозирование, помогают ему принимать более точные и информированные решения. Важным элементом профессионального интеллекта является умение понимать нюансы комплексных проблем, связанных с обучением, и находить эффективные пути их решения [7].

На основе анализа научно-педагогической литературы можно сделать вывод, что профессиональный интеллект педагогов является важным компонентом их профессионализма. Формирование профессионального интеллекта требует особых усилий со стороны образовательных учреждений, таких как предоставление возможностей для саморазвития и самообразования, а также создание условий для приобретения практического опыта.

На основании анализа литературных источников, официальных образовательных сайтов интернета, практики постдипломного образования можно выделить сложившиеся противоречия:

— между требованиями, предъявляемыми к современному специалисту обществом, ориентированным на гуманизацию образовательной среды, акцентом на самоопределение, саморазвитие личности и возможностями традиционной системы профессиональной подготовки в вузе и дополнительного профессионального образования;

— между необходимостью постоянного усовершенствования профессионализма и фоновым, несистемным развитием интеллектуальных способностей взрослых;

— между естественными потребностями кадров в развитии интеллектуальных возможностей и недостаточным использованием развивающих функций учебных модулей и дисциплин в процессе повышения квалификации.

Обнаруженные противоречия определили проблему исследования.

Примеры успешного формирования профессионального интеллекта педагога в США, Японии и России демонстрируют эффективные методы формирования компетенций педагога.

Система образования в США базируется на гибкости и технологических достижениях, которые поддерживают глубинное обучение. Ключом к созданию прочных основ обучения является создание учительских кадров, которые обладают не только техническими навыками, но и способностью находить эффективные решения в различных ситуациях. Для формирования профессионального интеллекта педагогов в США используются следующие подходы.

#### 1. Онлайн-курсы и тренинги.

В США существует множество онлайн-курсов и тренингов для педагогов. Они позволяют преподавателям изучать новые методы обучения, улучшать свои умения и навыки, общаться с коллегами по профессии и делиться опытом.

#### 2. Проектная деятельность.

Проектная деятельность — это метод, при котором учащиеся выступают в роли исследователей в различных областях знаний. Роль учителя в этом методе заключается в том, чтобы обеспечивать опору и помощь во всем проекте. Этот метод обучения помогает учителю не только обучать своих учеников, но и учиться самому.

#### 3. Интерактивное обучение.

Интерактивное обучение — это метод, при котором учащиеся и учителя обмениваются знаниями и навыками. Учителя, использующие этот метод, становятся наставниками своих учеников, а не только источником знаний. Такой подход помогает учителю освоить новую роль и подготовиться к работе в современном обществе.

В Японии система образования базируется на уважении к традициям и имеет высокий уровень стандартов. Педагоги в Японии следуют принципу Kaizen — постоянному улучшению. Для формирования профессионального интел-

лекта педагогов в Японии используются следующие подходы.

#### 1. Активные методы обучения.

Активные методы обучения — это методы, при которых учащиеся активно участвуют в процессе обучения. Учителя в Японии используют этот метод для обучения своих учеников, что помогает ученикам осваивать материал быстрее и эффективнее.

#### 2. Сочетание традиционных и современных методов.

Учителя в Японии сочетают традиционные методы обучения с современными технологиями. Это позволяет им быть профессионально подготовленными.

#### 3. Коллективное обучение.

Коллективное обучение — это метод, при котором учащиеся вместе учатся и работают на проектах. Этот подход помогает учителям лучше понять потребности и способности каждого ученика, а также помогает ученикам лучше понять друг друга.

Развитие интеллектуального потенциала педагогического корпуса является важной задачей для современной системы образования в России. В системе дополнительного профессионального образования педагогов используются современные методы совершенствования профессионального интеллекта.

#### 1. Применение интеллектуальных игр и тренировок.

Пример формирования интеллекта педагогов в России — использование интеллектуальных игр и тренировок для развития логического мышления, анализа и принятия обоснованных решений. Некоторые образовательные учреждения проводят ежегодные игровые сессии с использованием различных интеллектуальных игр, таких как шахматы, головоломки и математические задания. Исследования показывают, что такие тренировки способствуют формированию активного интеллекта и повышению мотивации педагогов для дальнейшего роста.

#### 2. Создание сетей взаимодействия и обмена знаниями.

Развитие интеллекта педагогов также осуществляется влиянием среды и обмена знаниями. Существуют примеры учебных заведений, которые создают сети взаимодействия, где педагоги смогут обмениваться своими знаниями



и опытом. Такие сети можно осуществить в виде форумов, конференций или онлайн-платформ, где педагоги могут общаться и делиться своими наработками. Исследования показывают, что такие сети обмена стимулируют развитие педагогов, способствуя формированию их интеллектуального потенциала.

3. Индивидуальный подход к развитию интеллекта педагогических кадров.

Один из ключевых факторов успешного формирования интеллекта педагогов — индивидуальный подход к каждому педагогу, учитывающий его потребности и особенности. Применение индивидуальных программ развития, а также использование тестов для выявления интеллектуальных способностей, помогают педагогам определить свои слабые и сильные стороны и разработать стратегии их развития. Это позволяет каждому педагогу максимально эффективно использовать свой интеллектуальный потенциал в образовательном процессе.

В России существует множество программ повышения квалификации для педагогов, в том числе и с акцентом на развитие интеллектуальных способностей. Одним из успешных примеров является программа «Интеллект-педагог», которая включает в себя обучение основам психологии и педагогики, а также развитие критического мышления и творческих способностей. Педагоги, прошедшие данную программу, отмечают повышение уровня своего интеллекта и эффективности образовательного процесса.

**Методология (материалы и методы).** Теоретико-методологическую базу исследования составляют ряд общеметодологических принципов: принципы системности, развития, активности. Использовалась комбинация качественных и количественных методов исследования. Качественные методы включают анализ научной литературы и экспертные интервью с педагогами и специалистами в области педагогики. Количественные методы включают анкетирование педагогов, наблюдение за их работой и статистический анализ данных. Эта методология исследования позволила улучшить понимание проблемы формирования профессионального интеллекта педагогов. Полученные результаты помогут разработать эффективные стратегии улучшения профессионального ин-

теллекта педагогов и, тем самым, повысить качество образования.

**Результаты и их описание.** В институте развития образования разработаны и введены в практику целевые дополнительные профессиональные программы (далее — ДПП) развития профессионального интеллекта учителей. Предметное содержание учебных модулей сочетается с развивающими методами.

Начинается обучение с интерактивной лекции с использованием рефлексивной беседы. Стержневой целью выступает мотивация непрерывного развития профессионального интеллекта, как необходимого условия для достижения высоких результатов в обучении и воспитании. Далее следует серия практических занятий. Так как профессиональный интеллект включает в себя множество составляющих, которые помогают человеку принимать правильные решения, находить эффективные решения проблем и достигать высоких результатов в рамках своей профессиональной деятельности, в процессе мозгового штурма педагоги составляют список его ключевых компонентов.

Одним из важнейших элементов профессионального интеллекта педагогов является логическое мышление. Оно позволяет профессионалу анализировать сложные проблемы, выделять главные аспекты и принимать обоснованные решения. Логическое мышление также помогает педагогу понимать различные аспекты проекта и прогнозировать его результаты. На занятиях слушатели активно решают предметные логические задачи, составляют головоломки, формируют свой кейс для логических разминок с учениками.

Не менее важно для профессионализма творческое мышление. Творческий подход помогает педагогу находить нестандартные решения проблем и создавать новые дидактические материалы. Творческое мышление также позволяет учителю видеть связи между разными аспектами образовательного процесса, что помогает ему превращать потенциальные проблемы в возможности для улучшения качества педагогической практики. Тренинги творческого мышления проводят психологи.

Понимание рисков — еще один важный компонент профессионального интеллекта педагогических кадров. Это позволяет профессионалу не только оценивать риски, но и разра-



батывать стратегии для их управления. Понимание рисков также помогает педагогу использовать образовательные ресурсы более эффективно. Образовательные интенсивы содержат много педагогических задач с нахождением потенциальных рисков и путей их компенсации.

Умение управлять временем — это еще одна ключевая составляющая профессионального интеллекта. В профессиональной сфере это означает, что педагог должен быть способен организовать свое рабочее время таким образом, чтобы учить детей наиболее продуктивным образом и уделять достаточное количество времени приоритетным задачам. У слушателей пользуются большой популярностью тренинги по тайм менеджменту.

Преподаватели института развития образования используют как традиционные, так и новейшие методы развития профессионального интеллекта. Практические задания позволяют педагогам осваивать профессиональные навыки на практике. Этот метод основывается на опыте и решении практических задач. В рамках этого метода педагоги проходят различные стажировки, работая с реальными учениками в реальной ситуации. Также в ходе выполнения практических заданий педагоги участвуют в проектной деятельности, создавая совместно с коллегами новые методики и технологии обучения.

Проектное обучение представляет собой методологию, которая способствует развитию творческого мышления педагогов и их способности планировать и реализовывать образовательные проекты. Педагоги, применяющие проектное обучение, становятся активными участниками образовательного процесса, осознают свою роль в формировании навыков учащихся и стремятся к инновационным подходам в своей деятельности.

Обучение на примерах позволяет педагогу идентифицировать типичные ситуации, с которыми он может столкнуться в педагогической деятельности, и развивать навыки и умения, необходимые для их решения. Этот метод включает в себя работу с кейсами и историями из педагогической практики, а также анализ примеров лучших педагогических практик в мире.

Коллаборативное обучение предполагает совместную работу педагогов в группах и поз-

воляет создавать новые идеи и методики обучения, которые в дальнейшем можно использовать в педагогической практике. В ходе коллаборативного обучения педагоги могут обмениваться опытом и знаниями, создавать совместные проекты или решать задачи друг за другом.

Все эти подходы позволяют учителям быть эффективными и успешно расширять свой профессиональный интеллект.

Формирование профессионального интеллекта является непрерывным процессом, который должен осуществляться на всех этапах профессиональной деятельности педагога. В ходе данного процесса педагог должен регулярно пополнять свои знания и умения, а также развивать профессиональные навыки. Постоянно действующие межкурсовые семинары включают в себя мини практикумы по развитию профессионализма. В рамках информального дополнительного профессионального обучения сформирована и постоянно обновляется цифровая образовательная среда, в которой каждый педагог может построить индивидуальную траекторию самообразования, обменяться педагогическим опытом и новаторскими идеями.

Инструментарий исследования результативности развития профессионального интеллекта педагога в процессе дополнительного профессионального образования содержит пакет диагностических тестов, опросов, интервью, входной и выходной контроль слушателей, осваивающих дополнительные профессиональные программы.

Изменение уровня знаний и умений — один из важных показателей результативности развития профессионального интеллекта педагога. Педагоги (4868 респондентов) отметили, что обучение по ДПП повышения квалификации (98%), организация мастер-классов (100%), посещение профессиональных конференций (84%) и семинаров (92%) способствуют улучшению педагогических знаний и умений, что, в свою очередь, повышает качество педагогической деятельности.

Одной из основных задач развития профессионального интеллекта является повышение качества профессиональной деятельности педагога, которое зависит от многих факторов, включая знания, умения, опыт и профессиональную компетентность. Педагоги высоко оценили комплексный подход к совершенство-

ванию их профессионального интеллекта (99,8%), практическую значимость мастер-классов (98%), консультаций (96%) и наставничества (90%), а также использование инновационных методов обучения (92%) и применение современных технологий (92%). Все эти мероприятия, по мнению педагогов, способствуют повышению качества профессиональной деятельности педагога.

Еще один положительный эффект отметили педагоги — развитие профессионального интеллекта педагогических кадров способствует улучшению их отношения к профессии (74%). По их мнению, повышение уровня знаний и умений создают уважение к профессии и наполняют деятельность педагога смыслом. Этот процесс способствует развитию личностных качеств, таких как профессионализм, ответственность, самоконтроль, и укрепляет связь со своей профессией.

Удовлетворенность качеством образовательных мероприятий педагогов составляет 94,56%. Следует отметить, что самые высокие показатели у учителей русского языка и литературы (98,20%), химии и биологии (97,81%), математики 96,59%.

**Обсуждение.** Исследование подтвердило, что развитие профессионального интеллекта является одним из ключевых аспектов повышения квалификации педагогов. Изучение данной проблематики имеет большое значение для повышения качества образования и эффективности педагогической деятельности. Организация систематических занятий, мастер-классов, консультаций, наставничества, использование инновационных подходов к обучению и современных технологий способствуют улучшению педагогических навыков и укреплению профессионализма образовательных работников.

Теоретическая значимость исследования заключается в адаптации эффективных стратегий развития профессионального интеллекта для повышения квалификации педагогических работников. Научная новизна отражается в постановке проблемы и научно-методическом обосновании целевой программы обучения для педагогов, ориентированной на интеллектуальное развитие. Предложенные методы развития профессионального интеллекта в процессе повышения квалификации могут быть использованы преподавателями системы

дополнительного профессионального образования. В этом состоит практическая значимость исследования.

По нашему мнению, одним из основных ограничений дальнейшего исследования развития профессионального интеллекта педагогов является отсутствие общепризнанных четких научных определений и критериев этого понятия. Профессиональный интеллект включает в себя множество аспектов, таких как креативность, аналитические способности, умение принимать решения и многое другое. Однако до сих пор нет единого подхода к его измерению и оценке, что затрудняет проведение исследований в этой области.

Еще одним ограничением исследования является нехватка теоретических и практических подходов к развитию профессионального интеллекта у педагогов. Существующие программы повышения квалификации часто фокусируются на технических навыках и знаниях, оставляя за рамками развитие интеллектуальных способностей. В результате педагоги могут ощущать недостаточную уверенность в собственных возможностях и трудностей в решении нестандартных задач.

Однако, несмотря на эти ограничения, дальнейшие исследования развития профессионального интеллекта у педагогов в процессе повышения квалификации перспективны в плане раскрытия новых граней потенциала дополнительного профессионального образования. Прежде всего важно усовершенствовать методики оценки профессионального интеллекта и его динамики в процессе обучения с использованием новейших технологий. Такие исследования позволят выявить дополнительные факторы, способствующие или препятствующие развитию интеллектуальных способностей у педагогов.

Кроме того, следует активно исследовать методы и техники развития профессионального интеллекта у педагогов. Разработка специальных образовательных программ, направленных на развитие креативности, аналитических способностей и других аспектов профессионального интеллекта, может стать ключевым шагом в повышении качества образования и повышении профессиональной компетенции педагогов.

**Заключение.** Профессиональный интеллект играет важную роль в профессиональной дея-

тельности педагога. Одной из важнейших характеристик профессионального интеллекта является способность педагога адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям на месте работы. Педагоги должны быть готовы к изменениям, выступать в качестве инноваторов, чтобы создавать более эффективные методы обучения и справляться с вызовами, связанными с быстро меняющейся средой. Индивидуальные стратегии, такие как изучение новых материалов, повышение своих профессиональных знаний и умений и общение с коллегами, помогают педагогам адаптироваться к новым условиям. Важное значение имеет способность педагога к решению проблем и способности к креативному мышлению. Он также должен уметь устанавливать личные контакты с обучающимися, выявлять их индивидуальные потребности и способности и создавать для них персонализированные программы обучения. Целенаправленное развитие профессионального интеллекта педагогов на курсах повышения квалификации, постоянно действующих межкурсовых мероприятиях и через самообразование в цифровом образовательном пространстве показывает высокую его результативность.

#### Библиографический список:

1. Скрыльникова, И. Е. Понятие педагогического интеллекта и его место в системе высшего профессионального образования / И. Е. Скрыльникова. — Текст : непосредственный // *Modern Science*. — 2022. — № 7. — С. 68–72.
2. Кэрролл, Дж. Б. Когнитивные способности человека: обзор факторно-аналитических исследований. / Дж. Б. Кэрролл. — Нью-Йорк : Издательство Кембриджского университета, 1993. — 819 с. — Текст : непосредственный.
3. Скрыльникова, И. Е. Актуальность формирования педагогического интеллекта в процессе обучения / И. Е. Скрыльникова. — Текст : непосредственный // *Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы*. — 2023. — № 2 (50). — С. 54–57.
4. Матвеева, Т. В. Профессиональный интеллект педагога: теория и практика / Т. В. Матвеева. — Москва : Издательство МГУ, 2015. — 240 с. — Текст : непосредственный.
5. Громова, И. Е. Феномен «педагогический интеллект» и его место в системе высшего

профессионального образования / И. Е. Громова. — Текст : непосредственный // *Iuvenis Magister : научный альманах*. Том Выпуск 4. — Ставрополь : Ставропольский государственный педагогический институт, 2020. — С. 51–56.

6. Серафимович, И. В. Интеллектуальные особенности личности как когнитивный ресурс и социально-психологическая адаптация педагогов в профессиональной деятельности / И. В. Серафимович, К. А. Егорова. — Текст : непосредственный // *Baikal Research Journal*. — 2020. — Т. 11, № 4. — С. 17.

7. Скрыльникова, И. Е. Актуальность формирования педагогического интеллекта в процессе обучения / И. Е. Скрыльникова. — Текст : непосредственный // *Методист*. — 2023. — № 3. — С. 37–39.

#### References:

1. Skrylnikova, I. E. *The concept of pedagogical intelligence and its place in the system of higher professional education* [Ponyatie pedagogicheskogo intellekta i ego mesto v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya], *Modern Science*, 2022, No. 7, pp. 68–72.
2. Carroll, J. B. *Human cognitive ability: a review of factor analytic research* [Kognitivnye sposobnosti cheloveka: obzor faktorno-analiticheskikh issledovaniy], New York: Cambridge University Press, 1993. 819 p.
3. Skrylnikova, I. E. *Relevance of the formation of pedagogical intelligence in the learning process* [Aktual'nost' formirovaniya pedagogicheskogo intellekta v processe obucheniya], *Russian science and education today: problems and prospects*, 2023, No. 2 (50), pp. 54–57.
4. Matveeva, T.V. *Professional intelligence of a teacher: theory and practice* [Professional'nyj intellekt pedagoga: teoriya i praktika], Moscow State University Publishing House, 2015. 240 p.
5. Gromova, I. E. *The phenomenon of “pedagogical intelligence” and its place in the system of higher professional education* [Fenomen “pedagogicheskij intellekt” i ego mesto v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya], *Iuvenis Magister: Scientific almanac*. Volume Issue 4. Stavropol: Stavropol State Pedagogical Institute, 2020, pp. 51–56.
6. Serafimovich, I. V., Egorova, K. A. *Intellectual characteristics of the individual as a cognitive resource and socio-psychological adaptation of*

*teachers in professional activities* [Intellectual'nye osobennosti lichnosti kak kognitivnyj resurs i social'no-psihologicheskaya adaptaciya pedagogov v professional'noj deyatel'nosti], *Baikal Research Journal*, 2020, Vol. 11, No. 4, p. 17.

7. Skrylnikova, I. E. *Relevance of the formation of pedagogical intelligence in the learning process* [Aktual'nost' formirovaniya pedagogicheskogo intellekta v processe obucheniya], *Methodist*, 2023, No. 3, pp. 37–39.

**Образец для цитирования статьи:**

Волобуева, Т. Б. Развитие профессионального интеллекта педагогов в процессе повышения квалификации / Т. Б. Волобуева. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 40–48.

**Example for article citation:**

Volobueva, T. B. Development of professional intelligence in the process of advanced training of teachers [Razvitie professional'nogo intellekta pedagogov v processe povysheniya kvalifikacii], *Scientific support of a system of advanced training*, 2024, No. 3 (60), pp. 40–48.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.

УДК 378.091.398+37.018.43:004.9

## Отношение преподавателей и слушателей программ дополнительного профессионального образования к дистанционному обучению

Н. Ю. Шлат

кандидат педагогических наук, доцент  
<https://orcid.org/0000-0002-5280-6095>  
[nataliashlat@gmail.com](mailto:nataliashlat@gmail.com)

### Attitude of teachers and students of additional professional education programs to distance learning

N. Yu. Shlat

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования (ДПО) связана не только с организацией цифровой образовательной среды согласно требованиям нормативно-правовой базы, но и с выработкой управленческих решений на основе поиска и внедрения эффективных педагогических практик проектирования и реализации образовательных программ с использованием цифровых ресурсов.

В статье показана важность исследования отношения педагогов к массовому онлайн-обучению, вызванному как запросами самих слушателей, так и требованиями и возможностями современной образовательной цифровой среды. Актуальность исследования состоит в том, что использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий обозначили проблему готовности педагогических работников (преподавателей курсов и слушателей — представителей педагогической сферы деятельности) к эффективной работе в электронной информационно-образовательной среде.

#### Цель исследования

Целью исследования является сравнительный анализ особенностей отношения к средствам удаленного обучения (образовательным платформам) и способам их реализации у преподавателей, участвующих

в проектировании и реализации программ ДПО, и слушателей.

#### Методология (материалы и методы)

В статье приведены результаты теоретического анализа и эмпирического исследования, направленного на изучение отношения преподавателей и обучающихся по программам ДПО к онлайн-образованию. На основе субъектно-деятельностного подхода определены анализируемые компоненты отношения педагогов как субъектов собственного преобразования и развития к онлайн-формату обучения: по показателям потребности в цифровых образовательных ресурсах, активности в их применении и удовлетворенности от их использования.

В ходе эксперимента применялся метод устного и письменного опроса: анонимного интервью и анкетирования преподавателей и слушателей с помощью анкеты шкального типа, что позволило получить данные, описывающие результаты сравнительного анализа отношения преподавателей к предпочитаемым образовательным платформам и отношения слушателей к этим же цифровым образовательным ресурсам.

#### Результаты

Образовательные платформы Zoot и LMS Moodle, используемые в качестве обучающих платформ, были признаны наиболее предпочитаемыми среди слушателей программ ДПО и преподавателей.



В целом преподаватели выше оценили Zoom, а студенты больше предпочитают Moodle. У преподавателей потребность к образовательной платформе Moodle выражена слабо, удовлетворенность — средне, а ее использование — высоко. У слушателей потребность в этой платформе и удовлетворенность ею значительно выше. Кроме того, в статье приведены данные о том, как респонденты оценили технические и образовательные возможности платформ, а также проанализированы ограничения и дефициты слушателей и преподавателей, связанные как с готовностью участников использовать контент цифровых ресурсов, так и с проблемами организационного и мотивационного характера. Например, среди основных достоинств организации обучения на образовательных платформах респонденты указали экономию времени, физических и эмоциональных сил (для преподавателей по данному показателю в приоритете был Zoom, а для студентов — Moodle) и удобный режим работы (преподаватели связали это с возможностью организовать встречи не только в условиях жесткой привязки к рабочему месту, слушатели же могли совмещать учебу с работой).

Таким образом в исследовании в контексте субъектно-деятельностного подхода предпринята попытка измерить индивидуальные особенности отношения преподавателей и слушателей дистанционных курсов с помощью трех взаимосвязанных компонентов, которые проявляются у участников образовательного процесса: по показателям потребности в цифровых образовательных ресурсах, активности в их применении и удовлетворенности от их использования. Учет проанализированных предпочтений, решение выявленных проблем позволит оптимизировать организацию онлайн-обучения в системе ДПО: обратиться к возможностям педагогического дизайна, использовать потенциал нескольких цифровых образовательных ресурсов согласно требованиям педагогической целесообразности, доступности и интерактивности.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** The digital transformation of the system of additional professional education (APE) is connected not only with the organization of the digital

educational environment in accordance with the requirements of the regulatory framework, but also with the development of management decisions based on the search and implementation of effective pedagogical practices for the design and implementation of educational programs using digital resources.

The article shows the importance of research into teachers' attitudes to mass online learning, caused both by the requests of the students themselves and the requirements and opportunities of the modern educational digital environment. The relevance of the research also lies in the fact that the use of e-learning and distance education technologies has identified the problem of readiness of pedagogical staff (course instructors and students — representatives of pedagogical sphere of activity) to work effectively in the electronic information and educational environment.

**The goal of the research** is a comparative analysis of the peculiarities of attitudes towards remote learning tools (educational platforms) and ways of their implementation among teachers involved in the design and implementation of programs of APE and trainees.

#### Methodology

The article presents the results of theoretical analysis and empirical research aimed at studying the attitude of teachers and students in APE programs to online education. Based on the subject-activity approach, the analyzed components of the attitude of teachers as subjects of their own transformation and development to the online learning format are determined: according to the indicators of the need for digital educational resources, activity in their use and satisfaction from their use.

During the experiment, the method of oral and written survey was used: anonymous interview and questionnaire survey of teachers and trainees using a scale-type questionnaire, which allowed to obtain data describing the results of a comparative analysis of teachers' attitudes towards preferred educational platforms and trainees' attitudes towards the same digital educational resources.

#### Results

The Zoom and LMS Moodle educational platforms were used as learning platforms and were recognized as the most preferred among students of APE programs and teachers.

*In general, teachers rated Zoom higher, and students prefer Moodle more. For teachers, the need for the Moodle educational platform is weakly expressed, satisfaction is average, and its use is high. Trainees have a significantly higher need for and satisfaction with the platform. In addition, the article provides data on how the respondents assessed the technical and educational capabilities of the platforms, as well as analyzes the limitations and deficits of students and teachers associated with both the willingness of participants to use the content of digital resources, and with problems of organizational and motivational nature. For example, among the main advantages of organizing training on educational platforms, the respondents pointed out the saving of time, physical and emotional strength (for teachers, Zoom was the priority in this indicator, and for students — Moodle) and convenient mode of work (teachers associated this with the ability to organize meetings not only in conditions of strict attachment to the workplace, students could combine study with work).*

*Therefore, the research in the context of the subject-activity approach attempts to measure the individual characteristics of the attitude of teachers and students of distance courses using three interrelated components that are manifested in the participants of the educational process: the indicators of the need for digital educational resources, activity in their use and satisfaction from their use. We consider the analyzed preferences and solve the identified problems to optimize the organization of online learning in the APE system: to address the possibilities of pedagogical design, to use the potential of several digital educational resources according to the requirements of pedagogical feasibility, accessibility and interactivity.*

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование педагогов, онлайн-образование, потребность, удовлетворенность, отношение.

**Keywords:** additional professional education of teachers, online education, need, satisfaction, attitude.

### Введение

Педагогические инновации, как управляемые процессы создания, оценки, освоения и применения педагогических новаций являют-

ся одним из путей развития образования, в целом, и в частности — дополнительного профессионального образования. Место информационных технологий в среде инноваций образования определено — оно является центральным. Нормативно-правовая регуляция, вызовы современного образования сыграли роль фасилитации процесса цифровизации российского образования.

Многочисленные исследования посвящены как преимуществам дистанционного обучения в системе ДПО (независимость от географического положения, обучение в режиме «без отрыва от производства», многообразие цифровых образовательных решений и др.), так и дефицитам в организации онлайн-обучения (несформированность цифровых компетенций как составляющей профессиональной готовности (О. Б. Акимова, В. А. Завьялова), недостаток временных ресурсов для поиска, переформатирования, размещения информации в цифровой системе и т. д.) [1; 2; 3; 4]. Однако остается много исследовательских вопросов, на которые пока нет ответов. Это вопросы о готовности преподавателей и обучающихся на программах ДПО к дистанционной форме учебного процесса, и главное, — вопросы об эффективности этого процесса.

Есть основания утверждать, что для измерения эффективности удаленного обучения пока еще не накоплено достаточного числа наблюдений. Ученому, проводящему такое исследование, трудно создать контрольную группу испытуемых, поскольку все слушатели, обучающиеся в одинаковых условиях и по одинаковой программе, по-разному относятся к предложенному формату обучения, соответственно, демонстрируют разный уровень активности и мотивации.

Все это указывает на высокую актуальность исследования мнений преподавателей и слушателей относительно удаленной формы обучения в процессе повышения квалификации или профессиональной переподготовки.

В таком случае целесообразно обратиться к измерению индивидуальных особенностей отношения — субъективных оценок показателей удаленного обучения, его достоинств и недостатков. Отношение измерялось с помощью трех компонентов, которые проявляются у участников образовательного про-

цесса: по показателям потребности в цифровых образовательных ресурсах, активности в их применении и удовлетворенности от их использования.

Таким образом, целью данного исследования являлся сравнительный анализ особенностей отношения к средствам удаленного обучения (образовательным платформам) и способам их реализации у преподавателей, участвующих в проектировании и реализации программ ДПО, и слушателей.

### Обзор литературы

В исследовании отношение к чему-либо, а в частности, отношение преподавателей и слушателей к использованию образовательных цифровых платформ необходимо определить через компоненты и признаки отношения субъекта к объекту.

М. Г. Сорокова, М. А. Одинцова, Н. П. Радчикова [5] разделяют педагогов на «скептиков» и «энтузиастов» по критерию «отношение к принятию цифровой среды», причем последние позитивнее оценивают дистанционный формат обучения. Авторы объясняют это не только более длительным опытом работы «энтузиастов» с электронными ресурсами, но наличием так называемых «барьеров второго порядка» (педагогических предубеждений), влияющих на отношение участников образовательного взаимодействия к электронному обучению, которые, по мнению ученых, еще предстоит подробно изучить.

Ю. Е. Валькова [6] в своем исследовании указала на следующие факторы, которые влияют на отношение преподавателей высшей школы к организации онлайн-обучения: увеличение нагрузки при проектировании дистанционного курса; с одной стороны, многообразие вариантов выбора сервисов для разнообразия учебных занятий, но с другой — невозможности этого выбора без контроля руководства. Ученый подчеркивает, что «нехватка серьезной аналитики по внедрению инновационных решений в образовательные практики российских вузов затрудняет оценку их эффективности» [6, с. 51]. Данная позиция перекликается с фактом недостаточной аналитики по той же проблеме, но уже в системе ДПО.

Некоторые авторы [7] выделяют ряд факторов, которые способствуют принятию

и использованию преподавателями в своей педагогической деятельности дистанционных технологий: начиная с особенностей самой цифровой технологии, через создание условий по ее актуализации в образовательном процессе, и, наконец, заканчивая личностью инициатора внедрения онлайн-обучения.

Эти же исследователи определили три группы алармистских нарративов, объясняющих позицию преподавателей в применении дистанционных ресурсов: 1) онлайн-обучение полезно, инновационно, но только как надстройка над классическим очным обучением (иначе пострадают «мягкие навыки»); 2) необходима выработка механизмов дисциплинарного контроля процесса обучения, который априори страдает при выборе онлайн-формата, что еще больше снижает качество российского образования; 3) при смене традиционной роли преподавателя на функционал модератора, коуча и проектного менеджера, организующего работу обучающихся, произойдет смена авторитета, миссии и взаимоотношений педагога и обучающихся. По результатам данного исследования респонденты понимают неизбежность изменений образовательной среды, но при этом не желают быть объектами имплементации цифровых технологий в трудовую деятельность.

Анализ литературы по вопросам методологических подходов к исследованию отношения субъектов к онлайн-обучению показал, что большинство ученых ориентируются на теорию R. Martensa [8], который выделил три компонента субъектно-объектных отношений: когнитивный, эмоциональный и поведенческий (как готовность действовать определенным образом).

Однако А. Н. Николаев [9; 10] теоретически обосновал совершенно новый подход оценки таких отношения субъекта к объекту, как суммы меры выраженности следующих его составляющих: потребности в объекте, активности взаимодействия с ним и удовлетворенности от такого взаимодействия.

Что касается потребности, то она относительно легко измеряется с помощью методик опроса, при соблюдении требований к ним и к процедуре опроса. Активность является

наблюдаемым явлением, в том числе и самонаблюдаемым, что позволяет также использовать опросные методики.

Глубокого методологического обоснования из числа компонентов отношения требует лишь показатель удовлетворенности, причем важно определить показатели удовлетворенности человека чем-либо.

Чаще всего авторы трактуют удовлетворенность как мотив деятельности, эмоциональное состояние и оценку. Однако с таким мнением можно согласиться лишь в том случае, если мотив реализуется — только в этом случае он «превращается» в удовлетворенность. Удовлетворенность рассматривалась и в контексте проблемы актуализации познавательной активности участников образовательного процесса (А. Nikolaev, I. Kolbasova, N. Shlat E. Suvorova [10]).

Эмоциональное состояние зависит от удовлетворения потребности, однако оно зависит и от множества других факторов. Поэтому основным критерием удовлетворенности все-таки следует считать оценку реализации потребности. Эмоциональное состояние часто бывает неопределенным, тогда как оценка характеристик деятельности всегда конкретна. Можно добавить, что ряд авторов рассматривают отношение субъекта к объекту как системообразующее явление [11]. Таким образом, именно оценка реализации потребностей является критерием состояния удовлетворенности.

Для объяснения отношения к потребности использовать определенные образовательные платформы целесообразно измерять и выраженность мотивов — что именно привлекает преподавателей и слушателей в использовании этих средства. Однако необходимо определить и «отрицательные» мотивы, помехи в их использовании.

В качестве объекта исследования в таком случае выступают:

— отношение преподавателей и слушателей программ ДПО к организации обучения на различных образовательных платформах (LMS Moodle, MS TEAMS, Zoom, Odin, Webinar, Stepik, ClickMeeting, Яндекс.Телемост и др.) по показателям потребности в них, активности в их применении и удовлетворенности от их использования;

— оценка показателей деятельности при использовании образовательных платформ Moodle (для организации синхронных и асинхронных занятий) и Zoom (для проведения интерактивных занятий онлайн); оценка самих этих платформ.

#### **Методология (материалы и методы)**

В основу методологии исследования положена концепция субъектно-деятельностного подхода, согласно которой личность педагога выступает активным субъектом, самосовершенствующимся, самоактуализирующимся и самоопределяющимся [3]. Данная позиция предполагает наличие у субъекта устойчивой личностной позиции по собственному преобразованию и развитию, что не противоречит идее структуры субъектно-объектного отношения педагога к образовательным средствам, обоснованной А. Н. Николаевым [9].

В процессе исследования применялся метод устного и письменного опроса с использованием авторских методик: анонимного интервью (закрытого и открытого) преподавателей и слушателей и анкетирование с помощью анкеты шкального типа (с девятичной разрядностью, с использованием полюсов признаков и шкалой «4 3 2 1 0 1 2 3 4»).

Испытуемые: 33 преподавателя вуза и 63 слушателя программ профессиональной переподготовки педагогических кадров института образования и социальных наук Псковского государственного университета.

Эмпирическая часть исследования состояла из двух частей — поисковой части и основной. Предварительное поисковое исследование, проводимое в форме интервью, позволило выявить, что цифровые образовательные платформы Moodle (иногда преподаватели использовали возможности Яндекс.Телемост или Odin) и Zoom являются основными платформами в период дистанционного обучения. Важно отметить, что не выявлено корреляции между используемыми сервисами и преподаваемой дисциплиной.

#### **Результаты и их описание**

На первом этапе исследования выборку составили слушатели — специалисты сферы образования, обучающиеся по программам ДПО.

Выяснилось, что образовательную платформу Moodle в полной мере используют 57,6%



респондентов; частично — 33,3%; и 9,1% данный цифровой ресурс не используют, а педагогическое взаимодействие организуют на базе Skype или обращаются к возможностям, предлагаемым социальной сетью «ВКонтакте».

Образовательный цифровой ресурс Zoom широко используют 72,7%; частично — 15,1%; и 12,1% данную платформу в процессе организации занятий не применяют, а используют возможности Skype.

Предложенные другой группе испытуемых — преподавателям — эти базовые образовательные платформы используются: в полной мере — 65,2%; частично — 24,2%; не используют 10,6% респондентов. Лишь чуть более 10% преподавателей обращаются к другим, привычным информационным возможностям. Для 97% преподавателей ресурсы Moodle, предложенной в качестве основной платформы вуза, оказались, по мнению респондентов, не удобными из-за трудоемкости наполнения контента, отсутствия у респондентов способностей педагогического дизайнера, технических накладок, нестабильной работы вузовской сети (сложности были связаны с качеством видео- и аудиосвязи), а платформа Zoom для 88% преподавателей оказалась не совсем удобной по причине ограниченной 40 минутами длительности сессий как с корпоративных, так и с личных аккаунтов.

Однако в процессе интервью в качестве пояснений в 18% случаев высказывалось мнение о преимуществах знакомых и даже привычных средств обучения слушателей (в аудиториях, на базе образовательных учреждений и др.). При этом учитывалось то обстоятельство, что вопроса об использовании привычных средств обучения не было, а мнение о таких средствах оказалось отраженным в процессе пояснений.

Для выявления сопряженности использования той и другой образовательной платформы с возрастом преподавателей использовался критерий  $\chi^2$  (хи-квадрат) для четырехпольных таблиц: процент преподавателей, использующих в полной мере ту или иную образовательную платформу и остальных респондентов; и две возрастные группы, разделенные по значению  $X$  (среднего арифметического).

Процентное соотношение работы на указанных платформах сохраняется в обеих возраст-

ных группах, а по сопряженности не получено достоверно значимых различий. Можно утверждать, что возраст респондентов не оказал влияния на частоту использования платформ Moodle и Zoom. Этот факт в некоторой степени противоречивый, поскольку в процессе анализа данных по основной части исследования было выявлено, что отношение к этим двум цифровым ресурсам различно.

Компоненты отношения к работе в формате цифровых образовательных платформ, как можно было предположить, связано с оценкой условий такой работы, а точнее с ее мотивами. В случае наличия статистически достоверной связи можно однозначно определить направление зависимости: оценка условий оказывает влияние на процесс формирования отношения.

Такой компонент отношения, как потребность в Moodle, у преподавателей находится в зависимости от «отсутствия необходимости поездок в вуз». У преподавателей факторами потребности в Zoom явилось: «отсутствие необходимости поездок в вуз» и «привлекает процесс работы с этой платформой». Связанная с потребностями удовлетворенность находится в зависимости от этих же мотивов работы в Zoom.

Помехи в работе с Moodle у преподавателей оказывают отрицательное влияние на следующие компоненты их отношения к этой образовательной платформе: большие затраты времени — на потребность в ней ( $r = -0,52$ ;  $p < 0,01$ ) и удовлетворенность работы в этом формате ( $r = -0,47$ ;  $p < 0,01$ ), а трудности, связанные с наличием способностей педагогического дизайнера при работе в Moodle, — на частоту ее использования ( $r = -0,35$ ;  $p < 0,05$ ). В качестве помех в работе с Zoom не обнаружено факторов формирования отношения к этой платформе.

Выявлено определенное подобие взаимосвязей оценок обеих образовательных платформ и компонентов отношения к ним. Однако выявлены и две особенные связи. Наличие привязанности к определенному времени у слушателей отрицательно влияет на формирование двух компонентов отношения к платформе Zoom: потребность в этой платформе и ее использование. Работая с этой категорией слушателей, препода-



ватели нередко слышат их просьбы перейти на самостоятельную работу, когда они выполняют и сдают на проверку задания, организовать запись встречи с последующей рассылкой материалов и др. Работая в формате Zoom, преподаватели иногда сталкивались с нарушением учебной дисциплины, когда часть слушателей, вначале присутствующих на занятии, покидали его, не включали камеры, обосновывая это неустойчивостью связи, что, собственно, затрудняло организацию учебного взаимодействия, обратной связи.

В основной части исследования для выявления достоверности различий также использовался критерий  $\chi^2$ , где разделение испытуемых на группы осуществлялось по критерию выше или ниже среднего арифметического значения всей их совокупности. Числовые значения показателей, их коэффициенты вариации, различия, а также уровень достоверности различий представлены ниже (табл. 1).

У преподавателей отношение к образовательной платформе Moodle выражено средне, точнее, на верхней границе среднего уровня — 5,42 балла из 9 возможных. При этом отдельные его компоненты оказались различными. Потребность выражена слабо — 4 балла, но использование этой платформы превышает 7 баллов при средней удовлетворенности 5,13 балла.

По показателям потребности в Moodle и удовлетворенности ею у слушателей числовые значения статистически достоверно выше. Это объясняется тем, что для обучающихся по программам ДПО эта платформа технически более проста.

У преподавателей отношение к ресурсам Zoom зафиксировано на высоком уровне по компонентам (представлены по степени снижения предпочитаемого компонента): потребность; использование; удовлетворенность.

По показателю потребности и удовлетворенности в Zoom потребности выше, чем потребности в Moodle.

Таблица 1

**Различия отношения к разным образовательным платформам и у разных субъектов образовательного процесса**

Показатели отношения	$\bar{x}_n$	$v_n$	$\bar{x}_c$	$v_c$	$d$	$\chi^2$	$p$
Потребность в Moodle	4,02	23,6	5,88	32,3	<b>-1,86</b>	3,97	0,05
Использование Moodle	7,11	25,7	7,05	19,2	0,06		
Удовлетворенность от Moodle	5,13	16,9	6,97	18,4	<b>-1,84</b>	5,12	0,05
Отношение к Moodle в целом	5,42	20,1	6,63	21,2	-1,21		
Потребность в Zoom	8,35	19,4	6,21	17,1	<b>2,14</b>	7,55	0,01
Использование Zoom	8,12	13,8	6,02	33,2	<b>2,10</b>	6,81	0,01
Удовлетворенность от Zoom	7,15	19,5	6,98	14,4	1,17		
Отношение к Zoom в целом	7,87	16,6	6,4	20,5	<b>1,47</b>	3,88	0,05
Потребность (M-Z) — $d$	<b>-4,33</b>	2,2	-0,33	15,2	—	—	—
Использование (M-Z) — $d$	-1,01	11,9	1,03	-14,0	—	—	—
Удовлетворенность (M-Z) — $d$	<b>-2,02</b>	-2,6	-0,01	4,0	—	—	—
Отношение в целом (M-Z) — $d$	<b>-2,35</b>	3,5	0,23	0,7	—	—	—

$n_n = 33$ ;  $n_c = 63$

*Пояснения:* подстрочные «п» — преподаватели и «с» — слушатели; данные сравнения компонентов отношения к образовательной платформе между преподавателями и слушателями показаны в строках, а отношения к платформам Moodle и Zoom — в столбцах; статистически достоверные различия (при  $p < 0,05$ ) выделены жирным шрифтом.

