



НАУЧНОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ
СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал
4 (45) / 2020**

СОДЕРЖАНИЕ

Научные сообщения

- Анзорова А. У., Ярычев Н. У.** Педагогические принципы повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций 5
- Волобуева Т. Б.** Массовые открытые онлайн-курсы как форма повышения квалификации педагогов 16
- Волынчук Н. И., Снегурова В. И.** Подготовка учителя к работе с одарёнными детьми в процессе повышения квалификации 23

Гипотезы, дискуссии, размышления

- Колосова Н. Н.** Использование кейс-тестинга в условиях дистанционного обучения педагогов 32
- Данилова Т. В.** Развитие педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций 39
- Сваталова Т. А.** Механизмы выявления образовательных дефицитов педагогов дошкольного образования 49
- Селиванова Е. А.** Развитие мотивации педагогов к обмену знаниями в дистанционных формах повышения квалификации 60

Исследования молодых ученых

- Анимоков И. К.** Направленность коуч-технологии на развитие успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции 69
- Богданова О. Н.** Освоение педагогами межпредметных технологий, преобразующих школьное технологическое образование 79
- Гедогушев Р. Р.** Обновление содержания дополнительных профессиональных программ в аспекте развития социальной ответственности у молодых сотрудников полиции 89

Современная школа

- Ильина А. В., Коптелов А. В., Машуков А. В., Обоскалов А. Г.** Поддержка школ с низкими результатами обучения средствами командного наставничества 99
- Буров К. С.** Роль психолого-педагогических знаний в освоении учителями общеобразовательных школ стратегий содействия профессиональному самоопределению обучающихся 112

Сведения об авторах 122

Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» 126

Форма Лицензионного соглашения с авторами научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» 139

Главный редактор

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

Зам. главного редактора

К. С. Буров, канд. пед. наук, доцент

Редакционный совет:

Ж. Борде, доктор психосоциологии

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

Ф. Пёти, доктор социологии

Н. Кателлани, доктор латинского языка

С. В. Олефир, д-р пед. наук, доцент

А. И. Кузнецов, канд. пед. наук, доцент

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

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

Редакционная коллегия:

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

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

В. М. Кузнецов, канд. ист. наук, доцент

Н. Г. Маркова, д-р пед. наук, доцент

А. Г. Обоскалов, канд. пед. наук, доцент,

отличник народного просвещения РФ

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

Т. В. Соловьёва, канд. филол. наук

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

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

Г. В. Яковлева, канд. пед. наук, доцент

Редакционно-издательская группа:

Н. О. Николов

А. О. Шарухина

А. Э. Санько

Н. А. Лазариди

М. В. Соглаева

Адрес редакции, издательства, типографии:

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88

ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки

и повышения квалификации работников образования»

<http://www.ipk74.ru>

e-mail: 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 77-71707 от 23.11.2017 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 03.12.2020

Дата выхода в свет: 21.12.2020

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 16,74

Тираж 150 экз. Заказ № 61

Информационная продукция журнала предназначена

для детей старше 12 лет.

Учредитель:

ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки

и повышения квалификации работников образования»

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88



SCIENTIFIC
SUPPORT
OF A SYSTEM
OF ADVANCED
TRAINING

Scientific and theoretical journal
4 (45) / 2020

CHELYABINSK INSTITUTE
OF RETRAINING AND IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILL
OF EDUCATORS

SCIENTIFIC SUPPORT
OF A SYSTEM OF ADVANCED TRAINING

Scientific and theoretical journal

Published since 2009

Publication frequency is 4 issues per year

No. 4 (45) 2020

CONTENTS

Scientific reports

- Anzorova A. U., Yarychev N. U.** Pedagogical principles of increasing motivation of professional development of heads of general educational organizations 5
- Volobueva T. B.** Mass open online courses as a form of advanced training for teachers 16
- Volynchuk N. I., Snegurova V. I.** Preparing teachers to work with gifted children in the process of professional development 23

Hypotheses, discussion, reflection

- Kolosova N. N.** Using case testing in the context of distance learning for teachers 32
- Danilova T. V.** Development of pedagogical subjectivity in the context of monitoring activities of teachers of professional educational organizations 39
- Svatalova T. A.** Mechanisms for identifying educational deficits of preschool teachers 49
- Selivanova E. A.** Developing teachers' motivation to exchange knowledge in remote forms of professional development 60

Young researchers

- Animokov I. K.** Coach technology focus on developing successful professional activities of police officers 69
- Bogdanova O. N.** Teachers' mastery of inter-subject technologies that transform school technology education 79
- Gedogushev R. R.** Updating the content of additional professional programs in terms of social responsibility development for young police officers 89

Modern school

- Ilyina A. V., Koptelov A. V., Mashukov A. V., Oboskalov A. G.** Support schools with low learning outcomes through team mentoring 99
- Burov K. S.** The role of psychological and pedagogical knowledge in teachers' mastery of strategies to promote professional self-determination of schoolchildren in general education schools 112

Information about the authors 122

Requirements to Text Format for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 126

License Agreement Form with the authors in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 139

Chief editor

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

Deputy chief editor

K. S. Burov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent

Editorial Council:

G. Bordet, Doctor of Psychological Sciences
S. A. Dochkin, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent
L. V. Zanina, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
N. Catellani, Doctor of Latin Language
N. A. Krivolapova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Excellent of Public Education, Honored teacher of Russian Federation
A. I. Kuznetsov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
F. Petit, Doctor of Sociological
S. V. Olefir, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent
N. V. Samsonova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
N. U. Yarychev, Doctor of Pedagogic Sciences, Doctor of Philosophical Sciences, Professor

Editorial team:

A. V. Kislyakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
A. V. Koptelov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
V. M. Kuznetsov, Candidate of Historical Sciences, Docent
N. G. Markova, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent
A. G. Oboskalov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Excellent of Public Education
I. V. Rezanovich, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
T. V. Solov'eva, Candidate of Philological Sciences
A. A. Taradanov, Doctor of Sociological Sciences, Professor
A. V. Shcherbakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
G. V. Yakovleva, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent

Editorial and Publishing group:

N. O. Nikolov
A. O. Sharuhina
A. E. Sanko
N. A. Lazaridi
M. V. Soglaeva

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).

Address of Editorial, Publishing house and Printing house:

454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88
"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators"
<http://www.ipk74.ru>

e-mail: ipk_journal@mail.ru

Certificate of registration of the media

SP № FS 77-71707 (11/23/2017) 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: 12/03/2020

Release date: 12/21/2020

Format 60×84 1/8. Conventional printed sheet 16,74

Circulation 150 copies. Order No. 61

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

Founder:

"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators"
454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88

© CIRATE, 2020

Научные сообщения

УДК 371.11+378.091.398

Педагогические принципы повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций

А. У. Анзорова

<https://orcid.org/0000-0001-7671-8025>
anzorova2021@bk.ru

Н. У. Ярычев

<https://orcid.org/0000-0003-4667-8020>
nasrudiny.uvaysovich@gmail.com

Pedagogical principles of increasing motivation of professional development of heads of general educational organizations

A. U. Anzorova

N. U. Yarychev

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Актуальность статьи связывается с высокими требованиями государства и общества к необходимости обеспечения качества образования, за которое в школе несет ответственность ее руководитель.

Он же протавляет собой и первое лицо, определяющее обций имидж общеобразовательной организации. Результаты констатирующего эксперимента демонстрируют наличие профессиональных дефицитов у руководителей, связанных с применением современных технологий управления образованием.

Делается вывод о необходимости поиска новых путей мотивации к образованию взрослых. **Цель исследования.** Ставится цель в описании и обосновании педагогических принципов повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций.

Проводится обзор научных исследований, посвященных важности непрерывного профессионального развития личности и в связи с этим необходимости обновления технологий, применяемых в системе дополнительного профессионального образования. **Методология (материалы и методы).** Методология основывается на положении мотивационной теории А. Маслоу, что позволяет выделить такие принципы, которые предполагают учет актуальных потребностей личности руководителей школ и активизировать их на формирование новых более сложных потребностей, способствующих в перспективе самоактуализации.

Описание результатов исследования сфокусировано на характеристике педагогических принципов, которые предполагают: а) учет происходящих в мировом пространстве трансформаций, требующих развития прогностических способностей руководителей; б) обогащение образовательных программ ДПО современными технологиями медиации

образовательного процесса; в) ориентацию в процессе повышения квалификации руководителей школ на готовность обеспечения качественного обучения «сложных контингентов обучающихся»; г) опору на адрагогический подход и применение фасилитации для активной работы слушателей; д) оптимальный подбор форм, технологий и методов обучения для интенсификации образовательного процесса; е) расширение представлений руководителей о вариантах саморазвития в реальной и виртуальной среде; ж) направленность содержательных и организационных аспектов программ повышения квалификации на освоение руководителями технологий тайм-менеджмента. Научная новизна заключается в описании комплексного применения современных педагогических принципов для решения проблемы повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций.

Практическая значимость определяется прикладным характером предлагаемых педагогических принципов и возможностью их применения в системе дополнительного образования руководящих кадров. Обсуждаются возможности и ограничения предлагаемых принципов в повышении квалификации руководителей общеобразовательных организаций.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The relevance of article is connected with high requirements of the state and society to necessity of maintenance of quality of education for this purpose at school the head is responsible. He also represents the first person who determines the image of the general educational organization. The results of the experiment demonstrate the existence of professional shortages in managers associated with the application of modern technologies of education management. The conclusion is made that it is necessary to find new ways to motivate adult education.

The goal of research. The goal is to describe and substantiate pedagogical principles of increasing motivation for professional development of heads of general educational organizations.

There is a review of scientific research on the importance of continuous professional development of the individual and the need to update the technologies used in the system of additional professional education.

Methodology. The methodology is based on the position of motivational theory A. Maslow, which highlights principles that involve taking into account the current needs of school leaders and activate them to create new, more complex needs that promote self-actualization in the future.

Results. Description of the research results focuses on the characteristics of the pedagogical principles that are implied: a) account of transformations occurring in world space, demanding development of prognostic abilities of heads; b) enrichment of educational programs of additional professional education with modern technologies of mediation of educational process; c) orientation in the course of improvement of professional skill of heads of schools on readiness of maintenance of qualitative training of "difficult contingents of students"; d) reliance on the adragogical approach and application of facilitation for active work of students; e) optimal selection of forms, technologies and methods of training for intensification of the educational process; f) expansion of managers' ideas about options of self-development in the real and virtual environment; g) orientation of content and organizational aspects of professional development programs on mastering of time management technologies by managers.