Таблица 2

**Мотивы отношения преподавателей и слушателей программ ДПО к образовательным платформам**

Показатели мотивировки	$\bar{x}_n$	$\bar{x}_c$	$d$
Мотивы использования Moodle:			
привлекает процесс работы с заданиями	3,14	3,87	-0,73
прикладное значение обучения	6,35	3,22	3,13
отсутствие необходимости поездок в вуз	8,33	6,25	2,08
Мотивы использования Zoom:			
привлекает сам процесс	4,85	4,32	0,53
прикладное значение обучения	5,88	3,15	2,73
отсутствие необходимости поездок в вуз	8,29	6,37	1,92
«Отрицательные мотивы», помехи в использовании Moodle:			
большие затраты времени	8,12	5,01	3,11
техническое несовершенство Moodle	7,57	4,97	2,6
трудность наполнения контента Moodle	6,13	3,79	2,34
«Отрицательные мотивы», помехи в использовании Zoom:			
большие затраты и привязка ко времени	2,50	6,51	-4,01
техническое несовершенство Zoom;	3,43	2,15	1,48
трудность работы в Zoom	3,24	2,07	1,17

$n_n = 33$ ;  $n_c = 63$

*Пояснения:* подстрочные «п» — преподаватели и «с» — слушатели.

Важно и другое: позитивное отношение к Zoom в целом выше, чем к Moodle. У слушателей все компоненты отношения к Zoom, включая отношение в целом, значительно ниже.

Как у преподавателей, так и у обучающихся использование обеих платформ, напомним, примерно одинаково на высоком уровне. Это объясняется тем, что обращение, например, к Moodle, не является выбором участников учебного процесса, а настоятельно рекомендовано руководством вуза. Предпочтение Zoom обусловлено рядом факторов (указаны в статье выше), которые ставят этот цифровой ресурс в ряд предпочитаемых.

У преподавателей компоненты отношения к рассматриваемым образовательным платформам взаимосвязаны между собой следующим образом: потребность в них, хотя и соотносится с показателем активности их использования, но слабо.

Связи потребности и удовлетворенности от работы с цифровыми платформами теснее: у слушателей выявлены лишь взаимосвязи по-

требности и удовлетворенности — по Moodle  $r = 0,41$  ( $p < 0,01$ ), а по Zoom —  $0,32$  ( $p < 0,05$ ).

При отражении полученных эмпирических данных намеренно не приводится их интерпретация, поскольку другие данные, полученные при измерении мотивов использования этих образовательных платформ (они представлены в таблице 2), многое объясняют.

Сам процесс работы в Moodle мало привлекает как преподавателей, так и слушателей. Можно предположить, что мотивировка на процесс выполнения заданий невысокая из-за их большого количества.

Для преподавателей ценной явилась работа в Moodle с точки зрения ее прикладного значения, что связано с получением новых и интересных текстов без дополнительных затрат по поиску актуальных и полезных материалов в поисковых системах.

Как у преподавателей, так и у слушателей наиболее выражен мотив экономии времени, денежных средств, оптимизации физических и эмоциональных усилий. Этот показатель

на 2 балла у преподавателей выше, чем у слушателей. При этом некоторые из преподавателей заявляли, что «соскучились по «живому» общению с коллегами».

Мотивы использования Zoom подобны мотивам использования возможностей Moodle. Мотивировка на процесс работы как у преподавателей, так и у слушателей выражена на среднем уровне — 4,85 и 4,32 балла соответственно. Мотив извлечения пользы от использования Zoom у преподавателей выражен выше среднего уровня (5,88 балла), а у слушателей — ниже среднего (3,15 балла). Вероятно, прикладное значение для преподавателей заключается в низкой физической энергозатратности, возможности организовать рабочее место в комфортных условиях: работать «не выходя из дома» оценено высоко представителями обеих групп испытуемых. Однако у преподавателей этот мотив обозначен значительно выше — на 1,92 балла.

В целом можно отметить, что мотивировка работы с помощью Moodle и Zoom подобна, причем у респондентов обеих групп.

Рассматривая помехи («отрицательные мотивы») в работе с помощью платформы Moodle, можно отметить, что главной помехой явились большие затраты рабочего времени, особенно у преподавателей (8,12 балла из 9; у слушателей 5,01 балла). Большая часть рабочего времени у них уходит не на разработку учебных заданий, а на проверку заданий, выполненных обучающимися на программах ДПО. Вероятно, именно это может явиться одной из причин предпочтения Zoom.

Так же высоко преподаватели оценили такую помеху, как несовершенство Moodle — 7,57 балла, тогда как слушатели оценили это средне — на 4,97 балла. По поводу платформы Moodle многие преподаватели называли 3 недостатка: невозможность проверять практические работы без скачивания (без этого работа в Moodle становится настолько же ценной, как и электронная почта), неудачные названия командных кнопок и их чрезмерное количество, что требует большего числа нажатий.

Отмечена определенная трудность проектирования и оформления контента Moodle — 6,13 балла у преподавателей, тогда как у слушателей — 2,34 балла. Выявлен интересный

факт: большинство преподавателей обучались работе с этой образовательной платформой у своих коллег, а не по инструкциям.

Помехи в учебной работе с помощью Zoom значительно отличаются от помех с использованием Moodle. У преподавателей нет больших затрат времени по сравнению с занятиями в очном режиме (2,5 балла), зато у слушателей они значительны (6,51 балла). Так, высоко оцененные помехи у слушателей объясняются привязкой к расписанию, поскольку, несмотря на обучение, многие из них работали, возвращались с работы или выполняли дополнительные профессиональные функции.

Техническое состояние платформы Zoom помехой практически не явилось (однако отметим, что у преподавателей она оценена как помеха на 1,48 балла выше).

Незначительную трудность у преподавателей вызвала установка Zoom и создание конференций. Кроме того, как явствует из интервью с испытуемыми обеих групп, в качестве помехи часто выступало отсутствие гарантии качества связи — часто связь становилась неустойчивой, а иногда просто пропадала.

Показатели мотивировки работы преподавателей в формате Moodle и Zoom слабо связаны между собой. Достоверная связь обнаружена лишь по оценкам помех лишь у преподавателей и лишь по Moodle: техническое несовершенство Moodle и трудность проектирования контента — 0,47 ( $p < 0,01$ ).

#### Обсуждение

Результаты эксперимента указывают на достаточно высокую потребность участников эксперимента в использовании цифровых образовательных ресурсов, не однородной, дифференцированной активности в их применении категориями испытуемых «преподаватели» и «слушатели». Также результаты исследования подчеркивают разную степень и качество удовлетворенности от использования образовательных платформ.

Проведенное исследование показало, что не все участники образовательного процесса в полной мере владеют техническими умениями работы на предпочитаемых образовательных платформах (Zoom и LMS Moodle), что требует пересмотра подходов к организации обучения педагогических кадров работе на различных образовательных платформах. По мнению боль-

шинства респондентов-преподавателей, интерфейс Moodle сложнее и непонятнее, чем в Zoom и мессенджерах.

Обеспечение качественной и непрерывной связи в процессе дистанционного обучения в меньшей степени зависит от субъектов образовательных отношений, однако решением может стать частично сопровождаемое (в начале занятия, в процессе возникновения возможных технических проблем) курсового обучения техническим специалистом. Среди основных достоинств организации обучения на образовательных платформах респонденты указали экономию времени, физических и эмоциональных сил (для преподавателей по данному показателю в приоритете был Zoom, а для студентов — Moodle) и удобный режим работы (преподаватели связали это с возможностью организовать встречи не только в условиях жесткой привязки к рабочему месту, слушатели же могли совмещать учебу с работой).

Принимая во внимание все выявленные преимущества и трудности онлайн-образования, важно подчеркнуть необходимость формирования у участников дистанционного обучения умений использовать идеи педагогического дизайна [12] — с учетом потенциала и разнообразия простых и сложных ресурсов, элементов образовательной платформы (презентация, вебинар, форум, тест и др.), анализом и отбором ресурсов (элементов), предлагаемых цифровой платформой, распределения учебного материала на блоки, с учетом имеющихся у слушателей технических и временных возможностей, ИТ-компетенций; грамотным визуальным дизайн-решением в процессе размещения курса в системе с целью мотивации слушателей, обеспечения результативности обучения. По мнению автора, решением задачи «всеобщего» позитивного отношения к выбору образовательных платформ будет их взаимодополняющее использование согласно требованиям педагогической целесообразности, доступности и интерактивности.

#### **Заключение**

Цифровая трансформация образования перестроила процесс организации обучения взрослых — возникла необходимость проектирования особой цифровой образовательной среды. Поэтому одной из ключевых задач, стоящих перед педагогическими дизайнерами (ор-

ганизаторами курсов, преподавателями, которые реализуют программы ДПО), являлся выбор такой образовательной платформы, которая бы удовлетворяла запросам всех участников образовательного процесса. В связи с этим возник исследовательский вопрос: каково отношение как преподавателей, так и слушателей к дистанционному формату обучения; в чем выражаются как предпочтения, так и неудовлетворенность механизмами онлайн-обучения?

Автором проанализированы подходы к организации дистанционного обучения в системе ДПО, определены преимущества и общие дефициты онлайн-обучения, по мнению как преподавателей, так и слушателей. Поскольку контент, интерфейс реализуемой онлайн программы ДПО тесно связан с выбором образовательного ресурса (цифровой платформы), в представленном исследовании в контексте субъектно-деятельностного подхода предпринята попытка измерить индивидуальные особенности отношения преподавателей и слушателей дистанционных курсов с помощью трех взаимосвязанных компонентов, которые проявляются у участников образовательного процесса: по показателям потребности в цифровых образовательных ресурсах, активности в их применении и удовлетворенности от их использования.

Проведенное эмпирическое исследование показало, что в условиях дистанционного обучения образовательными платформами Moodle или Zoom активно пользуются около 90% организаторов курсов профессиональной переподготовки. При этом 18% респондентов указали и на привычные формы удаленного обучения в работе со слушателями (ВКонтакте, Skype).

Платформа Moodle для преподавателей интересна возможностью трансляции и размещения материалов, а также разнообразным интерфейсом. С другой стороны, самое неудобное и сложное при использовании Moodle — это объем работы, который приходится выполнять преподавателю при проектировании курса, и время, затрачиваемое на оценку работ слушателей, а также в некоторых случаях на обучение использованию платформы. У преподавателей потребность к образовательной платформе Moodle выражена слабо, удовлетворенность — средне, а ее использование — высоко. У слушателей

потребность в этой платформе и удовлетворенность ею значительно выше.

Анализ образовательного потенциала Zoom показал, что самое ценное для преподавателей — это возможность оперативной организации учебного процесса, выбора места трансляции встречи, а наименее ценное — то, что нет никакой гарантии, что не возникнут технические проблемы из-за некачественного интернет-соединения.

В статье дан анализ взаимосвязей отношения к использованию преподавателями инструментов указанных обучающих платформ и оценки некоторых особенностей учебной деятельности слушателей при использовании описанных платформ. Изучение особенностей использования обоих вариантов образовательных платформ во многом связан с индексом их востребованности. Та же тенденция наблюдается и среди слушателей.

Прикладная ценность работ в Moodle у преподавателей почти в 2 раза превышает этот показатель у слушателей. Основным мотивом работы в Moodle является возможность размещения необходимого объема информации для самостоятельного изучения слушателями.

Мотивы на сам процесс работы в Zoom находятся на среднем уровне у обеих групп испытуемых. При этом прикладное значение для преподавателей значительно выше.

Основной помехой использования Moodle для преподавателей явились большие затраты времени на проверку заданий слушателей. Преподаватели отметили сложности с наполнением контента (отсутствие способностей педагогического дизайнера), техническое несовершенство Moodle: невозможность проверки работ в самой платформе Moodle, неудачные названия командных кнопок, технические сбои в работе сети организации. У некоторых преподавателей техническое несовершенство Moodle связано с трудностью освоения работы с данной образовательной платформой.

Барьером для использования Zoom слушателями явилась невозможность выбора времени начала занятий. В качестве помехи работы в Zoom в обеих группах выступало отсутствие гарантии качества связи. В целом, Moodle, где нужно выполнять определенные задания, пользуясь рекомендованными пре-

подавателем учебными материалами, работать в удобном режиме, выбирают обучающиеся, а Zoom — преподаватели. Главной причиной выбора слушателей является то, что обучающиеся имеют возможность выполнять задания в любое, комфортное для них время; преподаватели же предпочитают Zoom другой платформе из-за технической удобной организации занятия, как с точки зрения трансляции материалов, так и по причине возможности выбора места и средства (девайса) для проведения встречи.

Учет проанализированных предпочтений, решение выявленных проблем позволит оптимизировать организацию онлайн-обучения в системе ДПО: обратиться к возможностям педагогического дизайна, использовать потенциал нескольких цифровых образовательных ресурсов согласно требованиям педагогической целесообразности, доступности и интерактивности.

#### Библиографический список:

1. Акимова, О. Б. Формирование цифровых компетенций у преподавателей организаций дополнительного профессионального образования / О. Б. Акимова, В. А. Завьялова. — Текст : непосредственный // Человеческий капитал. — 2021. — Т. 1, № 12 (156). — С. 229–236.
2. Андрухина, Л. М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры / Л. М. Андрухина, Н. О. Садовникова, С. Н. Уткина и др. — Текст : непосредственный // Образование и наука. — 2020. — № 22 (3). — С. 116–147.
3. Зеер, Э. Ф. Готовность преподавателей вуза к онлайн-образованию: цифровая компетентность, опыт исследования / Э. Ф. Зеер, Н. В. Ломовцева, В. С. Третьякова. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. — 2020. — № 3. — С. 26–39.
4. Останина, С. А. Проблемы перехода на дистанционное обучение в условиях цифровизации образования: взгляд преподавателей и студентов / С. А. Останина, Е. В. Птицына, В. П. Анцева. — Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 6. — С. 30.
5. Сорокова, М. Г. Оценка цифровых образовательных технологий преподавателями вузов /



М. Г. Сорокова, М. А. Одинцова, Н. П. Радчикова. — Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. — 2023. — Том 28. — № 1. — С. 25–39.

6. Валькова, Ю. Е. Анализ отношения преподавателей вузов к используемым цифровым технологиям / Ю. Е. Валькова. — Текст : непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. — 2023. — № 2 (64). — С. 42–52.

7. Абрамов, Р. Н. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора / Р. Н. Абрамов, И. А. Груздев, Е. А. Терентьев и др. — Текст : непосредственный // Университетское управление: практика и анализ. — 2020. — № 2. — С. 59–74.

8. Martens Rainer. Social psychology and physical activity. New York: Harper & Row, 1975. 180 p.

9. Николаев, А. Н. Модификация методики исследования мотивов профессиональной педагогической деятельности / А. Н. Николаев. — Текст : непосредственный // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. — 2021. — № 13. — С. 82–88.

10. Nikolaev, A., Kolbasova, I., Shlat, N. & Suvorova, E. Features of Cognitive Activeness of University Teachers in Russia. Society. Integration. Education. Proceedings of International Scientific Conference, May 22th-23th, 2020, II, pp. 130–140.

11. Психические состояния : хрестоматия / сост. и общая редакция Л. В. Куликова. — Санкт-Петербург : Питер, 2001. — 512 с. — Текст : непосредственный.

12. Шлат, Н. Ю. Проблемы и перспективы цифровизации в системе дополнительного профессионального образования / Н. Ю. Шлат. — Текст : непосредственный // Актуальные проблемы и направления цифровой трансформации образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Псков, 23–24 ноября 2021 года. — Псков : Псковский государственный университет, 2021. — С. 232–237.

#### References:

1. Akimova, O. B., Zavyalova, V. A. *Formation of digital competencies among teachers of addi-*

*tional professional education organizations* [Formirovanie tsifrovyykh kompetentsiy u prepodavateley organizatsiy dopolnitelnogo professional'nogo obrazovaniya], Human capital, 2021, Vol. 1, No. 12 (156), pp. 229–236.

2. Andryukhina, L. M., Sadovnikova, N. O., Utkina, S. N., Mirzaakhmedov, A. M. *Digitalization of vocational education: prospects and invisible barriers* [Tsifrovizatsiya professional'nogo obrazovaniya: perspektivy i nezrimye bar'ery], Education and Science, 2020, No. 22 (3), pp. 116–147.

3. Zeer, E. F., Lomovtseva, N. V., Tretyakova, V. S. *Readiness of university teachers for online education: digital competence, research experience* [Gotovnost' prepodavateley vuza k onlayn-obrazovaniyu: tsifrovaya kompetentnost', opyt issledovaniya], Pedagogical education in Russia, 2020, No. 3, pp. 26–39.

4. Ostanina, S. A., Ptitsyna, E. V., Antseva, V. P. *Problems of the transition to distance learning in the context of the digitalization of education: the view of teachers and students* [Problemy perekhoda na distantsionnoe obuchenie v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya: vzglyad prepodavateley i studentov], Modern problems of science and education, 2021, No. 6, 30 p.

5. Sorokova, M. G., Odintsova, M. A., Radchikova, N. P. *Assessment of digital educational technologies by university teachers* [Otsenka tsifrovyykh obrazovatel'nykh tekhnologiy prepodavatelyami vuzov], Psychological Science and Education, 2023, Volume 28, No. 1, pp. 25–39.

6. Valkova, Yu. E. *Analysis of the attitude of university teachers to the digital technologies used* [Analiz otnosheniya prepodavateley vuzov k ispol'zuemym tsifrovym tekhnologiyam], Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Computer science and informatization of education, 2023, No. 2 (64), pp. 42–52.

7. Abramov, R. N., Gruzdev, I. A., Terentyev, E. A., Zakharova, U. S., Grigorieva A. V. *University teachers and digitalization of education: on the eve of remote force majeure* [Universitetskie prepodavateli i tsifrovizatsiya obrazovaniya: nakanune distantsionnogo fors-mazhora], University management: practice and analysis, 2020, No. 2, pp. 59–74.

8. Martens Rainer. *Social psychology and physical activity*, 1975. 180 p.

9. Nikolaev, A. N. *Modification of the methodology for studying the motives of professional pedagogical activity* [Modifikatsiya metodiki issledovaniya motivov professional'noy pedagogicheskoy deyatel'nosti], Bulletin of Pskov State University, Series: Psychological and pedagogical sciences, 2021, No. 13, pp. 82–88.

10. Nikolaev, A., Kolbasova, I., Shlat, N., & Suvorova, E. *Features of Cognitive Activeness of University Teachers in Russia*, Society, Integration. Education. Proceedings of International Scientific Conference, May 22th–23th, II, pp. 130–140.

11. *Mental states: Reader* [Psikhicheskie sostoyaniya: Khrestomatiya], Comp. and general editing by L. V. Kulikov, St. Petersburg, 2001. 512 p.

12. Shlat, N. Y. *Problems and prospects of digitalization in the system of additional professional education* [Problemy i perspektivy cifrovizcii v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Actual problems and directions of digital transformation of education: Proceedings of Russian Scientific and Practical Conference, Pskov, November 23–24, 2021, Pskov, 2021, pp. 232–237.

**Образец для цитирования статьи:**

Шлат, Н. Ю. Отношение преподавателей и слушателей программ дополнительного профессионального образования к дистанционному обучению / Н. Ю. Шлат. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 49–61.

**Example for article citation:**

Shlat, N. Yu. Attitude of teachers and students of additional professional education programs to distance learning [Otnoshenie prepodavatelej i slushatelej programm dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya k distancionnomu obucheniyu], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 49–61.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.

УДК 378.091.398+004.8

## Цифровая трансформация образования и использование искусственного интеллекта в аспекте повышения квалификации педагогических кадров

**О. Х. Мирошникова**

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-5202-9716>

[rostovolga@yandex.ru](mailto:rostovolga@yandex.ru)

## Digital transformation of education and the use of artificial intelligence in the aspect of teachers' advanced training

**O. Kh. Miroshnikova**

### Аннотация

**Проблема исследования, обоснование ее актуальности.** В работе исследуется роль искусственного интеллекта (ИИ) в трансформации образовательной сферы. Автор раскрывает возможности совершенствования методов преподавания с помощью ИИ. Особое внимание уделяется использованию ИИ для дифференциации и индивидуализации обучения, автоматизации рутинных административных задач. Статья обосновывает необходимость внедрения и освещения данной темы в рамках курсов повышения квалификации педагогических кадров. Исследование направлено на выявление потенциала и проблем, связанных с интеграцией ИИ в образование, и разработку стратегий для его эффективного применения. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью подготовки педагогических кадров в системе ДПО к новым образовательным реалиям. Исследование направлено на выявление возможностей использования ИИ в работе педагога.

**Цель исследования.** Основной целью данного исследования является анализ влияния цифровой трансформации на образовательный процесс и обсуждение роли и потенциала ИИ с возможностью дальнейшей диссеминации описанного автором опыта среди дипломированных специалистов через семинары, вебинары, лекции и практические занятия в рамках

курсов повышения квалификации учителей в системе ДПО.

### Методология исследования (материалы и методы)

Для достижения поставленных целей исследования использовался комплексный подход, основанный на следующих материалах и методах: литературный обзор, опросы и интервью, анализ случаев (case study), экспериментальное исследование, статистический анализ и оценка полученных результатов.

### Результаты

Научная новизна исследования заключается в анализе теоретической модели и концепции, связанной с использованием ИИ в образовании и обсуждении роли ИИ в изменении и оптимизации работы педагогов и образовательного процесса в целом. Описано влияние и роль цифровой трансформации в управлении образовательным процессом и преподавательской деятельностью. Рассмотрены вопросы безопасности и конфиденциальности данных и потенциальное неправомерное использование ИИ в образовании. Определены будущие возможные тенденции развития ИИ. Разработаны методические рекомендации по использованию ИИ для обсуждения и внедрения на курсах повышения квалификации учителей Ростовской области, реализуемых в системе ДПО, а также на семинарах и вебинарах, организуемых Институтом развития образования (ГАУ ДПО РО ИРО).

В практическом плане статья предлагает рекомендации для педагогов и администраторов образовательных учреждений по использованию ИИ в своей работе, что способствует повышению квалификации дипломированных специалистов и их плавной адаптации к трансформирующейся цифровой среде.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** The paper explores the role of artificial intelligence (AI) in the transformation of the educational sphere. The author reveals the possibilities of improving teaching methods with the help of AI. Special attention is paid to the use of AI for differentiation and individualization of teaching, automation of routine administrative tasks. The article substantiates the necessity of introducing and covering this topic within the framework of advanced training courses for pedagogical staff. The research aims to identify the potential and challenges of integrating AI in education and to develop strategies for its effective application. The relevance of this topic is conditioned by the need to prepare pedagogical staff in the system of additional professional education for new educational realities. The research is aimed at identifying opportunities for using AI in the work of teachers.

**The goal of research.** The main goal of this research is to analyze the impact of digital transformation on the educational process and to discuss the role and potential of AI with the possibility of further dissemination of the experience described by the author among certified specialists through seminars, webinars, lectures and practical classes as part of advanced training courses for teachers in the system of additional professional education.

**Methodology.** The research used a comprehensive approach based on the following materials and methods to achieve its goals: literature review, surveys and interviews, case study, experimental research, statistical analysis and evaluation of the results.

**Results.** Scientific novelty of the research lies in the analysis of the theoretical model and concept related to the use of AI in education and discussion of the role of AI in changing and optimizing the work of teachers and the educational process. The impact and role of digital transformation in the management of the educational process and teaching activities are described. Data security and privacy issues and potential misuse of AI in education

are addressed. Future possible trends of AI development are identified. Methodological recommendations on the use of AI were developed for discussion and implementation at the advanced training courses for teachers of Rostov region, implemented in the system of additional professional education, as well as at seminars and webinars organized by the Institute of Education Development.

At the practical level, the article offers recommendations for educators and administrators of educational institutions on how to use AI in their work, which contributes to the advanced training of credentialed professionals and their smooth adaptation to the transforming digital environment

**Ключевые слова:** цифровая трансформация, образование, искусственный интеллект, повышение квалификации учителей, дополнительное профессиональное образование, автоматизация, персонализированное обучение, учебные процессы.

**Keywords:** digital transformation, education, artificial intelligence (AI), teachers' advanced training, additional professional education, automation, personalized learning, learning processes.

#### Введение

В современном мире технологии развиваются стремительными темпами, оказывая значительное влияние на все аспекты жизни. Одной из ключевых областей, претерпевающих глубокие изменения, является образование.

В этой связи на первый план выходит необходимость расширения знаний специалистов образования в области ИИ в рамках ДПО и введения лекционных и практических занятий в учебные планы программ и курсов повышения квалификации учителей и профессиональной переподготовки кадров.

Цифровая трансформация образовательной сферы открывает новые возможности для учебного процесса, делая его более гибким, доступным и персонализированным.

В центре этой трансформации находится ИИ, который меняет традиционные подходы к обучению и управлению учебными заведениями.

ИИ уже сейчас играет значительную роль в адаптации учебных программ под индивидуальные образовательные потребности, оптимизации учебных планов и автоматизации административных процессов. Однако внедрение



ИИ в образование сопряжено не только с перспективами, но и с вызовами, включая этические и психологические аспекты. Важно разработать стратегии, которые помогут преодолеть эти препятствия и максимально использовать потенциал ИИ для улучшения качества и доступности образования.

В данной статье мы рассмотрим, как именно ИИ влияет на работу педагогов и какие изменения он вносит в образовательную систему. Мы обсудим примеры успешного применения ИИ в образовании, а также потенциальные риски и проблемы, с которыми мы можем столкнуться на этом пути. Статья предназначена для учителей, администраторов учебных заведений, разработчиков образовательных программ и всех, кто интересуется будущим образования в эпоху цифровой трансформации.

### Обзор литературы

Вопросами цифровой трансформации в образовании и проблемами искусственного интеллекта занимаются многие ученые. Российские ученые рассматривают преимущества, недостатки и риски цифровой трансформации [3; 4], проблемы психологической адаптации к цифровой среде [5], морально-этические аспекты цифровой трансформации [6], сформулирована концепция цифрового профессионального образования [7], описаны инновационные модели цифровой трансформации образования [8.]

Что касается зарубежных ученых, приведем наиболее интересные работы. Джон Кроули [9] и его работа “Digital Transformation in Education: Challenges and Opportunities”. В этой работе исследуются основные тенденции цифровой трансформации в образовании и возможности использования цифровых технологий для улучшения качества образования. Майкл Кауфман [10] исследует возможности использования ИИ в образовании и проблемы, которые могут возникнуть при его внедрении. Джеймс Хилл [11] в своей работе “The Role of Artificial Intelligence in Education: A Review of the Literature” приводит обзор литературы по использованию ИИ в образовании и анализируются основные тенденции и проблемы в этой области. Мария Ребольо [12] рассматривает основные тенденции цифровой трансформации в высшем образовании и возможности использования цифровых технологий для улучшения качества обучения в работе “Digital Transformation

in Higher Education: A Review of the Literature”. Наконец, Юлия Шендельбейгер [13] описывает основные этические проблемы, связанные с использованием ИИ в образовании, и предлагает рекомендации для решения этих проблем.

Этот список не является исчерпывающим, и в литературе можно найти множество других работ, посвященных вопросам цифровой трансформации в образовании и проблемам искусственного интеллекта.

Однако вопросы практического внедрения инновационных инструментов на основе ИИ в системе ДПО не описаны в литературе детально.

### Методология (материалы и методы)

Для достижения поставленных целей исследования нами использовался комплексный подход, основанный на следующих материалах и методах.

1. Литературный обзор: анализ актуальных научных публикаций, статей и отчетов, посвященных цифровой трансформации в образовании и роли ИИ в педагогике.

2. Опросы и интервью: проведение опросов среди педагогов, администрации учебных заведений и слушателей курсов ДПО для выявления их отношения к использованию ИИ в образовательном процессе.

3. Анализ случаев: изучение конкретных примеров успешной интеграции ИИ в учебные программы различных образовательных учреждений ДПО.

4. Экспериментальное исследование: разработка методических материалов (с учетом специфики обучения взрослых) к серии лекций-визуализаций для слушателей в рамках курсов ДПО, а также практических занятий с опорой на их профессиональный опыт, рефлексии, концептуализацию и активное экспериментирование. Немаловажно — выявление «личной и профессиональной выгоды» для учителей от использования ИИ и поддержание интереса и мотивации слушателей курсов в условиях, когда обучение дипломированных специалистов происходит без отрыва от их непосредственной преподавательской деятельности.

5. Статистический анализ: сбор и обработка данных о результатах использования ИИ в образовании, применение методов математической статистики для интерпретации результатов.



6. Экспертные оценки: консультации с ведущими специалистами в области ИИ и образования для получения объективной оценки текущего состояния и перспектив развития технологий.

#### Результаты и их описание

Как справедливо подчеркивает Н. Н. Никитина [1], работа над собственным профессиональным развитием является неотъемлемой частью проектирования целостной личностной педагогической системы учителя и включает в себя постоянное самосовершенствование, изучение новых методик и подходов к обучению, участие в профессиональных мероприятиях и обмен опытом с коллегами. Учитель должен постоянно совершенствовать свои знания и навыки, чтобы быть успешным и эффективным педагогом в своей предметной области.

Следует упомянуть, что разработанные авторские материалы и методические рекомендации для учителей мы успешно внедряем на курсах повышения квалификации учителей Ростова-на-Дону и Ростовской области, вебинарах и семинарах, реализуемых ГАУ ДПО РО ИРО. На практических занятиях делаем фокус на осознанности и мотивации, собственном опыте учителей. Как методику используем, в том числе, цикл Колба, который подразумевает 4 этапа обучения: теория — практика — опыт — осмысление, где обучение можно начинать с любого этапа.

В рамках курсов дополнительного профессионального образования важной становится тема цифровой трансформации. Ключевыми аспектами и преимуществами этого процесса является его интерактивность и персонализация. Учителям важно понимать возможности ИИ, научиться с ним работать. С использованием цифровых инструментов, таких как интерактивные доски, онлайн-уроки, мультимедийные материалы и образовательные приложения, учителя могут создавать более мотивирующие, привлекательные и интересные уроки. ИИ позволяет адаптировать материалы под уровень знаний и интересы или потребности своих обучающихся, выстраивать образовательные траектории, маршруты.

Следующее явное преимущество цифровой трансформации образования — это возможность развития компетенций цифровой грамотности педагога, которая становится все более важным навыком в современном мире. Цифро-

вая трансформация образования помогает развить навыки работы с цифровыми технологиями, которые уже давно не ограничиваются только поиском информации в интернете. На курсах повышения квалификации педагогических работников важно обсуждать вопросы использования различных онлайн-инструментов, платформ и, самое главное, искусственного интеллекта в работе учителей и для решения различных административных задач.

Следующий аспект, требующий обсуждения с педагогическим сообществом, — это различные возможности улучшить качество образования в связи с его цифровой трансформацией. Очевидно, что онлайн-курсы, дистанционные образовательные программы, вебинары и электронные учебники, интерактивные уроки, виртуальные лаборатории, дополненные реальности, онлайн-тестирование, адаптивные образовательные платформы и другие инновационные инструменты открывают возможности для обучения в любое время и из любого места, что особенно важно при организации учителями обучения той категории обучающихся, которым неудобно или невозможно посещать традиционные учебные заведения из-за географических, финансовых или других причин.

Появление и развитие искусственного интеллекта вносит значительные изменения в работу учителей, обогащая образовательный процесс и содействуя появлению новых возможностей, в том числе возможности использования ИИ для анализа и мониторинга успеваемости. Для педагога это одна из первостепенных, но в то же время рутинных задач. Цифровые технологии предоставляют мощные инструменты для сбора, анализа и мониторинга данных об образовательном процессе. Системы учета и отслеживания прогресса позволяют учителям и администрации школы следить за успеваемостью учащихся, выявлять индивидуальные проблемы и тенденции, получать обратную связь о процессе обучения, а также принимать своевременные решения и корректирующие меры. Аналитика и мониторинг помогают повысить эффективность образовательного процесса и обеспечить лучшее качество обучения. Примером платформы, использующей ИИ для автоматизации проверки заданий, может быть система Turnitin, которая используется для проверки оригинальности и плагиата в научных

работах и эссе. Turnitin использует алгоритмы машинного обучения для анализа текстов и проверки их на соответствие другим источникам. Это помогает учителям быстро выявлять плагиат и оценивать оригинальность учебных работ.

Данные опроса педагогов различных школ, лицеев и гимназий Ростовской области, проведенного в рамках практических занятий в ГАУ ДПО РО ИРО (февраль 2024 г. — май 2024 г.), а также преподавателей Южного федерального университета (декабрь 2023 г. — май 2024 г.) свидетельствуют о том, что не все учителя охотно и с готовностью воспринимают информацию о возможностях использования ИИ в своей профессиональной деятельности. В ходе опроса 70% респондентов выразили опасения по поводу конфиденциальности данных, обрабатываемых ИИ-системами. Это подчеркивает необходимость разработки строгих протоколов безопасности и прозрачности при использовании ИИ в образовании. В большой степени у респондентов (около 60% опрошенных) присутствует опасение, что ИИ может «заменить живого педагога». Кроме этого, озвучивается проблема нехватки информации и четкой инструкции по использованию ИИ.

Чтобы успешно применять ИИ в образовании, учителям необходимо освоить новые методы работы. Во-первых, нужно научиться обрабатывать большие объемы данных и анализировать информацию, которую предоставляют технологии ИИ. Кроме того, важно научиться работать с образовательными программами, основанными на ИИ, и уметь интегрировать их в наше обучение. Для успешного применения ИИ в образовании также важно развивать свои навыки в области цифровой грамотности. Необходимо быть готовыми к быстрым изменениям и уметь адаптироваться к новым технологиям, чтобы эффективно применять их в своей работе. Не стоит опасаться, что искусственный интеллект заменит нас, учителей. Наоборот, он может стать незаменимым инструментом в нашей работе, помогая нам лучше понимать потребности учеников и создавать индивидуализированные программы обучения. Искусственный интеллект открывает перед нами новые возможности для развития образования и повышения качества обучения. Мы, как педагоги, должны быть готовы к использованию но-

вых технологий и уметь применять их для достижения лучших результатов в нашей работе.

### Обсуждение

Подготовка педагогов к работе с ИИ-технологиями является важным аспектом повышения их квалификации, в связи с чем нам видится необходимым обеспечить консультирование и методическое сопровождение учителей и включение лекционных и практических занятий в учебный план курсов и программ в бюджетных учреждениях ДПО. Учителям необходимо предоставлять обучение и поддержку для эффективного использования ИИ в учебном процессе.

Внедрение ИИ в образовательную сферу открывает новые возможности для персонализации учебного процесса и оптимизации работы педагогов. Однако, несмотря на значительные преимущества, существуют и определенные вызовы и ограничения, которые необходимо обсуждать и учитывать.

Персонализация обучения с помощью ИИ позволяет точнее отвечать на индивидуальные потребности обучающегося контингента, но это также порождает вопросы конфиденциальности и безопасности данных. Необходимо разработать и обеспечить учителей алгоритмами работы с ИИ и строгими протоколами защиты информации, чтобы обеспечить надежное и этическое использование данных.

Автоматизация административных задач способствует освобождению времени учителей. Однако важно следить за тем, чтобы автоматизация не привела к уменьшению человеческого фактора в образовании. Кроме того, к сожалению, все еще существуют технологические барьеры, такие как ограниченный доступ к современному оборудованию и интернету, которые могут лимитировать возможности использования ИИ в некоторых регионах.

### Заключение

Сегодня педагог сталкивается с проблемой непонимания возможностей ИИ и воспринимает его как нечто неизведанное, чужеродное, в связи с чем его применение в образовательном процессе представляется затруднительным. Тем временем ИИ, как неотъемлемый спутник и двигатель цифровой трансформации образования, представляет собой инновационный инструмент, который может значительно улучшить качество решения рутинных администра-

тивных и методических задач и создать новые возможности для профессионального роста учителей. Его внедрение позволяет повысить эффективность образовательного процесса, улучшить доступ к образованию и развить навыки цифровой грамотности. Поэтому в рамках курсов и программ ДПО в бюджетных организациях важно обеспечить педагогов теоретическими знаниями и методическими рекомендациями по освоению ИИ, стимулируя их тем самым активно внедрять цифровые технологии в свою профессиональную деятельность и обеспечивать максимальное качество образовательного процесса.

#### Библиографический список:

1. Никитина, Н. Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя : монография. — Москва : Прометей, МПГУ, 2002. — 316 с. — Текст : непосредственный.
2. Король, А. Д. Цифровая трансформация образования и вызовы XXI века / А. Д. Король, Ю. И. Воротницкий. — Текст : непосредственный // Высшее образование в России. — 2022. — Т. 31, № 6. — С. 48.
3. Балужева, В. Д. Цифровизация и ее влияние на образовательное пространство в контексте формирования ключевых компетенций / В. Д. Балужева, Е. А. Махрина. — Текст : непосредственный // Universum: психология и образование. — 2021. — № 7 (85). — С. 4–6.
4. Буцык, С. В. «Цифровое» поколение в образовательной системе российского региона: проблемы и пути решения / С. В. Буцык. — Текст : непосредственный // Открытое образование. — 2019. — № 1. — С. 27–33.
5. Фролова, Е. В. Специфика восприятия студентами процессов цифровизации образования: осмысление опыта онлайн-обучения в условиях пандемии / Е. В. Фролова, О. В. Рогач. — Текст : непосредственный // ПНиО. — 2021. — № 3 (51). — С. 43–54.
6. Маниковская, М. А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали / М. А. Маниковская. — Текст : непосредственный // Власть и управление на Востоке России. — 2019. — № 2 (87). — С. 100–106.
7. Блинов, В. И. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения : монография / под науч. ред. В. И. Блинова. — Москва : Дело (РАНХиГС), 2020. — 112 с.
8. Рабинович, П. Д. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности / П. Д. Рабинович, К. Е. Заведенский, М. Э. Кушнир и др. // Информатика и образование. — 2020. — № 5. — С. 4–14.
9. John Crawley. Digital Transformation in Education: Challenges and Opportunities. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 183–194.
10. Michael Kaufman. Artificial Intelligence and Education: Opportunities and Challenges. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 165–179.
11. James Hill. The Role of Artificial Intelligence in Education: A Review of the Literature. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 157–164.
12. Maria Rebolledo. Digital Transformation in Higher Education: A Review of the Literature. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 195–208.
13. Julia Schwendelberger. Ethical Issues in Artificial Intelligence for Education. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 143–156.

#### References:

1. Nikitina, N. N. *Becoming the culture of professional and personal self-determination of the teacher: monograph*. [Stanovlenie kul'tury professional'no-lichnostnogo samoopredeleniya uchitel'ya: Monografiya], Moscow: Prometheus, MPSU, 2002. 316 p.
2. Korol, A. D., Vorotnitsky, Y. I. *Digital transformation of education and challenges of the XXI century* [Cifrovaya transformaciya obrazovaniya i vyzovy XXI veka], Higher Education in Russia, 2022, Vol. 31, No. 6. 48 p.
3. Balueva, V. D., Makhrina, E. A. *Digitalization and its impact on the educational space in the context of the formation of key competencies* [Cifrovizaciya i eyo vliyanie na obrazovatel'noe prostranstvo v kontekste formirovaniya klyuchevykh kompetencij], Universum: psychology and education, 2021, No. 7 (85), pp. 4–6.
4. Butsyk, S. V. *“Digital” generation in the educational system of the Russian region: problems and solutions* [“Cifrovoe” pokolenie v obra-

zovatel'noj sisteme rossijskogo regiona: problemy i puti resheniya], *Open Education*, 2019, No. 1, pp. 27–33.

5. Frolova, E. V., Rogach, O. V. *Specifics of students' perception of the processes of digitalization of education: comprehension of the experience of online learning in pandemic conditions* [Специфика восприятия студентами процессов цифровизации образования: осмысление опыта онлайн-обучения в условиях пандемии], *Psychological science and education*, 2021, No. 3 (51), pp. 43–54.

6. Manikovskaya, M. A. *Digitalization of education: challenges to traditional norms and principles of morality* [Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали], *Power and management in the East of Russia*, 2019, No. 2 (87), pp. 100–106.

7. Blinov, V. I. *Pedagogical concept of digital professional education and training: monograph* [Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения: монография], Moscow: Delo (Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation), 2020. 112 p.

8. Rabinovich, P. D., Zavedensky, K. E., Kushnir, M. E. *Digital transformation of education: from the change of means to the development of activity* [Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности], *Informatics and Education*, 2020, No. 5, pp. 4–14.

9. John Crawley. *Digital Transformation in Education: Challenges and Opportunities*. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 183–194.

10. Michael Kaufman. *Artificial Intelligence and Education: Opportunities and Challenges*. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 165–179.

11. James Hill. *The Role of Artificial Intelligence in Education: A Review of the Literature*. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 157–164.

12. Maria Rebolledo. *Digital Transformation in Higher Education: A Review of the Literature*. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 195–208.

13. Julia Schwendelberger. *Ethical Issues in Artificial Intelligence for Education*. *Journal of Educational Technology & Society*, 2019, Vol. 22, No. 4, pp. 143–156.

**Образец для цитирования статьи:**

Мирошникова, О. Х. Цифровая трансформация образования и использование искусственного интеллекта в аспекте повышения квалификации педагогических кадров / О. Х. Мирошникова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 62–68.

**Example for article citation:**

Miroshnikova, O. Kh. Digital transformation of education and the use of artificial intelligence in the aspect of teachers' advanced training [Цифровая трансформация образования и использование искусственного интеллекта в аспекте повышения квалификации педагогических кадров], *Scientific support of a system of advanced training*, 2024, No. 3 (60), pp. 62–68.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.



УДК 378.091.398+004.9

## Особенности применения цифровой образовательной среды при организации дополнительного профессионального образования

Е. Б. Барина

кандидат исторических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-6136-8138>

[BarinovaElena@rambler.ru](mailto:BarinovaElena@rambler.ru)

### Using digital educational environment during the organization of additional professional education

E. B. Barinova

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности<sup>1</sup>.** Сегодня много говорится о том, что современный преподаватель должен уметь организовывать учебный процесс в цифровой образовательной среде. В статье дана апробированная автором в Институте этнологии и антропологии РАН оценка эффективности применения инструментов цифровой образовательной среды при планировании технических, информационных, кадровых, финансовых и временных ресурсов при организации ДПО, программы которого создаются под конкретные задачи и потребности заказчика.

**Цель исследования** — оценить эффективность применения инструментов цифровой образовательной среды для создания авторских учебных материалов с использованием программно-методических систем освоения образовательной программы.

**Методология (материалы и методы).** В исследовании представлены методические рекомендации по организации дополнительного профессионального обучения и инструменты для создания цифровой образовательной среды, чтобы эффективно обеспечить различные потребности преподавателя и слушателя в процессе организации дополнительного профес-

сионального обучения. Проанализированы особенности специализированных систем для организации учебного процесса, а также дидактические возможности электронных образовательных ресурсов.

**Результаты.** Организация дополнительного профессионального образования требует последовательного решения задач, которые могут быть структурированы в тематические блоки, касающиеся соблюдения нормативных требований, финансового регулирования, содержательного компонента, взаимодействия со слушателями, обеспечения ИТ-инфраструктуры, продвижения и брендирования.

Использование наиболее эффективной системы дистанционного обучения и организации цифровой образовательной среды организации позволяет дать каждому слушателю возможность удобного повышения квалификации и профессиональной переподготовки, поддержания актуальных знаний и навыков в быстро развивающемся мире. Применение виртуальной обучающей системы Moodle позволяет решить практически любые педагогические задачи. Использование созданного на его основе облачного сервиса Teachbase может стать хорошим решением при выборе системы дистанционного обучения для небольших организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Система iSpring может быть использована для работы с относительно небольшим

<sup>1</sup> Опубликовано по теме НИР Института этнологии и антропологии РАН.



количеством пользователей, а сервис GetCourse оптимально подходит для решения стандартных задач малобюджетных организаций.

Применение цифровой образовательной среды в процессе профессионального обучения позволяет выстроить образовательный процесс под конкретные задачи заказчика и возможности слушателя.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** Nowadays there is a lot of talk about the fact that a modern teacher must be able to organize the educational process in a digital educational environment. The article provides an assessment of the effectiveness of using digital educational environment tools, tested by the author at the Institute of Ethnology and Anthropology of the Russian Academy of Sciences, when planning technical, information, human, financial and time resources when organizing additional vocational training, the programs of which are created for the specific tasks and needs of the customer. **The goal of research** is to evaluate the effectiveness of using digital educational environment tools to create original educational materials using software and methodological systems for mastering the educational program.

**Methodology.** The research presents methodological recommendations for organizing additional professional training and tools for creating a digital educational environment to effectively meet the various needs of teachers and students in the process of organizing additional professional training. The features of specialized systems for organizing the educational process, as well as the didactic capabilities of electronic educational resources are analyzed.

**Results.** The organization of additional professional education requires a consistent solution of problems that can be structured into thematic blocks relating to compliance with regulatory requirements, financial regulation, content component, interaction with students, provision of IT infrastructure, promotion and branding.

The use of the most effective system of distance learning and the organization of the digital educational environment of the organization allows us to give each student the opportunity to conveniently improve their qualifications and professional retraining, maintain up-to-date knowledge and skills

in a rapidly developing world. The use of the Moodle virtual learning system allows you to solve almost any pedagogical problem. Using the Teachbase cloud service created on its basis can be a good solution when choosing a distance learning system for small organizations engaged in educational activities. The iSpring system can be used to work with a relatively small number of users, and the GetCourse service is optimally suited for solving standard problems of low-budget organizations.

The use of a digital educational environment in the process of vocational training allows us to build the educational process according to the specific tasks of the customer and the capabilities of the student.

**Ключевые слова:** ДПО, образовательная среда, система дистанционного обучения, СДО, цифровая образовательная среда.

**Keywords:** additional professional education, educational environment, distance learning system, e-learning system, digital educational environment.

#### Введение

На современном этапе развития общества дополнительному профессиональному образованию отводится роль ключевого элемента системы непрерывного профессионального образования, которое способно обеспечить потребность в специалистах, обладающих знаниями и навыками, соответствующими изменяющимся образовательным и технологическим стандартам [1]. Использование информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять дистанционное обучение, позволяет получить необходимые навыки без отрыва или с минимальным отрывом от своей профессиональной деятельности.

В статье дана апробированная автором в Институте этнологии и антропологии РАН оценка эффективности применения инструментов цифровой образовательной среды при планировании технических, информационных, кадровых, финансовых и временных ресурсов при организации ДПО, программы которого создаются под конкретные задачи и потребности заказчика.

Цель исследования — оценить эффективность применения инструментов цифровой образовательной среды для создания авторских

учебных материалов с использованием программно-методических систем освоения образовательной программы.

### Обзор литературы

Обсуждение проблем организации ДПО и цифровой образовательной среды, а также того, какими характеристиками они должны обладать и какие инструменты использовать, активно ведется на страницах научных и методических журналов и обсуждается на специализированных форумах конференциях.

Переход к новой парадигме обучения с использованием цифровых образовательных платформ, отмечается в статье С. Покхрел и Р. Чхетри, которые делают акцент на том, что цифровизация позволяет «оперативно и гибко реагировать на изменяющиеся потребности» специалистов, в том числе обучающихся и преподавателей, в современном обществе [2].

Однако цифровизация образования, по мнению некоторых исследователей, например А. В. Тебекина [3], содержит и определенные риски, которые связаны, в том числе, с ухудшением способностей воспринимать большие объемы информации, запоминать ее и анализировать. Однако эти риски касаются, прежде всего, цифровизации среднего и высшего образования и в меньшей степени относятся к ДПО в силу того, что оно нацелено на повышение квалификации и приобретение дополнительных компетенций и навыков к уже имеющемуся профессиональному образованию. Интересный анализ применения цифровых образовательных технологий приведен в статье Л. Н. Нугумановой, Г. А. Шайхутдиновой и Т. В. Яковенко, посвященной анализу формирования цифровой грамотности участников образовательного процесса, задействованных в реализации дополнительного профессионального образования с использованием ЦОС [4]. Особенности применения систем ДПО, которые используют цифровые образовательные платформы проанализированы Д. А. Бояриновым, который выделил и описал двойственность роли системы ДПО через «субъектный» и «объектный» аспекты и обратил внимание на то, что обучение дипломированных специалистов требует особых подходов и методик, которые должны учитывать их обширный профессиональный и жизненный опыт. Принципы разработки и реализа-

ции программ ДПО, основанных на применении цифровых технологий, были разработаны сотрудниками Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования Д. Ф. Ильясовым, К. С. Бузовым и Е. А. Селивановой [5].

Активное обсуждение проблем организации дополнительного образования с применением цифровой образовательной среды проходит на многочисленных конференциях, материалы которых регулярно публикуются. В одной из обобщающих статей Н. И. Улендеева отмечает, что для успешной реализации ДПО профессиональные и базовые области знаний должны сочетаться с научно-исследовательскими, проектными, презентационными и экспертными видами деятельности [6].

### Методология (материалы и методы)

В исследовании представлены методические рекомендации по организации дополнительного профессионального обучения и инструменты для создания цифровой образовательной среды, чтобы эффективно обеспечить различные потребности преподавателя и слушателя в процессе организации дополнительного профессионального обучения применимы в условия дистанционного обучения в системе дополнительного образования информационно-рецептивный и репродуктивный, а также исследовательский методы. Проанализированы особенности специализированных систем для организации учебного процесса, а также дидактические возможности электронных образовательных ресурсов.

### Результаты и их описание

Организация, которая начинает или расширяет деятельность по реализации дополнительного профессионального образования должна, прежде всего, учитывать, что для осуществления образовательной деятельности необходимо получить лицензию<sup>2</sup>, после чего начинается довольно кропотливый процесс, который требует работы не только по созданию программ ДПО, но их продвижению и правильному

<sup>2</sup> Нормативная база, на основе которой проводится лицензирование образовательной деятельности, и этапы процесса лицензирования подробно рассмотрены на примере лицензирования ДПО научной организации [7, с. 59–60].

оформлению документации. Предлагаемый апробированный алгоритм действий для подготовки к эффективной реализации программ ДПО структурирован в тематические блоки.

*Блок 1. Нормативная база*

1. Изучить текущее законодательство, регулирующее сферу ДПО.

2. Составить для внутреннего пользования справку с обязательными к соблюдению положениями нормативных актов.

3. Изучить порядок отчетности в соответствии с требованиями Минобрнауки (форма 1-ПК через сайт министерства).

4. Составить перечень профессиональных компетенций (с опорой на ФГОС и Единый квалификационный справочник должностей работников), которые организация может сформировать по итогам реализации своих программ ДПО.

5. Проверить программы действующих курсов (при наличии) на соответствие действующим нормативным актам.

6. Продумать возможность соблюдения особых условий для нестандартных ситуаций (например, для проведения выездной школы, тренинга или мастер-классов на территории заказчика).

7. Разработать шаблоны договоров повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

8. Разработать порядок промежуточной и итоговой аттестации, утвердить локальным нормативным актом и опубликовать на сайте ДПО.

9. Разработать шаблоны удостоверения о повышении квалификации и диплома о профессиональной переподготовке (соответствующие текущему законодательству), в том числе электронную форму этих документов.

10. Подключиться к ФИС ФРДО, определить перечень сведений, которые необходимо вносить в систему, и порядок предоставления информации о выданных дипломах.

11. Завести журнал с информацией о выданных дипломах.

12. Разработать процедуру независимой оценки качества ДПО не реже, чем 1 раз в 3 года.

14. Разработать форму информированного согласия на обработку персональных данных слушателей, лекторов и др. участников образовательного процесса организации.

15. Проверить все составные части ДПО на соответствие нормативным актам.

*Блок 2. Финансы*

1. Разработать тарифную сетку с учетом цен конкурентов; оплаты труда одного лектора/ группы лекторов; стоимости обслуживания сайта и доступа в интернет; стоимости сервиса видеоконференций; услуг бухгалтерии по сопровождению ДПО; работы руководителей/кураторов ДПО; работы дизайнеров, веб-мастеров и IT-специалистов; налоговых отчислений.

2. Продумать способы софинансирования обучения с работодателями.

3. Продумать совместно с бухгалтерией систему оплаты и механизм контроля оплаты.

4. Продумать возможность подключения эквайринга (принимать безналичную оплату пластиковыми картами и с помощью QR-кода).

5). Разработать шаблон платежного документа с QR-кодом.

*Блок 3. Курсы, контент, кадры*

1. Выявить «предметные дефициты», образовательные запросы работодателей и определить список направлений, в которых ДПО организации может предоставить уникальный продукт.

2. Продумать актуальную тематику курсов ДПО и возможность привлечения преподавательских кадров под конкретные задачи.

3. Составить 3 пробных курса для разных аудиторий слушателей, например, для государственных служащих из министерств и иных учреждений субъектах РФ, преподавателей, коллег из стран СНГ, нуждающихся в повышении квалификации на международном уровне и т. п.

*Блок 4. Взаимодействие с учащимися*

1. Создать систему контроля успеваемости.

2. Создать сетку расписания.

3. Определить формы проверки знаний (автотесты, устный экзамен, эссе и др.).

4. В случае офлайн-занятий: продумать, как обеспечить учащихся пропусками и жильем по необходимости (общежитие/гостиница).

*Блок 5. IT-инфраструктура*

1. Зарегистрировать каналы на площадках Интернета, где будут размещаться материалы ДПО.

2. Создать группы в социальных сетях: VK, telegram и др. (работа для кураторов курсов).

3. Завести отдельный телефонный номер с мессенджером для администраторов ДПО.

4. Организовать рассылки: собрать базу адресов, создать отдельные рассылки для разных категорий подписчиков (учащихся, преподавателей, органов власти, администраций вузов и др.).

5. Обеспечить хранение информации на сервере организации или в облачном хранилище.

6. Создать доступную всем администраторам облачную базу данных (docs.google и др.).

7. Получить доступ к сервису видеоконференций (Pruffme, TrueConf и др.).

#### *Блок 6. Продвижение*

1. Сформулировать, «уникальное торговое предложение», то есть чем представленные курсы ДПО выгодно отличаются от конкурентов.

2. Продумать стратегию продвижения с помощью административного ресурса.

3. Продумать стратегию продвижения через сайт, страницы в социальных сетях, e-mail-рассылку, контекстную рекламу и т. д.

4. Провести открытые лекции в поддержку программ ДПО.

#### *Блок 7. Брендинг*

1. Для каждого курса разместить на сайте ДПО короткий промо-ролик.

2. Разместить фотографии и краткое портфолио спикеров для сайта.

3. Собрать и разместить отзывы и информацию о выпускниках для сайта.

4. Сделать промо-описание курсов ДПО.

5. Придумать логотип и маркировать им все материалы ДПО.

6. Разработать мерч и продумать пути и способы распространения.

Реалии современного времени диктуют необходимость изменения форм организации образования и эффективного использования дистанционных образовательных технологий [8]. На современном рынке информационных технологий существует огромное количество цифровых продуктов, которые можно использовать для решения практически любой образовательной задачи.

Однако встает вопрос правильного выбора наиболее эффективной платформы, которая обеспечит работу в образовательной системе или образовательной среде. Что касается самого процесса преподавания, то и здесь необ-

ходимо осваивать новые методики, поскольку для обучения с применением цифровых технологий традиционная дидактика не подходит. Как минимум это отражается в том, что необходимы другие методы структурирования материала.

Некоторые организации выбирают коробочное решение, определенную систему, с помощью которой пытаются решить все свои задачи. С одной стороны, это, как правило, дешевле, требует меньше обслуживания, но, с другой стороны, как любое универсальное решение имеет ряд ограничений, связанных с тем, что если нужно решить какие-то незаложенные в систему задачи, то придется менять всю систему. Любая система предполагает взаимосвязь работающих элементов и отдельно поменять отдельный элемент, не меняя всю систему практически невозможно. Например, в системе Мобильного электронного образования, платформа которого создавалась 10 лет назад для школ и дошкольных образовательных организаций, решались конкретные задачи предоставления определенного объема учебных материалов, с которыми можно работать.

Использование таких систем с заранее обозначенными задачами для решения вопросов организации дополнительного профессионального образования не эффективно, поскольку постоянно возникают задачи, которые невозможно заранее учесть при разработке системы. Программы ДПО создаются под конкретные задачи и потребности заказчика и необходимо постоянно загружать новые материалы или дорабатывать уже имеющиеся, что ограничивает возможности использования образовательной системы. Такие задачи позволяет решать цифровая образовательная среда (ЦОС) — открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных образовательных процессов.

Для организации ЦОС возможно использовать несколько платформ, которые позволяют решать разные задачи. Например, для организации видеоконференций оптимальным решением может быть использование Zoom, который прост в функционале и для организаторов, и для слушателей. Также удобно использовать Яндекс телемост.

Для эффективного осуществления образовательной деятельности ЦОС организации долж-



на состоять из нескольких элементов. Во-первых, это система управления образовательным процессом (СДО — система дистанционного обучения), которая может использоваться не только в удаленном формате, но и при работе в аудитории с электронными материалами, загруженными в СДО<sup>3</sup>. Во-вторых, цифровой контент — содержание учебного материала. СДО и цифровой контент — это обязательные элементы цифровой образовательной среды. Третьим элементом является автоматизированная система управления образовательной организацией, которая может быть разной. Например, она может проходить полностью в автоматизированном форме от формирования договора со слушателем до оценки результатов порученных работ. И, наконец, четвертый элемент ЦОС — это сайт организации, который должен соответствовать требованиям, обозначенным в нормативных документах<sup>4</sup>.

Таким образом, необходимым условием для развития цифрового образования является развитая техническая инфраструктура, то есть свободный доступ ко всем информационным ресурсам как при работе в аудитории, так и при дистанционном обучении.

Для того, чтобы цифровая образовательная среда в организации заработала, необходимо последовательно решить ряд задач:

<sup>3</sup> Следует обратить внимание, что и аудиторная, и дистанционная работа (работа с использованием дистанционных информационных технологий) с преподавателем в режиме реального времени является очным обучением.

<sup>4</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 20.10.2021 № 1802 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и обновления информации об образовательной организации, а также о признании утратившими силу некоторых актов и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202110220045>; приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ от 14 августа 2020 г. № 831 «Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и формату представления информации». URL: <https://base.garant.ru/74901486/>.

- 1) определить, для чего конкретной организации нужна цифровая образовательная среда;
- 2) выбрать модель использования ЦОС с учетом специфики образовательной работы организации;
- 3) запланировать необходимые ресурсы;
- 4) собрать команду, которая будет задействована на начальных этапах запуска ЦОС;
- 5) установить систему дистанционного обучения;
- 6) научить преподавателей работать с этой системой;
- 7) научить слушателей работать в системе дистанционного обучения;
- 8) разработать модульные программы для дистанционного обучения;
- 9) разработать учебный контент для дистанционных занятий;
- 10) организовать взаимодействие всех участников дистанционного обучения.

Что касается первой задачи, то есть формулировки цели внедрения ЦОС в организации, конечно, этого требует законодательство в отношении лицензирования образовательной деятельности, но и для самой организации новые технологии могут быть очень полезны, например, при организации работы в условиях обязательного перехода на дистанционное обучение в результате каких-то объективных факторов, при обучении обучающихся с ОВЗ или просто в ситуации, когда участники образовательного процесса не имеют возможности присутствовать на занятиях лично — находятся в командировке, экспедиции и т. п.

При выборе модели использования ЦОС, необходимо учитывать, что ее можно использовать «по необходимости», при организации смешанного обучения и при полноценном дистанционном обучении. Дистанционное обучение «по необходимости», связано, как правило, с форс-мажорными обстоятельствами, когда у преподавателя и слушателей не было возможности заранее подготовиться к сложившейся ситуации и они находят любой подручный способ решения проблемы, что может повлиять на качество совместной работы. Что касается смешанного обучения, то это наиболее эффективная форма образовательной работы в настоящее время, однако она требует отлаженной работы участников образовательного процесса в ЦОС, сформированного цифрового образова-



тельного контента и бесперебойного функционирования оборудования и программного обеспечения.

Использование ЦОС при смешанном обучении позволяет полноценно применять информационные ресурсы как при аудиторной работе, так и при дистанционном обучении. Полноценное дистанционное обучение требует, конечно, цифрового образовательного контента и бесперебойного функционирования оборудования и программного обеспечения, но также и использования маркетинговых инструментов для формирования личной заинтересованности слушателей в достижении результата обучения.

Одним из важных шагов успешного формирования и внедрения электронной образовательной среды является планирование технических, информационных, кадровых, финансовых и временных ресурсов. Что касается обеспечения техническими ресурсами, то дешевых и даже бесплатных решений, которые может позволить себе любая организация, осуществляющая образовательную деятельность, довольно много. Например, для хранения образовательного контента, для которого раньше были нужны специальные серверы и обслуживающие их специалисты, то теперь этот вопрос можно решить при помощи облачных сервисов с которыми может работать практически любой сотрудник организации. Фактически, как и прежде, самый важный ресурс при образовательной деятельности — кадровый, от подбора команды для запуска ЦОС до обеспечения ее необходимым образовательным контентом. Оптимально, когда проведение занятия в дистанционном или смешанном формате обеспечивают два сотрудника: один из них будет заниматься вопросами технического обеспечения и модерирования, другой — преподавать. Безусловно, интерфейсы оборудования организатора и преподавателя должны быть связаны.

При выборе системы дистанционного обучения, которое организация предполагает установить для работы, необходимо понимать, что качественная СДО не бывает бесплатной, поэтому при ее выборе необходимо решить все перечисленные ранее задачи, связанные с целью, ресурсами и кадровым обеспечением ее работы, чтобы вложить средства именно в ту систему, которая будет эффективно обеспечивать решение поставленных задач. Система ди-

станционного обучения может быть установлена на сервер (это может быть, как сервер организации, так и виртуальный, арендованный у хостинг-провайдера) или с использованием облачных технологий.

Одной из самых популярных сейчас бесплатных разработок, позволяющих создать цифровую образовательную среду организации и управлять образовательными электронными курсами, является виртуальная обучающая среда Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment — модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). В отечественной версии Moodle, распространяемая компанией «Открытые Технологии», называется ЗКЛ, имеет с ней полную совместимость и адаптирована под нужды российских заказчиков. В том числе, Moodle позволяет проводить видеоконференции, для чего организатор заранее должен зайти в систему и начать сессию, после чего автоматически запустится конференция в вебинаре к которой подключаются слушатели. Фактически с помощью Moodle возможно решить любые педагогические задачи. Поскольку Moodle — это серверное решение, то не только программа, но и весь контент будет храниться на сервере, который должен иметь технические особенности для одновременного обеспечения этим контентом всех пользователей. Поэтому, несмотря на бесплатность Moodle, необходимы затраты на покупку или аренду сервера и его обслуживание. Однако созданный на основе Moodle сервис Teachbase является облачным, что для организации, осуществляющей образовательную деятельность, может стать хорошим решением при выборе системы дистанционного обучения.

Другая популярная, но платная система — iSpring первоначально создававшаяся как корпоративная система имеющая личные кабинеты сотрудников, может быть использована для работы с относительно небольшим количеством пользователей. В этой системе есть удобная функция — конструктор онлайн курсов, которая позволяет создавать интересный интерактивный контент.

Приобретая лицензию GetCourse, которая использует коробочное решение, организация получит СДО, сервис рассылок и конструктор лендингов (сайтов, которые знакомят потенциальных пользователей с продуктом или услугой,

чтобы побудить человека выполнить целевое действие: купить, подписаться на рассылку, оставить заявку и т. п.). Но как любое универсальное решение для многих задач, он проигрывает в возможности расширения своего функционала и использовании его для решения нестандартных вопросов. Однако для малобюджетных организаций, для решения стандартных задач, этот сервис оптимально подходит.

Таким образом, современное дистанционное обучение может быть реализовано только на основе СДО, которая представляет собой набор программных продуктов и решений, которые объединяет и автоматизирует все или большую часть процессов обучения: систему управления обучением, систему подготовки и хранения контента и система взаимодействия и коммуникации. Система управления обучением позволяет индивидуально выстроить образовательный процесс, например, следующий урок в курсе будет открываться только после того, как успешно выполнено проверочное задание по предыдущему уроку, или доступ к курсу будет предоставлен только до определенной даты и т. п. Система подготовки и хранения контента связана не только с тем, как и где его непосредственно хранить, но и с тем, как его подготовить для такого хранения на сервере или в облаке. Система взаимодействия и коммуникации включает сервисы, которые могут включать систему личных сообщений, групповых чатов и т. п., следовательно, часто используемые сервисы, например Zoom, Яндекс Диск, Teams и т. п., не являются системой дистанционного обучения, а только ее отдельными инструментами.

### **Обсуждение**

Одним из важных вопросов, которые нужно решить при организации цифровой образовательной среды ДПО, является проблема обучения преподавателей работе с системой дистанционного обучения. Чтобы ускорить этот процесс, подготовку педагогов можно осуществлять параллельно с внедрением этого формата обучения, учитывая, что интерфейсы большинства СДО достаточно дружелюбны и интуитивно понятны. Фактически, нежелание вникать в особенности образовательного процесса с использованием СДО для преподавателей являются не столько технической, сколько психологической проблемой и связаны с мотивацией изучения и применения цифровой грамотности.

Что касается проблем, возникающих в процессе работы с дистанционными ресурсами у слушателей, то они связаны, конечно, или с техническими сложностями авторизации в СДО, или с доступом к учебным материалам. Но при легкодоступности простых, но не всегда верных ответов в Интернете, есть и еще задача заинтересовать слушателей изучать учебные материалы, рекомендуемые преподавателем.

Исходя из этого, встает вопрос как организовать реализацию дополнительных профессиональных программ с использованием цифрового дистанционного обучения. На настоящее время самым оптимальным вариантом является модульное обучение, когда вся программа поделена на смысловые модули (разделы, темы) и переход на следующий этап возможен только при успешном прохождении проверки на усвоение материала предыдущего.

Каждый модуль (раздел, тема) курса должна содержать учебный контент, который может быть в форме текстовых документов, видео, аудио, тестовых и практических заданий. Следует обратить внимание на программы, позволяющие при выполнении тестов и практических заданий давать открытый ответ. Например, для отчета о проведении практического мероприятия и получении новой компетенции слушатель должен предоставить какой-то материал (документ), которые подтвердит освоение новых навыков. Это может быть видео проведенного мероприятия, подготовленный приказ, отчет, дневник и т. п. Программа, которая используется организацией для дистанционной работы, должна быть настроена на то, чтобы такой отчет принять и оценить. Существуют варианты настройки системы, в которой зачет ставится по факту сдачи работы. Например, такой вариант возможен в виртуальной обучающей среде Moodle.

### **Заключение**

Таким образом, организация дополнительного профессионального образования требует последовательного решения задач, которые могут быть структурированы в тематические блоки, касающиеся соблюдения нормативных требований, финансового регулирования, содержательного компонента, взаимодействия с учащимися, обеспечения IT-инфраструктуры, продвижения и брендинга.

Использование наиболее эффективной системы дистанционного обучения и организации цифровой образовательной среды позволяет дать каждому слушателю возможность удобного повышения квалификации и профессиональной переподготовки, поддержания актуальных знаний и навыков в быстроразвивающемся мире. Внедрение в процесс обучения цифровой образовательной системы и электронной информационно-образовательной среды требует от участников образовательного процесса организации эффективного взаимодействия.

Одной из самых популярных бесплатных разработок, позволяющих создать цифровую образовательную среду организации и управлять образовательными электронными курсами, является виртуальная обучающая среда Moodle, с помощью которой возможно решить практически любые педагогические задачи.

Использование созданного на его основе облачного сервиса Teachbase может стать хорошим решением при выборе системы дистанционного обучения для небольших организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Другая популярная, но платная система — iSpring, может быть использована для работы с относительно небольшим количеством пользователей. Приобретая лицензию GetCourse, которая использует коробочное решение, организация получит систему дистанционного обучения, сервис рассылок и конструктор лендингов. Но как любое универсальное решение для многих задач, он проигрывает в возможности расширения своего функционала и использовании его для решения нестандартных вопросов. Однако для малобюджетных организаций, для решения стандартных задач, этот сервис оптимально подходит.

Современное профессиональное образование может быть реализовано только с использованием программных продуктов и решений, которые объединяют и автоматизируют все или большую часть процессов обучения: систему управления обучением, систему подготовки и хранения контента и систему взаимодействия и коммуникации. Применение цифровой образовательной среды в процессе профессионального обучения позволяет индивидуально выстроить образовательный процесс.

#### Библиографический список:

1. Качалов, В. В. Дополнительное профессиональное образование: понятие, особенности, виды / В. В. Качалов. — Текст : непосредственный // Вестник экономической безопасности. — 2022. — № 1. — С. 318–322.

2. Pokhrel, S. & Chhetri, R. A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. Higher Education for the Future, 2021. Vol. 8.1, pp. 133–141.

3. Тебекин, А. В. Перспективы и риски цифровизации дополнительного профессионального образования / А. В. Тебекин. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование в современном мире. — 2019. — Т. 9, № 1. — С. 2558–2566.

4. Нугуманова, Л. Н. Цифровая трансформация дополнительного профессионального образования Республики Татарстан / Л. Н. Нугуманова, Г. А. Шайхутдинова, Т. В. Яковенко. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2021. — № 2 (42). — С. 107–114.

5. Ильясов, Д. Ф. Принципы разработки и реализации дополнительных профессиональных программ, основанных на применении цифровых технологий / Д. Ф. Ильясов, К. С. Буров, Е. А. Селиванова. — Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. — 2021. — № 2. — С. 41–50.

6. Улендеева, Н. И. Цифровые технологии в образовании: перспективная среда развития дополнительного профессионального образования: сборник трудов конференции / Н. И. Улендеева. — Текст : непосредственный // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения : V Всероссийская научно-практическая конференция с междунар. участ. (Краснодар, 22 март 2024 г.) / редкол.: Ю. Н. Сеницын [и др.]. Чебоксары : ИД «Среда», 2024. — С. 229–232.

7. Барина, Е. Б. Организация образовательной деятельности в ИЭА РАН / Е. Б. Барина. — Текст : непосредственный // Структура и механизмы работы академического института: административная поддержка новых научных направлений, исследовательской, публикационной и учебной деятельности / отв. ред. Е. Б. Барина. — Москва : ИЭА РАН, 2022. — С. 54–83.

8. Дьяченко, А. В. Принципы построения систем непрерывного образования на основе Интернет-технологий / А. В. Дьяченко. — Текст : непосредственный // Материалы Международной научно-практической конференции «Информационные технологии в науке и образовании». — 2015. — № 12. — С. 78–84.

#### References:

1. Kachalov, V. V. *Additional professional education: concept, features, types*. [Dopolnitel'noye professional'noye obrazovaniye: ponyatiye, osobennosti, vidy], Economic Security Bulletin, 2022, No. 1, pp. 318–322.

2. Pokhrel, S. & Chhetri, R. *A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning*. Higher Education for the Future, 2021, Vol. 8.1, pp. 133–141.

3. Tebekin, A. V. *Prospects and risks of digitalization of additional professional education* [Perspektivy i riski tsifrovizatsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Professional education in the modern world, 2019, Vol. 9, No. 1, pp. 2558–2566.

4. Nugumanova, L. N., Shaikhutdinova, G. A., Yakovenko, T. V. *Digital transformation of additional professional education in the Republic of Tatarstan* [Tsifrovaya transformatsiya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya Respubliki Tatarstan], Professional education in Russia and abroad, 2021, No. 2 (42), pp. 107–114.

5. Ilyasov, D. F., Burov, K. S., Selivanova, E. A. *Principles of development and implementation of additional professional programs based on the use*

*of digital technologies* [Printsipy razrabotki i realizatsii dopolnitel'nykh professional'nykh programm, osnovannykh na primeneniі tsifrovyykh tekhnologiy], Kazan Pedagogical Journal, 2021, No. 2, pp. 41–50.

6. Ulendeeva, N. I. *Digital technologies in education: a promising environment for the development of additional professional education: collection of conference proceedings* [Tsifrovyye tekhnologii v obrazovanii: perspektivnaya sreda razvitiya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: sbornik trudov konferentsii], Digitalization in the education system: advanced experience and implementation practice: The V Russian scientific and practical conference with the international part. (Krasnodar, March 22, 2024). Cheboksary: Publishing House “Sreda”, 2024, p. 229–232.

7. Barinova, E. B. *Organization of educational activities at the Institute of Ethnology and Anthropology of Russian Academy of Sciences* [Organizatsiya obrazovatel'noy deyatel'nosti v IEA RAN], Structure and mechanisms of work of the academic institute: administrative support for new scientific directions, research, publication and educational activities, Moscow: IEA RAS, 2022, pp. 54–83.

8. Dyachenko, A. V. *Principles of building continuous education systems based on Internet technologies* [Printsipy postroyeniya sistem nepreryvnogo obrazovaniya na osnove Internet-tekhnologiy], Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Information Technologies in Science and Education”, 2015, No. 12, pp. 78–84.

#### Образец для цитирования статьи:

Баринова, Е. Б. Особенности применения цифровой образовательной среды при организации дополнительного профессионального образования / Е. Б. Баринова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 69–78.

#### Example for article citation:

Barinova, E. B. Using digital educational environment during the organization of additional professional education [Osobennosti primeneniya cifrovoj obrazovatel'noj sredy pri organizatsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 69–78.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.



УДК 378.091.398+004.8

## Применение технологии искусственного интеллекта в дополнительном профессиональном образовании

**И. Р. Мясников**

<https://orcid.org/0000-0001-6469-6973>  
[ilyamyasnikov@gmail.com](mailto:ilyamyasnikov@gmail.com)

**Л. А. Карасаева**

доктор медицинских наук, профессор  
<https://orcid.org/0000-0001-5621-0240>  
[ludkaras@yandex.ru](mailto:ludkaras@yandex.ru)

**М. В. Горяйнова**

кандидат медицинских наук  
<https://orcid.org/0000-0001-8904-8614>  
[marinagoryainova@mail.ru](mailto:marinagoryainova@mail.ru)

## The use of artificial intelligence technology in additional professional education

**I. R. Myasnikov**

**L. A. Karasaeva**

**M. V. Goryainova**

### Аннотация

*Проблема исследования и обоснование ее актуальности.* В России с 2022 г. реализуется «Концепция развития системы комплексной реабилитации инвалидов...», согласно которой мероприятия по реабилитации инвалидов осуществляются специалистами учреждений различных ведомств субъектов Российской Федерации: здравоохранения, социальной защиты, занятости, физкультуры, образования. Поэтому подготовка таких специалистов, владеющих профессиональными компетенциями по комплексной реабилитации инвалидов, является приоритетной задачей социальной политики.

В работе показан опыт применения технологии искусственного интеллекта в дополнительном профессиональном образовании специалистов учреждений различных ведомств субъектов Российской Федерации.

*Цель* — разработать алгоритм использования технологии искусственного интеллекта в дополнительном профессиональном об-

разовании специалистов по реабилитации инвалидов.

*Материалы и методы.* Были изучены нормативно-правовые документы: федеральные законы, распоряжения и постановления Правительства Российской Федерации, профессиональные стандарты специалистов, предоставляющих услуги по реабилитации инвалидов.

Составлена оригинальная анкета социологического опроса для 47 специалистов, участвующих в обучении с использованием технологии искусственного интеллекта. Использованы методы анкетирования, анализа, программирования, обобщения.

*Результаты.* Разработан алгоритм использования технологии искусственного интеллекта при обучении специалистов, оказывающих реабилитационные услуги. Определены ключевые слова для формирования запроса нейросети и составления персональных модулей в образовательных программах.



Впервые в системе дополнительного профессионального образования по комплексной реабилитации инвалидов осуществлено обучение специалистов различных ведомств с привлечением нейросети.

Применение технологии искусственного интеллекта оптимизирует процесс подготовки специалистов по комплексной реабилитации инвалидов с учетом специфики их практической деятельности.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** Since 2022, Russia has been implementing the “Concept for the Development of the System of Comprehensive Rehabilitation of Disabled Persons...”, according to which activities for the rehabilitation of disabled persons are carried out by specialists of institutions of various departments of the constituent entities of the Russian Federation: health care, social protection, employment, physical education, and education. Therefore, the training of such specialists who possess professional competencies in the comprehensive rehabilitation of disabled people is a priority task of social policy.

The article shows the experience of applying the technology of artificial intelligence in additional professional education of institutions' specialists from various departments of the Russian Federation.

The goal of the research is to develop an algorithm for the use of artificial intelligence technology in additional professional education of specialists in rehabilitation of people with disabilities.

**Methodology.** Regulatory legal documents were studied: Federal laws, Orders and Resolutions of the Government of the Russian Federation, professional standards of specialists providing rehabilitation services for people with disabilities.

The original questionnaire of the sociological survey for 47 specialists participating in training with the use of artificial intelligence technology was compiled. The methods of questionnaire survey, analysis, programming, generalization were used.

**Results.** The algorithm of using artificial intelligence technology in the training of specialists providing rehabilitation services is developed. Keywords for the formation of neural network query and compilation of personal modules in educational programs were determined.

The training of specialists of different departments with the involvement of neural network was realized for the first time in the system of additional professional education on complex rehabilitation of people with disabilities.

The application of artificial intelligence technology optimizes the process of training specialists in complex rehabilitation of people with disabilities, considering the specifics of their practical activities.

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, инвалиды, искусственный интеллект, специалисты, реабилитация.

**Keywords:** additional professional education, people with disabilities, artificial intelligence, specialists, rehabilitation.

#### Введение

В условиях современного цифрового развития, в том числе в сфере образования, все большее значение приобретает использование технологий искусственного интеллекта [1; 2; 3]. Стратегией поступательного инновационного развития России определены основные задачи использования технологий искусственного интеллекта (ИИ)<sup>1</sup>, одной из которых является использование технологий ИИ для формирования необходимых компетенций при разработке образовательных программ.

Основные аспекты методологического обоснования использования технологий ИИ в процессе дополнительного профессионального образования специалистов по комплексной реабилитации инвалидов заключены в а) быстрой, своевременной и актуальной передаче информации участникам процесса: от педагогов к слушателям, от слушателей к реабилитантам; б) сочетании online- и offline-обучения в индивидуальных и коллективных формах; в) создании различных интерактивных ситуаций и деловых игр для межведомственной команды специалистов по реабилитационным случаям; г) возможности создания образовательных модулей с учетом компетентностной направленности профессиональной деятельности специалистов различных ведомств субъектов Российской Федерации.

<sup>1</sup> «Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года»: Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 (с изм. 2024 г.).

ской Федерации (здравоохранения, социальной защиты, занятости, физкультуры, образования, культуры). Тем более что в дополнительном профессиональном образовании в последнее время все шире используются различные методологические подходы для развития компетентностной направленности специалистов в дополнительном профессиональном образовании (ДПО) [4; 5; 6].

Авторы проведенных исследований в системе ДПО специалистов социальной сферы убедительно показали, что приоритетной целью ДПО является качественная, компетентностно ориентированная подготовка кадров, реализующих социальные и реабилитационные услуги. При этом основное требование дополнительной подготовки таких специалистов лежит в плоскости соответствия формирования компетенций современным профессиональным стандартам.

В то же время, как предлагает А. Г. Бермус, применяя в своей работе математический подход, стоит рассмотреть вопрос о сокращении видов и количества компетенций, что может явиться информационной базой при разработке уже новых стандартов [5].

Л. Ю. Монахова и В. С. Федотова на основе применения принципа коллинеарности и дополненности предлагают изучать качество процесса образования в том числе, применять методы, способствующие повышению качества результатов образовательной деятельности [6].

В Санкт-Петербургском институте дополнительного профессионального образования Минтруда России проводится работа по созданию моделей использования ИИ при подготовке квалифицированных специалистов, работающих в системе Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации. Суть данной работы заключается в том, что по запросу специалистов по реабилитации с привлечением технологий ИИ формируются темы материала в образовательных модулях с учетом:

— объема или длительности запрашиваемого курса;

— особенностей в подходах к реабилитации при разных заболеваниях, ставших причиной инвалидности;

— специфики трудовых действий (руководитель организации или сотрудник, осуществляющий реабилитационные мероприятия;

— перечня и содержания задач по виду и методам реабилитации конкретного ведомства.

Компоновка материала с использованием технологий ИИ при реализации программ повышения квалификации наиболее точно отражает запросы специалистов, и способствует формированию у них необходимых профессиональных компетенций.

#### Обзор литературы

Современной и долгосрочной целью развития России<sup>2</sup> является «Цифровая трансформация», направленная на достижение «цифровой зрелости» ключевых областей экономики, социальной сферы, здравоохранения и образования.

С развитием и совершенствованием сферы услуг, оказываемых лицам с инвалидностью, особую актуальность приобретает вопрос подготовки квалифицированных кадров по реабилитации инвалидов на основе использования инновационных цифровых технологий.

Одной из задач стратегии по развитию ИИ является стимулирование внедрения технологий ИИ в социальную сферу.

Реализация в России концептуальных основ комплексной реабилитации инвалидов<sup>3</sup> предусматривает исполнение реабилитационных мер через индивидуальную программу реабилитации инвалида<sup>4</sup>. Мероприятия по реабилитации осуществляют специалисты учреждений здравоохранения, физической культуры, социальной защиты, занятости, образования, выполняя задачи своего ведомства.

Разрабатываемые в Институте дополнительного профессионального образования методи-

<sup>2</sup> «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»: Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474.

<sup>3</sup> Об утверждении «Концепции развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года»: распоряжение Правительства Российской Федерации от 18.12.2021 № 3711-р.

<sup>4</sup> Об утверждении «Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы»: приказ Минтруда России от 26.06.2023 № 545н.

ческие подходы использования технологий ИИ позволяют уточнять потребности специалистов разных ведомств, распределять информацию на основании запросов, создавать мультимодальные данные и формировать персональный учебный план в образовательной программе каждому слушателю с учетом требований трудовых действий, выполняемых им. Принцип подбора образовательных программ повышения квалификации построен на технологии модульного обучения [7]. Г. Ю. Корнеева в своей работе обосновывает актуальность построения модульного обучения в системе современного высшего образования, предлагая методические условия и подходы при конструкции системы модулей образовательных программ [7].

#### **Методология (материалы и методы)**

Были изучены нормативно-правовые документы: федеральные законы, распоряжения и постановления Правительства Российской Федерации, профессиональные стандарты специалистов, предоставляющих услуги по реабилитации инвалидов. Составлена оригинальная анкета социологического опроса по выявлению образовательных потребностей для 47 специалистов, участвующих в обучении с использованием технологии искусственного интеллекта. Впервые апробировано оригинальное решение по постановке задачи для нейросети. Через пакеты разработанных ключевых слов, предложенных специалистам, предоставляющим реабилитационные услуги инвалидам в учреждениях разной ведомственной подчиненности, нейросеть скомпоновала материал для образовательных модулей, включаемых в программы комплексной реабилитации инвалидов.

Использованы методы анкетирования, анализа, программирования, обобщения.

#### **Результаты и их описание**

При осуществлении дополнительного профессионального образования специалистов по реабилитации были составлены программы циклов на разный объем подготовки: 18 часов, 36, 72 и 144 часа и предназначены для обучения как руководителей, так и специалистов учреждений региональных органов власти.

Программы комплексной реабилитации составлены из модулей, которые представлены общей и специальной частями.

Материалы общего компонента модулей предполагают знакомство слушателей с исто-

рией возникновения реабилитационных мероприятий, основными понятиями, используемыми в процессе организации и реализации реабилитационных услуг, нормативной правовой базой, регламентирующей вопросы ее внедрения, а также организационными, методическими, кадровыми и материально-техническими условиями осуществления реабилитации. В общем образовательном блоке также представлены материалы по формированию компетенций о социальных и физиологических причинах возникновения инвалидности, степеней тяжести расстройств функций организма, раскрытию понятий реабилитационно-экспертной диагностики и ее методов. Материал обобщал различные методы комплексной реабилитации инвалидов в зарубежных странах и различных регионах России. Модули специальной части содержали темы по особенностям предоставления реабилитационных мероприятий согласно видам инвалидизирующих патологий и организационно-правовой специфики деятельности учреждений отдельных ведомств.

В Институте дополнительного профессионального образования за 2023–2024 гг. прошли дополнительное обучение по вопросам комплексной реабилитации 320 специалиста, работающие в учреждениях разной ведомственной принадлежности. Распределение по должностям: руководители, их заместители, заведующие отделами организаций социального обслуживания составили 217 чел., специалисты учреждений — 93 чел.

К эксперименту по подбору модулей с использованием ИИ было привлечено 47 специалистов.

Распределение по ведомственной принадлежности было следующее: специалисты из учреждений социальной защиты 72,0% (33 чел.), инструктора по физической культуре 16,0% (7 чел.), специалисты по занятости инвалидов 7,8% (4 чел.), педагоги-дефектологи — 4,2% (3 чел.). Разработанный алгоритм использования ИИ состоял из трех основных ступеней: сбора данных, анализа данных, создание образовательной программы (см. рис. 1).