The scientific novelty consists in the description of complex application of modern pedagogical principles for the decision of a problem of increase of motivation of professional development of heads of general educational organizations.

Practical significance is determined by the applied nature of the proposed pedagogical principles and the possibility of their application in the system of additional education for managerial staff. Opportunities and limitations of the proposed principles in professional development of managers of general educational organizations are discussed.

Ключевые слова: педагогические принципы повышения мотивации, профессиональное развитие, руководители общеобразовательных организаций, дополнительное профессиональное образование, современные образовательные технологии, фасилитация, тайм-менеджмент.

Keywords: pedagogical principles of motivation increase, professional development, heads of general educational organizations, additional professional education, modern educational technologies, facilitation, time management.

Введение. Руководитель общеобразовательной организации выступает ее первым лицом, главным представителем, по которому можно судить о школе. Имидж общеобразовательной организации связывается с рядом ключевых элементов: образ руководителя, качество образования, стиль и атрибутика, профессионализм педагогов. Кроме того, исследования показывают, что школа с высоким уровнем имиджа воспринимается субъектами образования как образовательная организация с сильным преподавательским составом и современным техническим оснащением. При этом профессионализм руководителя оказывает значительное влияние на формирование у обучающихся и их родителей позитивного имиджа школы [1]. Репутация администрации школы, качество оказываемых в ней образовательных услуг, компетентность педагогов, качество взаимодействия с социальными партнерами, информационная открытость являются основаниями для формирования доверия потребителей образовательных услуг, повышением конкурентных преимуществ общеобразовательной организации. Особенно это актуально для малокомплектных школ, в которых материальное благополучие школы определяется количеством детей, в ней обучающихся [2]. Эти явления вызывают необходимость руководителя школы задуматься о поиске инструментов повышения привлекательности своей школы для семей.

Помимо прочего, государственная политика в сфере образования ориентирует современного директора на достижение целевых ориентиров национального проекта «Образование». В частности, в федеральном проекте «Современная школа» поставлена цель, связанная с внедрением в каждой школе нашей страны образовательных технологий, методов обучения и воспитания, способствующих освоению школьниками базовых навыков и умений и повышение их мотивации к обучению, детерминирующей вовлеченность школьников в образовательный процесс. Это указывает на необходимость внедрения руководителем школы новых технологий осуществления образовательного процесса с учетом того, что в школе обучаются различные контингенты школьников: дети с ОВЗ, дети мигрантов, дети с девиантным и даже противоправным поведением. В качестве мероприятий данного проекта указывается

необходимость проведения работы по снижению правонарушений школьников, созданию безбарьерной среды для обучающихся с особыми потребностями, развитию гибких компетенций у школьников и пр. [3]. Как можно обнаружить, задачи непростые, учитывая, что увеличение так называемых «сложных контингентов обучающихся» обнаруживается ежегодно. Причем вышеобозначенная цель поставлена к 2024 году и должна быть достигнута, несмотря на ситуацию с пандемией, которая значительно сказывается на качестве образования в связи с неготовностью педагогов применять цифровые технологии и высокой заболеваемостью школьников и учителей.

Все эти обстоятельства значительным образом определяют необходимость высочайшего уровня профессионализма руководителя общеобразовательной организации, способствующего решению таких важных и сложных задач. Высокий профессионализм, безусловно, связывается с необходимостью непрерывного профессионального развития руководителя школы и зависит от его собственной мотивации.

Цель исследования. Актуальность проблемы вызывает необходимость поиска движущих сил, основополагающих механизмов, направленных на активизацию стремления руководителей школ к своему непрерывному развитию. Соответственно, цель статьи заключается в описании и обосновании педагогических принципов повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций.

Обзор литературы. Исследователи выделяют две модели относительно профессионального пути специалиста: одна связывается с профессиональным развитием, а вторая – с адаптивным функционированием. Модель развития рассматривается как конструктивный профессиональный путь человека, способствующий активизации его творческого потенциала, созидательной функцией и успешной конкурентоспособности. Модель адаптивного функционирования позиционируется как разрушающий путь человека в профессии, которой может привести не только к стагнации, но и личностной невротизации [4]. Соответственно задачи повышения мотивации к профессиональному развитию руководителей являются очень важными на сегодняшний день.

Ученых уже много лет беспокоят вопросы повышения качества образования, успешные результаты в мировой практике. Анализ лучших систем школьного образования мирового уровня показывает, что они включают в себя такие компоненты, как: а) «подходящие» люди в образовании, что обуславливается качественным профессиональным отбором работников, б) создание условий, при которых каждый ученик может получить качественное образование, в) качественное профессиональное обучение педагогических и руководящих работников; в) их активное взаимодействие и обучение друг у друга в процессе профессиональной деятельности [5]. Таким образом, можно заключить, что важность профессионального развития подтверждается и специалистами мировой практики образования. Причем рассматриваются возможности обучения не только в условиях повышения квалификации, но и на рабочем месте. Иными словами, в повышении мотивации руководителей к профессиональному развитию важно предлагать наиболее оптимальные для них варианты обучения и использовать как внешние, так и внутренние ресурсы.

С. С. Неустроев, О. В. Нестерова, отмечая трудности, возникающие у руководителей, в частности при реализации положений проекта профессионального стандарта руководителя, пишут о неготовности для формирования планов собственного развития руководствоваться нормативными документами. В большей мере руководители ориентированы на потребности, возникающие в собственной профессиональной практике. В этой связи рекомендуется включать руководителей в проекты и стажировки, требующие актуализации новых профессиональных компетенций. Также данные вопросы могут быть инструментом для обучения в рамках дополнительного профессионального образования [6]. Несмотря на то, что профессиональный стандарт руководителя так и остается на уровне проекта, его позиции важно принимать во внимание руководителям школ. Полагаем, что повышение мотивации к профессиональному развитию может быть связано с освоением государственного заказа к системе образования, выраженном в нормативных документах федерального и регионального уровней.

Е. Р. Емельянова пишет о значимости развития управленческого потенциала руководителя

общеобразовательной организации, выделяя ключевые качества данного работника. В первую очередь, отмечается необходимость развития профессиональной компетентности, на втором месте по значимости обозначена важность нравственных качеств личности. Также большое значение имеют организаторские способности, деловые качества и умение управлять самим собой. В качестве механизмов развития управленческого потенциала руководителей общеобразовательных организаций называется поэтапное получение управленческого образования путем формирования кадрового резерва, адаптация молодых руководителей, обеспечение их качественного обучения путем повышения квалификации и мотивации. Рекомендуется обеспечение непрерывности и преемственности в содержании подготовки, повышения квалификации и переподготовки руководителей общеобразовательных организаций [7]. Соответственно для повышения мотивации руководителей важно для их профессионального развития взаимодействовать учреждениям высшего и дополнительного профессионального образования, а также соблюдать согласованность основных тем в программах повышения квалификации и переподготовки, не допускать противоречий.

Н. И. Никитина, В. М. Гребенникова предлагают насыщать занятия по повышению квалификации руководителей общеобразовательных организаций интерактивными учебно-профессиональными технологиями. К ним относятся технологии модерации, профессионально-имитационная игра, игры-тренинги, проектные технологии, персонифицированный тренинг, педагогическая мастерская. В качестве обоснования называются следующие эффекты: а) взаимодействие «нужного опыта»; б) расширение арсенала используемых средств «человеком работающим»; в) обновление устаревших знаний новыми, необходимые в современной практике; г) совершенствование знаний и навыков в «отточенном виде»; д) «свежий взгляд» на свою работу; е) совершенствование профессиональной культуры [8].

Сегодня очень популярны вопросы интенсификации образовательного процесса, особенно системы повышения квалификации работников образования. Предлагаются все более динамичные и новые формы, которые уже

зарекомендовали себя в зарубежной практике обучения специалистов. Т. Н. Долгушина, С. Н. Юревич пишут об активно разворачивающейся системе тьюторства в таких форматах, как тьютор-наставник, тьютор-тренер, онлайн-тьютор. Иными словами, подчеркивается необходимость индивидуальной поддержки обучаемого, когда наставник с роли эксперта переходит в роль фасилитатора, который не прокладывает путь, а корректно направляет и поддерживает. Отмечается важность супервизии как деятельности по включенному наблюдению, предполагающей содействие в решении профессиональных конфликтов, предупреждении выгорания в трудовой деятельности, исправлению профессиональных ошибок [9]. Новые образовательные технологии, на наш взгляд, несомненно, повысят качество повышения квалификации руководителей при их грамотном применении преподавателями системы дополнительного профессионального образования. В связи с тем, что повышается значимость индивидуализации образовательного процесса, мотивационными факторами могут стать технологии адресного сопровождения слушателей: тьюторство, наставничество, супервизия и т. п.

Таким образом, проведенный обзор научной литературы показал важность непрерывного профессионального развития личности, который позволяет избежать личностной и профессиональной стагнации. Особенно это положение актуально для руководителей общеобразовательных организаций, которые выступают ориентиром для профессионального совершенствования всего педагогического коллектива. От него, в свою очередь, зависит и качество образования в целом. Поэтому мотивация может строиться на комплексе факторов, влияющих на готовность руководителей школ к своему непрерывному развитию. Эти факторы могут обеспечиваться гибкостью используемых в повышении квалификации руководителей средств и методов обучения. Важная роль отводится содержательным аспектам, связанным с формированием представлений у руководителей об актуальной нормативной и психолого-педагогической базе, применяемой в работе с различными участниками образовательных отношений с учетом специфики контингента

обучающихся. Значимыми являются и применяемые образовательные технологии, способствующие интенсификации образовательного процесса и индивидуальному подходу в повышении квалификации.

Методология (материалы и методы). Система мотивации профессиональной деятельности личности определяется сочетанием материальных и моральных стимулов. В основе процесса профессионального развития личности лежит комплекс потребностей, который описан А. Маслоу. Согласно его взглядам, высший уровень иерархии потребностей личности составляет самоактуализация, выраженная в стремлении человека к личностному росту и максимальной реализации своих возможностей. Однако чтобы потребности данного уровня актуализировались, необходимо, чтобы и базовые потребности были удовлетворены [10]. Соответственно целесообразно выстраивать обучение в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) руководителей таким образом, чтобы оно согласовалось с их актуальными потребностями. Однако важно при этом и формировать у руководителей потребности более высокого уровня, которые ориентированы на удовлетворение социальных потребностей.

В поиске алгоритмов достижения цели исследования использовались теоретические и эмпирические методы исследования. Теоретические методы составляли обзор и формулирование выводов на основе нормативных документов (Федеральный проект «Современная школа» национального проекта «Образование») и научных источников по указанной проблематике. Эмпирический метод представлял анкетирование руководителей общеобразовательных организаций, повышающих квалификацию в ГБУ ДПО «Чеченский институт повышения квалификации работников образования» в 2020 году.