Был создан телеграмм бот, в который внедрили ключевые слова, соответствующие наиболее приоритетным функциям в профессиональной деятельности специалистов.



Рис. 1. Схема алгоритма использования технологий искусственного интеллекта в ДПО специалистов, предоставляющих услуги по реабилитации инвалидов

Таблица 1

**Приоритетные компетенции, сформированные в процессе обучения по программам комплексной реабилитации**

Специалисты	Компетенции
Руководитель организации	Контроль за стандартами услуг
	Руководство внедрением современных методов оказания социальных услуг
	Обеспечение соблюдения этических требований
	Обеспечение условий осуществления независимой оценки услуг, и их качества
	Создание информационного регистра получателей и реестра поставщиков перечня социальных услуг
Специалист по реабилитации	Социальная реабилитация граждан в трудоспособном возрасте
	Планирование и оценка мероприятий по реабилитации
	Консультирование других специалистов из социальной сферы
Специалист по социальной работе	Определение порядка выполнения программы социальных услуг
	Содействие в проведении социального обслуживания с учетом программы социальных услуг
Ассистент по технической помощи лицам с инвалидностью	Помощь инвалидам в доступе на объекты, где им предоставляются услуги
	Помощь при применении технических реабилитационных средств и изделий
Инструктор по адаптивной физкультуре	Организация занятий с инвалидами по физкультуре
	Организация занятий по индивидуальным планам физического воспитания
	Организация рекреационно-досуговой работы и работы по оздоровлению инвалидов
	Методическое обеспечение мероприятий по физкультуре инвалидов
Специалист по занятости инвалидов	Проведение профессиональной ориентации
	Организация договоров по общественной и временной занятости инвалидов
	Работа с работодателями по сопровождению инвалидов в процессе их трудоустройства
	Обеспечение инвалидов профессиональным обучением

Специалисты	Компетенции
Психолог	Составление плана социально-психологических услуг для адаптации инвалидов в социуме
	Помощь по реабилитации инвалидов через психологическое консультирование
Педагог-дефектолог	Педагогическая и психологическая помощь при обучении инвалидов с нарушениями слуха
	Педагогическая и психологическая помощь при обучении инвалидов с нарушениями зрения
	Педагогическая и психологическая помощь в реабилитации инвалидам с двигательными нарушениями
	Педагогическая и психологическая помощь инвалидам с аутистическими расстройствами и недостаточностью интеллекта в их социальной адаптации

Через ключевые слова сделан запрос в нейросеть, который формировался через API — программный интерфейс для непосредственной связи нейросети с чат ботом. Нейросеть под конкретный запрос слушателя рекомендовала подбор образовательных тем для включения их в модули.

Использованная технология давала возможность в полной мере персонализировать образовательный маршрут слушателей, исходя из основных базовых характеристик: ведомственной принадлежности; набора профессиональных компетенций; длительности обучения; должностей специалистов, особенностей реабилитации при отдельных нозологиях.

Разработанные программы дополнительного образования предусматривали уточнение компетенций специалистов по реабилитационной работе<sup>5</sup> и социальной работе<sup>6</sup>, ассистентов по оказанию помощи инвалидам<sup>7</sup>, инструкторов по адаптивной физкультуре<sup>8</sup>, специалистов

<sup>5</sup> Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере»: приказ Минтруда России от 18.06.2020 №352н.

<sup>6</sup> Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по социальной работе»: приказ Минтруда России от 18.06.2020 № 351н.

<sup>7</sup> Об утверждении профессионального стандарта «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья»: приказ Минтруда России от 12.04.2017 №351н.

<sup>8</sup> Об утверждении профессионального стандарта «Инструктор-методист по адаптивной физической культуре и адаптивному спорту»: приказ Минтруда России от 02.04.2019 №197н.

по занятости инвалидов<sup>9</sup>, психологов и педагогов, обозначенных в штатном расписании должностей<sup>10</sup>.

В процессе обучения специалисты разных ведомств совершенствовали профессиональные компетенции, представленные в таблице 1.

#### Обсуждение

Примененная технология ИИ в учебном процессе ДПО представляла совокупность приемов, включающих в себя интеллектуальную поддержку принятия решений и набор данных, сгруппированных по признакам и отражающих образовательные потребности специалистов учреждений конкретного ведомства (центров социальной реабилитации, центров социального обслуживания, учреждений физкультуры и спорта, образования, труда и занятости, домов культуры, медико-социальной экспертизы).

Впервые в ДПО специалистов различных ведомств, участвующих в реализации разных разделов единой индивидуальной программы реабилитации инвалида, использована инновационная технология, что позволило не только усовершенствовать необходимые для специалистов профессиональные компетенции, но и в ходе обучения сформировать у них межведомственный единый подход в проведении процесса реабилитации инвалидов.

<sup>9</sup> Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по оказанию государственных услуг в области занятости населения»: приказ Минтруда России от 20.09.2021 №642н.

<sup>10</sup> Об утверждении «Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих»: приказ Минздравсоцразвития России от 23.07.2010 № 541н.



Организация дополнительной профессиональной подготовки специалистов на основе выявленных у них объективных образовательных потребностей, безусловно будет способствовать улучшению результатов их практической деятельности.

#### Заключение

Развитие технологий ИИ в мире и в Российской Федерации в современных условиях необходимо использовать для улучшения качества образовательного процесса в системе ДПО. Однако, несмотря на высокое практическое значение и актуальность, ИИ в ДПО остается еще малоизученной темой научных исследований. Поэтому в данной работе была сформирована концепция оптимизации системы обучения специалистов, работающих в системе комплексной реабилитации инвалидов, и выполняющих специфическую реабилитационную деятельность, согласно задачам своего ведомства, на основе привлечения технологии ИИ.

Для практического претворения концепции был разработан алгоритм последовательных действий, предназначенных для разработки технологического решения при подборе материала занятий в образовательных модулях. Предлагаемый методический подход с участием нейросети учитывал конкретные запросы и потребности в организации тематики и условий обучения специалистов учреждений различных ведомств, что улучшало усвоение образовательного материала.

В настоящее время нарабатывается материал по данным обратной связи от специалистов, прошедших обучение с использованием нейросети.

#### Библиографический список:

1. Сябитова, К. С. Искусственный интеллект в системе профессионального образования / К. С. Сябитова, О. Н. Филатова. — Текст : непосредственный // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Красноярск, 14–25 ноября 2022 года. Часть 2. — Красноярск — Челябинск — Нижний Новгород — Москва : Красноярский государственный аграрный университет, 2023. — С. 132–134.

2. Шобонов, Н. А. Искусственный интеллект в образовании / Н. А. Шобонов, М. Н. Булаева, С. А. Зиновьева. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2023. — № 79-4. — С. 288–290.

3. Филатова, О. Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О. Н. Филатова, М. Н. Булаева, А. В. Гущин. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 77-3. — С. 243–245;

4. Карасева, Л. А. Компетентностно ориентированное обучение специалистов социальной сферы по сопровождаемому проживанию / Л. А. Карасева, М. В. Горяйнова, Е. С. Купцова и др. — Текст : непосредственный // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. — 2024. — № 1. — С. 7–15.

5. Бермус, А. Г. Основы топологической модели реализации компетентностного подхода / А. Г. Бермус. — Текст : непосредственный // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Серия: Педагогика. — 2021. — № 2. — С. 149–157.

6. Монахова, Л. Ю. Принципы коллинеарности и дополненности: компетентностный и психологический подходы в теории и практике профессионального образования / Л. Ю. Монахова, В. С. Федотова. — Текст : электронный // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 5 (33). — URL: <https://human.snauka.ru/2014/05/6613> (дата обращения: 14.05.2024).

7. Корнеева, Н. Ю. Модульное обучение как методическая основа конструирования образовательных программ высшего образования / Н. Ю. Корнеева, Д. Н. Корнеев, Н. В. Уварина. — Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2016 — № 6. — С. 63–70.

#### References:

1. Sabitova, K. S., Filatova, O. N. *Artificial intelligence in the system of vocational education* [Iskusstvennyj intellekt v sisteme professional'nogo obrazovaniya], Professional self-determination of youth of the innovative region: problems and prospects: Proceedings of the Russian (national) scientific-practical conference, Krasnoyarsk, November 14–25, 2022. Part 2. Krasnoyarsk — Chelyabinsk — Nizhny Novgo-

rod — Moscow: Krasnoyarsk State Agrarian University, 2023, pp. 132–134.

2. Shobonov, N. A., Bulaeva, M. N., Zinovieva, S. A. *Artificial intelligence in education* [Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii], Problems of modern pedagogical education, 2023, No. 79-4, pp. 288–290.

3. Filatova, O. N., Bulaeva, M. N., Gushchin, A. V. *The use of AI in professional education* [Primenenie nejrosetej v professional'nom obrazovanii], Problems of modern pedagogical education, 2022, No. 77-3, pp. 243–245.

4. Karasaeva, L. A., Goryainova, M. V., Kuptsova, E. S., Travnikova, N. G., Myasnikov, I. R. *Competence-oriented training of social sphere specialists in assisted living* [Kompetentnostno-orientirovannoe obuchenie specialistov social'noj sfery po soprovozhdamomu prozhivaniyu], Bulletin of Russian Society of specialists in medical and social expertise, rehabilitation and rehabilitation industry, 2024, No. 1, pp. 7–15.

5. Bermus, A. G. *Fundamentals of the topological model of the implementation of the competence*

*approach* [Osnovy topologicheskoy modeli realizacii kompetentnostnogo podhoda], Bulletin of Moscow State Regional University. Ser.: Pedagogy. 2021, No. 2, pp. 149–157.

6. Monakhova, L.Yu., Fedotova, V. S. *Principles of collinearity and additionality: competence and praxiological approaches in the theory and practice of professional education* [Principy kollinearnosti i dopolnitel'nosti: kompetentnostnyj i praxiologicheskij podhody v teorii i praktike professional'nogo obrazovaniya], Humanitarian scientific research, 2014, No. 5 (33). Available at: <https://human.snauka.ru/2014/05/6613> (accessed date: 05/14/2024).

7. Korneeva, N. Yu., Korneev, D. N., Uvarina, N. V. *Modular training as a methodological basis for designing educational programs of higher education* [Modul'noe obuchenie kak metodicheskaya osnova konstruirovaniya obrazovatel'nyh programm vysshego obrazovaniya], Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University, 2016, No. 6, pp. 63–70.

#### Образец для цитирования статьи:

Мясников, И. Р. Применение технологии искусственного интеллекта в дополнительном профессиональном образовании / И. Р. Мясников, Л. А. Карасева, М. В. Горьяйнова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 79–86.

#### Example for article citation:

Myasnikov, I. R., Karaseva, L. A., Goryainova, M. V. The use of artificial intelligence technology in additional professional education [Primenenie tekhnologii iskusstvennogo intellekta v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 79–86.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.

## Исследования молодых ученых

УДК 378.091.398+371.123

### Влияние положительной я-концепции педагога на качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования

Е. С. Красницкая

<https://orcid.org/0000-0002-0797-1702>

[krasnes@yandex.ru](mailto:krasnes@yandex.ru)

### The influence of a teacher's positive self-concept on the quality of teaching in the system of additional professional education

E. S. Krasnitskaya

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Рассмотрение влияния положительной я-концепции педагога на качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования сейчас отвечает не только научным интересам, но и современным вызовам педагогического образования. В наше время, когда в образовании процветают стандарты, требования к социальным и личностным ожиданиям заинтересованных сторон, обращение к теме личности педагога, его я-концепции очень ценно. И проблема влияния положительной я-концепции на качество преподавания усложняется еще тем, что усложняются задачи образования. В силу чего спектр трудовых действий педагога и требований к их профессионально-личностным характеристикам также возрастает. На основании нормативно-правовых актов в статье рассматривается положительная я-концепция педагога, как фактор, влияющий на качества преподавания. Наряду с традиционными критериями качества преподавания определено, что позитивное отношение к себе и другим людям, ощущение собственной ценности влияет на качество профессиональной деятельно-

сти. Проанализирована психологическая научная литература, связанная с описанием того, что положительная я-концепция педагога имеет значение и влияние на уровень подготовки обучающихся, их мотивацию, эмоциональный фон. В данной статье предлагается диагностический инструментарий на измерение самооценки проведения своего учебного занятия и самооценки своего отношения к себе, жизненной позиции позитивизма. Проведен корреляционный анализ между двумя этими факторами: качество преподавания и положительная я-концепция. Предложено авторское видение положительной я-концепции преподавателя из системы дополнительного профессионального образования, и ее составляющих.

**Цель исследования.** Исследовать влияния положительной я-концепции преподавателя на качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования. Задачи состоят в изучении научной литературы; выявлении и обосновании компонентов положительной я-концепции педагога дополнительного профессионального образования и компонентов качества преподавания; определении возможной взаимосвязи качества преподавания и положительной я-концепции педа-

гога дополнительного профессионального образования. Составляется предположение, что качество преподавания будет эффективнее при положительной я-концепции педагога.

**Методология (материалы и методы).**

В статье проведен анализ психолого-педагогической литературы, направленный на изучение и изложение понятий «качество преподавания» и «положительная я-концепция», обозначены особенности их содержания и применения в исследовании. Предложены авторские контрольно-измерительные материалы, направленные на изучение качества преподавания и положительной я-концепции. Проводится эмпирическое исследование: анкетирование преподавателей, интерпретация результатов, методы математической обработки с помощью критерия Колмогорова — Смирнова и критериев Спирмена и Стьюдента.

**Результаты.** Исследовано современное состояние проблемы влияние положительной я-концепции педагога на качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования; определены и охарактеризованы компоненты положительной я-концепции педагога и качества преподавания, их показатели и уровневые характеристики, что позволяет дополнить теорию дополнительного профессионального образования и составляет научную новизну. Составлен диагностический инструментарий изучения «положительной я-концепции педагога» и «качество преподавания»; представлены результаты взаимосвязи, проведен анализ влияния положительной я-концепции педагога на качество преподавания, что представляет практическую значимость исследования.

**Abstract**

**The research problem and the rationale for its relevance.** Consideration of the influence of a positive self-concept of a teacher on the quality of teaching in the system of additional professional education now meets not only scientific interests, but also modern challenges of pedagogical education. Nowadays, addressing the topic of teacher's personality, his/her self-concept is very valuable when standards, requirements to social and personal expectations of interested parties flourish in education. And the problem of the influence of positive self-concept on the quality of teaching is complicated by the fact that the tasks of education are becoming more com-

plex. Therefore, the range of labor actions of a teacher and the requirements to their professional and personal characteristics are also increasing. Based on normative-legal acts the article considers the positive self-concept of a teacher as a factor influencing the quality of teaching. Along with the traditional criteria of teaching quality, it is determined that a positive attitude to oneself and other people, the feeling of one's own value influences the quality of professional activity.

The psychological scientific literature related to the description of the fact that the positive self-concept of the teacher has significance and influence on the level of students' training, their motivation, emotional background is analyzed. This article proposes a diagnostic toolkit for measuring self-assessment of the conduct of their training session and self-assessment of their attitude to themselves, the life position of positivism. The correlation analysis between these two factors: quality of teaching and positive self-concept is carried out. The author's vision of positive self-concept of a teacher from the system of additional professional education and its components is offered.

**The goal of research.** The goal of the research is to investigate the influence of positive self-concept of a teacher on the quality of teaching in the system of additional professional education. The objectives are to study the scientific literature; to identify and substantiate the components of positive self-concept of a teacher of additional professional education and the components of teaching quality; to determine the possible relationship between teaching quality and positive self-concept of a teacher of additional professional education. The assumption is made that the quality of teaching will be more effective with a positive self-concept of a teacher.

**Methodology.** The article contains an analysis of psychological and pedagogical literature aimed at studying and presenting the concepts of “quality of teaching” and “positive self-concept”, identifying the features of their content and application in the study. The author's control and measurement materials are proposed, aimed at studying the quality of teaching and positive self-concept. An empirical study is being conducted: a survey of teachers, interpretation of results, methods of mathematical processing using the Kolmogorov-Smirnov criterion and the Spearman and Student tests.



**Results.** *The current state of the problem of the influence of a teacher's positive self-concept on the quality of teaching in the system of additional professional education has been studied, and the results of the relationship are presented, which allows us to complement the theory and practice of additional professional education. The components of a positive self-concept of a teacher and the quality of teaching, their indicators and level characteristics are identified and characterized. A diagnostic toolkit for studying the "positive self-concept of a teacher" and "quality of teaching" has been compiled, and an analysis of the influence of a positive self-concept of a teacher on the quality of teaching has been carried out.*

**Ключевые слова:** *качество образования, качество преподавания, положительная я-концепция преподавателя, влияние.*

**Keywords:** *quality of education, quality of teaching, positive teacher self-concept, influence.*

**Введение.** Ключевой стратегической темой на современном этапе развития образования является качество образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14.06.2013 № 462 «Об утверждении порядка проведения самообследования в образовательной организации»<sup>1</sup> устанавливает обязательность каждой образовательной организации проводить оценку качества проведения учебного процесса и оценку качества кадрового обеспечения. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.12.2013 № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию»<sup>2</sup> уточняет показатели самообследования образовательной организации, в которой обязательно проводится оценка образовательной деятельности, оценка содержания и качества подготовки обу-

чающихся, оценка учебного процесса и оценка качества кадрового обеспечения. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 01.07.2022 № 01/1399 «Об утверждении Концепции (обновленной) региональной системы оценки качества образования (Челябинская область)»<sup>3</sup> в оценке качества образования ориентирует на три основные составляющие: обучающийся, преподаватель и ресурсное обеспечение. Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>4</sup>, образовательная организация обязана проводить процедуру изучения и оценивания качества своего образовательного процесса и всех его составляющих. Таким образом, нормативно-правовые акты федерального и регионального уровня требуют от образовательных учреждений качественную и точную информацию об эффективности функционирования, строят свои положения не только на организации материального, технического, экономического оснащения, но и на требованиях к кадровому потенциалу через которого осуществляется непосредственный учебный процесс.

Данная проблема требует рассмотрение различных подходов и механизмов обеспечения качества образования, составление комплексной характеристики образовательной деятельности и определение условий, влияющих на качество обучения. Качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования должно учитывать взаимодействие преподавателя со слушателями на основах и принципах андрагогики. С. И. Змеёв, Е. П. Ильин, А. Е. Марон в своих работах отражают специфику работы преподавателя со взрослыми-профессионалами, где требуются учет: жизненного и профессионального опыта и знаний обучающегося, их личностной зрелости и самостоятельности, потребности в саморазвитии, самореализации и самоуправлении,

<sup>1</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14.06.2013 № 462 «Об утверждении порядка проведения самообследования в образовательной организации» определяет необходимость проводить оценку качества организации учебного процесса и качества кадрового потенциала.

<sup>2</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.12.2013 № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию».

<sup>3</sup> Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 01.07.2022 № 01/1399 «Об утверждении Концепции (обновленной) региональной системы оценки качества образования (Челябинская область)».

<sup>4</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://base.garant.ru/70291362/>.



оперативности применения знаний на практике, актуальности информации и временных ограничений в получении новых знаний, большинства практико-ориентированных форм и методов в процессе обучения [1; 2]. При этом возникает вопрос о личности преподавателя, обучающего взрослого-профессионала, описание его личностно-профессиональных характеристик. Они должны соответствовать продвижению и реализации тех потребностей и интересов, для кого предназначен этот обучающий процесс. Особые личностные характеристики преподавателя должны включать следующие качества: способность к пониманию своих слушателей, проявление отзывчивости, чуткости; умение сопереживать эмоциональному состоянию; проявлять внимание к интересам и потребностям слушателей; умение создать эмоциональное общение и представить личный стиль преподавания; владение стилем легкого неформального общения; уверенность в себе, умение создать в аудитории атмосферу взаимного доверия. Все эти качества отражены в системе я-концепции личности. Поэтому целесообразно рассматривать качество образовательного процесса через личностно-профессиональную позицию преподавателя, отражающую положительную я-концепцию.

Мониторинг качества образования в системе дополнительного профессионального образования включает материально-техническую оснащенность, содержательность дополнительных профессиональных программ и компетентности слушателей. Оценивается уровень правовой, психолого-педагогической, методической компетентностей, но при этом нет оценки качества учебного занятия, его эмоционально-личностного фона: удалось ли преподавателю удовлетворить их личные потребности, изменить установки, обновить видение, приобрести новый опыт социального поведения, способствовал ли профессиональному самоопределению, все так необходимое в работе со взрослыми-профессионалами.

В мониторингах внутренней системы оценки качество образования внимание личности преподавателя, эмоциональному комфорту занятия уделяется редко. Проблема возникает в разрешении противоречия между возрастающими требованиями к качеству преподавания и недостаточной разработанно-

стью теоретико-методологического и практико-ориентированного аппарата в изучении возможного влияния положительной я-концепции преподавателя. Научная задача заключается в теоретическом обосновании и экспериментальном изучении влияния положительной я-концепции педагога на качество преподавания. Объектом исследования является качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования, предметом становится изучение влияния положительной я-концепции на качество преподавания, корреляции между положительной я-концепцией и качеством преподавания. Гипотеза состоит в том, что на качество преподавания влияет проявление положительной я-концепции преподавателя, между двумя этими факторами имеется взаимосвязь. Необходимо изучить проблему качества преподавания и положительной я-концепции преподавателя в современном контексте развития. Выявить структуру и содержание положительной я-концепции преподавателя. Разработать диагностический инструментарий по выявлению положительной я-концепции, проверить взаимосвязь между двумя показателями: качеством преподавания и положительной я-концепцией преподавателя.

**Обзор литературы.** Качество образование охватывает оценку всей системы деятельности образовательных учреждений, обеспечивает комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовленность обучающегося. В. П. Панасюк, Н. В. Третьякова отмечают, что качество образования и качество жизни в целом зависит от человека — успешного, мыслящего, творческого, мобильного, созидющего и гуманного [3, с. 5]. На передний план ученые выводят сферу человеческой деятельности. Человек создает новую систему ценности, отвечает новым вызовам, носит ключевую роль в современных культурных, социальных, экономических процессах [3, с. 5]. ЮНЕСКО считает, что важным фактором результата обучения является качество преподавания<sup>5</sup>. Важнейшим взаимосвязанным показателем становится личность преподавателя, ориентирован-

<sup>5</sup> Цели образования в целях устойчивого развития. Образование 2030. URL: [https://www.oneplanetnetwork.org/sites/default/files/learningobjectives\\_russia\\_n.pdf](https://www.oneplanetnetwork.org/sites/default/files/learningobjectives_russia_n.pdf) (дата обращения: 25.06.2024).

ного на учебный процесс и обучающегося. Качество преподавания обеспечивает высокий уровень обучения. Институты проявляют инициативы в разработке показателей качества преподавания. Так, например, Государственный университет — Высшей школы экономики разработал проект «Системы оценки качества преподавания отдельных дисциплин»<sup>6</sup>. В проекте подробно представлен анализ основных принципов качества преподавания и выделяются детерминанты плодотворности преподавания, предлагается порядок изучения. В качестве ведущего определения «качество преподавания» мы ориентируемся на формулировку Высшей школы экономики: качество преподавания состоит из высокого уровня образовательного процесса, которое характеризуется конкретными результатами обучения и способностью преподавателя учитывать потребности слушателей, удовлетворять их запрос.

Многие ученые определяют, что существует влияние личности педагога на процесс обучения, выделяют определяющие качества личности. Мы ориентировались на изучение я-концепции Роберта Бернса, Карла Роджерса, которые определяют, что я-концепция педагога может быть позитивной или негативной направленности [4]. Позитивная я-концепция характеризуется самоуважением, принятием себя, ощущением собственной ценности и незаурядности, стремлением к саморазвитию, оптимизмом, положительным отношением к другим.

**Методология (материалы и методы).** Теоретико-методологическую основу составили положения теории гуманистической педагогики и психологии, и положения андрагогики, в которых рассматривается создание гармоничных отношений со всеми участниками образования через принципы обучения взрослых [5]. Андрагогика основана на гуманистической концепции, изучает человека как самоуправляемого и автономного взрослого ученика, а преподаватель становится фасилитатором обучения. Э. Ф. Зеер отмечает, что преподавателю необходимо придерживаться особых тактик: проявлять эмпатию, открытость собственных чувств,

<sup>6</sup> НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге. URL: <https://spb.hse.ru/data/2012/07/27/1258179136/proekt.pdf> (дата обращения: 25.06.2024).

доверие к мнению взрослого обучающегося [6]. При этом преподаватель должен иметь подлинное самовыражение своей положительной я-концепции. Показателями положительной я-концепции преподавателя становятся: самооценка — реалистичное и устойчивое отношение к себе, стремление к саморазвитию и чувство уверенности; терпимость к различному мнению — спокойное отношение к иному мировоззрению, образу жизни, предоставление права другим жить в соответствии со своими убеждениями; творческие стремления — мотивационная готовность на создание нового; рефлексивность — умение анализировать собственные мысли, эмоции, поведение, чувствовать аудиторию; позитивное восприятие окружающего мира — установка на светлые тона жизни, положительное отношение к миру, безобидное чувство юмора, доверие и доброжелательность; ценность личности — ориентация на личность обучающегося, принятие его автономности и творческой свободы, признание как сознательного и активного участника образовательного процесса.

В положительной я-концепции основными принципами становятся экзистенциальность и конгруэнтность, где природа человека становится главным феноменом. Экзистенциалисты Ирвин Ялом, Карл Ясперс, Мартин Хайдеггер, Виктор Франкл считают, что многие люди страдают от тревоги и конфликтов, вызванные безразличием к своему внутреннему миру [7]. Появление у преподавателей авторитарного или негативного отношения в своей деятельности, демонстрирует компенсацию своей тревоги, что оборачивается конфликтами, состоянием противоречий в профессиональной деятельности и влияет на качество преподавания. В положительной я-концепции одна из задач заключается в гармонизации своего внутреннего мира, а процессы формирования личности не прекращаются в зрелом возрасте и носят прогрессивный характер. Сформировавшаяся личность стремится к постоянному совершенствованию.

**Результаты и их описание.** Изучение влияния положительной я-концепции педагога на качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования проводилось в институте развития образования. В анкетировании приняли участие 30 препода-

вателей. С помощью критерия Колмогорова — Смирнова определяется, что выборка является репрезентативной. Составлено две анкеты. Нужно выбрать степень выраженности признака по шкале от 0 до 4 баллов. Состоит из выбора двух противоположных мнений. В таблице 1

представлены обобщенные результаты первой анкеты «Самооценка своего учебного занятия». Анкета состоит из трех шкал: целевой компонент, методический, эмоциональный комфорт. Максимальное количество баллов по каждому показателю составляет 120 баллов.

Таблица 1

**Общие результаты самооценки своего учебного занятия**

1.	Целевой компонент	120 б	%
1.1.	В работе со слушателями придерживаюсь только учебного плана программы / В проведении лекции приходится отступать от учебного плана, переключаться на другие темы, актуальные для слушателей	48	40
1.2.	В своих занятиях ориентируюсь на научные исследования / Могу использовать свое субъективное мнение	92	76,7
1.3.	Цель учебного занятия достигается всегда / Бывает, что цель занятия не достигнута	89	74,2
Реализация целевого компонента в процентах		63,6%	
2.	Методический компонент	120 б	%
2.1.	Содержание учебного занятия всегда понятно и доступно слушателям / Бывает, что не всегда содержание занятия понятно и доступно слушателям	98	81,7
2.2.	В общении со слушателями демонстрирую правильную, выразительную, точную речь / Использую разговорный стиль речи, неформальное общение	91	75,8
2.3.	Часто применяю методы диалогового и рефлексивного обучения / Чаще лекция проходит в режиме монолога преподавателя	97	80,8
Реализация методического компонента в процентах		79,4%	
3.	Эмоциональный компонент	120 б	%
3.1.	Я спокойно и с пониманием отношусь ко всем слушателям, даже если кто-то пытается вывести меня из равновесия / Иногда я отвлекаюсь на замечания слушателям по поводу их поведения, которое выводит меня из равновесия	106	88,3
3.2.	Уважительно отношусь ко всем слушателям / Не все слушатели заслуживают уважительного отношения	103	85,8
3.3.	На учебном занятии ориентируюсь на эмоциональный комфорт для слушателей, обеспечиваю его / На занятиях могут присутствовать напряженность и недоверие со стороны слушателей, это неизбежно	104	86,7
Реализация эмоционального компонента в процентах		86,9%	

Таблица 2

**Общие результаты самооценки своей я-концепции**

<b>Показатель «самооценка»</b>	120 б	%
У меня есть резервы для внутреннего роста / Я считаю себя полностью сформировавшейся личностью	57	47,5
Я достаточно уверен в себе / Во мне больше неуверенности, противоречий, сомнений	85	70,8
Показатель «самооценка» в процентах		59,2%
<b>Показатель «терпимость к различию мнений»</b>	120 б.	%
Я способен терпимо воспринимать различные точки зрения, мнения, даже если они излагаются вразрез с моим / Существует единственно правильные точки зрения, которых люди должны придерживаться	94	78,3
Я способен принимать критику в свой адрес, так необходимую для моего личностного роста и профессионального развития / Критику воспринимаю остро, она не может быть толчком для профессионального роста	75	62,5
Показатель «Терпимость к разному мнению» в процентах		70,4%

<b>Показатель «Творческие стремления»</b>	120 б	%
В жизни обеспечиваю многообразие идей, даже вразрез с их целесообразностью, всегда в поиске нового решения / Считаю, существует только единственный метод решения определенной задачи, только один учебник, где данная тема изложена правильно, только один способ научиться чему-то	68	75,8
Я могу открыто обсуждать с другими свои личные и профессиональные проблемы / Ни с кем не стоит обсуждать свои личные или профессиональные проблемы	68	56,7
Показатель «Творческие стремления» в процентах	66,3%	
<b>Показатель «Рефлексивность»</b>	120 б	%
Я знаю в действительности, как мои обучающиеся (слушатели) воспринимают мир; каким кажусь им я сам / Достаточно трудно понять, как обучающиеся (слушатели) воспринимают этот мир и что думают о тебе	69	57,5
Я могу взглянуть на себя со стороны, понять, что думают обо мне другие, взглянуть на себя их глазами / Трудно взглянуть на себя глазами других людей, практически невозможно	70	58,3
Показатель «Рефлексивность» в процентах	57,9%	
<b>Показатель «Ценность личности»</b>	120 б	%
Люди для меня являются главной ценностью / Главной ценностью являются знания	89	74,2
Показатель «Ценность личности» в процентах	74,2%	
<b>Показатель «Позитивное восприятие окружающего мира»</b>	120 б.	%
У меня всегда позитивный настрой, даже в напряженных ситуациях, с тревогой справляюсь быстро и самостоятельно / Я чувствителен к неприятностям, ожидаю негативных событий в жизни, тревожусь	73	60,8
Я обладаю чувством юмора, люблю шутить в общении со слушателями / Нужно больше проявлять серьезность, прямоту в общении	85	70,8
Показатель «Позитивное восприятие окружающего мира» в процентах	65,8%	

В самооценке своего учебного занятия преподаватели считают, что целевой компонент реализовать достаточно сложно, так как приходится отвлекаться на вопросы слушателей и объяснять им свою точку зрения. Удерживать внимание слушателей только на темах программы не всегда является возможным. По мнению преподавателей, лекции строятся чаще на неформальном общении и в режиме монолога. Готовность к сотрудничеству у слушателей не высокая. При этом преподаватели стараются обеспечить эмоциональный комфорт на лекции, спокойно относятся к различию мнений, но не у всех это получается. Таким образом, мы видим, что преподаватели оценили свои занятия с достаточной долей критики и считают, что есть необходимость совершенствовать свои занятия.

Анкета на изучение самооценки положительной я-концепции. Состоит из шести шкал: самооценка, терпимость к различию мнений, творческие стремления, рефлексивность, ценность личности, позитивное восприятие окружающего мира. В таблице 2 представлены обобщенные результаты самооценки своей я-концепции преподавателями.

По результатам анкетирования определяется, что я-концепции преподавателей института имеет противоречивое состояние. Уровень отношения к себе и рефлексивность имеют более низкие показатели. Это свидетельствует о том, что самооценка носит неустойчивый характер при нежелании анализировать себя, выявлять мотивы собственных поступков. Творческие стремления и позитивное восприятие окружающего мира реализуются чуть чаще. Социально обусловленная, осознанная мотивационная готовность преподавателя к позитивной деятельности, ориентированной на создание нового, проявляется не у всех. При этом более высоко проявляется терпимость к различию мнений и ценности личности. Предоставляется право другим жить в соответствии с собственным мировоззрением. Таким образом, мы можем наблюдать, что отношение к себе у преподавателей носит противоречивый характер. Положительная я-концепция проявляется не у всех и может сказаться на качестве учебного занятия.

На первый взгляд, состояние я-концепции может влиять на качество преподавания, но так ли это на самом деле, необходимо проверить

с помощью математических методов обработки результатов. Поставим гипотезы:  $H_0$  — корреляция между уровнем качества преподавания и уровнем положительной я-концепции преподавателя не отличается от нуля;  $H_1$  — корреляция между уровнем качества преподавания и уровнем положительной я-концепции преподавателя достоверно отличаются от нуля.

Для проверки основной гипотезы нам необходимо соотнести индивидуальные ответы преподавателей «качества преподавания» и «положительной я-концепции» и проверить связь между двумя этими факторами с помощью критерия Спирмена и Стьюдента. Результат: полученное эмпирическое значение  $t(2,368)$  находится в зоне значимости. Следовательно, принимается гипотеза  $H_1$  — корреляция между уровнем качества преподавания и уровнем положительной я-концепции преподавателя достоверно отличаются от нуля. Вывод: уровень качества преподавания взаимосвязан с уровнем положительной я-концепции преподавателя. Связь между признаками заметная и прямая. Коэффициент регрессии = 0,857, то есть с увеличением я-концепции на 1 единицу, повышается качество преподавания в среднем на 0,857. Результаты можно интерпретировать.

По результатам анкетирования преподаватели оценили реализацию целевого компонента на 63,6%. Отмечают, что приходится переключаться на другие темы, актуальные для слушателей, высказывать свое субъективное мнение, а цель занятия бывает не всегда достигнутой. Методический компонент оценен преподавателями на 79,4%. Отмечается, что содержание занятия не всегда понятно слушателям, трудно соотнести практику с теорией, но такое впечатление составляет у небольшого числа преподавателей. Преподаватели используют как правильную, выразительную, точную речь, так и разговорный стиль речи, неформальное общение. Часто применяют методы диалогового и рефлексивного обучения, но бывает, что преподавателю приходится чаще находиться в режиме монолога. Эмоциональный комфорт обеспечивается преподавателями на 86,9%. Это достаточно высокий показатель и демонстрирует готовность преподавателей к созданию благоприятного психологического климата в аудитории, комфортности, приветливости,

способность устанавливать позитивные связи и успешное взаимодействие.

По результатам второй анкеты преподаватели оценили себя на 59,2%, считая себя сомневающимися, но при этом полностью сформировавшимися личностями. Терпимость к различию мнений составило 70,4%, предоставляется другим право жить в соответствии с собственным мировоззрением, но не всегда это принимается. Творческие стремления составили 66,3%. Готовы к творческой самореализации, созданию нового, но нужны определенные условия. Рефлексивность составила 57,9%. Устремленность на осознание себя, своих поступков, настроенность на взаимосвязь с окружающими считается затруднительным. Позитивное восприятие окружающего мира составило 65,8%. Ориентация на успех и логическое обоснование ситуаций связано с настороженностью. Ценность личности определили 74,2%. Это высокий показатель по сравнению с другими. Преподаватели ставят во главе внимания ценность обучающегося, его потребности, стремятся к удовлетворению его интересов. Данный профиль положительной я-концепции не является стремлением к 100% ответам. Это попытка узнать мнение о себе у преподавателей. И, возможно, ответы показали идеальный образ преподавателя института дополнительного профессионального образования. Остается только узнать, возможно ли повысить я-концепцию преподавателя и повлияет ли это на повышение качества преподавания?

**Обсуждение.** Мы рассматривали взаимосвязь качества преподавания и положительной я-концепции преподавателя на базе одного института развития образования. Разработали две анкеты на основе самооценивания. Преподаватели участвовали в анкетировании добровольно, по собственному желанию. В представленных анкетах нет уровней характеристик. Есть мнение и отношение преподавателя к проведению своего занятия, свое собственное впечатление к себе. Напомним, что цель нашего исследования состоит в изучении выявления взаимосвязи между качеством преподавания и положительной я-концепции на основе самоанализа преподавателя. Проведенное исследование подтвердило, что влияние положительной я-концепции преподавателя на качество его занятия существует. Прежде всего, это уточня-



ет факторы, влияющие на изучение качества образования, что значительно повысит результативность учебного процесса. Данное исследование открывает новую модель взаимоотношений между преподавателями системы дополнительного профессионального образования и слушателями с учетом психологических ресурсов. Внимание к личности преподавателя позволяет расширить арсенал оценки качества образования.

**Заключение.** В данной статье изучена взаимосвязь качества преподавания от положительной я-концепции преподавателя в системе дополнительного профессионального образования. Дан обзор нормативно-правовых актов, определяющих необходимость проводить оценку качества образования, качества учебного занятия. Анализ психолого-педагогической литературы выявил факторы, влияющие на качество обучения, одним из которых является положительная я-концепция педагога. Основными взаимосвязанными элементами в образовании являются обучающийся и преподаватель. Представлены особые личностные качества преподавателя, влияющие на образовательный процесс. Разработан диагностический инструментарий по выявлению положительной я-концепции преподавателя и самооценки качества занятия. Представлены показатели положительной я-концепции: самооценка, терпимость к различию мнений, творческие стремления, рефлексивность, позитивное восприятие окружающего мира, ценность личности. В математическом анализе взаимосвязи между «положительной я-концепцией» и «качеством преподавания» на этапе спецификации была выбрана парная линейная регрессия. Оценены ее параметры методом наименьших квадратов. Возможно увеличение качества преподавания при увеличении положительной я-концепции преподавателя. Линейный коэффициент корреляции равен 0,532, следовательно, связь между признаком качества преподавания и фактором положительной я-концепции преподавателя заметная и прямая, и подтверждается значимость. Анализ коэффициента эластично показывает о не существенном влиянии положительной я-концепции преподавателя на качество преподавания. Решение было получено с помощью корреляции критериев Стьюдента и Спирмена.

#### Библиографический список:

1. Змеев, С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. — Москва : ПЕР СЭ, 2007. — 272 с. — Текст : непосредственный.
2. Ильин, Е. П. Психология взрослости / Е. П. Ильин. — Издательский дом «Питер», 2012. — 467 с. — Текст : непосредственный.
3. Качество образования: инновационные тенденции и управление : монография / В. П. Панасюк, Н. В. Третьякова. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. — 2018. — 201 с. — URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0635-8> (дата обращения: 21.08.2024). — Текст : электронный.
4. Бернс, Р. Развитие я-концепции и воспитание = Self-concept development and education / Р. Бернс. — Москва : Прогресс, 1986. — 420 с. — Текст : непосредственный.
5. Громкова, М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых : учеб. пособие / М. Т. Громкова. — Москва : Юнити-Дана, 2015. — 497 с. — Текст : непосредственный.
6. Зеер, Э. Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему / Э. Ф. Зеер. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. — 2021. — № 1. — С. 104–114.
7. Ясперс, К. Разум и экзистенция / К. Ясперс ; пер. А. К. Судакова. — Москва : «Канон» РООИ «Реабилитация», 2013. — 336 с. — Текст : непосредственный.

#### References:

1. Zmееv, S. I. *Andragogy: fundamentals of theory, history and technology of adult education* [Andragogika: osnovy teorii, istorii i tekhnologii obucheniya vzroslyh], Moscow: PER SE, 2007. 272 p.
2. Ilyin, E. P. *Psychology of adulthood* [Psikhologiya vzroslosti], Publishing house "Peter", 2012. 467 p.
3. Panasyuk, V. P., Tretyakov, N. V. *Quality of education: innovative trends and management: monograph* [Kachestvo obrazovaniya: innovatsionnye tendentsii i upravlenie: monografiya], Ekaterinburg: Publishing house of Russian State Professional and Pedagogical University, 2018. 201 p. Available at: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0635-8> (accessed date: 08/21/2024).

4. Burns, R. *Development of Self-concept and education = Self-concept development and education* [Razvitie ya-koncepcii i vospitanie = Self-concept development and education], Moscow: Progress, 1986. 420 p.

5. Gromkova, M. T. *Andragogy: theory and practice of adult education: training manual* [Andragogika: teoriya i praktika obrazovaniya vzroslyh: ucheb. posobie], Moscow: Unity-Dana, 2015. 497 p.

6. Zeer, E. F. *Personalized educational activity of students as a factor in their preparation for a professional future* [Personalizirovannaya uchebnaya deyatel'nost' obuchayushchihsya kak faktor ih podgotovki k professional'nomu budushchemu], Professional education and labor market. 2021, No. 1, pp. 104–114.

7. Jaspers, K. *Reason and existence* [Razum i ekzistenciya], translated by A. K. Sudakova. Moscow: “Canon” ROOI “Rehabilitation”, 2013. 336 p.

**Образец для цитирования статьи:**

Красницкая, Е. С. Влияние положительной я-концепции педагога на качество преподавания в системе дополнительного профессионального образования / Е. С. Красницкая. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 87–96.

**Example for article citation:**

Krasnitskaya, E. S. The influence of a teacher’s positive self-concept on the quality of teaching in the system of additional professional education [Vliyanie polozhitel'noj ya-koncepcii pedagoga na kachestvo prepodavaniya v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 87–96.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.

## Современная школа

УДК 378.091.398

### Факторы формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования

А. А. Севрюкова

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0001-6142-1675>

[alla.sevryukova@chiro74.ru](mailto:alla.sevryukova@chiro74.ru)

### Formation factors of teachers' interest of secondary school organizations in formal ways of additional professional education

A. A. Sevryukova

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Познавательный интерес выступает движущей силой обучения личности. В статье констатируется, что сегодня он не всегда учитывается в процессе повышения квалификации педагогов в учреждениях дополнительного профессионального образования. Исходя из этих оснований, актуальность исследования определяется необходимостью поиска действенных средств формирования интереса педагогов к обучению на курсах повышения квалификации. Соответственно, **цель исследования** состоит в проектировании факторов формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования. Проводится **обзор литературы**, посвященной феномену интереса в обучении и способам его формирования у педагогов. Делается вывод о целесообразности разработки специальных средств в рассматриваемом сегменте. В качестве **методологических оснований** выбраны и аргументированы идеи педагогической теории Джона Дьюи об исключительной важности формирования

интереса в обучении, активности обучающегося и метод проектирования. **Результатами исследования** выступают спроектированные и описанные факторы формирования интереса педагогов к обучению в учреждении дополнительного профессионального образования: на предварительном этапе: осознанность в выборе программы обучения; на начальном этапе: осмысленность результатов исследования, любознательность в осуществлении проспективной рефлексии; на этапе активного обучения: эмоциональность и вовлеченность в занятие; на завершающем этапе: удовлетворенность обучением и желание применять освоенное на курсах в собственной практической деятельности. **Научная новизна исследования** заключается в выделении и обосновании действия факторов, их влияния на формирование внутреннего и внешней мотивации педагогов к обучению. **Теоретическая значимость** обнаруживается в развитии представлений о совершенствовании дополнительного профессионального образования с использованием факторов формирования интереса педагогов. **Практическая значимость** связана с возможностью использования описания содержатель-

ной наполненности факторов формирования интереса педагогов к обучению в проектировании и проведении занятий со слушателями, осваивающими дополнительные профессиональные программы. **Обсуждаются** рекомендуемые преподавателям действия, которые поспособствуют успешной реализации спроектированных факторов. Формулируются **выводы** о проведенном исследовании, излагаются перспективы его развития.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** Cognitive interest acts as a driving force of personal learning. The article states that today it is not always considered in the process of teachers' advanced training in institutions of additional professional education. Based on these facts, the relevance of research is determined by the need to find effective means of forming teachers' interest in learning at advanced training courses. Accordingly, **the goal of the research** is to design the factors of forming the interest of teachers of secondary educational organizations in formal ways of additional professional education. The review of literature devoted to the phenomenon of interest in learning and ways of its formation among teachers is carried out. It is concluded that it is expedient to develop special means in the segment under consideration.

The ideas of John Dewey's pedagogical theory about the exceptional importance of interest formation in learning, learner's activity and design method were chosen and argued as **methodological bases**. **The results of the research** are the designed and described factors of formation of teachers' interest in training in an institution of additional professional education: at the preliminary stage: awareness in choosing a training program; at the initial stage: comprehension of research results, curiosity in prospective reflection; at the stage of active learning: emotionality and involvement in the lesson; at the final stage: satisfaction with training and the desire to apply what was learned in the courses in their own practice.

**Scientific novelty** of the research lies in the identification and substantiation of the action of factors, their influence on the formation of intrinsic and extrinsic motivation of teachers to learning. **Theoretical significance** is found in the development of ideas about the improvement of additional professional education using the factors of for-

mation of teachers' interest. Practical significance is associated with the possibility of using the description of the content of the factors of formation of teachers' interest to learning in the design and conduct of classes with students mastering additional professional programs. **The recommended actions** for teachers that will contribute to the successful realization of the designed factors **are discussed**. **The research conclusions are formulated**, and the prospects for its development are outlined.

**Ключевые слова:** педагоги общеобразовательных организаций, дополнительное профессиональное образование, интерес, факторы формирования интереса педагогов к формальным способам дополнительного профессионального образования.

**Keywords:** teachers of secondary school organizations, additional professional education, interest, formation factors of teachers' interest in formal methods of additional professional education.

#### Введение

Когда речь идет об образовании, то обычно его ассоциируют с образованием детей. Однако сегодня все большую ценность приобретает профессиональный рост педагогов, так как именно от них зависит качество подготовки школьников к жизни в стремительно меняющемся мире.

Необходимо подчеркнуть, что в Российской Федерации педагоги обязаны систематически повышать свой профессиональный уровень<sup>1</sup>. Педагоги могут это делать, используя ресурсы формального, неформального и информального образования. Формальное образование, как правило, происходит в учреждениях дополнительного профессионального образования, существующих в каждом регионе России. Можно уверенно констатировать, что в настоящее время система дополнительного профессионального образования приобретает новое звучание. Вышедшие в 2023 г. Методические рекомендации по профессиональному развитию педагогических работников определяют ключевые характеристики дополнительных профессио-

<sup>1</sup> Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 23.07.2024).



нальных программ повышения квалификации, составляющих «Ядро дополнительного профессионального педагогического образования»<sup>2</sup>. Для удовлетворения потребностей педагогов разрабатываются дополнительные профессиональные программы, число которых стремительно растет. Предлагаются практико-ориентированные формы их реализации: стажировки, сетевые формы, интерактивные занятия. Профессорско-преподавательский корпус применяет на занятиях со слушателями современные, в том числе информационные технологии.

На первый взгляд, прочная система повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников, сложившаяся за многие годы, выглядит продуманной и надежной. Вместе с тем в теории и практике дополнительного профессионального образования остается не до конца решенной проблема формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к обучению на базе институтов развития образования. Аргументы в пользу данного вывода обнаруживаются в результатах анкетирования 126 педагогов Челябинской области, проведенного в феврале — марте 2024 г. 77,8% респондентов подчеркнули, что выбор программы повышения квалификации осуществляется с использованием данных оценочных процедур. Речь идет о том, что педагоги, продемонстрировавшие в ходе оценочных процедур низкий уровень профессиональных компетенций (психолого-педагогической, коммуникативной, предметной и методической), вынуждены выбирать курсы соответствующей направленности. При этом остается без внимания работа с внутренней мотивацией педагога к повышению квалификации и переподготовке. Этот вывод подкрепляется результатом опроса: 82,5% педагогов отметили, что освоение программ не всегда соотносилось с их профессиональными и личностными инте-

ресами. Тем временем учеными доказано, что психологически невозможно вызвать активное погружение в обучение без какого-либо интереса. Интерес рассматривается как пусковой механизм для продвижения в профессии. Поэтому считаем логичным рассмотреть условия, которые способствуют возникновению у слушателей увлеченности содержанием и процессом обучения на курсах.

Таким образом, цель исследования состоит в проектировании факторов формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования.

### Обзор литературы

С давних времен педагоги заметили, что наличие интереса к постижению нового способствует достижению лучших результатов в обучении. Многочисленные труды авторов, начиная с концепций древних философов до современных работ этого понятия в психологии, демонстрируют значимость категории «интерес» в образовательном процессе.

Различные грани интереса представлены в педагогических идеях М. Монтеня и Ж.-Ж. Руссо. Так, Мишель Монтень призывал удалить розги, сделать уроки приятными, которые призывают ученика к добровольным усилиям. Таков идеал дружелюбного обучения, привлекательного и интересного для ученика, пропорционального умственным способностям каждого человека [1].

Взгляды Монтеня на обучение подхвачены и развиты Жан-Жаком Руссо — педагогом, философом, музыкантом и ботаником. Помещение ребенка в центр образовательного процесса — главная идея, на которой основана педагогика Жан-Жака Руссо. Теория образования описана в одной из его самых известных работ — «Эмиль, или о воспитании» (1762 г.) [2]. Руссо завещал нам идею активного обучения на природе с учетом интересов и особенностей ребенка и защиты его свободы. Согласно Ж.-Ж. Руссо, любое занятие может стать скучным, если отягощать ум ребенка чрезмерной теорией. Таковы некоторые из основных просветительских и философских идей, разработанных Руссо. Стоит отметить, что образовательные идеи Руссо были очень новаторскими и прогрессивными для своего времени. Они фундаментально повлияли на современную педагогику, которая

<sup>2</sup> Методические рекомендации по профессиональному развитию педагогических работников на основе единых подходов к дополнительным профессиональным программам повышения квалификации («Ядро дополнительного профессионального педагогического образования»). URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/metod/met\\_recom\\_dopoln\\_prdrabotn.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/metod/met_recom_dopoln_prdrabotn.pdf) (дата обращения: 25.07.2024).



стремится строить образовательный процесс на основе интересов обучающегося.

Джон Дьюи первым использовал термин «интерес». Для Дж. Дьюи это интерес к задаче, которая должна мотивировать обучение в противовес страху получить плохую оценку, быть наказанным, исключенным. Этот педагог предложил связать учебные предметы с интересами детей, например, с выполнением упражнений [3]. Данные положения педагогического наследия Дж. Дьюи остаются актуальными и в наши дни. Ни для кого не является секретом факт использования в традиционной школе учителями плохих оценок для мотивации детей к обучению. На самом деле, опасение и волнение детей полностью демотивируют их к постижению нового, гасят любой интерес.

Важную роль отводят интересам и мотивации такие психологи, как Ж. Пиаже и Э. Клапаред. Согласимся с мнением Жана Пиаже, утверждавшим, что учитель занимает особое место: на нем лежит обязанность быть посредником между ребенком и миром, что позволяет ученику развиваться в действии с физическим миром, с одной стороны, и во взаимодействии с миром человека, с другой. При этом первая задача педагога — вызвать интерес как инструмент понимания ученика и действия с ним. Исследование данного ученого, проводимое в течение почти сорока лет, направлено не только на то, чтобы лучше узнать ребенка и улучшить методы, но и на то, чтобы охватить самого человека, включить его в образовательный процесс [4].

Эдуард Клапаред в своих трудах также подчеркнул значение мотивационного состояния, которое он обозначал как интерес. Он трактовал интерес как полное соответствие между объектом и субъектом [5].

В контексте рассматриваемой проблемы невозможно оставить без внимания классические работы известных отечественных ученых (А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, И. Д. Левитова, Д. Б. Эльконина и многих других) об интересе к обучению, его часто называют познавательным интересом<sup>3</sup>.

Изучение научных трудов отечественных психологов делает возможным говорить

<sup>3</sup> Большой психологический словарь. Москва : АСТ, 2009. 811 с.

о том, что понятие интереса к обучению одновременно простое и загадочное: легко почувствовать, что нас что-то не интересует, и трудно понять, почему. В обучении должно быть интересно. Вообще, одним из значений слова «интерес» является «чувство любопытства к чему-то, к кому-то; удовольствие, которое мы получаем». Интересующие нас предметы, явления, люди привлекают внимание своей ценностью, своей значимостью. Синонимами в данном случае выступают следующие слова: «внимание», «любопытство», «страсть», «очарование», «оригинальность»<sup>4</sup>. Действительно, испытывая интерес к чему-либо, обучающийся проявляет повышенное внимание, любопытство, страсть, что обеспечивает проникновение в суть предмета.

Для нашего исследования примем за основу определение интереса, сформулированное отечественным психологом Р. С. Немовым. Это эмоционально окрашенное, повышенное внимание человека к какому-либо объекту или явлению<sup>5</sup>. Примечательно, что здесь акцентируются эмоциональность окраса и повышенность внимания, что обеспечивает его устойчивость и желание субъекта быть причастным к изучаемому явлению. Как известно, наличие положительных эмоций у обучающихся существенно повышает их мотивацию к изучению нового, мощно стимулирует интеллектуальную деятельность. Обобщая взгляды авторов на феномен интереса в обучении, мы можем констатировать, что интерес — это мотивационная переменная, которая, как показали исследования, имеет пять основных характеристик (рис. 1):

— зависит от содержания обучения и относится к вниманию и/или вовлеченности человека в процесс;

— предполагает особые взаимоотношения человека и окружающей среды и поддерживается взаимодействием;

— у него есть аффективный и когнитивный компоненты, которые невозможно разделить;

<sup>4</sup> Викисловарь. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/интерес> (дата обращения: 23.07.2024).

<sup>5</sup> Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии. 4-е изд. Москва : ВЛАДОС, 2003. 688 с.

— мы не всегда осознаем свой интерес, когда занимаемся какой-либо деятельностью и сильно поглощены в нее;

— интерес имеет физиологическую и нервную основу: активация мозга различается в зависимости от того, есть ли у человека интерес к выполняемой деятельности.

Резюмируя взгляды психологов на феномен познавательного интереса, мы можем выделить следующие позиции:

— Во-первых, все виды учебной деятельности легче поддерживать, если существует определенный индивидуальный интерес к обучению, который является одной из составляющих мотивации к выполнению задачи. Здесь речь идет об удовлетворении потребностей личности, внутренней мотивации, которая часто игнорируется преподавателями.

— Во-вторых, существует другой тип интереса — ситуативный интерес, который можно определить, как временный интерес, порождаемый определенными конкретными аспектами (учебной) ситуации, поэтому внешними по отношению к обучающемуся. Поэтому важно подумать, как вызвать ситуативный интерес у обучающихся.

— В-третьих, интерес проявляется в активном стремлении обучающегося к получению знаний, умений, владений, где интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы тесно взаимодействуют.

На этом основании в современной психологии и педагогике делается акцент на важность специальной работы по развитию потребности личности в познавательной деятельности, на методах, обеспечивающих ее жизненную значимость и привлекательность. Многочисленные труды ученых предлагают различные способы формирования устойчивого интереса педагогов к обучению:

— применение активных современных методов и форм повышения квалификации при формировании профессиональной мобильности учителей школ [6];

— использование проблемного обучения, научно-исследовательской деятельности, игровых методов в целях стимулирования познавательного интереса, насыщения эмоциями процесса обучения [7];

— проведение занятия по повышению квалификации в форме проектной задачи [8];

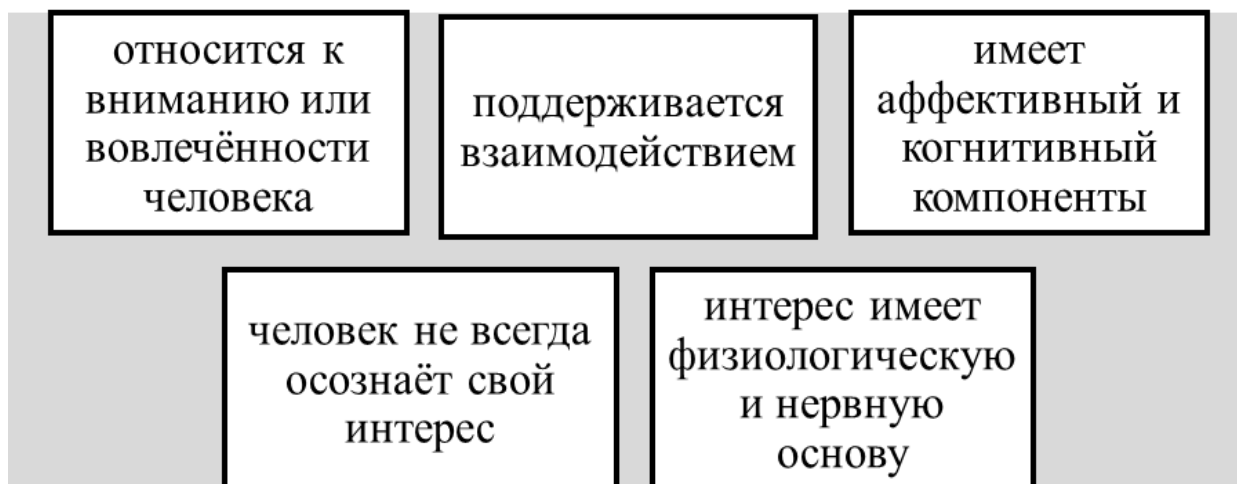


Рис. 1. Характеристики интереса в обучении



Рис. 2. Этапы обучения педагогов

**Содержание деятельности педагогов в процессе обучения  
на курсах повышения квалификации**

№ п/п	Название этапа	Содержание деятельности педагога
1.	Предварительный	Прохождение оценочных процедур собственных профессиональных компетенций (психолого-педагогической, коммуникативной, предметной и методической). Анализ результатов, определение компетенций, требующих совершенствования. Изучение предложений сервиса по перечню дополнительных профессиональных программ, направленных на качественное изменение требуемой компетенции. Выбор программы для получения формального образования
2.	Начальный	Выполнение входной диагностики. Изучение расписания занятий
3.	Активное обучение	Обучение на курсах повышения квалификации / профессиональной переподготовки в очном / очно-заочном / заочном формате. Выполнение текущего, промежуточного и итогового контролей
4.	Завершающий	Заполнение листа оценки преподавателей. Участие в исследовании удовлетворенности образовательным процессом. Прохождение итоговой диагностики

— обращение внимания на ресурсы дистанционных курсов, которые являются содержательным, эффективным и комфортным способом повышения квалификационного уровня работников образования и открывают для них качественно новые возможности для профессионального и личностного развития [9];

— учет личностных и психологических, организационно-педагогических особенностей, научно-педагогического потенциала профессорско-преподавательского состава, используемых ресурсов, а также мониторинг эффективности профессионального совершенствования слушателей [10];

— реализация акмеологического и субъектного подходов к обучению по программам дополнительного профессионального образования, их содержанию, ориентированному на формирование у педагогов воспитательных ценностей, повышение междисциплинарной компетентности, профессионального мастерства, воспитательного потенциала личности [11];

— выстраивание индивидуального образовательного маршрута в зависимости от результатов входного оценивания педагогов и их профессиональных интересов [12].

Рассмотрение литературных источников позволяет констатировать, что в научных работах делается акцент, в основном, на методах повышения квалификации педагогов. Малоисследованными остаются условия формирования

интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования. Следовательно, требуется проектирование таких факторов, действующая сила которых способствует проявлению устойчивой мотивации педагогов к формальному образованию.

**Методология (материалы и методы)**

Методологией настоящего исследования выступает теория американского педагога Джона Дьюи. Основной тезис, который он развивает, заключается в том, что образование является частью естественного развития человека. Для Дьюи существует связь между развитием личности и развитием общества. Дьюи подчеркивает две ключевые идеи. Первая идея — интерес обучающегося. Действительно, уместно проектировать школу, учитывающую любознательность ребенка. Для него каждый урок должен быть ответом. Вторая ключевая идея — то значение, которое он придает «занятиям» как предлогу для обучения. Это знаменитая формула обучения на практике, которая служит концептуальным ориентиром для многих сторонников проектной педагогики. Согласно мнению данного ученого, интерес к рассматриваемому предмету — лучший стимул к обучению [13].

Эти положения относятся к обучению детей. Сегодня наукой доказано, что в основе обучения взрослых находится также познавательный интерес и погружение в практику [14].

Мы разделяем мнение Джона Дьюи о важности стимулирования реального интереса к деятельности. Истинный интерес педагога, осваивающего дополнительные профессиональные программы, рождается внутри личности, касается его активности в образовательном процессе. Поэтому основная установка преподавателя — не давать слушателю готовых знаний, а помогать ему развивать собственный потенциал и способности. На практике это означает, что преподаватель должен с самого начала вовлекать педагога в его собственное образование. Только деятельность, требующая от слушателя выполнения чего-либо самостоятельно, будет постоянно вызывать у него чувство выполненного долга и означать, что он действительно приобрел новые знания, которые затем действительно сделает своими собственными. Независимо от деятельности, участвует ли взрослый обучающийся в обсуждении, читает вслух, пишет или проектирует педагогическую систему, важно то, что он учится через действие. Таким образом реализуется метод Дьюи, основанный на «практическом обучении» — обучении через действие, где преподаватель является проводником, а педагог учится, действуя. Джон Дьюи говорит о субъекте обучения как об «агенте действия», который посредством своего действия стремится создать смысл.

Исходя из этой концепции, в повышении квалификации педагогов необходимо сделать упор на деятельностный контекст обучения, а не на контекст содержания дисциплины. Таким образом, педагогическая мысль Д. Дьюи направляет наше исследование на проектирование факторов формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования.

С учетом вышесказанного к педагогической теории Джона Дьюи целесообразно добавить в качестве методологического основания нашего исследования метод проектирования.

#### **Результаты и их описание**

Изучение практики дополнительного профессионального образования педагогов, проведенный анализ литературы о развитии познавательного интереса, определении методологии позволили нам принять принципиально важное решение относительно предме-

та нашего исследования. Для формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования требуется использование не одного, а целого комплекса факторов, выступающих в качестве движущих сил в активизации ресурсов слушателей.

Процесс обучения педагогов на курсах повышения квалификации (формальное образование) можно представить в виде последовательных этапов:

- предварительный;
- начальный;
- активное обучение;
- завершающий (рис. 2).

Специфика содержания деятельности педагогов на каждом из выделенных этапов определяется актуальной логикой процесса повышения квалификации на базе института развития образования (табл. 1). В таблице представлено описание процесса формального образования в Челябинском институте развития образования. Учитывая изложенное, можно утверждать, что получение педагогами формального образования имеет продуманный, системный характер. Однако внимательное рассмотрение процесса обучения слушателей по программам дополнительного профессионального образования обнаруживает отсутствие специальной работы с интересом педагога. Конечно, преподаватели стремятся вовлечь слушателей в обучение, но приходится констатировать, что обращение к внутренней мотивации педагога происходит не на каждом занятии. Намерение ликвидации позиции отстраненности педагога делает необходимым проектирование факторов, обеспечивающих высокий уровень интереса педагогов к обучению на каждом этапе деятельности слушателей.

На наш взгляд, в качестве ключевых факторов формирования интереса педагогов выступают следующие:

- на предварительном этапе: осознанность в выборе программы обучения;
- на начальном этапе: осмысленность результатов исследования, любознательность в осуществлении перспективной рефлексии;
- на этапе активного обучения: эмоциональность и вовлеченность в занятие;



Рис. 3. Факторы формирования интереса педагогов к обучению

— на завершающем этапе: удовлетворенность обучением и желание применить освоенное на курсах в собственной практической деятельности (рис. 3).

Далее представляется целесообразным описание действия факторов на зарождение и укрепление интереса педагогов к формальному обучению.

На предварительном этапе, как было указано выше, педагог проходит оценочные процедуры собственных профессиональных компетенций, получает результаты, в которых выделены компетенции, требующие совершенствования. Изучив предложения сервиса по перечню дополнительных профессиональных программ, направленных на качественное изменение требуемой компетенции, выбирает программу для получения формального образования. При выборе дополнительной профессиональной программы педагог принимает во внимание важные для него вещи: сроки обучения, форму, структурное подразделение института, реализующие курсы повышения квалификации, не соотнося содержание программы

с собственными профессиональными интересами. Иными словами, внутренняя мотивация педагога либо отсутствует, либо присутствует в минимальном значении. Поэтому на предварительном этапе важно, чтобы выбор проводился осознанно. Для этого предлагается педагогу в первую очередь заполнить карту интересов, в которой присутствуют следующие вопросы:

- К чему Вы стремитесь в профессии?
- Что Вас особенно интересует?
- Какую профессиональную цель Вы хотите достичь в этом году?
- Какие навыки Вы бы развили в ходе формального образования?
- Что бы Вы хотели узнать от коллег на курсах?
- Чем можете поделиться на занятиях сами?
- Что Вас мотивирует в профессии?

На основе карты интересов (в нее можно включать и другие позиции) педагогом осуществляется определение сегментов своих предпочтений, а затем стратегический выбор программы. Полагаем, что соотнесение соб-



ственных профессиональных интересов и внимательное изучение описание содержания предлагаемых сервисом программ, осознанность в осуществлении выбора поможет рождению внутреннего интереса педагога к формальному обучению. Карты интересов исследуются затем специалистами мониторинговых служб, обобщаются до начала занятий для того, чтобы преподаватели получили ясную картину интересов слушателей и учитывали в ходе предстоящих занятий.

*На начальном этапе* перед непосредственно самим обучением педагог проходит входную диагностику и изучает расписание занятий. К сожалению, и этот этап часто проходит формально. Предлагаем ввести в действие *факторы осмысления результатов исследования, зарождения любознательности педагога в осуществлении проспективной рефлексии*. Данный этап, как и предыдущий, осуществляется самостоятельно. Для того чтобы поддержать педагога в сложном процессе рефлексии, направленной на предстоящее повышение квалификации, можно использовать рисуночные техники. Так, можно попросить педагога отметить знаками (смайликами, пиктограммами, эмоджиконами) наиболее заинтересовавшие позиции, позиции, где бы хотел выступить. Также здесь можно применить известную технику Эдварда де Боно «Плюс — минус, интересно», но не для ретроспективной рефлексии, а для рефлексии предстоящего обучения — проспективной. Разумеется, ответы тщательно изучаются, анализируются преподавателями и принимаются во внимание при проектировании и проведении занятий со слушателями.

*На этапе активного обучения* рожденный внутренний интерес педагога подкрепляется продуманными действиями преподавателя, целесообразно применяющего *факторы эмоциональности и вовлеченности в занятие*, обеспечивая тем самым внешние стимулы интереса. Для обеспечения эмоциональности преподавателю необходимо разумно применять зарекомендовавший себя метод кинопедагогики, драматизацию, ситуационный анализ, способы структурирования и визуализации информации, техники командной работы.

Методы, наиболее подходящие в каждом конкретном случае, зависят от ситуации и ресурсов, как преподавателя, так и слушателей.

Полагаем, что уникальность и самодостаточность субъектов повышения квалификации являются важнейшей основой для эмоционального обучения, являются в то же время превосходной образовательной техникой. Принципиально решающим для метода обучения взрослых является второй момент — вовлеченность в занятие.

Каждый взрослый знает что-то об интересующем его предмете, даже если он не осознает своих знаний. Используя то, что педагог уже знает, и показывая соответствие его знаний тому, что ему предстоит изучить, преподаватель придает слушателю уверенность в себе.

Преподаватель показывает педагогу, что он способен внести свой вклад в занятие, делясь своими знаниями. Этот момент очень важен. Поэтому, чтобы действовать эффективно, преподаватели должны сознательно идентифицировать себя со слушателями. И именно в этом контексте обмена знаниями можно использовать весь спектр методов обучения.

*На завершающем этапе обучения* интерес педагога отражается в *удовлетворенности и желании совершенствовать свою профессиональную практику*.

Для того, чтобы эти факторы действовали в полную силу, предлагается заполнение листа оценки преподавателей, участие в исследовании удовлетворенности образовательным процессом и прохождение итоговой диагностики дополнить групповым обсуждением, в котором центральное место было бы посвящено анализу того, как были получены новый опыт и знания.

Иными словами, насколько был проявлен слушателями познавательный интерес, что способствовало укреплению данной эмоции. Можно соотнести результаты, используя проспективную рефлексии, с которой работали слушатели на начальном этапе.

Для подкрепления желания совершенствовать свою профессиональную практику можно предложить слушателям поучаствовать в региональных сетевых методических объединениях и сетевом профессиональном сообществе.

В результате выявляется направленность действия факторов на формирование интереса педагогов к собственному профессиональному росту:

— Факторы «Осознанность в выборе программы обучения» и «Осмысленность резуль-

татов исследования, любознательность в осуществлении перспективной рефлексии» имеют силу в порождении внутренней мотивации слушателей.

— Фактор «Эмоциональность и вовлеченность в занятие» обеспечивает ситуативный интерес.

— Фактор завершающего этапа — «Удовлетворенность обучением и желание применять освоенное на курсах в собственной практической деятельности» укрепляет устойчивое стремление педагогов к совершенствованию своей профессиональной деятельности.

### **Обсуждение**

Эффективность действия спроектированных факторов, способствующих становлению и укреплению интереса педагогов к формальным способам дополнительного профессионального образования, зависит от качественной работы профессорско-преподавательского состава. Поэтому для поддержки слушателей в их увлекательном путешествии по освоению программы преподаватель должен выполнить несколько миссий:

— Понять и проанализировать запрос на обучение.

— Способствовать уточнению цели обучения для каждого.

— Выбрать наиболее актуальные увлекательные образовательные ресурсы и инструменты.

— Подготовить привлекательный образовательный контент.

— Создать эмоционально благоприятную комфортную обстановку на занятии.

— Вовлечь педагогов в совместную творческую деятельность, предоставив им возможность демонстрации значимых профессиональных умений.

— Помочь слушателям позиционировать себя в процессе активной работы на курсах.

— Отслеживать прогресс обучающихся, степень проявления интереса.

— Анализировать свою практику в аспекте формирования познавательного интереса педагогов.

Таким образом, цель преподавателей двоякая. Прежде всего, это вопрос полного понимания интересов педагогов и, при необходимости, помощи им в определении ожиданий, чтобы проводимое обучение было успешным. Затем

преподавателям необходимо уметь гибко выстраивать занятия, чтобы помочь педагогам проявить и развить свой познавательный интерес. Кроме того, особое внимание необходимо уделить созданию единой стратегии на уровне учреждения дополнительного профессионального образования для обеспечения слаженной работы команды в формировании интереса педагогов к обучению. Это положение требует, на наш взгляд, дальнейшего обсуждения и детальной проработки.

### **Заключение**

Подводя итог, подчеркнем, что в профессиональной среде педагоги стремятся развиваться для выполнения своей работы. Важно отметить, что, в целом, они заинтересованы в адаптации профессиональных навыков к изменениям, происходящим в системе образования. Для этого они повышают свою квалификацию, в том числе в учреждениях дополнительного профессионального образования. Однако сегодня формальное обучение на курсах не всегда согласуется с интересами слушателей. В данной статье актуализируется проблема специальной работы для стимулирования интереса педагогов к формальному образованию. Вследствие этого была определена соответствующая цель исследования, состоящая в проектировании факторов формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования.

В статье осуществлен анализ литературных источников, в которых рассматриваются взгляды авторов, утверждающие значимость феномена интереса в обучении. Рассмотрены научные статьи, предлагающие различные способы формирования устойчивой мотивации педагогов к обучению. Сделан вывод о необходимости проектирования факторов формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования.

Был аргументирован выбор методологических оснований исследования; идеи теории Джона Дьюи, утверждающие исключительное значение познавательного интереса в обучении и активность обучающегося, и метод проектирования. Затем было разработано уникальное решение относительно факторов формирования интереса педагогов к повышению квалифика-

ции в соответствии с содержанием каждого из выделенных этапов процесса обучения. Таковыми факторами выступают:

— на предварительном этапе: осознанность в выборе программы обучения;

— на начальном этапе: осмысленность результатов исследования, любознательность в осуществлении перспективной рефлексии;

— на этапе активного обучения: эмоциональность и вовлеченность в занятие;

— на завершающем этапе: удовлетворенность обучением и желание применять освоенное на курсах в собственной практической деятельности.

В статье обосновано действие этих факторов, их влияние на формирование внутреннего и внешней мотивации педагогов к обучению. Кроме того, подробно описаны мероприятия, предложенные преподавателям для достижения цели развития интереса педагогов к формальному образованию. В качестве поддержки преподавательского состава в данном сегменте деятельности даны для обсуждения рекомендации, которые в реальной практике могут быть дополнены.

Содержательная наполненность факторов может послужить основой для реализации в практике стратегии формирования интереса слушателей к освоению дополнительных профессиональных программ. Дальнейшее исследование мы связываем с подбором диагностик, позволяющего точно изучить динамику познавательного интереса слушателей. Также представляется важным в перспективе сосредоточиться на обогащении инструментов для активного этапа обучения, обеспечивающих стимулирование интереса педагогов к радостной творческой деятельности в процессе получения формального образования и после его завершения.

#### Библиографический список:

1. Vrignaud, Pierre. L'évaluation des intérêts professionnels / Pierre Vrignaud, Jean-Luc Bernaud. Bruxelles: Mardaga, 2005. 295 p.

2. Руссо, Ж.-Ж. Эмиль, или о воспитании / Ж.-Ж. Руссо. — Санкт-Петербург : Изд-во «Газ. „Шк. и жизнь“», 1912. — 491 с. — Текст : непосредственный.

3. Томина, Е. Ф. Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность / Е. Ф. То-

мина. — Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. — 2011. — № 2 (121). — С. 360–366.

4. Un esprit brillant: Piaget et sa théorie de l'apprentissage. URL: <https://steemit.com/psychology/@theprinc/un-esprit-brillant-piaget-et-sa-theorie-de-l-apprentissage>.

5. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстрированный словарь : более 600 иллюстраций и 1700 статей / И. М. Кондаков. — Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. — 512 с. — Текст : непосредственный.

6. Аминов, М. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности учителей средних общеобразовательных учреждений / М. Аминов. — Текст : непосредственный // Вестник Института развития образования. — 2021. — № 4 (36). — С. 38–43.

7. Хомутова, Е. Б. Условия стимулирования познавательного интереса социальных педагогов к профессиональному знанию на курсах повышения квалификации / Е. Б. Хомутова. — Текст : непосредственный // Перспективы психологической науки и практики : сборник статей Международной научно-практической конференции, Москва, 16 июня 2017 года. — Москва : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет дизайна и технологии», 2017. — С. 675–679.

8. Самыкина, С. В. Применение проектных задач в системе повышения квалификации работников образования / С. В. Самыкина. — Текст : непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. — 2016. — Т. 18, № 2-2. — С. 156–159.

9. Малкова, Т. В. К вопросу о повышении квалификации педагогических работников в условиях изменяющейся образовательной среды / Т. В. Малкова, А. Ю. Баранов. — Текст : непосредственный // Вопросы педагогики. — 2021. — № 1-2. — С. 170–173.

10. Левандовская, М. П. Факторы эффективности обучения педагогов в системе повышения квалификации / М. П. Левандовская, Л. В. Карюхина. — Текст : непосредственный // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития : материалы V Международной научно-

практической конференции, Брянск, 24 апреля 2020 года. — Брянск : Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2020. — С. 126–131.

11. Вагнер, И. В. Функции и принципы организации курсов повышения квалификации педагогов в области воспитания / И. В. Вагнер. — Текст : непосредственный // Педагогические и социологические аспекты образования : материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 25 апреля 2018 года. — Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2018. — С. 25–28.

12. Вейдт, В. П. Модель повышения квалификации педагогов Калининградской области / В. П. Вейдт. — Текст : непосредственный // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2017. — № 2 (40). — С. 294–300.

13. Дьюи, Дж. Школа и общество / Дж. Дьюи. — Москва : Госиздат, 1924. — 168 с. — Текст : непосредственный.

14. Дополнительное образование взрослых: формальное, неформальное, информальное : сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Минск, 25–26 ноября 2021 года. — Минск : Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2021. — 368 с. — Текст : непосредственный.

#### References:

1. Vrignaud, Pierre. *L'évaluation des intérêts professionnels*. Pierre Vrignaud, Jean-Luc Bernaud. Bruxelles: Mardaga, 2005. 295 p.

2. Rousseau, J. J. *Emile, or on education* [Emil', ili o vospitanii], St. Petersburg: publishing house "Shk. i zhizn", 1912. 491 p.

3. Tomina, E. F. *Pedagogical ideas of John Dewey: history and modernity* [Pedagogicheskie idei Dzhona D'yui: istoriya i sovremennost'], Bulletin of OSU, 2011, No. 2 (121), pp. 360–366.

4. Un esprit brillant: *Piaget et sa théorie de l'apprentissage*. Available at: <https://steemit.com/psychology/@theprinc/un-esprit-brillant-piaget-et-sa-theorie-de-l-apprentissage>.

5. Kondakov, I. M. *Psychology. Illustrated dictionary: more than 600 illustrations and 1700 articles* [Psihologiya. Illyustrirovannyj slovar': bolee

600 illyustracij i 1700 statej], St. Petersburg: Prime-EUROZNAK, 2003. 512 p.

6. Aminov, M. *Pedagogical conditions of formation of professional mobility of teachers of secondary schools* [Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professional'noj mobil'nosti uchitelej srednih obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij], Bulletin of the Institute of Education Development, 2021, No. 4 (36), pp. 38–43.

7. Khomutova, E. B. *Conditions of stimulating the cognitive interest of social pedagogues to professional knowledge at advanced training courses* [Usloviya stimulirovaniya poznavatel'nogo interesa social'nyh pedagogov k professional'nomu znaniyu na kursah povysheniya kvalifikacii], Perspectives of psychological science and practice: proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Moscow, June 16, 2017. Moscow: Federal state budgetary educational institution of higher education "Moscow State University of Design and Technology", 2017, pp. 675–679.

8. Samykina, S. V. *Application of project tasks in the system of professional development of education workers* [Primenenie proektnykh zadach v sisteme povysheniya kvalifikacii rabotnikov obrazovaniya], Bulletin of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, humanitarian, medico-biological sciences, 2016, Vol. 18, No. 2-2, pp. 156–159.

9. Malkova, T. V., Baranov, A. Y. *The issue of advanced training of pedagogical workers in the changing educational environment* [K voprosu o povyshenii kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov v usloviyah izmenyayu-shchejsya obrazovatel'noj sredy], Issues of pedagogy, 2021, No. 1-2, pp. 170–173.

10. Levandovskaya, M. P., Karyukhina, L. V. *Factors of teachers' training efficiency in the system of advanced training* [Faktory effektivnosti obucheniya pedagogov v sisteme povysheniya kvalifikacii], Social and psychological challenges of modern society. Problems. Prospects. Ways of development: Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference, Bryansk, April 24, 2020. Bryansk: Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, 2020, pp. 126–131.

11. Wagner, I. V. *Functions and principles of organizing advanced training courses for teachers in the field of education* [Funkcii i principy organizacii kursov povysheniya kvalifikacii pedagogov

v oblasti vospitaniya], Pedagogical and sociological aspects of education: proceedings of the International scientific-practical conference, Cheboksary, April 25, 2018. Cheboksary: Limited Liability Company "Publishing House 'Sreda'", 2018, pp. 25–28.

12. Veidt, V. P. *Model of advanced training of teachers of the Kaliningrad region* [Model' povysheniya kvalifikacii pedagogov Kaliningradskoj oblasti], Bulletin of Baltica State Academy of Fish-

ing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences, 2017, No. 2 (40), pp. 294–300.

13. Dewey, J. *School and society* [Shkola i obshchestvo], Moscow: Gosizdat, 1924. 168 p.

14. Additional adult education: formal, non-formal, informal: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Minsk, November 25–26, 2021. Minsk: Educational Institution "Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank", 2021. 368 p.

**Образец для цитирования статьи:**

Севрюкова, А. А. Факторы формирования интереса педагогов общеобразовательных организаций к формальным способам дополнительного профессионального образования / А. А. Севрюкова. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 97–109.

**Example for article citation:**

Sevryukova, A. A. Formation factors of teachers' interest of secondary school organizations in formal ways of additional professional education [Faktory formirovaniya interesa pedagogov obshcheobrazovatel'nyh organizacij k formal'nyum sposobam dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 97–109.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.



УДК 371.12+37.015.3

## Психолого-педагогическое сопровождение развития творческого потенциала педагогов общеобразовательных организаций

**Н. Н. Колосова**

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-3965-8606>

kolosova\_nataly@mail.ru

## Psychological and pedagogical support for the development of the creative potential of teachers

**N. N. Kolosova**

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В условиях модернизации российского образования значительно актуализируется проблема развития творческого потенциала как совокупности знаний, умений, личностных качеств педагога, характеризующих его переход на более высокую ступень профессионализма и мастерства, позволяющих обеспечить его готовность к инновационной деятельности, повысить успешность формирования творческой личности обучающихся. Решению этой проблемы способствует организация целенаправленного психолого-педагогического сопровождения.

**Цель исследования.** Теоретически обосновать целостную систему психолого-педагогического сопровождения развития творческого потенциала педагога.

**Методология (материалы и методы).** Методологической основой проведенного исследования являются научные положения системного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов. Для достижения цели использовались методы изучения и теоретико-методологического анализа научных источников, обобщения опыта психолого-педагогического сопровождения педагогов.

**Результаты.** В статье уточнена сущность понятий «творческий потенциал педагога», «психолого-педагогическое сопровождение». Исследованы теоретические и методические

аспекты психолого-педагогического сопровождения развития творческого потенциала педагога. Установлено, что сопровождение имеет целостную структуру включающую: методологические подходы и принципы, цели и задачи, субъектов, психолого-педагогические условия, направления, формы, методы и результат. Охарактеризованы структурные компоненты психолого-педагогического сопровождения, обоснованы условия сопровождения в качестве которых выступают: создание творческой среды общеобразовательной организации, формирование мотивации педагогов к творческой деятельности, направленность содержания, форм и методов психолого-педагогического сопровождения на творческую активность педагогов. Научная значимость состоит в систематизации научных исследований по проблеме развития творческого потенциала педагогов, разработке основных положений психолого-педагогического сопровождения этого процесса. Теоретическая и практическая значимость заключается в определении детерминант творческого развития педагогов и возможности использования предложенной системы психолого-педагогического сопровождения в практике работы общеобразовательных организаций.

### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance. The research problem and the rationale for its relevance. In the conditions of mod-**

ernization of Russian education, the problem of developing creative potential as a set of knowledge, skills, personal qualities of a teacher, characterizing his/her transition to a higher level of professionalism and mastery, allowing to ensure his/her readiness for innovative activity, to increase the success of the formation of creative personality of students is significantly actualized. The solution to this problem is facilitated by the organization of purposeful psychological and pedagogical support.

**The goal of research.** Theoretically substantiate the holistic system of psychological and pedagogical support for the development of teacher's creative potential.

**Methodology.** The methodological basis of the research is the scientific provisions of system, personality-oriented and activity-based approaches. The methods of study and theoretical and methodological analysis of scientific sources, generalization of the experience of psychological and pedagogical support of teachers were used to achieve the goal.

**Results.** The article clarifies the essence of the concepts "creative potential of a teacher", "psychological and pedagogical support". Theoretical and methodological aspects of psychological and pedagogical support for the development of teacher's creative potential are investigated. It is established that support has an integral structure including methodological approaches and principles, goals and objectives, subjects, psychological and pedagogical conditions, directions, forms, methods and results. The structural components of psychological and pedagogical support are characterized, the following conditions of support are justified: creation of a creative environment of a general educational organization, formation of teachers' motivation to creative activity, orientation of the content, forms and methods of psychological and pedagogical support to the creative activity of teachers. Scientific significance consists in the systematization of research on the problem of developing the creative potential of teachers, the development of the main provisions of psychological and pedagogical support of this process. Theoretical and practical significance lies in determining the determinants of teachers' creative development and the possibility of using the proposed system of psychological and pedagogical

cal support in the practice of general educational organizations.

**Ключевые слова:** педагог, творческий потенциал, развитие творческого потенциала, психолого-педагогическое сопровождение.

**Keywords:** teacher, creative potential, creative potential development, psychological and pedagogical support.

**Введение.** Проблема развития профессионального творчества педагога является одной из центральных в педагогической науке и практике. Трансформация современного общества, цифровизация всех сфер общественной жизни ставят во главу угла необходимость развития творческого потенциала учителя, его способности генерировать идеи, выдвигать гипотезы, мыслить ассоциативно, постоянно совершенствовать свое мастерство, реагировать на изменения, происходящие в образовательном пространстве и окружающей среде, принимать нестандартные решения, осуществлять исследовательскую, проектную, творческую деятельность. Чем выше уровень творческого потенциала педагога, тем эффективнее происходит освоение нового, тем результативнее образовательный процесс.