Анкетирование включало в себя пять вопросов, направленных на выявление уровня мотивации руководителей к профессиональному развитию и ведущих мотивов к профессиональному росту. Оно было анонимным, что позволяло получить наиболее искренние ответы.

В первую очередь руководителям необходимо было оценить свою мотивацию к профессиональному развитию по 5-балльной шкале, где 5 баллов представляли собой высший уровень мотива-

ции, а 1 балл – слабый уровень. Далее предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Какие профессиональные дефициты у вас возникают?

2. Какие варианты решения вы видите по их устранению (самообразование, повышение квалификации, консультирование у более опытных коллег и т. п.)?

3. Какие образовательные технологии для вас наиболее предпочтительнее: традиционные, инновационные?

4. Какие формы обучения для вас приемлемы: очные, дистанционные, их сочетание?

5. Что вас мотивирует и демотивирует в процессе профессионального развития?

Опишем полученные данные на основе представленного исследования. Было выявлено, что средний уровень мотивации к профессиональному развитию в выборке руководителей школ ($n = 56$ человек) составил 3,56 балла, который в целом можно охарактеризовать как пороговый между средним уровнем и уровнем выше среднего. Это указывает на необходимость поиска механизмов, направленных на мотивацию представителей администрации школ к совершенствованию своей профессиональной деятельности. Однако для этого важно понимать, в чем в первую очередь нуждаются руководители школ, исходя из их дефицитов.

Было указано множество разных дефицитов, среди которых на первом месте обнаружены дефициты, связанные с управлением образовательной организацией в условиях пандемии. В первую очередь речь шла о неготовности руководителя и всего коллектива переходить на цифровые форматы в условиях дистанционного обучения (87,9%). Это указывает на важность совершенствования цифровой культуры как администрации школы, так и всего педагогического коллектива. На втором месте были указаны дефициты, связанные с конфликтологической компетентностью (73,4%), в результате которой руководители затрудняются в решении все более сложных конфликтов с родителями и самими обучающимися. Причем усиление конфликтности связывается в том числе и с протестами части родителей по поводу перехода на дистанционные форматы обучения. На третьем месте назывались дефициты, связанные с поиском механизмов повышения качества образования (67,3%) с учетом наличия в школе так называемого «сложного»

контингента обучающихся» (дети с ОВЗ, с нарушениями поведения, находящимися в сложной жизненной ситуации и пр.). Также указывались сложности в повышении мотивации педагогического коллектива к профессиональному развитию (42,6%), взаимодействия с социальными партнерами (36,2%), перестройки школы на инновационный путь, например участие в новых проектах (35%), материальные аспекты (39,1%). Эти дефициты могут быть использованы в качестве ориентиров для повышения мотивации к профессиональному развитию руководителей общеобразовательных организаций.

Среди вариантов решения данных проблем были указаны разные. В качестве предпочтительных назывались в первую очередь повышение квалификации, но в краткосрочном формате (84%). Также руководители признавали необходимость консультирования у более опытных коллег в очном и дистанционном формате (78%), считали важным и самообразование (65,8%).

Предпочтение руководители отдавали инновационным формам повышения квалификации, делая ставку на практико-ориентированные формы работы: тренинги, мастер-классы, кейсы, игровые методы (92,3%). Наиболее удобными для них казались очно-дистанционные формы работы, которые позволяли обучаться без отрыва от работы, но и при этом и предполагали реальные встречи и обсуждения острых вопросов.

В качестве мотиваторов к обучению назывались такие аспекты, как опытные преподаватели, актуальные темы, современные технологии и возможность незамедлительного применения знаний, учет «загруженности» руководителей и возможность соответствия предлагаемых программ адресным запросам.

Среди основных демотиваторов в процессе профессионального развития назывались: нехватка времени у руководителей на обучение, загруженность программ повышения квалификации общеизвестным теоретическим материалом, применение в преподавании «скучных» форм работы (лекция, обедненная презентация) и слабый учет в повышении квалификации возрастных и индивидуальных особенностей слушателей. Эти выводы позволили осознать наиболее острые проблемы современных руководителей и обратиться к поиску их решения.

Результаты и их описание. Данные проведенного обзора научных работ и результатов ан-

кетирования стали основанием для определения основных педагогических принципов повышения мотивации профессионального развития для руководителей общеобразовательных организаций. В качестве первого основания назовем учет происходящих в мире, стране и системе образования трансформаций, требующих оперативных форм реагирования руководителей на обновление форм осуществления образовательного процесса. Цифровизация всех сфер жизни, в том числе и образования, провозглашалась с начала XXI века. В последние годы эта позиция нормативно закреплена в национальных («Цифровая экономика») и федеральных («Цифровая образовательная среда») проектах. Однако в реальности с возникшими трудностями реализации идей цифровизации образования руководители столкнулись только в начале 2020 года, когда возникла необходимость осуществления образовательного процесса в дистанционном формате. С проблемами столкнулись все участники образовательных отношений: педагоги, школьники и их родители. И, конечно, от оперативности реагирования руководителя на эти запросы зависело, насколько успешно будет осуществляться образовательный процесс. Несомненно, что никто и не предполагал такого разворота событий, но если бы руководители имели возможность превентивно решать вопросы повышения цифровой компетентности педагогического коллектива, ряд осложнений можно было бы избежать. Соответственно и программы повышения квалификации должны выстраиваться таким образом, чтобы включать темы не только нормативно-правового просвещения руководителей, но и развития их цифровой культуры, а также прогностических способностей, исходя из анализа разворачивающихся событий. Итак, в качестве первого принципа, который важно использовать в разработке дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и переподготовки – *учет происходящих в мировом пространстве трансформаций, требующих развития прогностических способностей руководителей.*

Следующим аспектом, который может базироваться в качестве основания для второго педагогического принципа повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций, является

нарастание конфликтности образовательной среды. Сами руководители все чаще упоминают усиление недопонимания между ними и родителями обучающихся, между педагогами и школьниками, между администрацией и педагогическим коллективом. Вполне очевидно, что без конфликтов не обходится ни одна среда, ни одна организация и ни один руководитель школы. Более того, отчасти конфликты дают и положительные эффекты в плане устранения затянувшихся проблем. Вместе с тем высокая конфликтность в общеобразовательной организации вредит не только репутации школы, снижению качества образования, но и здоровью всего школьного коллектива. А сегодня ценности жизни и здоровья выходят на первый план. Соответственно руководителю важно осваивать всевозможные способы профилактики и разрешения конфликтов, углублять нормативно-правовые знания своего коллектива и практико-ориентированные психолого-педагогические подходы в этом направлении. Поэтому выделим второй принцип – *обогащение образовательных программ системы ДПО современными технологиями медиации образовательного процесса.*

Еще одной из тенденций, негативно сказывающейся на качестве образовательных результатов, за которые несет, в конечном счете, ответственность руководитель школы, является усиление социальных проблем, которые приводят к неблагополучию семьи и дезадаптации ребенка. Здесь можно назвать и семейные кризисы, приводящие к распаду семей, и духовно-нравственную ослабленность воспитательной роли семьи. В результате чего появляется все больше детей с отклонениями в поведении и нарушениями в развитии. Не каждый педагог может найти подход к ребенку с нормативным развитием, не говоря уже о детях группы риска. Поэтому педагогам важно осваивать технологии взаимодействия с так называемыми «сложными контингентами обучающихся» [11]. Соответственно руководителю важно быть ориентированному изначально на соблюдение в общеобразовательной организации одного из положений закона «Об образовании в Российской Федерации», согласно которому каждый ребенок имеет право на качественное образование. Итак, третий принцип мы связываем с *ориентацией в процессе повышения квалификации руководителей школ на готовность*

обеспечения качественного обучения «сложных контингентов обучающихся».

Указанные выше три принципа ориентированы на соответствие применяемых в управлении походов общественным запросам к системе образования. Однако важно не забывать и о самих руководителях, которые повышают свою квалификацию и имеют собственные потребности. В частности, речь идет о необходимости учета положений андрагогики в обучении руководителей школ. А именно о целесообразности принимать во внимание возрастные и индивидуальные особенности слушателей, их уровень профессионализма и направленность на практические решения профессиональных задач. Важно понимать, что руководители школ имеют разный опыт и стаж работы. Соответственно имеет смысл использовать адресный подход, исходя из перечисленных аспектов и запросов руководящих кадров общеобразовательной организации. Значимо также использовать потенциал учебной группы. К примеру, руководители с большим стажем могут быть наставниками начинающим специалистам по аспектам делегирования полномочий в коллективе, а молодые руководители делиться новинками в мире цифровых технологий. Сам преподаватель при этом может играть роль фасилитатора в процессе обучения слушателей, направляющего и поддерживающего их самостоятельный поиск ответов. Итак, четвертый педагогический принцип повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций обозначим как *опору на андрагогический подход и применение фасилитации для активной работы слушателей*.

При этом руководители общеобразовательных организаций ждут и готовых решений по некоторым вопросам, ожидают освоения новых знаний в процессе обучения. Причем их интересует не только содержание, но и форма подачи материала. Использование наглядных средств в обучении (видеороликов по изучаемым темам, интерактивных презентаций, смарт-технологий), а также различных интерактивных методов (деловые игры, кейс-стади, тренинги) позволит удержать внимание слушателей и вызвать интерес к изучаемому материалу. Однако важно соблюсти все же баланс и выбрать наиболее адекватные

технологии для подачи определенного учебного материала обучающимся руководящим работникам. Кроме этого, исходя из постоянной занятости руководителей, имеет смысл предлагать и разные формы обучения, в оптимальном сочетании очно-дистанционных форм. Поэтому назовем еще один педагогический принцип – *оптимальный подбор форм, технологий и методов обучения для интенсификации образовательного процесса*.

Понимая, что курсы повышения квалификации или переподготовки это лишь один из инструментов профессионального развития имеет смысл ориентировать руководителей и на межкурсовую подготовку. Сегодня существует множество вариантов повысить свой культурный и профессиональный уровень за счет самообразования, обмена знаниями с коллегами, имеющими больший опыт работы, консультаций у представителей не только управленческой практики, но и науки. Причем консультации могут осуществляться онлайн в индивидуальной или в групповой форме. Таким возможностями обладают профессиональные сообщества, созданные в сети Интернет на платформах социальных сетей. Также различные сайты для педагогических и руководящих работников размещают актуальные законы, статьи, видеоматериалы, предлагают консультационные услуги для повышения качества работы специалистов. Причем руководители могут не только знакомиться с чьим-либо мнением, но и активно выражать свое, тем самым определяя в определенной мере образовательную политику. К примеру, прежде чем утверждать определенные нововведения (профессиональные стандарты, систему аттестации и пр.) предполагается проведение общественного обсуждения. Также сегодня предлагается использовать потенциал школы как самообучающейся организации, благодаря чему администрация и педагоги активно обмениваются имеющимися у них знаниями. Таким образом, седьмой принцип мотивации руководителей к профессиональному развитию обозначим как *расширение представлений о вариантах саморазвития в реальной и виртуальной среде*.

И еще одна позиция, которую важно не упустить. Большинство руководителей в качестве демотиваторов к непрерывному обучению называют нехватку времени, постоянную заня-

тость и невозможность отвлечься от рабочего процесса. Вполне очевидно, что это так, учитывая саму специфику профессиональной деятельности руководителя школы. Однако существуют технологии, которые активизируют способность личности грамотно распределять свои дела, тем самым выполняя их более эффективно. Тайм-менеджмент рассматривается как технология, направленная на управление временем, которую современному человеку в условиях многозадачности очень важно применять. В этой связи и программы повышения квалификации для администрации школы должны включать некий набор универсальных инструментов, необходимых каждому современному руководителю. При этом сами программы повышения квалификации должны учитывать принцип значимости экономии времени других. То есть применяемые методы обучения должны оптимальным образом предполагать возможность дать максимум материала в систематизированной и лаконичной форме. Поэтому восьмой принцип будет обозначен нами как *направленность содержательных и организационных аспектов программ повышения квалификации на освоение руководителями технологий тайм-менеджмента*.

Итак, в качестве педагогических принципов повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций назовем следующие:

- учет происходящих в мировом пространстве трансформаций, требующих развития прогностических способностей руководителей;
- обогащение образовательных программ ДПО современными технологиями медиации образовательного процесса;
- ориентация в процессе повышения квалификации руководителей школ на готовность обеспечения качественного обучения «сложных контингентов обучающихся»;
- опора на адрагогический подход и применение фасилитации для активной работы слушателей;
- оптимальный подбор форм, технологий и методов обучения для интенсификации образовательного процесса;
- расширение представлений руководителей о вариантах саморазвития в реальной и виртуальной среде;

– направленность содержательных и организационных аспектов программ повышения квалификации на освоение руководителями технологий тайм-менеджмента.

Обсуждение. Предложенные восемь принципов выделены исходя из анализа научных публикаций по теме исследования и данных констатирующего эксперимента. Это позволяет их рассматривать как объективные, научно состоятельные и имеющие ценность для практики применения в дополнительном профессиональном образовании руководящих работников. Описанные педагогические принципы делают возможным значительным образом повысить качество повышения квалификации слушателей из числа руководящих работников общеобразовательных организаций. Они своевременны и позволяют учесть как общественные явления, влияющие на систему образования, так и собственные потребности управленческих кадров. Эти позиции отвечают всей методологии исследования, предполагающей учет актуальных потребностей личности и активизацию их на формирование новых более сложных потребностей, способствующих в перспективе самоактуализации личности.

Вместе с тем есть и ряд ограничений, которые могут повлиять на применение указанных принципов. Это, в первую очередь, профессионализм преподавателей системы повышения квалификации, которые сами должны быть высокоорганизованными и стремящимися к профессиональному развитию. Также значение играет и материально-техническая база учреждений дополнительного профессионального образования взрослых, позволяющая применять различные образовательные, в том числе и цифровые технологии для интенсификации образовательного процесса.

Заключение. Необходимость непрерывного профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций не вызывает сегодня сомнений ни у общественности, ни у самих представителей административного корпуса. Однако при всей очевидности вопроса не у всех руководителей существует мотивация к профессиональному развитию. На это указывают данные эмпирического исследования, проведенного автором статьи в 2020 году. Результаты анкетирования показывают выше среднего уровень мотивации, который граничит

со средним (3,56 из 5 максимальных баллов). При этом, высказываясь о наличии множества профессиональных дефицитов, руководители отмечают и существующие ограничения в их непрерывном обучении. Эти выводы и данные обзора научных статей позволили сформулировать педагогические принципы повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций. Данные принципы согласовываются с общественными тенденциями, государственными запросами и потребностями руководителей школ. Все это соответствует методологии базовой теории мотивации А. Маслоу. Однако для эффективной реализации указанных принципов необходимо кадровое и материально-техническое оснащение учреждений ДПО.

Библиографический список:

1. Яковлева, Т. Н. Имидж школы глазами субъектов образовательного процесса / Т. Н. Яковлева. – Текст : электронный // Universum: психология и образование. – 2015. – № 9–10 (19). – URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/2629> (дата обращения: 10.11.2020).
2. Малых, Ю. В. Формирование положительного имиджа образовательной организации / Ю. В. Малых, Т. В. Широкова. – Текст : непосредственный // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2017. – № 4. – С. 102–105.
3. ПАСПОРТ федерального проекта «Современная школа». – URL: <https://clck.ru/RvoYH> (дата обращения: 10.11.2020) – Текст : электронный.
4. Митина, Л. М. Психологический анализ проблемы маргинализма, прокрастинации, выученной беспомощности как барьеров личностно-профессионального развития человека / Л. М. Митина, Г. В. Митин. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2020. – Том 25. – № 3. – С. 90–100.
5. Барбер, М. Как добиться стабильного высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира / М. Барбер, М. Муршед. – Текст : непосредственный // Вопросы образования. – 2008. – № 3. – С. 7–61.
6. Неустроев, С. С. Психологические условия поддержки профессионального развития руководителей образовательной организации

при внедрении профессионального стандарта / С. С. Неустроев, О. В. Нестерова. – Текст : непосредственный // Управление образованием: теория и практика. – 2016. – № 4 (24). – С. 71–84.

7. Емельянова, Е. Р. Профессиональная компетентность руководителя образовательного учреждения / Е. Р. Емельянова. – Текст : непосредственный // Менеджмент: управление в социальных и экономических системах : сборник материалов III Международной научно-практической конференции / МНИЦ ПГСХА, 2011.

8. Никитина, Н. И. Интерактивные технологии обучения в системе повышения квалификации руководителей общеобразовательных учреждений / Н. И. Никитина, В. М. Гребенникова. – Текст : непосредственный // Вестник университета. – 2012. – № 13–1. – С. 282–290.

9. Долгушина, Т. Н. Интенсификация процесса повышения квалификации специалистов за рубежом / Т. Н. Долгушина, С. Н. Юревич. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 1 (14). – С. 69–75.

10. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу ; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – 3-е изд. – Москва [и др.] : Питер, 2013. – 351 с. – Текст : непосредственный.

11. Ильясов, Д. Ф. Развитие готовности учителей общеобразовательных организаций к использованию метода кинопедагогики / Д. Ф. Ильясов, К. С. Буров, А. А. Севрюкова, Е. А. Селиванова. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 4. – С. 123–130.

References:

1. Yakovleva, T. N. *Image of the school through the eyes of the subjects of the educational process* [Imidzh shkoly glazami sub'ektov obrazovatel'nogo processa], Universum: psychology and education, 2015, No. 9–10 (19). Available at: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/2629> (accessed date: 11/10/2020).
2. Malykh, Yu. V., Shirokova, T. V. *Formation of positive image of an educational organization* [Formirovanie polozhitel'nogo imidzha obrazovatel'noj organizacii], Proceedings of the Russian Scientific and Practical Conference “Science and Society”, 2017, No. 4, pp. 102–105.

3. Passport of the federal project “Modern School” [Pasport federal'nogo proekta “Sovremennaya shkola”], Available at: <https://clck.ru/RvoYH> (accessed date: 11/10/2020).

4. Mitina, L. M., Mitin, G. V. *Psychological analysis of the problem of marginalism, procrastination, learned helplessness as a barrier for human personal and professional development* [Psichologicheskij analiz problemy marginalizma, prokrastinacii, vyuchennoj bespomoshchnosti kak bar'erov lichnostno-professional'nogo razvitiya cheloveka], *Psychological science and education*, 2020, Vol. 25, No. 3, pp. 90–100.

5. Barber, M., Murshed, M. *How to achieve sustainable high quality education in schools. Lessons from analysis of the best school systems in the world* [Kak dobit'sya stabil'nogo vysokogo kachestva obucheniya v shkolah. Uroki analiza luchshih sistem shkol'nogo obrazovaniya mira], *Education issues*, 2008, No. 3, pp. 7–61.

6. Neustroyev, S. S., Nesterova, O. V. *Psychological conditions of support of professional and personal development of heads of educational organization at implementation of the professional standard* [Psichologicheskie usloviya podderzhki professional'nogo razvitiya rukovoditelej obrazovatel'noj organizacii pri vnedrenii professional'nogo standarta], *Education management: theory and practice*, 2016, No. 4 (24), pp. 71–84.

7. Emelianova, E. R. *Professional competence of the head of an educational institution* [Professional'naya kompetentnost' rukovoditelya obrazovatel'nogo uchrezhdeniya], *Management: management in social and economic systems: Proceedings of the III International Scientific-Practical Conference*, 2011.

8. Nikitina, N. I., Grebennikov, V. M. *Interactive technologies of training in the system of raising the qualification of heads of general educational institutions* [Interaktivnye tekhnologii obucheniya v sisteme povysheniya kvalifikacii rukovoditelej obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij], *University Bulletin*, 2012, No. 13–1, pp. 282–290.

9. Dolgushina, T. N., Yurevich, S. N. *Intensification of the process of professional development abroad* [Intensifikaciya processa povysheniya kvalifikacii specialistov za rubezhom], *Scientific support of system of staff professional development*, 2013, No. 1 (14), pp. 69–75.

10. Maslow, A. G., Mukhina, N. *Motivation and personality* [Motivaciya i lichnost'], 2013. 351 p.

11. Ilyasov, D. F., Burov, K. S., Sevryukova, A. A., Selivanova, E. *Development of readiness of teachers of general educational organizations to use the method of film pedagogy* [Razvitie gotovnosti uchitelej obshcheobrazovatel'nyh organizacij k ispol'zovaniyu metoda kinopedagogiki], *Modern pedagogical education*, 2020, No. 4, pp. 123–130.