Между тем, педагогическая практика свидетельствует о недостаточной степени реализации творческого потенциала учителей в общеобразовательных организациях, что наряду с отсутствием целостной системы сопровождения создает препятствия на пути творческого развития и профессионального совершенствования педагогов.

С учетом этого целью исследования стало теоретическое обоснование системы психолого-педагогического сопровождения развития творческого потенциала педагогов общеобразовательных организаций.

#### Обзор литературы

Современный статус феномена «творческий потенциал» определяется его актуальностью и использованием в различных областях. Однако целостное и содержательное его понимание пока отсутствует, что убеждает в необходимости целенаправленного научного исследования.

Характеризуя творческий потенциал, Н. В. Мартишина предлагает рассматривать его как «совокупность возможностей для инновационных решений разноплановых задач, свя-

занных с развитием обучающихся, организацией образовательного процесса, профессиональным сотрудничеством» [1].

Схожее понятие у Г. В. Сорокоумовой, которая акцентирует внимание на возможности «созидать, творить, находить и создавать новое в профессиональной деятельности, действовать оригинально и нестандартно» [2, с. 91].

Несколько другой аспект представлен в исследовании Г. Н. Жукова, Г. Ф. Приваловой, И. В. Львовой. Творческий потенциал педагога они трактуют как «психолого-педагогические резервы личности, которые реализуются в рефлексивно-творческих условиях, связывают возможности, способности с реальным процессом педагогического творчества» [3, с. 42].

Необходимость саморазвития педагога, как одного из аспектов творческого потенциала, отражает определение Е. И. Бурдиной, которая описывает его как «совокупность социально-личностных предпосылок, базирующихся на природно-генетической основе, проявляющихся в индивидуальности, как способность к творчеству в результате социализации и саморазвития» [4, с. 194–195].

Обобщив приведенные характеристики, можно сказать, что творческий потенциал педагога — это интегративное системное качество личности, универсальный ресурс профессиональной деятельности, мастерства и самосовершенствования. Как совокупность природных потребностей и способностей (креативности, критичности мышления, изобретательности и др.) он проявляется в актуализации возможности и готовности учителя к творческой деятельности.

Принимая во внимание актуальность вопроса и для обеспечения эффективного развития творческого потенциала, важно создать в общеобразовательной организации необходимые условия и, в первую очередь, организовать систематическое, целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение этого процесса, что позволит вывести каждого педагога на более высокий творческий уровень.

По мнению ряда авторов, необходимость сопровождения педагогов обусловлена: «общей гуманистической концепцией образования; ориентацией на развитие личности и общества как самоценности образования; опорой на внутренний потенциал развития любой си-

стемы; осознанием новой сущности методов индивидуализации и дифференциации в образовании как методов, отстаивающих право личности на выбор наиболее целесообразного пути развития» [5 с. 27].

В рамках исследования выделим точку зрения Г. А. Нагорной о том, что специфика «психолого-педагогического сопровождения заключается в полисубъектных, диалогических отношениях, которые складываются в процессе взаимодействия и дают возможность личности занять не только субъектную позицию, но и самой создать полисубъектные диалогические отношения в ходе взаимообщения» [6, с. 169].

Специфику сопровождения С. А. Ускова связывает с «оказанием помощи различным участникам педагогических процессов в саморазвитии и осуществлении самостоятельных действий» [7, с. 84], а в качестве основной цели определяет «оказание помощи (поддержки, содействия, сотрудничества, создания условий)» [7, с. 87].

Подчеркивая многогранность сопровождения, К. В. Адушкина и О. В. Лозгачева, отмечают, что оно «широко применяемое в различных аспектах жизнедеятельности» [8, с. 7] и выделяют две его стороны «профессионально-психологическую и организационно-просветительскую» [8, с. 14]. Первая связана с принципами «диагностической и коррекционно-развивающей деятельности», вторая — «обеспечивает единое информационное поле для всех участников..., а также ее анализ и актуальную оценку» [8, с. 15]. С точки зрения Г. Р. Ахтиевой, эффективность сопровождения учителя в том, что оно «нацелено на предоставление возможности активизировать собственные ресурсы учителя, самостоятельно увидеть перспективы своего профессионального роста, преодолеть профессиональные затруднения, построить индивидуальный маршрут профессионального развития, включая все формы непрерывного образования» [9, с. 5].

Сущностные характеристики: «процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную ситуацию человека, отношений между участниками, приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта, его право самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность» [10, с. 23] (Н. Н. Колосова, В. Н. Раскалинос,

А. В. Хитрова), придают сопровождению гибкость и дают возможность максимально точно реагировать за запрос конкретного педагога.

Мы согласны с исследователями, что психолого-педагогическое сопровождение педагогов предполагает «активизацию их личностно-профессионального роста» [11, с. 159] (А. Д. Тасмуханова), «раскрытие и развитие индивидуальности, активизацию и реализацию потенциала» [12, с. 73] (Э. Э. Сыманюк, А. А. Печеркина, Е. Л. Умникова), а значит, как нельзя больше, подходит для того, чтобы оказывать помощь и поддержку учителю в процессе развития творческого потенциала. Учитывая вышеприведенные характеристики, под психолого-педагогическим сопровождением развития творческого потенциала педагогов общеобразовательной организации мы будем понимать динамический, гибкий процесс взаимодействия субъектов (специалистов, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение и педагогов) с целью эффективного развития творческого потенциала как совокупности взаимосвязанных компонентов в специально созданных психолого-педагогических условиях.

#### **Методология (материалы и методы)**

В структуре психолого-педагогического сопровождения как целостной системы можно выделить ряд взаимосвязанных компонентов: методологические подходы и принципы, цели и задачи, субъектов, психолого-педагогические условия, направления, формы, методы и результат. Рассмотрим выделенные компоненты в контексте проблематики нашего исследования.

Основу психолого-педагогического сопровождения составляют методологические подходы: системный, личностно-ориентированный и деятельностный. Системный подход дает возможность интегрировать все методологические подходы, гармонизировать требования общества и стремление педагога к профессиональному и личностному совершенствованию, развитию творческого потенциала. Этот подход ориентирует на раскрытие целостности педагогических объектов и согласно ему, сопровождение рассматривается как система, упорядоченное количество взаимосвязанных компонентов, образующих определенную целостность и единство. Личностно ориентированный подход, опираясь на психологическую теорию личности, ставит в центр сопровождения педа-

гога. Изучение и учет его сильных и слабых сторон, индивидуальных особенностей, взглядов, интересов, потребностей, личностных качеств, направленность форм и методов сопровождения на личность и ее творческую активность дают возможность сформировать творческую индивидуальность и накопить творческий опыт. В качестве методологического ориентира личностно-ориентированный подход требует поддержания процессов самопознания, самореализации и самосовершенствования педагога.

Уровень развития творческого потенциала педагога во многом зависит от его мотивации и степени самостоятельности. С этих позиций, важное место в психолого-педагогическом сопровождении занимает деятельностный подход, в рамках которого в наибольшей степени отражаются возможности развития творческой активности педагога в условиях общеобразовательной организации. По нашему убеждению, важным аспектом развития творческого потенциала является привлечение педагогов к разным видам и формам творческой деятельности, использование в процессе сопровождения творческих методов. Что касается принципов, то в нашем исследовании психолого-педагогическое сопровождение основывается на принципах, которые выделила Л. В. Байбородова: «принцип поддержки и развития индивидуальности, становления индивидуального стиля педагога; обеспечения субъектной позиции сопровождаемого, личной и профессиональной перспективы; прогнозирования и проектирования творческой деятельности; свободного, самостоятельного выбора содержания и форм взаимодействия субъектов психолого-педагогического сопровождения; непрерывности, системности и преемственности сопровождения» [13, с. 38]. Эти принципы определяют характер сопровождения, его направленность, что в свою очередь обуславливает действенное стимулирование творческих поисков каждого педагога.

**Результаты и их описание.** Конкретизируя цель психолого-педагогического сопровождения (рис. 1), сформулируем ее следующим образом: совершенствовать профессиональное мастерство педагогов, формировать у них потребность в творчестве, развивать творческий потенциал на протяжении всей профессиональной жизни.



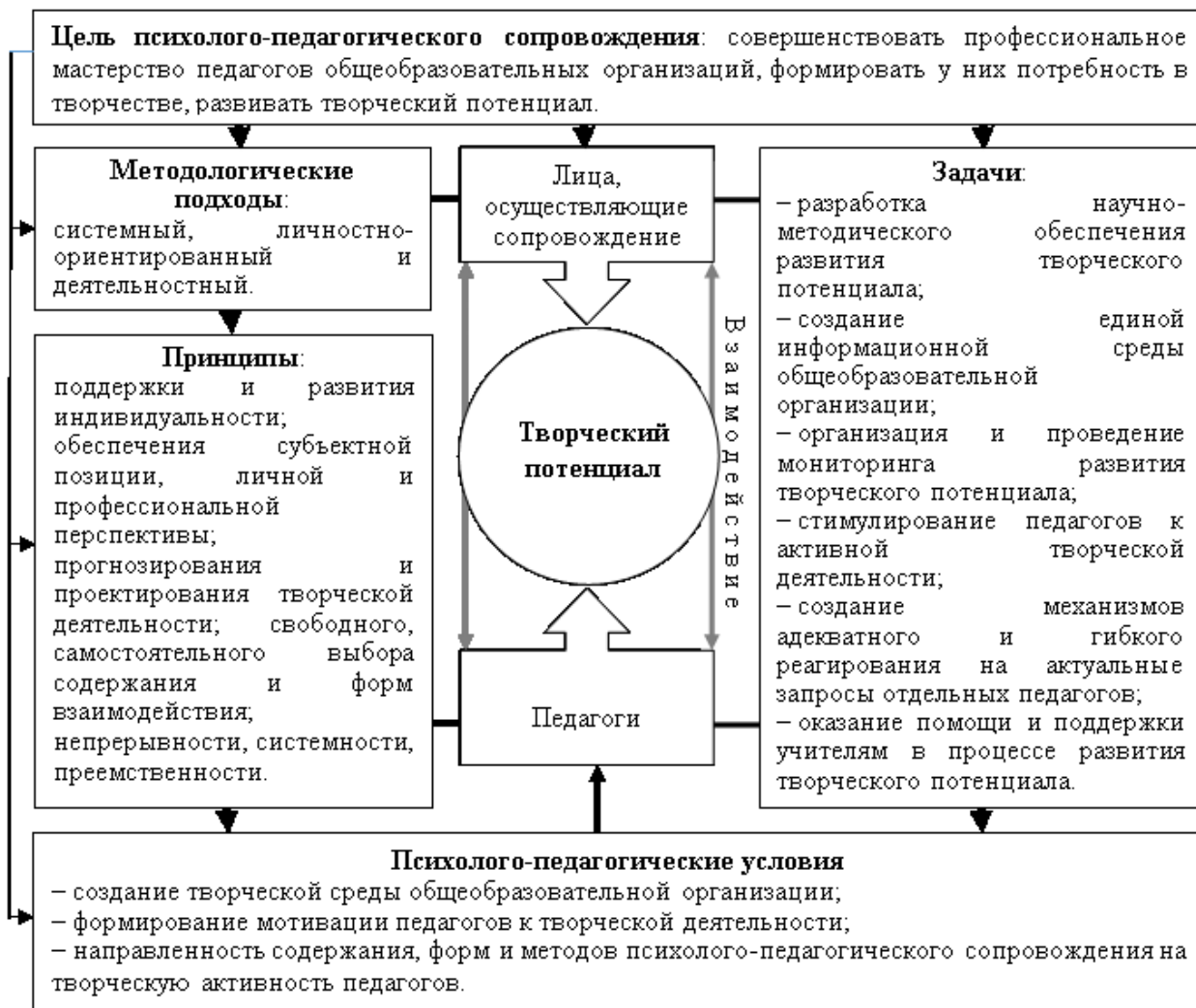


Рис. 1. Структура психолого-педагогического сопровождения развития творческого потенциала педагогов общеобразовательных организаций

Цель сопровождения реализуется с помощью ряда задач:

- разработка научно-методического обеспечения развития творческого потенциала учителей;

- создание единой информационной среды общеобразовательной организации, обеспечивающей доступ к информации, связанной с развитием творческого потенциала;

- организация и проведение мониторинга результатов развития творческого потенциала;

- стимулирование педагогов к активной творческой деятельности;

- создание механизмов адекватного и гибкого реагирования на актуальные запросы отдельных педагогов;

- оказание помощи и поддержки в процессе развития творческого потенциала и профессионально-личностного развития.

Следующий компонент психолого-педагогического сопровождения — это субъекты — лица, осуществляющие его (заместитель директора по научно-методической работе, психолог, методист, педагог-наставник) и учителя, на которых возложены должностные обязанности или которые по собственной инициативе, в пределах своих компетенций, участвуют в различных творческих объединениях, в работе творческих групп, разрабатывают технологии работы с обучающимися, работают над творческими темами. Взаимодействие субъектов — это система их совместных действий,



которая во многом определяет успешность развития творческого потенциала учителей.

Важным компонентом сопровождения, придающим ему целенаправленный характер, являются психолого-педагогические условия развития творческого потенциала.

В современной науке большинство авторов в трактовке понятия «психолого-педагогические условия» видят, прежде всего, эффективность и результативность образовательного процесса. Поэтому можно сказать, что психолого-педагогические условия развития творческого потенциала педагогов общеобразовательных организаций — это совокупность внешних и внутренних факторов, обстоятельств, влияющих на процесс и обеспечивающих его эффективность и результативность.

С учетом специфики профессионально-педагогической деятельности и результатов научных исследований, нами были определены следующие психолого-педагогические условия: создание творческой среды общеобразовательной организации, формирование мотивации педагогов к творческой деятельности, направленность содержания, форм и методов психолого-педагогического сопровождения на творческую активность педагогов. Рассмотрим их более подробно.

Как считает В. А. Ясвин, творческой среде присущи «высокая степень свободы и активности, радость, творчество, терпимость, нравственность, уважение» [14, с. 47].

Описывая составляющие творческой среды, Н. А. Соколова выделяет «совокупность людей, создающих духовно-нравственную и творческую атмосферу» и систему «социальных, культурных, материальных условий, способствующих самоопределению, самореализации, становлению субъектности» [15, с. 38].

То есть творческая среда общеобразовательной организации может быть представлена четырьмя взаимосвязанными компонентами: личностным, материальным, психологическим и методическим. Личностный компонент среды генерируют субъекты, осуществляющие сопровождение. Материальные возможности среды — это материально-техническое обеспечение, необходимое и способствующее развитию творческого потенциала. Психологический компонент призван обеспечить благоприятный психологический климат в общении и деятель-

ности педагогов, отсутствие стрессогенных факторов. Методический компонент представлен формами и способами взаимодействия субъектов сопровождения.

Считаем, что в условиях творческой среды максимально реализуется потребность педагога в самоопределении, самоактуализации, самосовершенствовании; активизируется возможность взять на себя ответственность за свое профессиональное развитие, самостоятельно ставить перед собой задачи и решать их, проявлять инициативу и творчество. После того, как в общеобразовательной организации создана или обогащена творческая среда, необходимо мотивировать педагогов к творческой деятельности.

Современные исследователи считают, что мотивация — это «сложный психологический механизм в сфере профессиональной педагогической деятельности, позволяющий формировать основные жизненные отношения к профессиональной трудовой деятельности, к взаимодействию с коллегами, к сфере познания, а также к выработке новых подходов в процессе решения профессиональных творческих задач» [16] (А. В. Кошарной). Мотивация педагога является тем стержнем, вокруг которого группируются все основные творческие процессы, от которого зависит характер участия в творческой деятельности. Как известно, мотивация, которая определяется внешними факторами и условиями — это внешняя мотивация, внутренними убеждениями и установками — внутренняя. Именно внутренний (высший) вид мотивации наиболее эффективен в творческом развитии.

Мы согласны с Е. В. Шакировой, что именно он «отражает потребность педагога в развитии и реализации своего творческого потенциала» [17, с. 188], и для того, чтобы обеспечить привлечение к творческой деятельности, «педагог должен чувствовать самостоятельность и свободу своего выбора, понимать значение своей деятельности и принимать активное участие в ее планировании» [17, с. 193]. Третье психолого-педагогическое условие реализуется через систему форм и методов, которые используются в рамках основных направлений психолого-педагогического сопровождения (табл. 1) и выбор которых обусловлен тем, что творческие качества лучше формировать через систему творческих действий.

Таблица 1

**Формы и методы психолого-педагогического сопровождения развития творческого потенциала педагогов общеобразовательных организаций**

Направления психолого-педагогического сопровождения	Содержание психолого-педагогического сопровождения	Формы и методы психолого-педагогического сопровождения
Диагностика	Выявление уровня развития творческого потенциала педагогов, индивидуальных особенностей и возможных проблем	Диагностические методы
Консультирование	Оказание педагогам помощи в вопросах самопознания, развития творческого потенциала	а) консультации; б) метод ситуационных диалогов; в) дискуссионные методы
Просвещение	Обогащение теоретических знаний и практических навыков в области профессионального творчества	а) беседы; б) размещение тематической информации на web-сайтах; в) метод актуализации знаний; г) творческая мастерская
Развивающая и коррекционная работа	Активное воздействие на процесс развития творческого потенциала, организация работы с педагогами, испытывающими затруднения	а) семинар; б) мастер-класс; в) тренинг; г) игровые методы; д) круглый стол; е) творческие задания и упражнения; ж) практикум; з) метод творческого перевоплощения; и) рефлексивные упражнения
Профилактика	Предотвращение возможных проблем и кризисов в профессиональном и творческом развитии педагогов	а) творческая лаборатория; б) анализ и решение профессионально-педагогических ситуаций; в) супервизия

Ожидаемым результатом психолого-педагогического сопровождения является формирование у педагогов структурных компонентов творческого потенциала (мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного), активное включение в творческую профессиональную деятельность, овладение творческим подходом к решению профессиональных задач, обеспечение возможности для творческого самовыражения и самосовершенствования.

Мотивационный компонент творческого потенциала отражает мотивацию педагогов, потребности, которые побуждают их к творчеству, социально-значимые цели профессиональной деятельности, увлеченность ею.

Когнитивный компонент характеризует познавательную основу творческого потенциала и предполагает осознание целей и задач творческой деятельности, наличие психолого-педагогических знаний, необходимых для творческого решения профессиональных задач.

Деятельностный компонент творческого потенциала проявляется в качестве овладения приемами, методами, формами творческой педагогической деятельности, управления инновационными процессами.

Этот компонент рассматривается через призму активности, оригинальности, артистичности, творческой активности, способности к творческому решению профессиональных задач.

Рефлексивный компонент предполагает способность критически оценивать процесс и результаты собственной творческой педагогической деятельности, осознавать их значимость, степень ответственности за них.

#### **Обсуждение**

Результаты теоретико-методологического анализа дали возможность не только уточнить понятие творческого потенциала педагога, но и, что самое важное, обосновать и разработать целостную систему психолого-педагогического сопровождения развития творческого потенциала педагогов, которая может быть реализована в условиях общеобразовательной организации. Благодаря единству структурных и функциональных компонентов система сопровождения помогает на качественно новом уровне решать вопросы творческого развития и совершенствования профессиональной деятельности педагогов. Перспективы дальнейшего исследования мы связываем с экспериментальной проверкой эффективности психолого-педагогического сопровождения развития творческого потенциала педагогов на практике.

#### **Заключение**

В статье представлено актуальное решение проблемы развития творческого потенциала педагогов общеобразовательных организаций, которое заключается в теоретическом обосновании целостной системы психолого-педагогического сопровождения этого процесса. В ходе анализа научных источников по проблеме развития творческого потенциала и обобщения опыта психолого-педагогического сопровождения педагогов уточнено понятие творческого потенциала педагога как интегративного системного качества личности, универсального ресурса профессиональной деятельности, мастерства и самосовершенствования. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как динамический, гибкий процесс взаимодействия его субъектов с целью эффективного развития творческого потенциала педагога как совокупности взаимосвязанных компонентов (мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного).

Обоснована идея о том, целостная система психолого-педагогического сопровождения включает: методологические подходы,

принципы, цели, задачи, субъектов, психолого-педагогические условия, направления, формы, методы и результат. Реализация системы психолого-педагогического сопровождения способствует максимально эффективному развитию творческого потенциала педагога.

Установлено, что детерминантами развития творческого потенциала педагогов выступают психолого-педагогические условия. Создание творческой среды общеобразовательной организации, формирование мотивации педагогов к творческой деятельности, направленность содержания, форм и методов сопровождения на их творческую активность обуславливают переход к высшим ступеням профессионализма и мастерства. Результаты проведенного исследования подтверждают целесообразность внедрения разработанной системы психолого-педагогического сопровождения развития творческого потенциала педагогов в практику работы общеобразовательных организаций.

#### **Библиографический список:**

1. Мартишина, Н. В. Творческий потенциал педагога: теория и опыт развития / Н. В. Мартишина. — Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2015. — № 8 (103). — С. 29–35.
2. Сорокоумова, Г. В. Системный подход к пониманию творческой личности педагога и механизма ее развития / Г. В. Сорокоумова. — Текст : непосредственный // Интеграция образования. — 2010. — № 2 (59). — С. 90–94.
3. Жуков, Г. Н. Творческий потенциал личности как определяющий фактор успешности педагога / Г. Н. Жуков, Г. Ф. Привалова, И. В. Львова. — Текст : непосредственный // Среднее профессиональное образование. — 2008. — № 2. — С. 40–42.
4. Бурдина, Е. И. Творческий потенциал педагога в системе непрерывного педагогического образования: монография / Е. И. Бурдина. — Павлодар : Изд-во ПТУ им. С. Торайгырова, 2006. — 308 с. — Текст : непосредственный.
5. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия : монография / М. Н. Певзнер, О. М. Зайченко, В. О. Букетов,

С. Н. Горычева, А. В. Петров, А. Г. Ширин ; под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. — Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого : Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. — 316 с. — Текст : непосредственный.

6. Нагорная, Г. А. Методологические и технологические основы психолого-педагогического сопровождения молодого поколения в процессе формирования профессионального мышления личности на этапе межпоколенческого перехода / Г. А. Нагорная. — Текст : непосредственный // Известия Академии педагогических и социальных наук. — 2008. — Ч. II. — С. 169–173.

7. Ускова, С. А. Сопровождение как базовая категория современной педагогики: теоретическое обоснование / С. А. Усова. — Текст : непосредственный // Человек и образование. — 2013. — № 2 (35). — С. 84–88.

8. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачева; Урал. гос. пед. ун-т. — Электронные данные. — Екатеринбург, 2017. — URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf?ysclid=lwaj3pi7ct890258318> (дата обращения: 15.08.2024). — Текст : электронный.

9. Ахтиева, Г. Р. Об андрагогическом сопровождении непрерывного профессионального развития учителя / Г. Р. Ахтиева. — Текст : непосредственный // Непрерывное образование. — 2019. — № 3 (29). — С. 4–6.

10. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях трансформации современного образования / В. Н. Раскалинос, Н. Н. Колосова, А. В. Хитрова [и др.]. — Симферополь : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2021. — 200 с. — Текст : непосредственный.

11. Тасмуханова, А. Д. Психолого-педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития педагога в системе повышения квалификации / А. Д. Тасмуханова. — Текст : непосредственный // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. — 2011. — № 2. — С. 158–162.

12. Сыманюк, Э. Э. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагога / Э. Э. Сыманюк, А. А. Печеркина, Е. Л. Умникова. — Текст : непосредственный // Фундаментальные исследования. — 2011. — № 8-1. — С. 71–74.

13. Байбородова, Л. В. Индивидуализация и сопровождение в образовательном процессе педагогического вуза : монография / Л. В. Байбородова, Л. Н. Артемьева, М. П. Кривунь. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. — 260 с. — Текст : непосредственный.

14. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — Москва : Смысл, 2001. — 365 с. — Текст : непосредственный.

15. Соколова, Н. А. Творческая среда как условие педагогической поддержки личности в образовательном процессе / Н. А. Соколова. — Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. — 2006. — № 8. — С. 36–40.

16. Психологические условия развития организационного поведения работников : монография / под ред. А. В. Кошарного ; рец.: Е. А. Гуськова, Ю. Н. Мякишева. — Белгород : Политехп, 2010. — 180 с. — Текст : непосредственный.

17. Шакирова, Е. В. Профессиональная мотивация педагогов дошкольного образования: творчество или работа? / Е. В. Шакирова. — Текст : непосредственный // Вопросы образования. — 2019. — № 4. — С. 185–201.

#### References:

1. Martishina, N. V. *Creative potential of a teacher: theory and experience of development* [Tvorcheskij potencial pedagoga: teoriya i opyt razvitiya], Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University, 2015, No. 8 (103), pp. 29–35.

2. Sorokoumova, G. V. *A systematic approach to understanding the creative personality of a teacher and the mechanism of its development* [Sistemnyj podhod k ponimaniyu tvorcheskoj lichnosti pedagoga i mekhanizma ee razvitiya], Integration of education, 2010, No. 2 (59), pp. 90–94.

3. Zhukov, G. N., Privalova, G. F., Lvova, I. V. *Creative potential of a personality as a determining factor of success of a teacher* [Tvorcheskij potencial lichnosti kak opredelyayushchij faktor



uspeshnosti pedagoga], Secondary vocational education, 2008, No. 2, pp. 40–42.

4. Burdina, E. I. *The creative potential of a teacher in the system of continuous pedagogical education: monograph* [Tvorcheskij potencial pedagoga v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: monografiya], Pavlodar: Publishing house of S. Toraighyrov Vocational School, 2006. 308 p.

5. Pevzner, M. N., Zajchenko, O. M., Buketov, V. O., Gorycheva, S. N., Petrov, A. V., Shirin, A. G. *Scientific and methodological support of school staff: pedagogical counseling and supervision: monograph* [Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie personala shkoly: pedagogicheskoe konsultirovanie i superviziya: monografiya], Veliky Novgorod: Yaroslav the Wise Novgorod State University; Institute of Educational Marketing and Human Resources, 2002. 316 p.

6. Nagornaya, G. A. *Methodological and technological foundations of psychological and pedagogical support for the younger generation in the process of forming professional thinking of a personality at the stage of intergenerational transition* [Metodologicheskie i tekhnologicheskie osnovy psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya molodogo pokoleniya v processe formirovaniya professional'nogo myshleniya lichnosti na etape mezhpokolencheskogo perekhoda], Proceedings of the Academy of Pedagogical and Social Sciences, 2008, Part II, pp. 169–173.

7. Uskova, S. A. *Support as a basic category of modern pedagogy: a theoretical justification* [Soprovozhdenie kak bazovaya kategoriya sovremennoj pedagogiki: teoreticheskoe obosnovanie], Man and education, 2013, No. 2 (35), pp. 84–88.

8. Adushkina, K. V., Lozgacheva, O. V. *Psychological and pedagogical support of subjects of education* [Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie sub"ektov obrazovaniya], Ural State Pedagogical University. Yekaterinburg, 2017. Available at: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf?ysclid=lwaj3pi7ct890258318> (accessed date: 08/15/2024)

9. Akhtieva, G. R. *The andragogical support of continuous professional development of a teacher* [Ob andragogicheskom soprovozhdenii nepreryvnogo professional'nogo razvitiya uchitelya], Continuing education, 2019, No. 3 (29), pp. 4–6.

10. Raskalinos, V. N., Kolosova, N. N., Khitrova, A. V. *Psychological and pedagogical support of the educational process in the conditions of transformation of modern education* [Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa v usloviyah transformacii sovremennogo obrazovaniya], Simferopol: Limited Liability Company "Publishing Printing House "Arial", 2021. 200 p.

11. Tasmukhanova, A. D. *Psychological and pedagogical support of personal and professional development of a teacher in the system of advanced training* [Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie lichnostno-professional'nogo razvitiya pedagoga v sisteme povysheniya kvalifikacii], Proceedings of the Southern Federal University. Pedagogical sciences, 2011, No. 2, pp. 158–162.

12. Symanyuk, E. E., Pecherkina, A. A., Umnikova, E. L. *Psychological and pedagogical support for the development of professional competence of a teacher* [Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya professional'noj kompetentnosti pedagoga], Fundamental research, 2011, No. 8-1, pp. 71–74.

13. Bayborodova, L. V., Artemyeva, L. N., Krivun, M. P. *Individualization and support in the educational process of a pedagogical university: monograph* [Individualizaciya i soprovozhdenie v obrazovatel'nom processe pedagogicheskogo vuza: monografiya], Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University Publishing House, 2014. 260 p.

14. Yasvin, V. A. *Educational environment: from modeling to design* [Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu], Moscow: Smysl, 2001. 365 p.

15. Sokolova, N. A. *Creative environment as a condition for pedagogical support of personality in the educational process* [Tvorcheskaya sreda kak uslovie pedagogicheskoy podderzhki lichnosti v obrazovatel'nom processe], Bulletin of the South Ural State University. Series: Education, healthcare, physical education, 2006, No. 8, pp. 36–40.

16. *Psychological conditions for the development of pro-organizational behavior of employees: monograph* [Psihologicheskie usloviya razvitiya proorganizacionnogo povedeniya rabotnikov: monografiya], Edited by A. V. Koshmarnogo; rec.: E. A. Guskova, Y. N. Myasishchev. Belgorod: Polyterr, 2010. 180 p.





УДК 371.113

## Региональный подход к реализации модели аттестации руководителей школ и проведению конкурсных испытаний на вакантную должность директора

**Ю. А. Бояркина**

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-1411-2623>

[y.a.boyarkina@utmn.ru](mailto:y.a.boyarkina@utmn.ru)

**А. Р. Файзуллина**

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-9609-4843>

[alsu\\_faizullina@mail.ru](mailto:alsu_faizullina@mail.ru)

## Regional approach to the implementation of school management certification model and competitive tests for the vacant position of head

**Yu. A. Boyarkina**

**A. R. Fayzullina**

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В статье анализируется вопрос аттестации руководителей образовательных организаций в условиях отсутствия единых подходов к процедуре аттестации и объективных инструментов оценки. Поднимается проблема отбора руководителей на должность директора образовательной организации. **Ставится цель** применения регионального подхода к реализации модели аттестации директоров школ на основе конкурсных испытаний, позволяющих продемонстрировать руководителям свой личный управленческий уровень, умение работать в команде и взаимодействовать профессионально, умение переводить проблему в задачу и принятию управленческих решений. **Методологической основой** исследования выступают положения регионального подхода. В них подчеркивается значимость влияния социокультурного пространства муниципалитета на реализацию проектов и программ по актуальным направлениям развития образования.

Представлен обзор управленческих практик, полученный по итогам проведения конкурса. **Описание результатов** связывается с форматом конкурсного отбора руководителей на должность, который может выступать процедурой аттестации руководителей образовательных организаций и позволит оценить их профессиональную компетентность. Рассматриваются стратегические управленческие решения в проект муниципальной программы развития образования города, в том числе с привлечением внимания общественности к социально значимым проектам в области образования, реализуемым в городе, демонстрация ресурсов и достижений системы образования. Научная новизна заключается в выделении актуальных подходов к реализации модели аттестации руководителей школ, которые обогащают содержательные и процессуальные аспекты дополнительного профессионального образования. Практическая значимость представленных результатов заключается в возможности их применения в управленческой

практике и повышении квалификации руководящих кадров и реализации программы профессиональной переподготовки «Менеджмент организации». Обсуждаются условия и ограничения в применении предложенных решений, обоснована их результативность.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** The article analyzes the issue of certification of heads of educational organizations in the absence of unified approaches to the attestation procedure and objective assessment tools. The article raises the problem of selecting managers for the position of the director of an educational organization. **The goal** is to apply a regional approach to the implementation of the model of certification of school principals based on competitive tests that allow managers to demonstrate their personal managerial level, the ability to work in a team and interact professionally, the ability to translate a problem into a task and make managerial decisions. **The methodological basis** of the research is the provisions of the regional approach. They emphasize the significance of the influence of the socio-cultural space of the municipality on the implementation of projects and programs in the relevant areas of educational development. The review of managerial practices obtained because of the contest is presented.

**The description of the results** is associated with the format of competitive selection of managers for the position, which can act as a procedure of attestation of heads of educational organizations and will make it possible to assess their professional competence.

Strategic management decisions in the draft municipal program of the city education development are considered, including attracting public attention to socially significant projects in the field of education implemented in the city, demonstration of resources and achievements of the education system. Scientific novelty lies in the identification of relevant approaches to the implementation of the model of school leaders' attestation, which enrich the substantive and procedural aspects of additional professional education. The practical significance of the presented results lies in the possibility of their application in management practice and professional development of managerial staff and implementation of the professional retraining program "Organization Management". The condi-

tions and limitations in the application of the proposed solutions are discussed, their effectiveness is substantiated.

**Ключевые слова:** модель аттестации руководителей, конкурсный отбор руководителей на должность, профессиональная компетентность, управленческие решения, управленческая практика, муниципальная программа развития образования.

**Keywords:** management certification model, competitive selection of heads for a position, professional competence, management decisions, management practice, municipal education development program.

**Введение.** Последние несколько лет в российском образовании уделяется большое внимание отбору руководителей на должность директора образовательной организации.

Если для педагогов процедура отбора регламентируется требованиями профессионального стандарта<sup>1</sup>, а процедура аттестации определена положением<sup>2</sup>, достаточно понятная и четко регламентируется нормативными документами, то вопрос с отбором и аттестацией директоров школ, детских садов и других образовательных организаций достаточно непроработан. С одной стороны, действует профессиональный стандарт руководителя<sup>3</sup> и разработана модель атте-

<sup>1</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» (с изменениями и дополнениями от 25 декабря 2014 г., 5 августа 2016 г.). URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 05.06.2024).

<sup>2</sup> Министерство просвещения Российской Федерации Приказ от 24 марта 2023 г. № 196 «Об утверждении порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность». URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=449829> (дата обращения: 05.06.2024).

<sup>3</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 19 апреля 2021 г. № 250н «Об утверждении профессионального стандарта „Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)“». URL: <https://base.garant.ru/402691091/> (дата обращения: 05.06.2024).

станции<sup>4</sup>, с другой стороны, механизм реализации этой модели в РФ недостаточно отработан. Это связано с тем, что существующая нормативная база не предусматривает единство требований, предъявляемых к процедуре аттестации и полностью отсутствуют нормативные документы по отбору претендентов на руководящие должности в системе образования. На основании этого каждый субъект РФ определяет нормативные требования самостоятельно, а иногда и вовсе отдает ответственность за реализацию этого процесса на усмотрение муниципалитета.

Анализ действующих систем аттестации руководителей образовательных организаций в субъектах РФ позволил определить ряд нерешенных проблем:

— отсутствует четкое описание единообразных правил и конкретных условий проведения процедуры аттестации, отвечающих требованиям к проведению независимой и объективной оценке профессиональной квалификации или ее составляющих (в каждом регионе и даже муниципалитете существует возможность по избеганию каких-то ключевых условий, необходимых для получения объективной оценки);

— кардинальные различия в целях и задачах аттестации руководителей не только в разных регионах, но и внутри региона, подходы различаются у разных муниципалитетов (в зависимости как от географического расположения от областного центра, так и от социально-экономической ситуации), что в дальнейшем приводит к неэффективному управлению образовательными организациями;

— использование неформализованных процедур оценки руководителей, приводит к отсутствию возможности сопоставлять квалификационные характеристики того или иного руководителя с уровнем оценки его деятельности и не позволяет произвести корреляцию применимого управленческого механизма с полученными образовательными результатами деятельности образовательной организации;

<sup>4</sup> Распоряжение Министерства Просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № р-117 «Об утверждении концепции Целевой модели аттестации руководителей общеобразовательных организаций». URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-ros-sii-ot-31052021-n-r-117-ob-utverzhdenii/> (дата обращения: 05.06.2024).

— аттестация и кадровый отбор кандидатов на должность руководителей часто носит формальный характер, отсутствует система работы с кадровым резервом, нацеленная на достижение конкретных целей муниципальной системы образования. Отбор зачастую осуществляется без проверки реального знаниево-деятельностного компонента профессиональных компетенций кандидата и учета качества и результативности его предыдущего опыта управления, зачастую в отсутствии конкуренции, что не позволяет обеспечить процедуру объективной оценки претендента для достижения ключевых показателей качества;

— отсутствует единая кадровая политика и практика привлечения внешних экспертов, ввиду чего, процедура аттестации теряет черты объективности и независимости, а иногда, даже препятствует назначению сильного грамотного целеустремленного кандидата на должность руководителя.

В свете данных проблемных аспектов возрастает необходимость стандартизации и приведения процедуры аттестации руководителей общеобразовательных организаций, а также отбора кандидатов на должность руководителей в единую объективную независимую прозрачную систему, которая сможет работать на повышение эффективности системы управления и качества образования в целом.

Можно предположить, что включение в модель аттестации конкурсных испытаний, также их рассмотрение в рамках курсовой подготовки будет способствовать тому, что руководители и кандидаты на должность руководителя смогут оперировать положениями регионального подхода. Так, на первый план выходит проблема повышения профессиональной компетентности руководителей детских садов, школ и разработка независимой системы оценки и аттестации руководящих кадров в образовании. В соответствии с данной проблемой цель нашего исследования заключается в применении регионального подхода к реализации модели аттестации директоров школ на основе конкурсных испытаний, позволяющих продемонстрировать руководителям свой личный управленческий уровень, умение работать в команде и взаимодействовать профессионально, умение переводить проблему в задачу и принятию управленческих решений.

**Обзор литературы.** В отечественной и зарубежной практике управления в периодических изданиях широко изучен вопрос аттестации руководителей образовательных организаций. Исследователи рассматривают оценку эффективности системы аттестации управленческих кадров (Н. Ю. Ледина [1], Ю. А. Самсонов [2], Л. Н. Соловьева [3] и др.), методологию проведения оценки и развития компетенций руководителя (Н. В. Чупин [4], Н. А. Шкляева [5]), в том числе и цифровую трансформацию системы аттестации (С. В. Кошевенко [6]).

Ю. А. Самсонов достаточно полно и поэтапно раскрыл теоретико-методологические основы процесса аттестации руководителя образовательного учреждения, начиная с 1992 года с анализа нормативно-правовой базы по аттестации, разработке и апробации единого системного подхода к повышению профессиональной культуры руководителя, экспертизы и оценки, и длившегося до 2000 года. Результатом продолжительного исследования является созданная автором концепция аттестации руководителя образовательного учреждения, разработанная модель профессиональной культуры руководителя и комплексная система мероприятий с единой шкалой оценивания уровня его профессиональной культуры [2].

С. В. Кошевенко в своем выступлении на международном форуме по проблеме цифрового образования в РФ 28–31 октября 2019 года в Санкт-Петербурге представила цифровой профиль компетенций руководителя образовательной организации. По мнению автора, в структуру цифрового профиля должны входить оценки личностных качеств и способностей менеджера, оценки тестов на знание законодательной базы и профессиональных особенностей деятельности, оценка деятельности коллегами, подчиненными и руководством. Обязательным является сбор цифрового следа и семантический анализ цифровых данных. Новый подход к аттестации позволит выстроить индивидуальную траекторию развития и повышения квалификации руководителей образовательных организаций [6].

Несомненно, интересен зарубежный опыт по совершенствованию системы аттестации руководителей школ, которые отмечают две тенденции: заключение срочных контактов с целью непрерывного развития навыков и

практических умений директоров и предоставление им новых карьерных возможностей [7].

Итак, можно сделать вывод, что в научной периодике регулярно освещается вопрос аттестации управленческих кадров. Изучение литературы позволяет отметить, что на разных этапах становления системы управления оценка деятельности руководителей имеет свои особенности. Сейчас процесс аттестации руководителей системы образования, с одной стороны, регламентируется на федеральном уровне, с другой стороны, имеет значительные региональные различия и особенности, зачастую препятствующие объективности и не отражающие общей стратегии формирования системы управления, что ведет к тому, что в разных муниципалитетах одного и того же региона, могут быть свои особенности как отбора руководителей, так и механики его проведения.

**Методология (материалы и методы).** Методологической основой исследования выступают положения регионального подхода.

Тюменская область является флагманом в работе с управленческими кадрами и кадровым резервом, постоянно находится в поиске путей повышения объективности и открытости отбора руководителей, развитию и совершенствовании их профессиональных компетенций. Так, с 2020 года, являлась пилотным регионом, участвовала в апробации моделей аттестации директоров школ. Сейчас в муниципалитетах региона продолжается данная работа, и апробируются разнообразные форматы.

Так, для обеспечения открытости и объективности отбора кандидатов на должность директора департамента одного из городов региона был проведен открытый конкурс, формат которого, может быть использован в дальнейшем для проведения аттестации руководителей образовательных организаций (далее — ОО) или для отбора кандидатов на назначение на должность директора ОО.

**Результаты и их описание.** Реализованный формат уникален, актуален и не был представлен ранее при апробации новой модели аттестации руководителей в РФ (в 2020, 2021 годах).

Цель и задачи конкурса:

— проведение конкурса на вакантную должность директора департамента по образованию Администрации города;



— закрепление образа современного директора школы как профессионала, лидера педагогического коллектива, содействующего развитию города, как культурного и духовного центра Сибири;

— формирование и развитие экспертного сообщества, компетентного в области управления образовательной политикой города;

— отбор стратегических управленческих решений в проект муниципальной программы развития образования города;

— привлечение внимания общественности к социально значимым проектам в области образования, реализуемым в городе, демонстрация ресурсов и достижений системы образования;

— демонстрация и тиражирование успешных практик ОО города и лучших моделей работы в сфере образования на все муниципальные образования Тюменской области.

Конкурс состоял из трех тактов. В нем могли принимать участие все действующие директора, члены кадрового резерва муниципалитета, представители других субъектов РФ.

На первом такте «Эффективный руководитель: Формула успеха» конкурсанты продемонстрировали свой личный управленческий уровень. Индивидуальный этап проверял умение ставить и решать стратегические задачи в соответствии с федеральной, региональной и муниципальной повесткой. Формат выступления — TED-Talk-выступление («Идеи, достойные распространения» — рассказать об интересных идеях как можно большему количеству людей) или Funding pitch (это речь для людей, которые уже заинтересованы в проекте; тем самым нужно рассказать больше о преимуществах идеи, фишках, перспективах). Не более 3 минут по предложенной структуре.