УДК 37.018.43:004.9

Массовые открытые онлайн-курсы как форма повышения квалификации педагогов

Т. Б. Волобуева

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

iponayka@yandex.ru

Mass open online courses as a form of advanced training for teachers

T. B. Volobueva

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. В данной статье обосновывается новый прогрессивный ресурс дополнительного профессионального образования педагогических кадров – массовые открытые онлайн-курсы (МООК). Цифровое общество и цифровое поколение требуют использования богатых цифровых источников в образовании. Грамотно отобранный, структурированный и адаптированный контент позволит насытить самостоятельную работу слушателей качественной мультимедийной информацией, новыми видами коммуникаций, динамическим сопровождением. **С целью** исследования рациональности применения МООК в процессе усвоения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации анализируются работы исследователей этого направления и опыт его практического применения. **Методология (материалы и методы).** Актуализируются форматы и возможности обучения через глобальную сеть. Анализируются факторы, которые превращают массовые открытые онлайн-курсы в платформу профессионального развития педагогов. Раскрывается структурная модель МООК. Выделены и охарактеризованы преимущества массовых открытых онлайн-курсов: массовость и глобальность, свободный доступ, привлечение преподавателей самых престижных университетов, насыщенная, но краткая подача теории, мультимедийность учебных материалов, новейшие интерактивные и информационные технологии, взаимная проверка выполнения заданий, междукуль-

турное обучение, геймификация. Обозначены и аргументированы недостатки МООК: отсутствие непосредственного общения; технические трудности; трудоемкость построения курса; требование высокого уровня ИТ-компетентности у обучающихся; недостаточное владение английским языком; сложность самоорганизации обучающихся и др. Проанализирован опыт введения целевых МООК в систему повышения квалификации педагогов. Научная новизна состоит в том, что на основании выполненных исследований сконструирована модель открытых онлайн-курсов для повышения квалификации педагогических кадров, предложены перспективные направления их использования в системе дополнительного профессионального образования. Теоретическая значимость исследования заключается в аналитической компиляции и уточнении теоретической базы использования МООК при реализации дополнительных профессиональных программ. Практическое значение состоит в разработке и внедрении трех массовых онлайн-курсов, выявлении их преимуществ и недостатков. **Результаты.** Отслеживание эффективности нововведения позволила сделать вывод об их востребованности, результативности и перспективности в системе дополнительного профессионального образования педагогов.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The new progressive resource of additional professional education of pedagogical personnel – mass open online courses (MOOC) are justified in this article. Digital society and digital

generation require the use of rich digital sources in education. Well-selected, structured and adapted content will help to saturate the independent work of listeners with high-quality multimedia information, new types of communications, and dynamic support. **The goal of research** is to substantiate the feasibility of a model of productive professional development of teachers. **Methodology (materials and methods).** The author analyzes the works of researchers in this field and the experience of its practical application in order to study the rationality of using MOOC in the process of mastering additional professional training programs. The author actualizes the formats and opportunities of learning through the global network. The factors that turn mass open online courses into a platform for professional development of teachers are analyzed. Structural model of MOOC reveals. Benefits of massive open online courses: massive and globality; free access; to attract teachers of the most prestigious universities; rich, brief presentation of theory; multimedia learning materials; the latest interactive information technology; mutual verification of assignments; intercultural learning; gamification, isolated and characterized.

Disadvantages of MOOC: the lack of direct communication; technical difficulties; the complexity of building a course; the requirement of a high level of IT competence among students; insufficient command of the English language; complexity self-organization of students, etc., identified and reasoned. Experience of the introduction of targeted MOOC in the system of professional development of teachers are analyzed. The scientific novelty consists in the fact that on the basis of the performed research, a model of open online courses for improving the skills of teaching staff has been constructed, and promising directions for their use in the system of additional professional education have been proposed.

*The theoretical significance of the study lies in the analytical compilation and refinement of the theoretical basis for the use of MOOC in the implementation of additional professional programs. The practical value is to develop and implement three mass online courses, identifying their advantages and disadvantages. **Results.** Tracking the effectiveness of innovations allowed us to draw a conclusion about their demand, effectiveness and prospects in the system of additional professional education of teachers.*

Ключевые слова: курсы, онлайн, MOOC, педагоги, дополнительное профессиональное образование, обучение, ресурс.

Keywords: courses, online, MOOC, teachers, additional professional education, training, resource.

Введение. Для достижения полноценного развития общества нужны компетентные специалисты с системным, критическим мышлением, когнитивной гибкостью, социальным интеллектом, способные работать в условиях неопределенности, в режиме многозадачности. Значит, востребованы педагоги, способные обеспечить эволюцию образования от обучения к способу жизни [1]. Чтобы соответствовать вызовам времени, педагоги должны постоянно совершенствовать свой профессионализм, погружаясь в актуальное образовательное пространство. Как известно, оно состоит из трех подпространств:

- окружающий мир, педагогическая практика;
- дополнительное профессиональное образование;
- подпространство самообразования и саморазвития.

Контент первого подпространства задается объективными закономерностями, второго – специально отобран, нормирован, интерпретирован. В основе третьего подпространства лежит свобода выбора содержания, его истолкования, технологий.

Педагог, отвечающий запросам обучающегося, – постоянно повышающий свою квалификацию специалист, продвинутый пользователь информационных технологий. Массовые открытые онлайн-курсы – современный педагогический инструмент, выступающий и как средство образования для учителя, и как способ нетрадиционной подачи учебного материала для учеников. Их главные преимущества – доступность, интерактивность, мультимедийность, актуальность. В них нет нормирования и условностей традиционных курсов, обеспечена свобода выбора места, времени, дозирования обучения, количества обращения к помощи и тренировочным упражнениям. Педагоги получают возможность уйти от стереотипов, научиться использовать элементы геймификации, освоить подачу традиционного обучающего контента в современном формате.

Целью исследования является исследование целесообразности повышения квалификации педагогов на массовых открытых онлайн-курсах.

Обзор литературы. Конкурентный педагог включен в непрерывный процесс повышения квалификации, обеспеченный синтезом формального, неформального и информального обучения. Сегодня в мире существует ряд крупных институтов и центров, занимающихся фундаментальными исследованиями непрерывного образования взрослых. Наиболее значимые из них следующие: Международный институт педагогических исследований (Мюнхен), Швейцарская организация образования взрослых, Институт образования ЮНЕСКО (Гамбург), Институт педагогического образования и образования взрослых (Киев), Международный институт планирования образования (Париж), «Институт педагогического образования и образования взрослых РАО» (Москва), «Институт непрерывного образования взрослых» (Санкт-Петербург) Международный институт образования (Нью-Йорк), Международный педагогический центр (Севр, Франция), Национальный институт образования взрослых (Лондон) и др. Анализ содержания вышеперечисленных сайтов показал, что дистанционное обучение взрослых занимает ключевое место в непрерывном образовании. Информационные технологии предоставили ему новые преимущества, в частности мгновенную обратную связь и равноуровневые коммуникационные площадки.

Электронные обучающие системы разрабатывались многими российскими учеными и практиками, а также зарубежными теоретиками-разработчиками [2]. Сфера электронных обучающих систем продолжает активно исследоваться, обогащается интеллектуальными алгоритмами, базами знаний.

Непосредственно особенности открытых онлайн-курсов рассматривали Ф. Холландс, Д. Тирзали [3] и др. Они моделировали интеграцию открытых онлайн-курсов в образовательный процесс высшей школы, выстраивали их типологию. А. О. Чамчян обоснованно отобрал перечень MOOK и разработал методику их применения для непрерывного медицинского образования [4]. Но особенности их применения в системе дополнительного профессио-

нального образования педагогов остались вне поля зрения исследователей.

Материалы и методы. Для обеспечения актуальности, гибкости, непрерывности образования во всем мире широко используются онлайн-ресурсы, среди которых особо популярны онлайн-курсы. В них ко всем преимуществам дистанционного обучения – комфортное время занятий, отсутствие затрат на дорогу к образовательной организации, индивидуальное сопровождение тьютора и пр. – добавляются структурированный, мультимедийный контент, интерактивный сервис, современные интернет-приложения, построение индивидуальных образовательных траекторий. В них можно сочетать все три вида образовательных подпространств через:

- образцы перспективных практик, жизненные ситуации и видеосюжеты;
- формальное и неформальное дополнительное профессиональное онлайн-обучение;
- насыщение цифровой среды материалами для профессионального и личностного саморазвития.

Наиболее распространенные форматы онлайн-курсов:

– Активное обучение (Activelearning) – не более десяти минут объясняется новый материал, все остальное время отведено на его практическую проработку.

– Обучение с саморегулированием (Selfpacing) – обучающийся сам выбирает время, продолжительность и ресурсы для изучения материала и выполнения заданий.

– Мгновенный отклик (Instantfeedback) – быстрая обратная связь, мгновенная проверка выполненного задания, возможны пояснения ошибок для их исправления.

– Геймификация (Gamification) – обучения с элементами игры, конструирования и проектирования. Могут быть задействованы различные материалы для модификации предметов и объектов изучения. Многозатратный.

– Взаимное обучение (Peerlearning) – обучающие дискуссии, совместное решение сложных или творческих задач.

Массовые открытые онлайн-курсы (MOOK) называют самой революционной и перспективной образовательной технологией, которая позволяет синтезировать все вышеназванные форматы. [5]. Термин впервые был использован в

2008 году в работах группы канадских ученых (руководитель Джордж Сименс). [6, с. 97]. Это вариант электронного интерактивного обучения для широкого круга пользователей. Хотя определения понятия «массовые открытые онлайн-курсы» не существует, каждое его слова отображает его суть. В самом названии заключены ключевые характеристики МООК:

– массовые – для большого (несколько сот) количества обучающихся;

– открытые – любой желающий может к ним подключиться без оплаты (используются открытое программное обеспечение, бесплатные сервисы) и без предварительных испытаний или отбора;

– онлайн – учебные и проверочные материалы, коммуникации находятся в сети Интернет в свободном доступе;

– курсы – обучение целенаправлено, имеет свою структуру и правила.

Курс разбивается на небольшие емкие блоки, содержит видеолекции, презентации, учебную анимацию, тесты, виртуальные лаборатории, электронные справочники, форумы, доски обсуждений и прочие интерактивные инструменты, удобный интерфейс и простую навигацию.

Ряд курсов не регламентируется расписанием лекций и сроками выполнения заданий. Каждый обучающийся сам выбирает свой темп и длительность обучения, темы для углубленной работы. Почти все МООК имеют мгновенную обратную связь, автоматизированную проверку контрольных заданий, тестов. Активное используется взаимопроверка, совместная экспертиза, рецензирование работ несколькими сокурсниками.