Конкурсантам предлагается за 10 дней до начала конкурсных испытаний, отобрать и подготовить к презентации управленческий кейс и описать возможность его тиражирования на уровне муниципалитета или региона.

Задание было следующим: Выберите из своей управленческой практики кейс, который помог решить важную задачу школы, которой вы руководите. Можете привести пример решения проблемной ситуации в муниципальном образовательном пространстве и предложить свою управленческую идею или несколько идей, которая будет способствовать развитию как обра-

зовательного, так и социокультурного пространства города. В качестве кейса может быть представлена одна или несколько идей, реализованных в образовательном пространстве города, на примере которых показаны перспективы создания единого образовательного пространства в условиях одной образовательной организации, или идеи, которые могут быть реализованы в будущем.

В день проведения испытаний соискатели по установленной очередности осуществляют защиту решения. Из предложенных идей можно выделить следующие точки роста региона: среда, урок, документооборот. Во время выступления конкурсантов ассистент вносит идеи в программу Искусственного интеллекта, в результате получая карту управленческих решений и лучших практик по созданию единого образовательного пространства города и его точки роста.

В данном такте оцениваются:

— новизна и инновационность проектной идеи на основе совершенствования существующей образовательной ситуации в муниципалитете;

— системность проекта: описаны проблемы в деятельности руководителя в рамках заданной темы и управленческие действия, позволившие разрешить указанные противоречия;

— масштабность проекта (описаны принятые управленческие решения, их основания и дан критический анализ получившихся результатов);

— транслируемость проектной идеи или возможность ее тиражирования.

Критерии оценивания: 0 баллов — идея не прослеживается; 1 балл — идея обозначена четко, но носит локальный характер; 2 балла — представлена исчерпывающе, может быть тиражирована и развита в дальнейшем.

Во втором такте «Единое образовательное пространство» оценивается лидерская управленческая коммуникация. Данный этап групповой, направлен на проверку умения кооперироваться и решать задачи сообща внутри профессионального сообщества. Выполняется по технологии «Мирового кафе»: участники делятся на 4 группы по 4–5 человек и решают управленческие кейсы. Необходимо предложить несколько управленческих решений, которые смогут изменить результативность по выбран-

ному направлению и обозначить то, что могут сделать для города и городского социокультурного пространства в рамках актуальных направлений развития образования РФ (Качество. Профорентация. Воспитание. Учитель. Школьная команда. Школьный климат. Образовательная среда).

Стратегическая сессия направлена на разработку идей в проект муниципальной программы развития образования города по следующим направлениям: «Эффективное управление результатами регионального мотивирующего мониторинга», «Развитие системы профорientации в городе», «Эффективное управление образовательными результатами школы», «Эффективное сетевое взаимодействие», «Эффективная воспитательная политика города», «Эффективная управленческая команда», «Проектирование муниципальной модели педагогического наставничества», «Проектирование муниципальной модели непрерывного педагогического образования».

Эксперты с помощью чек-листа оценивают компетенции, лидерские и коммуникативные качества участников по работе в группе:

— лидерство: координирует процессы и регулирует отношения внутри группы;

— личные качества: ответственность, инициативность;

— креативность: продуцирование новых идей;

— эффективность взаимодействия с участниками команды;

— гибкость;

— критическое мышление: рефлексивность, работа с внешней информацией (учитывает тренды развития образования, обозначенные на уровне региона, проецирует идеи для развития города); критерии оценивания: 0 баллов — не проявляет; 1 балл — проявляет время от времени; 2 балла — проявляет в полной мере.

Третий такт «Управленческая рефлексия». Участникам нужно ответить кратко на следующий вопрос: Вы завтра назначены руководителем управления образования. Перечислите три ваши первые управленческие решения. На данном этапе оценивается умение ставить тактические задачи для достижения стратегической цели, умение ориентироваться на муниципальные и региональные приоритеты, умение переводить проблему в задачу: рефлексия вы-

строена в виде задач, которые будут решаться на уровне муниципалитета.

Критерии оценивания: 0 баллов — управленческие решения представлены размыто, не проявляется возможность их практической реализации; 1 балл — идея обозначена недостаточно четко, не выстраивается системная перспектива развития муниципалитета; 2 балла — управленческие решения представлены исчерпывающе, могут быть реализованы в дальнейшем.

*Примечание.* Если кандидатов мало (1–2 чел.), то они могут быть включены во взаимодействие с действующими директорами, то есть с сообществом в которое необходимо будет интегрироваться вновь назначенному руководителю. Тогда первый такт может быть трансформирован следующим образом: кандидат(ы) на вакантную должность презентуют свой проект/идею, а профессиональное сообщество может быть включено в оценивание. И/или могут приглашаться на мероприятие члены кадрового резерва (в настоящий момент, организация работы с кадровым резервом руководителей, является очень важной и востребованной в контексте реализации Национального проекта «Образование» и его дальнейшего трансфера в штатный режим функционирования, и включено в региональные и муниципальные показатели<sup>5</sup>).

**Обсуждение.** Во время второго такта могут выработываться актуальные на данный момент для города стратегические задачи.

1. Некоторые проекты, озвученные на индивидуальном этапе директорами школ, являются уникальными и могут быть заложены в программу развития образования города, как отдельные подпрограммы по ключевым стратегическим направлениям. Или могут уже сейчас войти в реестр лучших муниципальных и региональных практик в сфере образования, представленных далее.

#### **Муниципальная система работы с одаренными детьми**

На уровне города могут быть выделены лучшие педагоги по подготовке к олимпиадам

<sup>5</sup> Распоряжение Минпросвещения России от 22.06.2023 № Р-139 Об утверждении Методологии мотивирующего мониторинга деятельности исполнительных органов субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования).

и исследовательским проектам, причем педагоги не привязаны к конкретной школе, это могут быть учителя из разных школ (пул учителей, тьюторов, наставников), группы детей формируются из числа призеров и победителей муниципального этапа олимпиад/форумов молодых исследователей и по каждому предмету составляется расписание еженедельных встреч.

#### **Школа здоровья**

Может быть составлен единый городской календарь с привлечением департамента молодежной политики и спорта и спланированы мероприятия для школ и граждан города на год.

#### **Школа как этнокультурный центр**

Может быть составлен единый городской календарь этнокультурных событий, с привлечением национальных культурных автономий (диаспор) и спланированы мероприятия для школ и граждан города на год.

#### **Классы МЧС. Медицинские классы**

Данные классы могут быть открыты на базе школы не только с кадетскими классами, но и созданы без привязки в школе (за счет часов внеурочной деятельности).

Это уникальная идея и она может быть тиражирована под наш регион, с учетом особенностей развития экономики (преобладание сельскохозяйственного и нефтеперерабатывающего сектора).

Можно спроектировать в сетевом взаимодействии с профильным колледжем или же с медицинскими классами. Медицинские классы соединить во взаимодействие с медицинским колледжем. Пример реализации такого проекта в Тюменской области «Агропоколение — территория возможностей», где аграрное образование выстроено от детского сада, через агроклассы до колледжа или вуза [8].

2. Планирование мероприятий проекта Программы развития образования города необходимо осуществлять с ориентацией на три группы участников образовательного процесса: обучающихся, педагогических работников, родителей (законных представители) обучающихся, которые являются, гражданами муниципального образования.

А именно:

**Для руководителя ОО:** *такая формулировка целей позволит более четко очертить круг задач для директоров по принятию управленческих решений.*

**Для педагогов ОО:** *такая формулировка позволит более четко понимать учителю, каким образом должен быть построен образовательный процесс.*

**Для обучающихся:** *такая формулировка позволит более четко осознать преимущества и выгоды, которые получит ребенок.*

**Для родителей:** *такая формулировка позволит снять вопросы и сделать процесс инноваций понятным для населения.*

**Заключение.** Аттестация руководителей школ является одним из приоритетных направлений разработки кадровой политики в регионе. Этот процесс связан, прежде всего, с изменением подходов к профессиональной деятельности управленческих кадров в системе образования, нацеленный на повышение качества управления региональными и муниципальными системами образования для достижения нового качества образовательных результатов. Соответственно возникает необходимость обращения к региональному подходу при проектировании региональной и муниципальной системы аттестации управленческих кадров. Сейчас появляется все больше работ, рассматривающих подходы к совершенствованию процедуры аттестации и непрерывному развитию профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций, причем не просто абстрактных компетенций, а тех, которые могли бы способствовать эффективному развитию показателей качества на всех уровнях образования и соотнесению этих показателей с требованиями региональной образовательной политики.

В этой связи был предложен и описан конкурсный формат, позволяющий оценить профессиональную компетентность руководителей общеобразовательных организаций и рассматривающийся в качестве аттестационной процедуры. Конкурс состоит из трех тактов, каждый из которых имеет определенные задачи: демонстрация руководителями своего личного управленческого уровня, умение работать в команде и взаимодействовать профессионально, умение переводить проблему в задачу и принятию управленческих решений. В рамках разработки проектов «Школа здоровья», «Школа как этнокультурный центр» и др. руководители осваивали активные методы работы и овладевали управленческими практиками, которые могут

быть включены в программы развития образования муниципалитета и региона. Эффективность проектов предлагалась оценивать по результатам и продуктам, полученным в ходе реализации плана мероприятий, для разных адресных категорий: руководителя, педагогов, обучающихся и их родителей как жителей данного муниципалитета и региона, тем самым позволяя обеспечить применение регионального подхода в проведении конкурсного отбора на вакантную должность директора и реализации модели аттестации руководителей образовательных организаций.

Таким образом, представленные конкурсные испытания с учетом регионального подхода направлены на повышение профессиональной компетентности руководителей и оценки эффективности их деятельности и обеспечении независимости и объективности процедуры отбора и аттестации управленческих кадров.

#### Библиографический список:

1. Ледина, Н. Ю. Организационно-правовые основы аттестации руководителей образовательных организаций / Н. Ю. Ледина. — Текст : непосредственный // Актуальные вопросы экономических наук. — 2017. — № 56. — С. 106–111.

2. Самсонов, Ю. А. Аттестация руководителей: не кампания, а механизм управления / Ю. А. Самсонов. — Текст : непосредственный // Директор школы. — 1996. — № 6. — С. 19–23.

3. Соловьева, Л. Н. Пилотная апробация процедуры аттестации / Л. Н. Соловьева, Е. В. Каверина, О. А. Мещерякова. — Текст : непосредственный // Теория и практика обучения, развития, воспитания сегодня : сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 31 октября 2023 года. — Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И. И.), 2023. — С. 105–109.

4. Чупин, Н. В. Аттестация общеобразовательных учреждений как средство изменения целеполагания руководителей / Н. В. Чупин. — Текст : непосредственный // Тезисы докладов II Международной научно-практ. конф. «Педагогический процесс как культурная деятельность». — Самара, 1999. — С. 489.

5. Шкляева, Н. А. Технология оценки и сертификации квалификации руководителей муниципальных образовательных учреждений / Н. А. Шкляева. — Текст : непосредственный // Кадровик. — 2013. — № 2. — С. 100–109.

6. Кошевенко, С. В. Цифровой профиль компетенций как инструмент аттестации руководителей образовательных учреждений / С. В. Кошевенко. — Текст : непосредственный // Цифровое образование в РФ: состояние, проблемы и перспективы : материалы Международного форума, Санкт-Петербург, 28–31 октября 2019 года. — Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2019. — С. 47–49.

7. Сергиенко, А. Ю. Тенденции зарубежной практики аттестации руководителей образовательных организаций / А. Ю. Сергиенко. — Текст : непосредственный // Человек и образование — 2021. — № 4 (69). — С. 180–187.

8. Бояркина, Ю. А. Специфика построения системы аграрного образования в Тюменской области через реализацию регионального проекта «Агропоколение» / Ю. А. Бояркина. — Текст : непосредственный // Формирование гражданской идентичности как фактор закрепления молодых кадров в регионе : сборник материалов Международной научно-практической конференции, Курган, 08–10 ноября 2021 года. — Курган : Курганский государственный университет, 2021. — С. 52–54.

#### References:

1. Ledina, N. Yu. *Organizational and legal bases of attestation of heads of educational organizations* [Organizacionno-pravovye osnovy attestacii rukovoditelej obrazovatel'nyh organizacij], Actual issues of economic sciences, 2017, No. 56, pp. 106–111.

2. Samsonov, Yu. A. *Attestation of managers: not a campaign, but a management mechanism* [Attestaciya rukovoditelej: ne kampaniya, a mekhanizm upravleniya], Director of school, 1996, No. 6, pp. 19–23.

3. Solovieva, L. N., Kaverina, E. V., Meshcheryakova, O. A. Pilot approbation of the attestation procedure [Pilotnaya aprobaciya procedury attestacii], Theory and practice of learning, development, education today: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Confer-



ence, Petrozavodsk, October 31, 2023. Petrozavodsk: International Center for Scientific Partnership “New Science” (IP Ivanovskaya I. I.), 2023, pp. 105–109.

4. Chupin, N. V. *Attestation of general educational institutions as a means of changing the goal-setting of managers* [Attestaciya obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij kak sredstvo izmeneniya celepolaganiya rukovoditelej], Theses of reports II International scientific and practical conf. “Pedagogical process as a cultural activity”. Samara, 1999, pp. 489.

5. Shklyayeva, N. A. *Technology of assessment and certification of qualification of heads of municipal educational institutions* [Tekhnologiya ocenki i sertifikacii kvalifikacii rukovoditelej municipal'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij], Kadrovik, 2013, No. 2, pp. 100–109.

6. Koshevenko, S. V. *Digital competence profile as a tool for attestation of heads of educational institutions* [Cifrovoj profil' kompetencij kak instrument attestacii rukovoditelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij], Digital Education in the Russian

Federation: state, problems and prospects: Proceedings of the International Forum, St. Petersburg, October 28–31, 2019. St. Petersburg: St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, 2019, pp. 47–49.

7. Sergienko, A. Yu. *Tendencies of foreign practice of attestation of heads of educational organizations* [Tendencii zarubezhnoj praktiki attestacii rukovoditelej obrazovatel'nyh organizacij], Man and Education, 2021, No. 4 (69), pp. 180–187.

8. Boyarkina, Yu. A. *Specifics of building the system of agrarian education in the Tyumen region through the realization of the regional project “Agro-generation”* [Specifika postroeniya sistemy agrarnogo obrazovaniya v Tyumenskoj oblasti cherez realizaciyu regional'nogo proekta “Agropokolenie”], Formation of civil identity as a factor of young personnel retention in the region: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Kurgan, November 08–10, 2021, Kurgan: Kurgan State University, 2021, pp. 52–54.

#### Образец для цитирования статьи:

Бояркина, Ю. А. Региональный подход к реализации модели аттестации руководителей школ и проведению конкурсных испытаний на вакантную должность директора / Ю. А. Бояркина, А. Р. Файзуллина. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 121–129.

#### Example for article citation:

Boyarkina, Yu. A., Fayzullina, A. R. Regional approach to the implementation of school management certification model and competitive tests for the vacant position of head [Regional'nyj podhod k realizacii modeli attestacii rukovoditelej shkol i provedeniyu konkursnyh ispytaniy na vakantnyu dolzhnost' direktora], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 121–129.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.



УДК 378.091.398+371.1

## Особенности выбора форм непрерывного развития в персонифицированной модели формирования управленческих компетенций руководителей общеобразовательных организаций

Н. В. Шляхтина

<https://orcid.org/0000-0002-7655-2288>

[shlyakhtinanv@gmail.com](mailto:shlyakhtinanv@gmail.com)

## The features of selecting forms of continuous development in the personalized model of management competence formation of general educational organizations' heads

N. V. Shlyakhtina

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В условиях реализации национального проекта «Образование» и с целью повышения качества образования перед школой стоит задача обеспечить непрерывное профессиональное развитие управленческих кадров как субъектов системы образования. Непрерывность профессионального (педагогического) образования обеспечивается путем объединения формального, неформального и информального образования и создания ряда условий. В условиях развития пространства непрерывного образования и построения единой федеральной системы научно-методического сопровождения актуальность приобретает разработка персонифицированной модели формирования управленческих компетенций руководителя в целом и выбора форм непрерывного развития в частности.

### Методология (материалы и методы)

Исследование проведено с использованием данных об участии руководителей образовательных организаций в мероприятиях регионального института развития образования в период 2022–2023 гг. Предварительно в декабре 2021 г. проведена авторская самодиагностика профессиональных компетенций руководителей, которая включала измерение показателей, характеризующих основные трудовые

функции руководителя с целью выявления возможных «проблемных зон», и предложены варианты мероприятий для включения в персонифицированную модель повышения квалификации. Выборка составила 290 руководителей образовательных организаций Ярославской области. Для оценки результатов был применен кластерный подход для сравнения данных, что дало возможность учесть ресурсы и условия работы директоров, а также принимать решение с учетом социально-экономических условий.

Полученные результаты обрабатывались с помощью математических и статистических методов, формул MS Excel.

**Цель исследования** — обосновать выбор форм непрерывного развития в персонифицированной модели формирования управленческих компетенций руководителя.

**Результаты.** По результатам исследования выявлено, что в зависимости от уровня профессионального развития и опыта управленческой деятельности руководители выбирают разные формы: кадровый резерв и начинающие руководители чаще выберут формальное повышение квалификации как программы ДПО, руководители, имеющие большой опыт работы, все чаще выбирают изучение управленческой практики. Научная новизна представленного исследования связана с выделением тен-

денций в предпочитаемых формах непрерывного развития руководителей. Результаты исследования несут практическую значимость и окажут методическую помощь при построении индивидуальных образовательных маршрутов руководителей, совершенствовании и разработке программ повышения квалификации директоров школ.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** In the context of the implementation of the national project "Education" and in order to improve the quality of education, the school faces the task of ensuring the continuous professional development of managerial personnel as subjects of the education system. The continuity of professional (pedagogical) education is ensured by combining formal, non-formal and informal education and creating a number of conditions. In the context of the development of the space of continuing education and the construction of a unified federal system of scientific and methodological support, the development of a personalized model for the formation of managerial competencies of the head in general and the choice of forms of continuous development in particular is becoming relevant.

**Methodology.** The research was conducted using data on the participation of heads of educational organizations in the activities of the Regional Institute for Educational Development in the period 2022–2023. Preliminary author's self-diagnosis of managers' professional competencies was carried out in December 2021, which included measurement of indicators characterizing the main work functions of the manager in order to identify possible "problem areas", and proposed options for measures to be included in the personalized model of professional development. The sample consisted of 290 heads of educational organizations in the Yaroslavl Region. The cluster approach for data comparison was used to evaluate the results, which made it possible to take into account the resources and working conditions of principals, as well as to make a decision taking into account socio-economic conditions.

The obtained results were processed using mathematical and statistical methods, MS Excel formulas.

**The goal of research** is to justify the choice of forms of continuous development in the personal-

ized model of formation of management competencies of the manager.

**Results.** According to the research results, it was revealed that depending on the level of professional development and managerial experience, managers choose different forms: the personnel reserve and novice managers more often choose formal professional development as a program of additional professional education, managers with extensive work experience more often choose the study of managerial practice. The scientific novelty of the presented research is related to the identification of trends in the preferred forms of continuous development of managers. The results of the research have practical significance and will provide methodological assistance in building individual educational routes of principals, improving and developing advanced training programs for school principals.

**Ключевые слова:** руководитель, управленческие компетенции, персонафицированная модель формирования компетенций, непрерывное развитие, формы непрерывного развития.

**Keywords:** head, management competences, personalized model of competence formation, continuous development, forms of continuous development.

**Введение.** Организация и содержание непрерывного педагогического образования, а также его влияние на развитие личности руководителя школы, представляют собой сложную и многогранную проблему. Непрерывное образование становится ключевым направлением в современной системе образования, поскольку общество и государство нуждаются в формировании нового типа управленца, способного адаптироваться к изменяющейся среде и учиться на протяжении всей жизни. В условиях внедрения информационно-коммуникационных технологий знания быстро устаревают, актуальным становится постоянное обновление и саморазвитие директора школы [1].

В условиях реализации национального проекта «Образование» и с целью повышения качества образования перед школой стоит задача постоянного изменения, внедрения новых технологий и содержания образования, что требует внимания к профессиональному непрерывному развитию управленческих кадров как субъектов системы. Непрерывность професси-

онального (педагогического) образования обеспечивается путем объединения формального, неформального и информального образования и создания ряда условий. Разработка комплекса мероприятий и инструментов оценивания профессиональных компетенций становится инструментом внесения изменений в действительность и условием построения системы непрерывного развития [2].

В конце 2020 года утверждена «Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров». В документе даны уточняющие определения целому ряду понятий, в том числе: непрерывное профессиональное развитие педагогических работников и управленческих кадров представлено как комплекс образовательных мероприятий, результатом которых является совершенствование профессиональных компетенций и овладение новыми компетенциями, необходимыми на определенном этапе профессионального развития. Определено, что непрерывное развитие может осуществляться как в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки, так и в рамках неформального образования педагогических работников и управленческих кадров. Под неформальным образованием педагогических работников и управленческих кадров подразумевают комплекс образовательных мероприятий, не сопровождающихся выдачей документов об образовании и (или) о квалификации, а также документов об обучении, результатом которых является совершенствование профессиональных компетенций и овладение новыми компетенциями, необходимыми на определенном этапе профессионального развития.

Среди отличительных черт непрерывного развития выделяют его актуальность на всем периоде профессиональной деятельности, основано на индивидуальных и профессиональных потребностях и интересах людей, поэтому мы особый акцент сделаем на руководителях школ, имеющих как профессиональные достижения, так и признаки профессионального выгорания.

Представленное исследование позволит выделить наиболее предпочитаемые руководителями формы непрерывного развития на разных этапах профессионального развития (вхожде-

ния в должность, формирования индивидуального стиля управления, этапе профессионального роста), а также выделить тенденции и условия в непрерывном профессиональном образовании руководителей.

#### Обзор литературы

Организация и содержание непрерывного образования, а также его влияние на развитие личности руководителя, представляют собой сложную и многогранную проблему.

В условиях национального проекта «Образование» на начало 2024 года система дополнительного профессионального образования (далее — ДПО) обеспечена возможностью планомерного систематического повышения квалификации, в том числе в формате непрерывного образования, во всех регионах создана соответствующая инфраструктура, включающая центры непрерывного повышения профессионального мастерства (ЦНПМ). Особенность деятельности региональных институтов развития образования, в состав которых вошли такие центры, заключается в адресности сопровождения как во время прохождения программ ДПО, так и в посткурсовой период.

Несмотря на длительность формирования и развития концепции непрерывного образования, существуют разные трактовки определения данного понятия. П. Легранд рассматривает непрерывное образование как «образовательный феномен, который вмещает в себе все жизненные процессы от рождения до смерти и все виды деятельности, направленные на развитие отдельным человеком знаний, навыков и компетенций» [3]. Г. А. Балыхин и его коллеги определили непрерывное образование как «активность человека, основанную на уже имеющемся образовании и направленную на изучение способов более эффективного использования собственных ресурсов или возможностей окружающей среды» [3]. А. Кропфей считает, что непрерывное образование представляет собой «средство достижения конкретных и практически значимых целей, таких как развитие профессиональных навыков, повышение производительности труда, улучшение качества жизни, эффективное использование свободного времени» [3].

В современной России система непрерывного образования закреплена на законодательном уровне и описана в статье 10 ФЗ-273 «Об Обра-

зовании». В данной статье отмечается, что система образования обеспечивает непрерывное образование путем осуществления основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ. Она также предоставляет возможность одновременного освоения нескольких образовательных программ и учитывает имеющееся образование, квалификацию и опыт практической деятельности. Современная система образования предлагает широкий спектр возможностей, охватывающий все уровни обучения — от допрофессионального до профессионального и послевузовского. Особенно разнообразным может быть последипломное образование, поскольку люди меняют профессию неоднократно в течение жизни. Поэтому важно иметь доступ к разнообразной информации, чтобы быть в курсе современных требований и оставаться полезным для общества на протяжении различных этапов его развития.

Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года (распоряжение от 24.06.2022 № 1688-р) определяет цели, принципы и механизмы реализации государственной политики Российской Федерации в области подготовки педагогических кадров для системы образования посредством непрерывности, которая прописана в следующих положениях. В документе мы находим:

«— приоритет равной доступности качественного образования по педагогическим направлениям подготовки и специальностям во всех субъектах Российской Федерации, во всех образовательных организациях вне зависимости от ведомственной подчиненности;

— непрерывность и преемственность профессионального развития педагогических кадров;

— развитие системы подготовки педагогических кадров с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования;

— обеспечение совместной деятельности образовательных организаций, реализующих программы подготовки педагогических кадров, и социальных партнеров» и т. д.

В конце 2020 года утверждена «Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров». В документе даны уточняющие определения целому

ряду понятий, в том числе: непрерывное профессиональное развитие педагогических работников и управленческих кадров представлено как комплекса образовательных мероприятий, результатом которых является совершенствование профессиональных компетенций и овладение новыми компетенциями, необходимыми на определенном этапе профессионального развития. Определено, что непрерывное развитие может осуществляться как в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки, так и в рамках неформального образования педагогических работников и управленческих кадров. Под неформальным образованием педагогических работников и управленческих кадров подразумевают комплекс образовательных мероприятий, не сопровождающихся выдачей документов об образовании и (или) о квалификации, а также документов об обучении, результатом которых является совершенствование профессиональных компетенций и овладение новыми компетенциями, необходимыми на определенном этапе профессионального развития.

Непрерывное профессиональное образование является ключевым понятием, которое подчеркивает важность постоянного обновления профессиональных знаний и навыков. Этот вид образования включает в себя регулярное повышение квалификации и профессиональную переподготовку, что во многом схоже с понятием дополнительного профессионального образования (ДПО). Главное различие заключается в том, что ДПО представляет собой процесс обучения, который осуществляется в образовательных организациях, соответствующих требованиям государственного стандарта, и завершается итоговой аттестацией, после чего слушателю выдается соответствующий документ.

В целях нашего исследования остановимся на следующих определениях трех видов непрерывного образования. Формальное образование — структурированное образование, организованное и проводимое внутри официальной системы образования с получением документа, свидетельствующего о прохождении повышения квалификации. Неформальное образование — структурированное образование, организованное для развития компетенций, но не заканчивающееся получением удостове-



ния. Информальное образование как развитие компетенций в процессе жизни руководителей в данном исследовании не изучалось.

Сегодня выделяют целый перечень проблем в системе дополнительного профессионального образования: от несоответствия программ реальным потребностям педагогов и управленцев до уменьшения спроса на формальное ДПО и рост внимания к неформальному и информформальному образованию [4]. Региональные институты развития образования должны обеспечить «готовность управленческих кадров к инновационному развитию образования, их качественную подготовку в соответствии с потребностями государства, общества и семьи» [5].

Механизмом функционирования системы непрерывного развития считаем предоставление академической свободы руководителям в выборе форм получения ДПО на основе интеграции его формального, неформального и информформального видов, а системообразующим фактором становится персонализация и персонализация методического сопровождения деятельности руководителя школы «посредством системной и систематической диагностики уровня развития компетенций и анализа ее результатов с последующей разработкой и реализацией индивидуальных образовательных маршрутов» [6]. Для научно-методического сопровождения руководителей образовательных организаций и повышения качества управленческой деятельности необходимо построить единую и непрерывную вариативную систему адресного научно-методического сопровождения управленческих кадров на основе выявленных профессиональных дефицитов<sup>1</sup> [7; 8]. Индивидуальный учет влияния различных обстоятельств, составление перечня выявленных профессио-

нальных дефицитов конкретных руководителей должно стать основой индивидуальных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития директоров [9; 10]. Осознанный выбор формы непрерывного развития как расширение практики взаимодействия формального и неформального образования являются дефицитом как у обучающихся, так и у педагогов и руководителей [11]. Одной из основных целей непрерывного развития является распространение идеи об образовании на протяжении всей жизни среди руководителей, увеличение интереса и привлекательности этой идеи, а также создание новых стимулов. Директора школ осознают важность обучения в абстрактных терминах, однако им трудно найти мотивацию и возможности, соответствующие их личным потребностям [12].

#### **Методология (материалы и методы)**

В 2021 году автором применена самодиагностика по авторской методике, представленной в предыдущих публикациях [13], как измерение показателей, характеризующих основные трудовые функции руководителя общеобразовательной организации с целью выявления возможных «проблемных зон», определения перечня наиболее актуальных дефицитов по повышению профессионального мастерства, стоящих перед руководителем в настоящий момент. Выборка исследования составила 290 руководителей городских и сельских образовательных организаций из 15 муниципальных образований Ярославской области. Кроме выявленных дефицитов респондентам была представлена информация о планируемых мероприятиях для профессионального развития для самостоятельного выбора форм и содержания.

В течение 2022 и 2023 гг. руководители школ реализовали мероприятия индивидуального образовательного маршрута непрерывного профессионального развития, что было отражено в региональной базе данных по направлению профессионального развития. В сочетании с методом моделирования индивидуальных образовательных маршрутов по результатам самодиагностики и самоанализа применены методы описательной статистики данных о выборе форм непрерывного образования для выявления объективных закономерностей в профессиональном развитии руководителей.

<sup>1</sup> Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174» // Банк документов Министерства просвещения Российской Федерации. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90/download/5420/> (дата обращения: 23.04.2024).



### Результаты и их описание

В базе данных содержится информация об участии руководителей в различных мероприятиях, сопровождаемых методистами Института развития образования Ярославской области, относительно 285 директоров общеобразовательных организаций Ярославской области, прошедших самодиагностику и самоанализ в 2021 году. По результатам проведенной самодиагностики были составлены маршруты с целью развития имеющихся компетенций и/или восполнения профессиональных дефицитов руководителей. Период реализации индивидуальных образовательных маршрутов — с 1 октября 2022 г. по 26 декабря 2023 г.

Согласно перечню образовательных организаций Ярославской области от 01.02.2024<sup>2</sup>, в настоящий момент на территории региона функционируют 345 школ. Нами применен кластерный подход для сравнения данных, что дает возможность учесть ресурсы и условия работы директоров, а также принимать решение с учетом социально-экономических условий. Далее в таблице 1 указано распределение школ по муниципальным образованиям, а также число директоров, информация о которых содержится в анализируемой базе данных, и соответственно, процент от общего числа директоров в МО.

Данные, представленные в таблицах 2 и 3, складываются в определенную картину. Кажется бы, процент охвата мероприятиями в целом является средним и слабо зависит от величины муниципалитета и его удаленности от областного центра. Однако более детальный анализ показывает, что есть нюансы.

Так, всего по региону в период с 1 октября 2022 г. по 26 декабря 2023 г. обучением в региональном институте развития образования оказались охвачены 77% директоров. Наибольшие значения наблюдаются по ММВ2, ММВ4, МММ9, СРМ2 (100%), а также КРМ2 (96%). Не охвачены МММ1 и МММ2 (0%). Также крайне низкое значение у МММ5 (20%), который значительно отдален от регионального центра, имеются трудности транспортного ха-

<sup>2</sup> Перечень образовательных организаций Ярославской области. URL: <https://www.yarregion.ru/depts/dobr/Pages/Образовательные-учреждения-.aspx> (дата обращения: 23.04.2024).

рактера при проведении очных мероприятий в региональном центре. Возможными причинами отсутствия данных в базе об участии в мероприятиях руководителей школ МММ1 и МММ2 считаем несистемный характер управления в муниципалитете, смену руководителей муниципального органа управления образованием. Дополнительный анализ данных по этим муниципалитетам выявил признаки профессионального выгорания у большинства руководителей школ этих муниципалитетов.

Всего база данных включает в себя 1722 позиции, то есть в среднем один директор проходил обучение 6 раз за период. Количество уникальных мероприятий, за исключением дублей, — 213. Продолжительность обучения составляет от 1 часа (вебинары) до 280 часов (программа переподготовки). Средняя продолжительность обучения равна 13,7 часа, медианное значение — 6 часов.

Мероприятия по признаку продолжительности обучения можно категоризировать по группам: продолжительностью 1–2 часа, 3–8 часов, 15–20 часов, 24–32 часа, 35–48 часов, 56–72 часа, 120–280 часов. Структура образовательных мероприятий выглядит следующим образом. Первый столбец диаграммы (см. рис. 1) указывает доли уникальных участников мероприятий (один участник считается один раз) по группам мероприятий (сумма 1722 позиции). Второй столбец отражает доли уникальных мероприятий по выделенным группам (сумма 213 мероприятий).

49% всех образовательных мероприятий, предложенных для директоров, занимают мероприятия продолжительностью 3–8 часов, на втором месте — мероприятия продолжительностью 1–2 часа (25,8%), на третьем месте — мероприятия 35–48 часов (10,8%). В тройку по количеству выборов участия в мероприятиях вошли: мероприятия 1–2 часа (29,6%), 3–8 часов (28,7%), 15–20 часов (17,6%).

Таким образом, мы видим, что выбор участия в мероприятии во многом определяется его продолжительностью: чем меньше времени занимает мероприятие, тем вероятнее то, что директор будет в нем участвовать. Однако если сравнивать соотношение предложение — выбор, то наименьшей популярностью пользуются мероприятия продолжительностью 3–8 часов

(49% предложения и только 28% участия), что, вероятно, связано с невозможностью директора полностью освободить рабочий день для участия в мероприятии. Обращает на себя внимание мероприятия продолжительностью 15–20 и 35–48 часов: по ним процент участия выше, чем процент предложения, то есть директора достаточно массово выбирают участие в ограниченном перечне мероприятий. Среди этих

мероприятий — реализация ДПП «Управление ОО в условиях введения и реализации обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО» (16 часов), обучение по которой прошли 264 директора (92,3% от общего числа директоров); и «Внедрение обновленных ФГОС общего образования: управленческий аспект» (36 часов), обучение по которой прошли 169 директоров (59% от общего числа).

Таблица 1

**Количество участников исследования по муниципальным образованиям**

Муниципальное образование (в соответствии с кластерным подходом)	Всего ОУ в МО	Число директоров в базе данных	Процент охвата директоров мероприятиями
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 1 (МММ 1)	7	0	0%
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 2 (МММ 2)	9	0	0%
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 3 (МММ 3)	4	3	75%
Средний муниципалитет 1 (СРМ1)	22	20	91%
Крупный муниципалитет 2 (КРМ2)	27	26	96%
Крупный муниципалитет 1 (КРМ1)	85	73	86%
Малый муниципалитет свыше 20 тыс. населения 1 (ММВ 1)	13	9	69%
Малый муниципалитет свыше 20 тыс. населения 2 (ММВ 2)	14	14	100%
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 4 (МММ 4)	7	5	71%
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 5 (МММ 5)	5	1	20%
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 6 (МММ 6)	12	8	67%
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 7 (МММ 7)	9	6	67%
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 8 (МММ 8)	8	7	88%
Малый муниципалитет менее 20 тыс. населения 9 (МММ 9)	10	10	100%
Малый муниципалитет свыше 20 тыс. населения 3 (ММВ 3)	24	21	88%
Малый муниципалитет свыше 20 тыс. населения 4 (ММВ 4)	16	16	100%
Средний муниципалитет 2	20	20	100%
Малый муниципалитет свыше 20 тыс. населения 5 (ММВ 5)	27	22	81%
Малый муниципалитет свыше 20 тыс. населения 6 (ММВ 6)	26	23	88%
Общий итог	368	285	77%

Таблица 2

% охвата мероприятиями	Малый	Средний	Крупный	Всего
От 80 до 100%	3	1	1	5
От 79 до 21%	9	1	1	11
От 20 до 0%	3	0	0	3

Таблица 3

Типы муниципалитетов	% охвата директоров мероприятиями			Всего
	от 80 до 100%	от 79 до 21%	от 20 до 0%	
Крупный муниципалитет	1 (50%)	1 (50%)	0	2
Средний муниципалитет	1 (50%)	1 (50%)	0	2
Малый муниципалитет	3 (20%)	9 (60%)	3 (20%)	15
	5	11	3	19

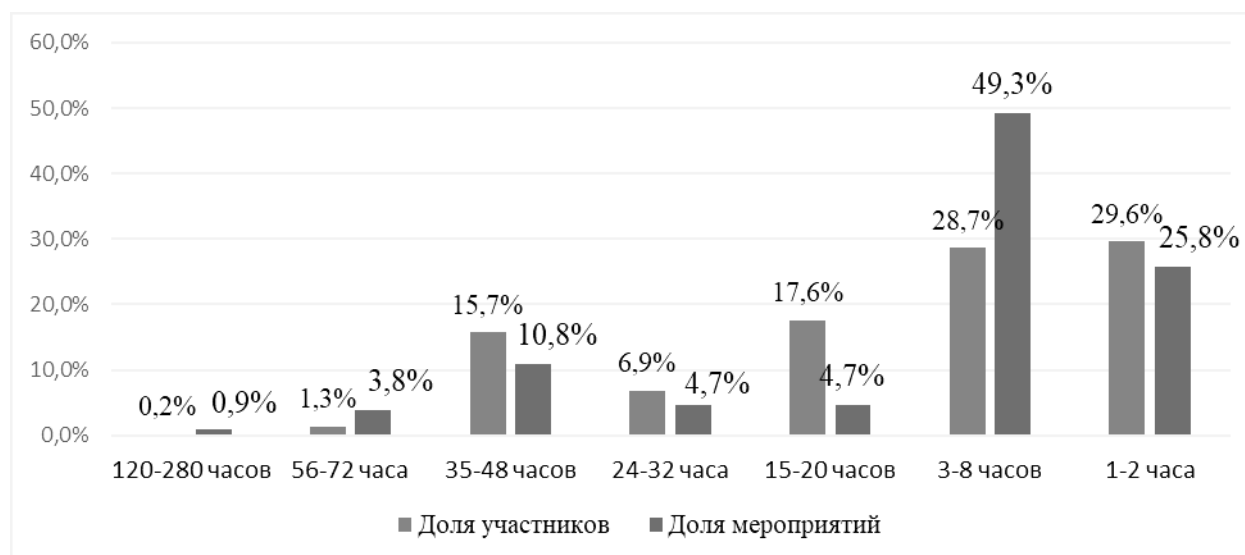


Рис. 1. Уникальность участников и мероприятий в исследовании

Как уже было сказано, база данных включает в себя 1722 позиции, подтверждающие участие директоров в образовательных мероприятиях регионального института развития образования, и 213 уникальных мероприятий. Наибольшее количество участников наблюдается в мероприятиях, отраженных в таблице 2.

Предложение и выбор мероприятий, проводимых разными структурными подразделениями регионального института развития образования, раскрывается на диаграмме (рис. 1). Так, мы видим, что в общей структуре мероприятий мероприятия по общим темам управления об-

разовательной деятельностью и актуальным вопросам государственной политики занимают 10,8%, а процент от общего числа позиций участия (от суммы 1722) составляет 36%, то есть в данных мероприятиях принимает участие максимум директоров.

Исследование показало, что в зависимости от уровня профессионального развития и опыта управленческой деятельности руководители предпочитают различные формы обучения: кадровый резерв и начинающие руководители чаще всего выбирают формальное повышение квалификации в качестве программы ДПО, в то

время как руководители с большим опытом работы все чаще отдают предпочтение изучению управленческой практики. Причинами данных фактов видим и требования профессионального стандарта к образованию руководителя для назначения, а также необходимость базового образования как основы для будущей управленческой деятельности. Чем больше опыт работы,

тем меньше времени готовы руководители потратить на свое профессиональное развитие, все чаще становится традиционным участие в семинарах, а точнее в вебинарах по интересующим темам, особенно если они предложены в режиме отложенного времени (асинхронно), что дает возможность просмотра записи в удобное для руководителя время.

Таблица 2

**Мероприятия с наибольшим количеством участников**

Тип мероприятия	Название мероприятия, количество часов	Количество/доля директоров, принимавших участие в мероприятии			
		количество		доля	
Формальное — ППК	Управление ОО в условиях введения и реализации обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО, 16 часов	264		92%	
Формальное — ППК	Внедрение обновленных ФГОС общего образования: управленческий аспект, 36 часов	169		59%	
Формальное — ППК	Цифровая школа руководителя образовательной организации, 24 часа	69		24%	
Неформальное	Совещание руководителей Центров образования «Точка роста» (2020), 2 часа	31	118	11%	41%
Неформальное	Совещание с руководителями Центров образования «Точка роста» (2021), 2 часа	47		16%	
Неформальное	Совещание с руководителями ОО, в которых создаются центры образования «Точка роста в 2022 году», 2 часа	40		14%	
Неформальное	Совещание для Центров образования «Точка роста», 2 часа	44		15%	12% в среднем
Неформальное	Использование оборудования центров образования «Точка роста» для получения новых образовательных результатов, 2 часа	36		13%	
Неформальное	Практическая подготовка педагогов к реализации образовательных программ в центрах «Точка роста в 2023 году», 2 часа	28		10%	
Неформальное	Совещание по вопросам сопровождения педагогов Центров образования «Точка роста», 2 часа	25		9%	
Неформальное	Внутришкольная система профилактики учебной неуспешности, 8 часов	48		17%	
Неформальное	Установочный вебинар для участников проекта 500+, 1 час	41		14%	
Неформальное	Участие в проекте «500+»: круг забот или круг влияния, 2 часа	28		10%	
Неформальное	Контроль работы пищеблока в образовательных организациях в соответствии с действующими СанПиН, 6 часов	27		9%	

Тип мероприятия	Название мероприятия, количество часов	Количество/доля директоров, принимавших участие в мероприятии	
		количество	доля
Неформальное	Мастерская для управленческих команд «Федеральные основные образовательные программы как основа качества образования», 8 часов	22	8%
Формальное — ППК	Охрана труда, 40 часов	22	8%

В период становления управленческого стиля еще недостаточно компетенций для самообразования, поиска и анализа управленческих практик, самостоятельной рефлексии собственной деятельности как этапа развития. Опытные руководители выбирают такие формы повышения профессионального мастерства, которые часто не только не зависят от времени и не привязаны к региону и организации, но и могут только частично касаться образовательной сферы, такие руководители умеют выделять важные структурные элементы и решения проблем из примеров жизнедеятельности, то есть применяют элементы неформального образования.