Джордж Сименс подчеркивал значение коннективизма в организации МООК [6]. Эта новая теория обучения базируется на концепциях сети, сложных самоорганизующихся систем и рассматривает обучение как процесс создания связей. Согласно коннективизму, образовательный процесс представляет собой конструирование и развитие сети, к которой обучающийся присоединяет новые узлы, формируя новые контакты. Узлами могут быть базы данных, сайты, книги, библиотеки, организации, люди, любые источники информации. Осмысливая материалы курса через призму своего профессионального опыта, обучающийся со-

здает свою знаниевую сеть, доступную другим, используя такие инструменты, как блоги, посты, диаграммы, вики-страницы, презентации, ментальные карты, видео, конспекты. Проходя по созданным связям, он использует подсети экспертов (более компетентных сокурсников), скользит по разно уровневые сетевым конструкциям пользователей курса, участвует в форумах и дискуссиях. Часть преподавательской работы берут на себя обучающиеся, проверка работ других участников курса, оценивание по заданным параметрам, рецензирование, ответы на вопросы. Подобным образом реализуется взаимообучение, взаимоподдержка и сотрудничество, расширяется образовательный контент.

Функционируют также МООК по традиционной дистанционной модели обучения, в которой структурировано содержание, регламентированы сессии, учебные занятия, контрольные процедуры. Почти все они представляют собой выложенные в открытом доступе университетские курсы.

Но МООК доступны пользователям круглый год. Сертификаты служат дополнительными стимулами пройти курс до конца. В ряде случаев за них предполагается оплата. Некоторым обучающимся достаточно скачать материалы для самообучения, соединить их с информацией из других источников и использовать на практике. То, что заканчивают курсы от 5 до 13% записавшихся на них [7, с. 89], нельзя назвать их недостатком, скорее – спецификой.

Главная идея МООК доступность образовательных ресурсов от ведущих университетов мира, заслуженных преподавателей, известных профессионалов.

Для педагогических кадров массовые открытые онлайн-курсы должны стать прогрессивным форматом дополнительного профессионального образования в сочетании с традиционными формами обучения. Их можно включать в курсы повышения квалификации, межкурсовые мероприятия, в неформальное поле как ресурс для профессионального саморазвития. МООК не противоречат действующим образовательным моделям обучения взрослых, поддерживает их сильные стороны, снижает риски.

Обычная модель МООК включает в себя:

– подача нового материала (информативные короткие видеоролики, скрабинг презентации,

тексты в схемах и сравнительных таблицах и пр.) и дополнительных ресурсов для закрепления изученного (методические рекомендации, инфографика, навигация по соответствующим сайтам и др.);

- выполнение заданий (репродуктивного, исследовательского и творческого характера);
- участие в форумах и дискуссиях по изучаемой проблеме, консультации;
- итоговая аттестация (онлайн-экзамен, тесты, выполнение проекта);
- при успешной сдаче итоговой аттестации получение сертификата от образовательной организации – организатора курса.

Все материалы можно изучать так долго, как это потребует каждому слушателю, многократно просматривать видео, советоваться с сокурсниками, консультироваться у преподавателей, использовать любое удобное время, даже поездки в транспорте. К преимуществам MOOK следует отнести и межкультурное взаимодействие, т. к. записываются на курс заинтересованные люди со всего мира.

Результаты и их описание. В институте дополнительного педагогического образования центром дистанционного обучения разработаны и проведены три массовых открытых онлайн-курса: «3D-графика и спецэффекты», «Основы визуального программирования», «Педагогический веб-дизайн». Записалось на обучение соответственно 311, 186 и 324 человека. Успешно закончили и получили сертификаты 36, 16 и 48 педагогов. Для выпускников проводился открытый онлайн-опрос, где предложили оценить качество образовательной среды, качество процесса повышения квалификации и качество результата.

Полностью удовлетворены качеством образовательной среды 86%. Особенно отмечались: учет образовательных запросов слушателей (84%); условия для обмена опытом с коллегами по группе (96%); партнерский стиль общения (92%). Замечания были к скорости интернета и некоторым техническим сложностям.

При оценивании качества процесса наибольшее число полностью удовлетворенных респондентов было по показателям: «Эффективность форм обучения» (92%), «Актуальность учебного материала» (94%), «Практическая направленность обучения» (88%). Среди

многообразия форм учебного взаимодействия слушатели предпочитают онлайн-дискуссии (65%), участие в вебинарах (62%) и личные онлайн-консультации (62%). Самый высокий рейтинг качества результата у показателей: «Освоение новейших технологий» (92%), «Цифровое портфолио» (88%).

Опрос педагогов, окончивших более трех MOOK (52 респондента), позволил выделить основные рекомендации новичкам. Следует зарезервировать для учебы конкретные дни и часы и стараться придерживаться их. Можно мотивировать себя «напоминалками», картой успеха, яркой таблицей достижений. Начинать лучше с простых непродолжительных курсов. Обязательно участвовать в онлайн-обсуждениях. Это позволит усилить вовлеченность в проблему, получить поддержку сокурсников, познакомиться с интересными людьми. И, главное, связать свое обучение на MOOK с реальным опытом: поучаствовать в проекте по теме курса, вступить в клуб единомышленников, найти альтернативные форумы по изучаемой проблеме, придумать свой вариант реализации новых знаний на практике.

Обсуждение. Как во всех формах заочного обучения, важными условиями успешности массовых открытых онлайн-курсов является высокий уровень самоорганизации и мотивации обучающихся. Авторы MOOK широко используют мультимедийные возможности всемирной паутины, микро и гейм обучение, творческие задания, конкурентное партнерство, интерактивные методы, креативные площадки. На последних слушатели обмениваются идеями, обсуждают неоднозначные ситуации, презентуют авторские разработки.

Среди слабых сторон массовых открытых онлайн-курсов пользователи называют те же недостатки дистанционного обучения [8]:

- отсутствие реального общения снижает эмоциональную окраску бесед и лекций;
- необходимость качественного высокоскоростного интернета, технической оснащенности обучающегося для постоянного доступа к обучающим ресурсам;
- большая трудоемкость разработки курса, выполнение высоких требований к постановке задачи на обучение, администрированию процесса, мотивации слушателей;

Таблица 1

Преимущества и недостатки MOOK

Преимущества	Недостатки
Массовость и глобальность	Отсутствие непосредственного общения
Свободный доступ, возможность гибкого графика и расписания	Технические трудности
Привлечение преподавателей самых престижных университетов	Трудоемкость построения курса
Насыщенная, но краткая подача теории	Требование хорошего уровня ИТ-компетентности у обучающихся
Мультимедийность учебных материалов	Недостаточное владение английским языком
Новейшие интерактивные и информационные технологии	Проблемное соблюдение интеллектуальной собственности
Взаимная проверка выполнения заданий	Сложность обеспечения конфиденциальности и защиты данных
Межкультурное обучение	Источники финансирования курса
Геймификация (награды, рейтинги, знаки отличия)	Сложность самоорганизации обучающихся

– запрос на высокий уровень готовности обучающихся к работе с новейшими информационными технологиями, самоорганизации и дисциплины (недостаточная ИТ-компетентность, усталость после работы, домашние хлопоты – причины снижения продуктивности обучения);

– проблемность соблюдения авторских прав, лицензирования курсов.

Кроме вышеназванных рисков, следует отметить некоторую ограниченность содержания, т. к. MOOK ориентирован на ускоренное обучение, прикладной характер материала. То есть не закладывается разностороннее рассмотрение объектов изучения, ознакомление с различными концептуальными подходами. Бесплатное обучение на курсах порождает потребность в поиске источников финансирования для оплаты работы преподавателей, разработчиков, тьюторов и др. Существуют трудности в обеспечении защиты данных, конфиденциальности. Во многих случаях проблемным является язык обучения, поскольку сегодня большинство MOOK проводятся на английском языке. Если ограничивать себя русскоязычными курсами или переведенными, то значительно снижаются образовательные возможности. Ряд пользователей некоторые недостатки предлагают причислить к достоинствам, рассматривая массовые открытые онлайн-курсы еще и как тренажеры

самоорганизации и дисциплины, платформу для совершенствования английского, ресурс развития информационных, социальных, поликультурных и других компетенций. В таблице 1 приведены сильные и слабые стороны MOOK.

Заключение. Таким образом, массовые открытые онлайн-курсы сегодня востребованы, эффективны и перспективны. Они объединяют обучение с самообразованием и взаимообучением, используют новейшие информационные технологии, мультимедийный контент, активные коммуникации. Для педагогических кадров MOOK являются не альтернативой традиционному дополнительному профессиональному образованию, а его современным перспективным вектором, ресурсом развития профессионального мастерства, возможностью обучаться у ведущих мировых специалистов, приобщением к международному педагогическому сообществу. Осваивая курс, приобретая новые компетенции, педагог еще и овладевает новыми образовательными инструментами. Он сможет рекомендовать старшеклассникам полезные MOOK, поддерживая их познавательный интерес своим опытом онлайн-обучения, использовать в своей педагогической практике высококачественные электронные учебные материалы, инициировать и принять участие в разработке востребованных школьниками массовых открытых онлайн-курсов.

Библиографический список:

1. О проекте «Образование 2030» // Сайт Федерального института оценки качества образования. – URL: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455> (дата обращения: 08.09.2019). – Текст : электронный.
2. Лазарева, О. Ю. Архитектура интеллектуальной обучающей системы для оценки компетенций учащихся вузов / О. Ю. Лазарева. – Текст : непосредственный // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. – 2014. – № 5. – С. 55–64.
3. Hollands, F. M., Tirthali D. MOOCs: Expectations and Reality. Columbia University: Teachers College, 2014. 210 p.
4. Чамчиан, А. О. К вопросу о возможности сочетания. MOOK и традиционных форм обучения / А. О. Чамчиан. – Текст : непосредственный // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2014. – Т. 1. – № 1 (1). – С. 339–347.
5. Кнорре-Дмитриева, К. Пять образовательных технологий, которые изменят мир в ближайшие пять лет / К. Кнорре-Дмитриева. – Текст : непосредственный // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – № 5.
6. Золотухин, С. А. Преимущества и недостатки массовых открытых онлайн-курсов / С. А. Золотухин. – Текст : непосредственный // Дискуссия. – 2015. – № 4 (56). – С. 97–102.
7. Rice, J. MOOC versations: Commonplaces as Argument. INVASION OF THE MOOCs: THE PROMISES AND PERILS OF MASSIVE OPEN ONLINE COURSES. Edited by Steven D. Krause and Charles Lowe. Parlor Press Anderson, South Carolina, 2013, pp. 86–97.
8. Цыганкова, В. Н. Цифровизация образовательного процесса (на примере массовых онлайн-курсов) / В. Н. Цыганкова. – Текст : непосредственный // Креативная экономика. – 2019. – Том 13. – № 3. – С. 523–532.
1. *About the project “Education 2030”* [O proekte “Obrazovanie” 2030], Website of the Federal Institute for education quality assessment. Available at: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455> (accessed date: 09/08/2020).
2. Lazareva, O. Yu. *Architecture of intellectual learning system for evaluating the competencies of students of higher education institutions* [Arhitektura intellektual'noj obuchayushchej sistemy dlya ocenki kompetencij uchashchihsya vuzov], News of higher education institutions. Problems of polygraphy and publishing, 2014, No. 5, pp. 55–64.
3. Hollands, F. M., Tirthali, D. MOOCs: Expectations and Reality. Columbia University: Teachers College, 2014. 210 p.
4. Chamchiyan, A. O. *Question of the possibility of combination. MOOC and traditional forms of education* [K voprosu o vozmozhnosti sochetaniya. MOOK i tradicionnyh form obucheniya], E-learning in continuing education, 2014, Vol. 1, No. 1 (1), pp. 339–347.
5. Knorre-Dmitrieva, K. *Five educational technologies that will change the world in the next five years* [Pyat' obrazovatel'nyh tekhnologij, kotorye izmenyat mir v blizhajshie pyat' let], Experiment and innovation at school, 2014, No. 5.
6. Zolotukhin, S. A. *Advantages and disadvantages of mass open online courses* [Preimushchestva i nedostatki massovyh otkrytyh onlajn-kursov], Discussion, 2015, No. 4 (56), pp. 97–102.
7. Rice, J. MOOC versations: Commonplaces as Argument. Invasion of the MOOCs: the promises and perils of massive open online courses. Edited by Steven D. Krause and Charles Lowe. Parlor Press Anderson, South Carolina, 2013, pp. 86–97.
8. Tsygankova, V. N. *Digitalization of the educational process (by the example of the mass online courses)* [Cifrovizaciya obrazovatel'nogo processa (na primere massovyh onlajn-kursov)], Creative economy, 2019, Vol. 13, No. 3, pp. 523–532.

References:

УДК 376.5+378.091.398

Подготовка учителя к работе с одарёнными детьми в процессе повышения квалификации

Н. И. Волынчук

<https://orcid.org/0000-0002-0458-5283>

RaitinaNI@mail.ru

В. И. Снегурова

<https://orcid.org/0000-0001-7349-6578>

snegurova@bk.ru

Preparing teachers to work with gifted children in the process of professional development

N. I. Volynchuk

V. I. Snegurova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. В статье анализируется проблема специальной подготовки учителя к работе с потенциально одарёнными школьниками в процессе повышения квалификации. Констатируется острый дефицит дополнительных профессиональных программ, направленных на подготовку учителей к работе с потенциально одарёнными детьми. **Методология (материалы и методы).** Описываются направления работы с одарёнными детьми, реализуемые в российских школах: глубокая предметная подготовка детей с выявленной интеллектуальной одарённостью; работа с детьми, одарёнными в чуждой для педагога предметной области, в спорте или искусстве; работа с детьми с невыявленной или потенциальной одарённостью. Обозначен подход, повышающий эффективность обучения учителями в рамках курсов повышения квалификации, направленных на их подготовку к работе с одарёнными детьми. Таким подходом является модульный подход к определению структуры дополнительной профессиональной программы, позволяющий гибко реагировать на индивидуальные запросы педагогов в процессе курсовой подготовки, проектировать индивидуальные образовательно-профессиональные маршруты слу-

шателей курсов повышения квалификации при их подготовке в работе с потенциально одарёнными детьми.

Результаты. Раскрыт вариант дополнительной профессиональной программы, разработанной с ориентацией на реализацию с использованием образовательных технологий и предназначенной для дистанционной подготовки учителей к работе с потенциально одарёнными детьми. Выявлены условия, обеспечивающие эффективность подготовки педагога к работе с одарёнными детьми в дополнительном профессиональном образовании: проектирование индивидуального образовательно-профессионального маршрута подготовки учителя к работе с одарёнными детьми; сопровождение подготовки учителя к работе с одарёнными детьми; мониторинг процесса подготовки учителя к работе с одарёнными детьми.

Abstract

The problem of research and justification of its relevance. The article highlights the problem of special training of teachers to work with potentially gifted students in the process of professional development. There is an acute shortage of additional professional programs aimed at training teachers to work with potentially gifted children.

Methodology (materials and methods). The article describes the areas of work with gifted children that are implemented in Russian schools: deep subject training of children with identified intellectual gifts; work with children who are gifted in a subject area that is alien to the teacher, in sports or art; work with children with undeclared or potential gifts. An approach that improves the effectiveness of teaching by teachers in the framework of advanced training courses aimed at preparing them to work with gifted children is outlined. This approach is a modular approach to determining the structure of an additional professional program, which allows you to flexibly respond to individual requests of teachers in the course of course training, and design individual educational and professional routes for students of advanced training courses when preparing them to work with potentially gifted children.

Results. A variant of an additional professional program developed with a focus on implementation using educational technologies and intended for remote training of teachers to work with potentially gifted children is revealed. The author identifies the pedagogical conditions that ensure the effectiveness of teacher training to work with gifted children in the process of professional development: designing an individual educational and professional route for teacher training to work with gifted children; supporting teacher training to work with gifted children; monitoring the process of preparing teachers to work with gifted children.

Ключевые слова: повышение квалификации учителей, потенциальная одарённость школьников, дистанционные технологии обучения, сопровождение, мониторинг, индивидуальный образовательно-профессиональный маршрут.

Keywords: teachers' professional development, potential giftedness of schoolchildren, distance learning technologies, support, monitoring, individual educational and professional route.

Введение. Анализ нормативных документов, научных публикаций по проблеме работы педагогов с одарёнными детьми позволяет констатировать, что в Российской Федерации такая работа ведется по нескольким направлениям.

1. Глубокая предметная подготовка детей с выявленной интеллектуальной одарённостью. Например, такая работа ведется в специализированных лицеях, гимназиях и центрах. К этой

работе привлекаются сильные педагоги, глубоко знающие свой предмет, владеющие методиками обучения одарённых детей.

Как правило, в таких образовательных организациях ведется системная работа по выявлению и поиску одарённых детей, создается специальная образовательная среда, для того чтобы одарённые дети достигали высоких результатов не только в рамках учебного процесса, но и в других видах деятельности, в частности в интеллектуальных состязаниях.

Российскими и зарубежными учеными проведено много исследований, касающихся различных аспектов работы с детьми с выявленной одарённостью в какой-то предметной области.

2. Работа с детьми, одарёнными в чуждой для педагога предметной области, в спорте или искусстве. Как работать, например, учителю истории или биологии с ребенком, одарённым в области музыкального исполнительского искусства? Как учитывать особенности одарённого ребенка, не проявляющего интереса к изучению не входящей в контур его внимания предметной области.

Учеными доказано, что у одарённых детей часто возникают проблемы с социализацией, с межличностным общением.

В российской системе образования не проработаны практические механизмы, которые должна реализовать школа для того, чтобы такой одарённый ребенок не только развивался в сфере своих интересов, но и с интересом и удовольствием погружался бы в изучение широкого круга учебных предметов, участвовал в школьной жизни, общался со сверстниками.

3. Работа с детьми с невыявленной или потенциальной одарённостью. Потенциальная одарённость авторами «Рабочей концепции одарённости» определяется как «психологическая характеристика ребенка, который имеет определенный потенциал для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент в силу их функциональной недостаточности»¹. Исследователи (Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков, А. В. Брушлинский и др.) показали, что потенциальная одарённость прояв-

¹ Рабочая концепция одарённости / Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков, Ю. Д. Бабаева [и др.]. 2-е изд., расш., перераб. Москва, 2003. 90 с.

ляется при благоприятных условиях, которые обеспечивают развивающее влияние на исходные психические возможности ребенка. Ученые выявили, что одной из причин, сдерживающих развитие потенциальной одарённости детей, может быть отсутствие необходимой образовательной среды. Анализ практики работы учреждений дополнительного профессионального образования позволяет констатировать острый дефицит программ повышения квалификации, направленных на подготовку учителей к работе с потенциально одарёнными детьми, не описана практика работы российских школ в данном направлении. В данной статье предлагается один из вариантов подготовки учителей в рамках третьего направления.

В настоящее время в России большое внимание уделяется развитию одарённых школьников в рамках первого направления как на федеральном уровне, так и на региональном: реализуется федеральный проект «Успех каждого ребенка»² национального проекта «Образование», создан Образовательный фонд «Талант и успех», в регионах реализуются региональные программы, направленные на развитие одарённых детей. Анализ перечисленных выше направлений позволяет констатировать, что на федеральном уровне в направлении развития одарённых детей основное внимание уделяется созданию в регионах России центров для одарённых детей с высокотехнологичным оснащением. Анализ регионального опыта показал, что в регионах ведется работа с детьми, чья одарённость явно выражена. На поиск таких детей ориентирована система выявления одарённых детей, ее основными компонентами являются олимпиады, конкурсы разных уровней. С одарёнными детьми работают в рамках гимназий, лицеев, школ, профильных смен, детских школ искусств, спортивных школ и др.³ Как правило, педагогический состав таких

² Паспорт федерального проекта «Успех каждого ребенка». Утвержден протоколом заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 07 декабря 2018 г. № 3.

³ Зайцев С. Найти юный талант. В Адыгее открыли центр поддержки одарённых детей // Аргументы и факты. 11.02.2020. URL: https://aif.ru/society/education/nayti_yunyy_talant_v_adygee_otkryli_centra_podderzhki_odarenykh_detey (дата обращения: 29.04.2020).

организаций имеет успешный опыт работы с одарёнными детьми, среди педагогов часто можно увидеть поистине талантливых учителей, мотивированных работать с одарёнными детьми [1; 2]. Таким образом, анализ направлений государственной политики и сложившейся практики работы с одарёнными детьми свидетельствует о том, что особое внимание уделяется работе с детьми с явно выраженной одарённостью. В то же время в рамках третьего направления авторы научных исследований и рабочей концепции одарённости⁴ [3; 4] обращают внимание на потенциальный характер одарённости. В. С. Юркевич говорит о том, что назрела необходимость «особым образом работать с теми детьми, чья потенциальная одарённость может и должна превратиться в реальную» [5].