**Обсуждение.** Из представленных выше данных становятся очевидными современные тренды в выборе предпочитаемых форм среди управленцев. Таких ведущих трендов можно выделить три: 1. Вид образования: формальное или неформальное. «Обязательно к посещению» или «по желанию»? Наличие и степень интенсивности образовательной мотивации участников становится ключевым при выборе мероприятия. 2. Формат и длительность мероприятия: очно или дистанционно, компактно или «на весь день»? 3. Содержание: актуально или нет? Практикоориентированность материала, методический сценарий подачи содержания отличают неформальное образование [14]. На фоне критериев вида, длительности и актуальности содержания снижается значение удаленности проведения, объема получаемой информации, затратности и т. д. Иначе говоря, если респонденту действительно интересны те или иные курсы, он примет участие в них независимо от расстояния и обстоятельств. Наибольшая востребованность отмечена у программ повышения квалификации, направленных на развитие управленческих

компетенций в целом. Еще одной причиной назовем, что у управленца сегодня недостаточно предложений краткосрочных программ повышения квалификации, оперативно и адресно закрывающих дефициты отдельных компетенций отдельного руководителя. Данный факт представляет собой огромное поле работы центров непрерывного повышения профессионального мастерства в самом ближайшем будущем.

Полученные данные существенно уточняют и дополняют общепринятые представления о предпочитаемых формах непрерывного развития в персонифицированной модели формирования управленческих компетенций руководителя с точки зрения самих руководителей. Количество проводимых мероприятий сегодня одновременно является избыточным и недостаточным одновременно. Так, очевидно, что отдельно взятый руководитель не в состоянии посетить все предлагаемые мероприятия на уровне региона, направленные на его профессиональное развитие. Однако при этом значительная часть руководителей затрудняется с расстановкой приоритетов, выбором отдельных мероприятий, поиском и подбором. В комментариях и отзывах руководители регулярно обозначают их собственные профессиональные потребности, которые в данный момент не могут быть удовлетворены в региональной системе повышения квалификации. Как правило, это новые профессиональные задачи и вызовы, индивидуальные запросы, на которые региональная система образования еще не успела отозваться. Поэтому руководитель образовательной организации зачастую оказывается перед дилеммой «обязали участвовать» / «интересно участвовать». Внедрение технологии индивидуального образовательного маршрута снимает целый ряд проблем и для руководителей, и для организаторов — это и составление графика мероприятий, и обеспе-



чение актуальности для участников, и реализация адресного подхода.

Итак, «портреты» действительно востребованных форм выглядят следующим образом: это либо обязательное к посещению ограниченное по времени мероприятие по актуальным вопросам функционирования организации, либо это адресная краткосрочная программа повышения квалификации, предложенная в ответ на индивидуальный запрос, предпочтительно с использованием дистанционных образовательных технологий, предпочтительнее асинхронная по времени, содержательно развивающая одну управленческую компетенцию.

Отдельно стоит заметить о важности диагностики профессиональных компетенций и самодиагностики как этапа субъектно-ориентированной технологии и обязательного условия обеспечения непрерывности профессионального развития на этапе предшествующим этапу разработки индивидуального образовательного маршрута и выбору форм. Прицельность, адресность, эффективность развития управленческих компетенций зависит от понимания адресатом собственных дефицитов, необходимости их преодоления и развития существующих компетенций особенно с учетом приоритетов государственной политики. Однако этот вопрос во многих случаях является самым существенным препятствием непрерывности в профессиональном развитии руководителя. Руководители практически не указывают необходимость диагностики управленческих компетенций как необходимого условия их выбора формы повышения квалификации, и это системная проблема, которую еще предстоит преодолеть.

### **Заключение**

1. Инструментальный подход к непрерывному развитию руководителя. В статье отражена попытка обосновать возможный методологический подход к инструментальному развитию управленческих компетенций руководителей, основанный на требованиях профессионального стандарта на примере проблемы выбора форм. Профессиональный стандарт руководителя общеобразовательной организации, несмотря на первоочередную задачу стандартизации деятельности, также позволяет создать «зону ближайшего развития» для управленцев в региональной системе образования. Диагно-

стика является информативным инструментом, реализующим идеи мотивирующего мониторинга на региональном и локальном уровне. Кластерный подход дает возможность учесть ресурсы и условия работы директоров, а также принимать решение с учетом социально-экономических условий.

2. Отрицание руководителями идеи развития как системной управленческой проблемы в результате формализации образования. Самой существенной проблемой обеспечения непрерывности в развитии компетенций руководителей сегодня является их негласное сопротивление процедурам диагностики; руководители не ощущают себя персонами, реализующими общую стратегию образования на государственном уровне, носителями идей личностного развития на уровне управленческой команды, зачастую затрудняются в построении индивидуального образовательного маршрута. Между тем внедрение технологии индивидуального образовательного маршрута создает конструктивную, осязаемую основу для непрерывного развития руководителя.

3. Предпочтения в выборе форм непрерывного развития в персонифицированной модели формирования управленческих компетенций руководителя. Традиционные формы повышения профессионального мастерства, такие как программы повышения квалификации, в отношении современных требований, слабо отвечают двум критериям — компактности и адресности. По данным, полученным автором по результатам исследования предпочтений целевой группы, наиболее желательной формой является адресная краткосрочная программа повышения квалификации, предложенная в ответ на индивидуальный запрос, предпочтительно с использованием дистанционных образовательных технологий, асинхронная по времени, содержательно развивающая одну управленческую компетенцию.

Однако вместе с тем автору стало очевидно, что респонденты недооценивают важность диагностики как обязательного условия, обеспечивающего непрерывность профессионального развития.

### **Библиографический список:**

1. Морозов, А. В. Управленческая компетентность современного руководителя образо-

- вательной организации / А. В. Морозов. — Текст : непосредственный // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы: материалы III Международной научно-практической конференции. — Саратов : СГМУ, 2021. — С. 397–401.
2. Золотарева, А. В. Исследование профессиональных компетенций руководителя образовательной организации: инструменты и результаты / А. В. Золотарева, Н. В. Шляхтина. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2024. — № 1 (136). — С. 8–20.
3. Шацкая, И. В. Стратегирование развития непрерывного образования / И. В. Шацкая. — Текст : непосредственный // Стратегирование: теория и практика. — 2022. — Т. 2, № 1. — С. 1–11.
4. Волченкова, К. Н. Тренды развития дополнительного профессионального образования / К. Н. Волченкова. — Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». — 2024. — Т. 16, № 1. — С. 5–15.
5. Кашаев, А. А. Ведущие направления научно-методического сопровождения педагогических кадров в условиях дополнительного профессионального образования / А. А. Кашаев, А. А. Петренко. — Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. — 2022. — № 2 (94). — С. 149–156.
6. Бучек, А. А. Методическая служба в условиях непрерывного развития профессионального мастерства педагогов: анализ механизмов функционирования / А. А. Бучек. — Текст : непосредственный // Качество непрерывного педагогического образования: методология, стратегии, подходы : Междунар. науч.-практ. конференция, Минск, 5 марта 2024 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Академия образования. — Минск, 2024. — С. 108–112.
7. Марон, А. Е. Дифференцированный подход к повышению квалификации управленческих кадров: практики и новые модели организации / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова, Е. Г. Королева. — Текст : непосредственный // Человек и образование. — 2021. — № 2. — С. 116–121.
8. Осокин, И. В. Непрерывное образование как важная составляющая современной системы образования / И. В. Осокин. — Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. — 2022. — Т. 22, Вып. 2. — С. 213–217.
9. Патронова, И. А. Эффективность региональной системы дополнительного профессионального образования в контексте удовлетворения образовательных потребностей педагогов / И. А. Патронова. — Текст : непосредственный // The Scientific Heritage. — 2022. — № 84-3 (84). — С. 53–60.
10. Сергиенко, А. Ю. Повышение квалификации руководителей школ с позиций требований профессиональных стандартов: компаративный анализ / А. Ю. Сергиенко, И. И. Соколова / А. Ю. Сергиенко. — Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. — 2022. — № 4 (44). — С. 25–36.
11. Черняева, Н. В. Модели взаимодействия формального и неформального образования старшеклассников / Н. В. Черняева. — Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2021. — № 3. — С. 37–50.
12. Храмова, С. А. Современные проблемы развития непрерывного образования взрослых / С. А. Храмова, Н. П. Атаманова. — Текст : непосредственный // Известия Воронежского государственного педагогического университета. — 2022. — № 3 (296). — С. 25–30.
13. Шляхтина, Н. В. Оценка профессиональных компетенций руководителей: ограничения использования самооценки и возможности электронных платформ / Н. В. Шляхтина. — Текст : непосредственный // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования : сборник научных материалов международного форума, Ярославль, 01–30 июня 2023 года. — Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2023. — С. 274–282.
14. Моделирование региональной системы повышения квалификации педагогических работников в условиях развития пространства непрерывного образования Российской Федерации / М. С. Якушкина, Е. И. Казакова, Л. Ю. Монахова [и др.]. — Москва : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт управления образованием Российской академии образования», 2020. — 320 с. — Текст : непосредственный.

### References:

1. Morozov A. V. *Management competence of the modern head of an educational organization* [Upravlencheskaya kompetentnost' sovremennogo rukovoditelya obrazovatel'noy organizatsii], Pedagogical interaction: opportunities and prospects: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference. Saratov: SSMU, 2021, pp. 397–401.
2. Zolotareva, A. V., Shlyakhtina, N. V. *Research of professional competencies of the head of an educational organization: tools and results* [Issledovanie professional'nykh kompetentsiy rukovoditelya obrazovatel'noy organizatsii: instrumenty i rezul'taty], Yaroslavl Pedagogical Bulletin, 2024, No. 1 (136), pp. 8–20.
3. Shatskaya, I. V. *Strategizing the development of lifelong learning* [Strategirovanie razvitiya nepreryvnogo obrazovaniya], Strategizing: theory and practice, 2022, Vol. 2, No. 1, pp. 1–11.
4. Volchenkova, K. N. *Trends in the development of additional professional education* [Trendy razvitiya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Bulletin of SUSU. Series “Education. Pedagogical Sciences”, 2024, Vol. 16, No. 1, pp. 5–15.
5. Kashaev, A. A., Petrenko, A. A. *Leading directions of scientific and methodological support of pedagogical staff in the conditions of additional professional education* [Vedushchie napravleniya nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Society: sociology, psychology, pedagogy, 2022, No. 2 (94), pp. 149–156.
6. Buchek, A. A. *Methodological service in the conditions of continuous development of teachers' professional skills: analysis of mechanisms of functioning* [Metodicheskaya sluzhba v usloviyakh nepreryvnogo razvitiya professional'nogo masterstva pedagogov: analiz mekhanizmov funktsionirovaniya], Quality of continuous pedagogical education: methodology, strategies, approaches. International scientific-practical conference, Minsk, March 5, 2024. Ministry of Education of the Republic of Belarus, Academy of Education. Minsk, 2024, pp. 108–112.
7. Maron, A. E., Monakhova, L. Y., Koroleva, E. G. *Differentiated approach to professional development of managerial staff: practices and new models of organization* [Differentsirovanny podkhod k povysheniyu kvalifikatsii upravlencheskikh kadrov: praktiki i novye modeli organizatsii], Man and Education, 2021, No. 2, pp. 116–121.
8. Osokin, I. V. *Continuous education as an important component of the modern education system* [Nepreryvnoe obrazovanie kak vazhnaya sostavlyayushchaya sovremennoy sistemy obrazovaniya], Izvestiya Saratov University. New series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy, 2022, Vol. 22, No. 2, pp. 213–217.
9. Patronova, I. A. *Efficiency of the regional system of additional professional education in the context of meeting the educational needs of teachers* [Effektivnost' regional'noy sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v kontekste udovletvoreniya obrazovatel'nykh potrebnostey pedagogov], The Scientific Heritage, 2022, No. 84-3 (84), pp. 53–60.
10. Sergienko, A. Yu., Sokolova, I. I. *Advanced training of school leaders from the standpoint of professional standards requirements: comparative analysis* [Povyshenie kvalifikatsii rukovoditeley shkol s pozitsiy trebovaniy professional'nykh standartov: komparativnyy analiz], Scientific and Pedagogical Review, 2022, No. 4 (44), pp. 25–36.
11. Chernyaeva, N. V. *Models of interaction between formal and informal education of high school students* [Modeli vzaimodeystviya formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya starsheklassnikov], Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika, 2021, No. 3, pp. 37–50.
12. Khramova, S. A., Atamanova, N. P. *Modern problems of development of continuous adult education* [Sovremennye problemy razvitiya nepreryvnogo obrazovaniya vzroslykh], Izvestiya Voronezh State Pedagogical University, 2022, No. 3(296), pp. 25–30.
13. Shlyakhtina, N. V. *Assessment of professional competencies of managers: the limitations of using self-assessment and the possibilities of electronic platforms* [Otsenka professional'nykh kompetentsiy rukovoditeley: ogranicheniya ispol'zovaniya samootsenki i vozmozhnosti elektronnykh platform ], Development of human resources potential of education: rebooting the system of continuous pedagogical education: Proceedings of scientific materials of the international forum, Yaroslavl, June 01–30, 2023. Yaroslavl: K. D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, 2023, pp. 274–282.

14. Yakushkina, M. S., Kazakova, E. I., Monakhova, L. Yu. *Modeling of the regional system of professional development of pedagogical workers in the conditions of development of the space of continuous education of the Russian Federation* [Modelirovanie regional'noy sistemy povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh rabotnikov v usloviyakh razvitiya prostranstva nepreryvnogo obrazovaniya Rossiyskoy Federatsii], Moscow: Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Education Management of the Russian Academy of Education", 2020. 320 p.

**Образец для цитирования статьи:**

Шляхтина, Н. В. Особенности выбора форм непрерывного развития в персонализированной модели формирования управленческих компетенций руководителей общеобразовательных организаций / Н. В. Шляхтина. — Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2024. — № 3 (60). — С. 130–143.

**Example for article citation:**

Shlyakhtina, N. V. The features of selecting forms of continuous development in the personalized model of management competence formation of general educational organizations' heads [Osobennosti vybora form nepreryvnogo razvitiya v personifizirovannoy moleli formirovaniya upravlencheskih kompetenziy rukovoditeley obsheobrazovatel'nyh organizatsiy], Scientific support of a system of advanced training, 2024, No. 3 (60), pp. 130–143.

**Импакт-фактор РИНЦ:** 1,158.

**Impact factor RSCI:** 1,158.

## Сведения об авторах

**СЕЛИВАНОВА Елена Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования», г. Челябинск.

**ЗАРИПОВА Эльмира Амировна**, кандидат педагогических наук, доцент, министр труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан, Республика Татарстан, г. Казань.

**РЕЗАНОВИЧ Ирина Викторовна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж.

**ЧЕРНЫХ Дарья Сергеевна**, старший преподаватель кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж.

**ГУНЬКИНА Людмила Сергеевна**, ассистент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж.

**ВОЛОБУЕВА Татьяна Борисовна**, кандидат педагогических наук, доктор философии (PhD), доцент, член-корреспондент международной академии наук педагогического образования, проректор по научно-педагогической работе ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», Донецкая Народная Республика, г. Донецк.

**ШЛАТ Наталья Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры образовательных технологий ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет», г. Псков.

**МИРОШНИКОВА Ольга Христьяевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка естественных факультетов Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.

**БАРИНОВА Елена Борисовна**, кандидат исторических наук, доцент, заведующий Этнографическим научно-образовательным центром Института этнологии и антропологии РАН, доцент Государственного академического университета гуманитарных наук, г. Москва.

**МЯСНИКОВ Илья Рубэнович**, старший преподаватель кафедры гуманитарных наук ФБГУ «Институт дополнительного профессионального образования» ФНОЦ медико-социальной экспертизы и реабилитации им. Г. А. Альбрехта, г. Санкт-Петербург.

**КАРАСАЕВА Людмила Алексеевна**, доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой организации здравоохранения и медико-социальной экспертизы ФБГУ «Институт дополнительного профессионального образования» ФНОЦ медико-социальной экспертизы и реабилитации им. Г. А. Альбрехта, г. Санкт-Петербург.

**ГОРЯЙНОВА Марина Владимировна**, кандидат медицинских наук, доцент кафедры организации здравоохранения и медико-социальной экспертизы ФБГУ «Институт дополнительного профессионального образования» ФНОЦ медико-социальной экспертизы и реабилитации им. Г. А. Альбрехта, г. Санкт-Петербург.

**КРАСНИЦКАЯ Елена Сергеевна**, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования», г. Челябинск.

**СЕВРЮКОВА Алла Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт развития образования», г. Челябинск.



---

**КОЛОСОВА Наталия Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского», г. Евпатория.

**БОЯРКИНА Юлия Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень.

**ФАЙЗУЛЛИНА Алсу Рафаэловна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, воспитания и инклюзивного образования ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», г. Тюмень.

**ШЛЯХТИНА Наталья Владимировна**, руководитель центра непрерывного повышения профессионального мастерства ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», г. Ярославль.

## Information about authors

**SELIVANOVA Elena Anatolievna**, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Chelyabinsk Institute of Education Development, Chelyabinsk.

**ZARIPOVA Elmira Amirovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Minister of Labor, Employment and Social Protection of the Republic of Tatarstan, The Republic of Tatarstan, Kazan.

**REZANOVICH Irina Viktorovna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh.

**CHERNYKH Darya Sergeevna**, Senior Lecturer, Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh.

**GUNKINA Ludmila Sergeevna**, Assistant of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh.

**VOLOBUEVA Tatyana Borisovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Docent, Corresponding Member of the International Academy of Pedagogical Education Sciences, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work, Donetsk Republican Institute of Education Development, Donetsk People's Republic, Donetsk.

**SHLAT Natalya Yurievna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Educational Technologies of Institute of Education and Social Sciences, Pskov State University, Pskov.

**MIROSHNIKOVA Olga Khristievna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English Language of Natural Faculties, Southern Federal University, Rostov-on-Don.

**BARINOVA Elena Borisovna**, Candidate of Historical Sciences, Docent, Head of the Ethnographic Research and Education Center of the Institute of Ethnology and Anthropology of the Russian Academy of Sciences, Associate Professor of the State Academic University of Humanities, Moscow.

**MYASNIKOV Ilya Rubenovich**, Senior Lecturer, Department of Humanities, Institute of Additional Professional Education, G. A. Albrecht Federal Scientific and Educational Center of Medical and Social Expertise and Rehabilitation, St. Petersburg.

**KARASAEVA Ludmila Alekseevna**, Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Health Care Organization and Medical and Social Expertise, Institute of Additional Professional Education, G. A. Albrecht Federal Scientific and Educational Center of Medical and Social Expertise and Rehabilitation, St. Petersburg.

**GORYAINOVA Marina Vladimirovna**, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Health Care Organization and Medical and Social Expertise, Institute of Additional Professional Education, G. A. Albrecht Federal Scientific and Educational Center of Medical and Social Expertise and Rehabilitation, St. Petersburg.

**KRASNITSKAYA Elena Sergeevna**, Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Psychology Department, Chelyabinsk Institute of Education Development, Chelyabinsk.

**SEVRYUKOVA Alla Aleksandrovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Chelyabinsk Institute of Education Development, Chelyabinsk.

**KOLOSOVA Natalia Nikolaevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Elementary, Preschool and Psychological-Pedagogical Educa-

---

tion, Yevpatoria Institute of Social Sciences (Branch) of V. I. Vernadsky Federal State Autonomous University of Higher Education, Yevpatoria.

**BOYARKINA Yulia Anatolyevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of General and Social Pedagogy, Tyumen State University, Tyumen.

**FAYZULLINA Alsu Rafaelovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor, Department of Pedagogy, Upbringing and Inclusive Education, Tyumen Regional State Institute of Regional Education Development, Tyumen.

**SHLYAKHTINA Natalya Vladimirovna**, Head of the Center for Continuous Professional Development, Institute of Education Development, Yaroslavl.

## Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»

В журнале обсуждаются актуальные **проблемы функционирования системы повышения квалификации кадров**, а также вопросы современной системы образования.

Журнал публикует статьи, отражающие результаты теоретико-прикладных исследований по вопросам функционирования системы повышения квалификации кадров, отбора содержания повышения квалификации кадров, оценивания профессиональной компетентности кадров в системах аттестации, повышения квалификации и профессиональной деятельности, управленческого содействия кадрам в развитии их готовности к осуществлению профессиональной деятельности, совершенствования профессиональной квалификации кадров, взаимосвязи общего, профессионального и дополнительного профессионального образования, модернизации содержания, форм и методов повышения квалификации кадров, управления качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионального образования.

Авторами статей являются специалисты общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного профессионального образования, научно-педагогические работники высших учебных заведений различных субъектов Российской Федерации и ближнего зарубежья. Журнал включает в себя четыре раздела:

- Научные сообщения.
- Гипотезы, дискуссии, размышления.
- Исследования молодых ученых.
- Современная школа.

**Редакционная коллегия** журнала состоит из специалистов в данной области (доктора и кандидаты наук, обладатели званий «Отличник народного просвещения», «Заслуженный учитель РФ»).

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (распоряжение Минобрнауки России от 12 февраля 2019 г. № 21-р).

Журнал зарегистрирован в Международном регистрационном каталоге в Париже, где ему присвоен номер (ISSN 2076-8907).

Имеется свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-86923 от 16 февраля 2024 г.

Журнал включен в **Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)**.

Экземпляры журнала рассылаются авторам, а также в крупнейшие библиотеки страны, являясь, таким образом, доступными для широкой аудитории. Электронная версия журнала размещается на сайте института (<http://www.ipk74.ru/> раздел «Научный журнал»).

Публикация статьи в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» **бесплатна**, все материалы проходят научную экспертизу перед допуском к публикации.

Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция просит предъявлять ей готовые материалы в электронном виде (высланном на адрес редакции по электронной почте [ipk\\_journal@mail.ru](mailto:ipk_journal@mail.ru)).

## Пример оформления научной статьи

УДК 378.091.398

### **Функции преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования в осуществлении популяризации научных знаний среди учителей общеобразовательных школ**

**Д. Ф. Ильясов**

доктор педагогических наук, профессор  
<https://orcid.org/0000-0003-0905-7081>  
[dinaf\\_chel@mail.ru](mailto:dinaf_chel@mail.ru)

**О. А. Ильясова**

кандидат педагогических наук, доцент  
<https://orcid.org/0000-0003-2463-1870>  
[ilyasova.olga.2018@gmail.com](mailto:ilyasova.olga.2018@gmail.com)

### **Educator's functions of additional professional education in the implementation of scientific knowledge popularization among teachers of educational schools**

**D. F. Ilyasov**

**O. A. Ilyasova**

*Аннотация. Проблема исследования и обоснование ее актуальности. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (2–3 предложения).*

*Цель исследования. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (указывается только в случае, если не повторяет название статьи — 1 предложение).*

*Методология (материалы и методы). ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (текстовый блок о материалах и методах исследования должен быть кратким и предельно информативным — 2–3 предложения).*

*Результаты. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (пишется о том, что получилось, а не о том, что будет сделано — 3–4 предложения). Приводятся основные теоретические и экспериментальные результаты.*

*\* Аннотация должна состоять не менее чем из 200 слов!!!*

*\*\* Название каждого блока аннотации должно быть выделено полужирным шрифтом! Изменение названий данных блоков не приемлемо!*

*Abstract. The problem of research and justification of its relevance (2–3 sentences).*

*The purpose of the research (only if it does not repeat the title of the article — 1 sentence).*

*Methodology (materials and methods) — 1 sentence; text block on materials and methods of research should be brief and informative.*



*The results (it is written about what has happened, not what will be done — 1–2 sentences). The main theoretical and experimental results are presented.*

**Ключевые слова:** педагог, общеобразовательное учреждение, самообучающаяся организация, обучение персонала, обучение на собственном опыте, системное мышление, обучение в группе, ментальные модели, технология “Hansei”.

**Keywords:** teacher, institution of general education, self-training organization, personnel training, learning by doing, system thinking, group training, mental models, “Hansei” technology.

Существенное изменение приоритетов в области обучения и воспитания подрастающего поколения привело к повышению требований к уровню профессионализма педагогов. При этом обнаружилось, что традиционно осуществляемая в общеобразовательном учреждении методическая работа оказалась не вполне готовой решать задачи повышения квалификации педагогических кадров в новых условиях. Ее преимущественная направленность на «ометодичевание» образовательного процесса не вполне соответствует целевым установкам и курсу общеобразовательных учреждений на обеспечение современного качества общего образования...

Таблица 1

**Уровни сформированности исследовательской позиции будущих учителей в режиме самообучающейся организации**

Группы	Уровни сформированности исследовательской позиции		
	низкий %	средний %	высокий %
Контрольные (44 чел. — 100%)	5,91	50	34,1
Экспериментальные (46 чел. — 100%)	2,2	3,7	80,44

**Библиографический список:**

1. Сенге, П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / П. Сенге. — Москва : Олимп-Бизнес, 2011. — 417 с. — Текст : непосредственный.
2. Практика обучения действием / М. Педлер и др. ; под ред. О. С. Виханского. — Москва : Гардарики, 2000. — 333 с. — Текст : непосредственный.
3. Брейем, Б. Дж. Создание самообучающейся организации / Б. Дж. Брейем. — Санкт-Петербург: Нева, 2003. — 121 с. — Текст : непосредственный.
4. ... .

**References:**

1. Senge, P. *The Fifth Discipline: Art and Practice of Learning Organization* [Pyataya distsiplina. Iskusstvo i praktika obuchayushcheysya organizatsii], Moscow, 2011. 417 p.
2. Pedler, M. *The Practice of Teaching by Doing* [Praktika obucheniya deystviem], Moscow, 2000. 333 p.
3. Braham, B. J. *Creating of self-training organization* [Sozdanie samoobuchayushcheysya organizatsii], Saint Petersburg, 2003. 121 p.
4. ... .

Оператор:

ГБУ ДПО «ЧИРО»

г. Челябинск, ул. Комсомольская, д. 20а

(адрес Оператора)

Субъект: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_,  
(фамилия, имя, отчество)

\_\_\_\_\_,  
(адрес)

Документ, удостоверяющий личность:

\_\_\_\_\_  
(название документа)

Номер: \_\_\_\_\_

Выдан: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(наименование органа, выдавшего документ,  
удостоверяющий личность)

Дата выдачи: \_\_\_\_\_

### Согласие на обработку персональных данных

Я, \_\_\_\_\_,  
(фамилия, имя, отчество субъекта полностью)

даю согласие ГБУ ДПО «ЧИРО» на обработку моих персональных данных, а именно:

Ф. И. О., паспортные данные, место работы, должность, адрес регистрации, номер телефона, адрес электронной почты, ученая степень, ученое звание (при наличии)

\_\_\_\_\_  
(указать состав персональных данных)

для обработки в цели:

публикации моей статьи в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» (№ 3 (60), 2024)

\_\_\_\_\_  
(указать цели обработки)

Настоящее согласие дается на осуществление следующих действий в отношении моих персональных данных, которые необходимы для достижения указанной выше цели:

сбор, запись, систематизация, накопление, хранение, уточнение (обновление, изменение), извлечение, использование, передача (предоставление, доступ), обезличивание, блокирование, удаление, уничтожение персональных данных.

Способ обработки персональных данных: с использованием средств автоматизации и без использования таких средств.

Я ознакомлен(а) с документами организации, устанавливающими порядок обработки персональных данных, а также с моими правами и обязанностями в этой области.

Срок, в течение которого действует данное согласие: до достижения поставленной цели.

---

(конечная дата или условия прекращения обработки персональных данных)

Согласие может быть отозвано субъектом персональных данных или его уполномоченным представителем в порядке и форме в соответствии с законодательством Российской Федерации в области персональных данных.

Я подтверждаю, что, предоставляя настоящее согласие, я действую свободно, по своей воле и в своих интересах.

---

фамилия, имя, отчество

---

дата

---

подпись

**Согласие на обработку персональных данных,  
разрешенных субъектом персональных данных  
для распространения**

ГБУ ДПО «ЧИРО»  
г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88  
(адрес)  
ИНН: 7447080584, ОГРН: 1057421508430

Я, \_\_\_\_\_,  
(фамилия, имя, отчество субъекта полностью)

\_\_\_\_\_  
(номер телефона, адрес электронной почты или почтовый адрес субъекта персональных данных)  
даю свое согласие ГБУ ДПО «ЧИРО» на распространение моих персональных данных,  
а именно:

Ф. И. О., место работы, должность, ученая степень, ученое звание (при наличии)

\_\_\_\_\_  
(указать категории и перечень персональных данных)

Публикация осуществляется на информационном ресурсе ГБУ ДПО «ЧИРО», посредством которого будет осуществляться предоставление доступа неограниченному кругу лиц и иные действия с персональными данными:

<https://www.chiro74.ru/p/besplatnaya-polnotekstovaya-versiya-retsenziruemogo-nauchnogo-izdaniya>

\_\_\_\_\_  
(сведения об информационных ресурсах оператора (адрес, состоящий из наименования протокола (http или https), сервера (www), домена, имени каталога на сервере и имя файла веб-страницы), посредством которых будут осуществляться предоставление доступа неограниченному кругу лиц и иные действия с персональными данными субъекта персональных данных)

для обработки в следующей цели:

публикации моей статьи в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

Категории и перечень персональных данных, для обработки которых субъект персональных данных устанавливает условия и запреты, а также перечень устанавливаемых условий и запретов (заполняется по желанию субъекта персональных данных):

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Условия, при которых полученные персональные данные могут передаваться оператором, осуществляющим обработку персональных данных, только по его внутренней сети, обеспечивающей доступ к информации лишь для строго определенных сотрудников, либо с использованием информационно-телекоммуникационных сетей, либо без передачи полученных персональных данных (заполняется по желанию субъекта персональных данных) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Срок, в течение которого действует данное согласие: до достижения поставленной цели.

---

(конечная дата или условия прекращения обработки персональных данных)

---

фамилия, имя, отчество)

---

дата

---

подпись



**Форма лицензионного соглашения с авторами  
научно-теоретического журнала  
«Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»  
(действующая редакция)**

Лицензионный договор № \_\_\_\_\_

г. Челябинск

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт развития образования», именуемое в дальнейшем «**Лицензиат**», в лице ректора Андрея Александровича Барабаса, действующего на основании Устава, с одной стороны и **автор научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»** \_\_\_\_\_, именуемый(ая) в дальнейшем «**Лицензиар**», с другой стороны, именуемые в дальнейшем «**Сторона/Стороны**», заключили настоящий договор (далее — «**Договор**») о нижеследующем.

### 1. Предмет Договора

1.1. По настоящему Договору **Лицензиар** на безвозмездной основе предоставляет **Лицензиату право** использования предоставленных материалов (авторскую статью/статьи) для размещения и публикации в очередном сборнике научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» (а также размещать статью/статьи автора в сети Интернет) на основе простой лицензии в обусловленных Договором пределах и на определенный Договором срок (настоящий Договор заключен на срок, равный сроку действия исключительных прав Лицензиара на статью. Договор вступает в силу с момента его подписания Сторонами). На основании части 4 статьи 1235 Гражданского кодекса Российской Федерации (далее — ГК РФ) Лицензионный договор имеет определенный срок своего действия, поэтому данным договором устанавливается срок действия лицензионного договора на 5 лет с момента заключения Договора (после окончания данного срока договор автоматически пролонгируется вновь на 5 лет и так каждый раз, если стороны не уведомили об обратном, то есть об окончании действия неисключительных прав на статью/статьи у автора — Лицензиара, либо у издательства — Лицензиата) (временной срок в 5 лет продолжительности лицензионного договора выставлен в соответствии и не противоречии с ч. 5 ст. 1233 ГК РФ «Распоряжение исключительным правом»).

1.2. Права, являющиеся предметом договора, считаются переданными Лицензиату с момента вступления в силу настоящего договора.

1.3. **Лицензиар** гарантирует, что он обладает исключительными авторскими правами на передаваемую(ые) **Лицензиату** статью/статьи.

### 2. Права и обязанности Сторон

#### 2.1. Лицензиату предоставляются:

а) право на распространение статьи или иного отчуждения его оригинала или экземпляров, представляющих собой копии статьи на любом материальном носителе (в силу действия статьи 1291 ГК РФ);

б) право на доведение статьи до всеобщего сведения таким образом, что любое лицо может получить доступ к статье из любого места и в любое время по собственному выбору (доведение до всеобщего сведения);

в) право на воспроизведение статьи, то есть изготовление одного и более экземпляра статьи либо ее части;

г) право на использование статьи во всех перечисленных случаях;

д) право на размещение сетевой (электронной) версии статьи в интернете.

2.2. **Лицензиар** передает права **Лицензиату** по настоящему Договору на основе неисключительной (простой) лицензии.

2.3. **Лицензиар** в течение установленного **Лицензиатом** срока представления материалов научной статьи на рассмотрение редакционным советом и редакционной коллегией **Лицензиата** издания (научный журнал) «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в номер, совпадающий с датой обращения **Лицензиара**, предоставляет **Лицензиату** произведение (свою статью/статьи) в **электронной версии** в формате в рукописной/печатной/электронной версии в формате научной статьи для ее рецензирования. В течение 30 (тридцать) рабочих дней, если **Лицензиатом** не предъявлены к **Лицензиару** требования или претензии, связанные с качеством (содержанием) или объемом предоставленного для ознакомления материала статьи, Стороны в автоматическом режиме (без дополнительного уведомления каждой из сторон) подтверждают произошедший **Акт приема-передачи в формате уведомления автора по электронной почте о принятии** **Лицензиатом** (редакционной группой научно-теоретического журнала) к размещению предоставленного материала научной статьи **Лицензиаром** по электронному адресу редакционно-издательской группы научно-теоретического журнала: **ipk\_journal@chiro74.ru**.

Одновременно с автоматическим подтверждением автора акта приема-передачи лицензионного права на использование статьи в порядке п. 2.1 настоящего Договора редакции журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» также автоматически автором признаётся и подтверждается статус произошедшего подписания лицензионного договора между **Лицензиаром** и **Лицензиатом**, предметом которого будет передача прав на использование статьи в порядке п. 2.1 настоящего Договора редакции журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

Минимизация бумажного документооборота как технология по подписанию договора между лицензиаром и лицензиатом не противоречит содержанию п. 5 статьи 1286 ГК РФ (часть 4-я) «Лицензионный договор о предоставлении права использования произведения», как использование упрощенного порядка заключения договора и являющегося договором присоединения (что означает соблюдение письменной формы договора), так как в приложении к печатной версии журнала, а также в структуре электронной версии журнала данная информация, как объявление для автора, что с издательством и лицензиаром (автором) производится форма заключения лицензионного договора по упрощенной форме.

2.4. Дата подписания Акта приема-передачи (см. уточнение в п. 2.3 настоящего Договора) статьи/статей автора является моментом передачи **Лицензиату** прав, указанных в настоящем Договоре.

2.5. Форма настоящего соглашения о передаче лицензионных прав **Лицензиара** **Лицензиату** на установленное в п. 1.1, в п. 2.3 настоящего Договора размещена на официальном сайте СМИ (средство массовой информации): <https://ipk74.ru/study/jornal/> — «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров», зарегистрированном в Феде-

ральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия: Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-86923 от 16.02.2024, а также зарегистрированном в Международном центре в г. Париже (Франция) ISSN — номер: ISSN 2076-8907 (print).

2.6. При подаче статьи автора **Лицензиару** на рассмотрение на предмет ее публикации и представление на общественное обсуждение в режиме СМИ (как трансляции авторского материала автора общественности) считается, что автор ознакомлен с содержанием данного Договора и полностью согласен с ним, для чего автора дополнительно уведомляют о существовании данного лицензионного Договора по трем уровням:

1) на официальном сайте научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в разделе «Лицензионный договор»;

2) в пригласительном письме для автора о возможности опубликовать материалы исследований автора в очередном из номеров научно-теоретического издания;

3) в приложении печатной версии журнала (указанной в оглавлении каждого из номеров научно-теоретического журнала).

2.7. **Лицензиат** обязуется соблюдать предусмотренные действующим законодательством авторские права, права **Лицензиара**, а также осуществлять их защиту и принимать все возможные меры для предупреждения нарушения авторских прав третьими лицами.

2.8. Территория, на которой допускается использование прав на статью/статьи автора, не ограничена.

2.9. **Лицензиар** также предоставляет **Лицензиату** право хранения и обработки следующих своих персональных данных без ограничения по сроку:

— фамилия, имя, отчество;

— дата рождения;

— сведения об образовании;

— сведения о месте работы и занимаемой должности;

— сведения о наличии опубликованной статьи/статей автора литературы, науки и искусства.

Персональные данные предоставляются для их хранения и обработки в различных базах данных и информационных системах, включения их в аналитические и статистические отчеты, создания обоснованных взаимосвязей объектов произведений науки, литературы и искусства с персональными данными и т. п.

Отзыв согласия на хранение и обработку персональных данных производится **Лицензиаром** путем направления соответствующего письменного уведомления **Лицензиату**.

### 3. Ответственность Сторон

3.1. **Лицензиар** и **Лицензиат** несут в соответствии с действующим законодательством РФ имущественную и иную юридическую ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязательств по настоящему Договору.

### 4. Конфиденциальность

4.1. Условия настоящего Договора и дополнительных соглашений к нему конфиденциальны и не подлежат разглашению, так как приложения и сам лицензионный Договор содержат персональные данные (в том числе паспортные данные, адрес места жительства) авторов — **Лицензиаров**.

## 5. Заключительные положения

5.1. Все споры и разногласия Сторон, вытекающие из условий настоящего Договора, подлежат урегулированию путем переговоров, а в случае их безрезультатности, указанные споры подлежат разрешению в суде в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации.

5.2. Настоящий Договор вступает в силу с момента подписания обеими Сторонами настоящего Договора и Акта приема-передачи заявленной статьи автора (см. уточнение понятия «подписание» и принятие в работу редакцией журнала статьи автора для размещения в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в порядке п. 2.3).

5.3. Настоящий Договор действует до полного выполнения Сторонами своих обязательств по нему.

5.4. Расторжение настоящего Договора возможно в любое время по обоюдному согласию Сторон, с обязательным подписанием Сторонами соответствующего соглашения об этом, также расторжение настоящего Договора возможно и в одностороннем порядке, в случаях, предусмотренных действующим законодательством Российской Федерации, либо по решению суда.

Инициация на расторжение Договора одной из сторон, между которыми заключен данный лицензионный договор, возлагается именно на ту сторону, у которой впервые (во временном промежутке раньше, чем у противоположной стороны настоящего Договора) и возникает желание на изменении статуса Договора со статуса действующий на статус расторгнутый, о чем одна из сторон уведомляет другую по электронной почте.

Электронная почта Лицензиата размещена на официальном сайте государственного учреждения (в данном случае, электронная почта редакционно-издательской группы журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» размещена на официальном сайте журнала: <https://ipk74.ru/study/jornal/>).

Электронная почта Лицензиара берется из анкетных данных, указанных Лицензиаром при подаче заявки на размещение его статьи/статей в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

После уведомления одной из сторон данного Договора по электронной почте об аннулировании Договора происходит либо подписание на бумаге факта о расторжении Договора (только по инициативе Лицензиара), либо расторжение Договора происходит по упрощенной форме, в соответствии с технологией, предусмотренной данным Договором в части оформления бумажных правоустанавливающих документов (см. пункт 2.3 настоящего лицензионного договора).

5.5. Любые изменения и дополнения к настоящему Договору вступают в силу только в том случае, если они составлены в письменной форме и подписаны обеими Сторонами настоящего Договора.

5.6. Во всем, что не предусмотрено настоящим Договором, Стороны руководствуются нормами действующего законодательства Российской Федерации.

5.7. Настоящий Договор составлен в двух экземплярах, имеющих одинаковое содержание и равную юридическую силу, по одному для каждой из Сторон.

5.8. Авторский экземпляр Договора заполняется автором самостоятельно и, в случае необходимости и по исключительно личному запросу (личной инициативы) Лицензиара, высылается автору с печатью и подписью Лицензиата и исключительно в категориальном случае произошедшего факта передачи Лицензиаром Лицензиату и материалов научной статьи и соответствующих лицензионных прав на данное научное произведение.

**6. Реквизиты Сторон**

**Лицензиар:**

**Ф. И. О.:**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**Лицензиат:**

Государственное бюджетное учреждение  
 дополнительного профессионального  
 образования «Челябинский институт  
 развития образования»

**Адрес:**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

ИНН 7447080584 КПП 745101001  
 ОКПО 75423310  
 ОГРН 1057421508430

Юридический адрес: ул. Комсомольская,  
 д. 20а, г. Челябинск, Челябинская область,  
 Россия, 454111

**Паспортные данные:**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**Телефон:**

\_\_\_\_\_

**Эл. почта:**

\_\_\_\_\_

**Лицензиар:**

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**От Лицензиата:**

ГБУ ДПО «ЧИРО»

Ректор

\_\_\_\_\_ / А. А. Барабас

Настоящим даю свое согласие на обработку  
 моих персональных данных, включая  
 получение, систематизацию, накопление,  
 обобщение, обезличивание, хранение, об-  
 новление и изменение, использование,  
 передачу, уничтожение, с использованием  
 как автоматизированной информационной  
 системы, так и бумажных носителей,  
 для целей организации и осуществления  
 необходимых действий в рамках  
 лицензионного договора

№ \_\_\_\_\_ от \_\_\_\_\_ г.

**Лицензиар:**

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_



**Акт приема-передачи**

по лицензионному договору № \_\_\_\_\_ от « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

г. Челябинск \_\_\_\_\_ г.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт развития образования», именуемое в дальнейшем «Лицензиат», в лице ректора Андрея Александровича Барабаса, действующего на основании Устава, с одной стороны и \_\_\_\_\_, именуемый(ая) в дальнейшем «Лицензиар», с другой стороны, вместе именуемые «Стороны», составили настоящий акт о нижеследующем:

1. Лицензиар безвозмездно предоставляет Лицензиату права на использование статьи \_\_\_\_\_

в соответствии с лицензионным договором № \_\_\_\_\_ от « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

2. Стороны претензий друг к другу не имеют.

3. Акт приема передачи является неотъемлемой частью лицензионного договора № \_\_\_\_\_ от « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

**Адреса, реквизиты и подписи сторон**

**Лицензиат:**

Государственное бюджетное учреждение  
дополнительного профессионального  
образования «Челябинский институт  
развития образования»

ИНН 7447080584 КПП 745101001  
ОКПО 75423310  
ОГРН 1057421508430

**Ректор**

\_\_\_\_\_ / А. А. Барабас

**Лицензиар:**

**Ф. И. О.:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Паспортные данные:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Телефон:**

\_\_\_\_\_

**Эл. почта:**

\_\_\_\_\_