Вместе с тем анализ публикаций по проблеме подготовки педагогов к работе с одарёнными детьми и обзор дополнительных профессиональных программ российских учреждений дополнительного профессионального образования позволили констатировать, что, в основном, работа ведется по первому направлению, когда речь идет о повышении квалификации учителя к глубокой предметной подготовке детей с выявленной интеллектуальной одарённостью. Основное направление курсовой подготовки: углубление предметных компетенций учителя в направлении решения нестандартных заданий олимпиадного типа высокого уровня сложности. Внимание при подготовке учителя уделяется и освоению методики обучения одарённых школьников решению исследовательских заданий. Существующие направления подготовки «усиливают», углубляют предметную компетенцию учителя и не охватывают многообразия вопросов психолого-педагогической подготовки, а значит, решают задачи развития выявленной одарённости на глубоком предметном уровне. Но одарённые дети есть и в обычных классах общеобразовательной школы! Часто их одарённость не получает должного внимания и остается потенциальной. Что нужно знать и как работать учителю общеобразовательной школы, чтобы не «пропустить» ни одного одарённого ребенка?

⁴ Рабочая концепция одарённости / Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков, Ю. Д. Бабаева [и др.]. 2-е изд., расш., перераб. Москва, 2003. 90 с.

Цель статьи – разработать и описать вариант специальной подготовки учителя к работе с потенциально одарёнными школьниками в процессе повышения квалификации.

Методология (материалы и методы). Центральной идеей настоящей статьи является организация психолого-педагогической подготовки учителей общеобразовательных школ к работе с одарёнными детьми в рамках третьего направления, т. е. его подготовки к работе с потенциально одарёнными детьми. Мы подчеркиваем значимость «первичного звена» в работе с одарёнными детьми [6], когда каждый учитель общеобразовательной школы должен уметь распознать у школьника признаки одарённости, имеющей как актуальный, так и потенциальный характер. Учителю необходимо уметь проводить первичную диагностику одарённости, чтобы и за успехами, и за трудностями в обучении разглядеть одарённого ребенка.

Педагог должен быть вооружен арсеналом средств для развития мотивации ребенка с разной степенью проявления одарённости. И наконец, он должен быть готов своевременно обратиться к помощи профильных специалистов для более эффективного развития одарённости и достижения школьником высоких результатов. С учетом изложенного выше была разработана дополнительная профессиональная программа, предназначенная для учителя общеобразовательной школы, чей вклад в своевременное выявление одарённых детей трудно переоценить.

В статье описывается такая программа, разработанная с учетом особенностей построения процесса обучения взрослых, сформулированных С. И. Змеёвым, Э. Ф. Зеером: 1) цель последипломного образования – удовлетворение высших потребностей личности обучающегося в развитии, саморазвитии и самоактуализации; 2) взрослый обучающийся играет ведущую роль в своем обучении; 3) профессиональный опыт взрослого обучающегося является важным источником обучения как его самого, так и его коллег; 4) взрослый обучающийся имеет конкретную цель обучения и обучается для решения конкретной проблемы; 5) все этапы обучения взрослого (планирование, реализация, оценивание и коррекция) организуются в ходе совместной деятельности обучающегося и обучающего [7; 8].

Проанализировав выделенные положения, можно сделать вывод о том, что эффективной подготовке учителя к работе с одарёнными детьми способствует педагогическое сопровождение, которое представляет собой специально организованный процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса, нацеленный на формирование готовности учителя к работе с одарёнными детьми, в котором субъект образовательного процесса осуществляет выбор оптимальных путей своего личностного и профессионального развития [9].

Основным результатом повышения квалификации учителей в рамках разработанной дополнительной профессиональной программы является повышение уровня готовности к работе с одарёнными детьми в единстве ее структурных компонентов (мотивационно-ценностного, когнитивного, операционально-деятельностного, эмоционально-волевого) и функциональных компонентов (функции – побудительная, исполнительная, регулирующая) [6; 10; 11].

В настоящее время в реализации образовательного процесса, в том числе при повышении квалификации педагогов, все большую значимость имеют электронное обучение и дистанционные образовательные технологии⁵. Они широко внедряются в образовательный процесс организаций дополнительного профессионального образования. Электронные обучающие средства, дистанционное обучение, электронное образование исследователями считаются средствами совершенствования образовательного процесса, способствующими развитию профессиональных компетенций специалистов во время обучения. Описанная в настоящей статье дополнительная профессиональная программа предусматривает формат электронного обучения наряду с очной формой.

Результаты и их описание. Нами предложен вариант специальной подготовки учителя обычной российской школы к работе с детьми с

⁵ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

выявленной и потенциальной одарённостью – повышение квалификации учителей в рамках дополнительной профессиональной программы «Психолого-педагогические особенности работы с одарёнными детьми в условиях общеобразовательной школы», в которой основным механизмом организации учебного процесса является педагогическое сопровождение, а ведущей формой работы – очно-заочная с применением дистанционных образовательных технологий.

Цель программы: совершенствование профессиональных компетенций учителей в области психолого-педагогических особенностей работы с одарёнными детьми в условиях общеобразовательной школы.

Программа спроектирована на основе модульного подхода и включает инвариантную, вариативную и индивидуальную части:

1) инвариантная часть представлена двумя модулями «Психологические особенности работы учителя с одарёнными детьми», «Педагогические особенности работы с одарёнными детьми в условиях общеобразовательной школы»;

2) вариативная часть представлена короткими модулями по выбору «Исследовательская позиция школьника как основа развития интеллектуальной одарённости», «Особенности работы педагога с родителями одарённого ребенка», «Организация исследовательской деятельности одарённых обучающихся», «Методы психологической диагностики в выявлении и сопровождении одарённых обучающихся», «Развитие мотивационной сферы личности одарённого ребенка средствами учебного предмета», «Профилактика и преодоление эмоционального выгорания у педагогов», «Интеллектуальные состязания как форма работы с одарёнными детьми. Олимпиадное движение в России», «Технология творческого междисциплинарного обучения детей с разными видами одарённости на разных этапах школьного обучения», «Развитие одарённости школьников в разные возрастные периоды», «Барьеры, препятствующие реализации одарённости школьника»;

3) индивидуальная часть представляет собой итоговую работу в формате индивидуального итогового проекта по одному из направлений работы с одарёнными детьми, такому, которое

учитель планирует реализовывать в своей школе; качество выполнения индивидуальной части каждым слушателем оценивается во время форсайт-сессии – последнего в данном курсе публичного мероприятия.

С опорой на исследования, проведенные нами ранее [9], были выявлены педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки учителя к работе с одарёнными детьми в процессе повышения квалификации.

Первое условие – проектирование индивидуального образовательно-профессионального маршрута подготовки учителя к работе с одарёнными детьми. Слушатель при этом самостоятелен в проектировании маршрута, ему предоставляется возможность осваивать программу повышения квалификации посредством выбора вариативных модулей на основе профессиональных потребностей и субъективного опыта.

Второе условие – сопровождение подготовки учителя к работе с одарёнными детьми. Сопровождение проходит четыре этапа: первый этап (диагностико-проектировочный) – диагностика исходного уровня готовности к работе с одарёнными детьми и проектирование учителем индивидуального образовательно-профессионального маршрута; второй этап (основной) – реализация маршрута на курсах повышения квалификации; третий этап (рефлексивно-проектировочный) – итоговая диагностика уровня готовности педагога к работе с одарёнными детьми на момент окончания курсов повышения квалификации и проектирование им дальнейшей работы с одарёнными детьми в образовательной организации; четвертый этап – развитие готовности в профессиональной деятельности при взаимодействии с одарёнными детьми в образовательной организации.

Третье условие – мониторинг подготовки педагога к работе с одарёнными детьми. Мониторинг при реализации дополнительной профессиональной программы должен быть проведен по двум направлениям: 1) внешний мониторинг подготовки учителя к работе с одарёнными детьми, реализуемый специалистом учреждения дополнительного профессионального образования; 2) внутренний мониторинг, реализуемый учителем в ходе рефлексивного самоанализа результатов его подготовки к работе с одарёнными детьми. Таким образом, пе-

речисленные условия позволяют не только учесть и удовлетворить индивидуальные потребности каждого слушателя, но перевести учителя в позицию субъекта подготовки к работе с одарёнными детьми в рамках курсов повышения квалификации и в простокурсовой период.

Реализация модульного подхода к построению содержания курсов повышения квалификации позволяет точно удовлетворить индивидуальные интересы слушателей, включив их в проектирование своего индивидуального образовательно-профессионального маршрута подготовки к работе с одарёнными детьми. В рамках описываемой программы проектирование индивидуальных маршрутов имеет большое значение, т. к. позволяет формировать готовность учителя к работе с одарёнными детьми с учетом многообразия условий общеобразовательных организаций нашей страны и индивидуальных особенностей и профессиональных интересов каждого слушателя.

При проектировании индивидуального образовательно-профессионального маршрута слушатели курсов в зависимости от профессиональных потребностей могут выбрать внутри каждой части:

– в инвариантной части – глубину и уровень изучения материала в рамках предложенных модулей;

– в вариативной части – модули, соответствующие в большей степени профессиональным интересам учителя и тем условиям, в которых работает учитель; при выборе модулей учитывается общее количество учебных часов, которые «набирает» слушатель;

– в индивидуальной части – тему, направление и глубину проработки индивидуального итогового проекта.

Обучающимся принадлежит ведущая роль в проектировании собственных индивидуальных образовательно-профессиональных маршрутов подготовки к работе с одарёнными детьми. Чтобы оптимизировать проектирование и корректирование маршрута в процессе обучения, слушатели обеспечиваются необходимыми опросниками и бланками фиксации ответов. Специалист учреждения дополнительного профессионального образования оказывает методическую помощь и консультационную поддержку в процессе проектирования и коррек-

ции маршрута. Таким образом, в маршруте каждого слушателя отражены его цели подготовки к работе с одарёнными детьми, маршрут направлен на решение профессиональных проблем, с которыми слушатель встречается в работе с одарёнными обучающимися в школе, в которой работает.

Ведущим методологическим подходом при осуществлении образовательного процесса на обозначенных курсах повышения квалификации является личностно-деятельностный подход, при котором каждый учитель становится субъектом своей образовательной деятельности. Изучение теоретических вопросов работы с одарёнными детьми происходит не столько посредством проведения лекционных занятий, сколько с помощью применения технологии развития критического мышления, организации аналитической работы слушателей с учебными материалами. Лекционные занятия составляют не более 10% от общего количества учебного времени, при этом используется формат видеолекций и онлайн-трансляций. Особое внимание уделяется выявлению профессионального опыта работы с одарёнными детьми у слушателей и его использованию в качестве одного из источников обучения. Для актуализации личностно-профессионального опыта учителей предусмотрено проблемное изучение материала, включение педагогов в такие интерактивные форматы организации деятельности, как форсайт-сессии, хакатоны, фейл-конференции, аквариумы и др.

Включение учителей в решение педагогических ситуаций и моделирование уроков с помощью современных интерактивных форматов позволяет им приобрести опыт использования инновационных технологий работы с аудиторией, в том числе с классом, где среди детей есть одарённые. В практической педагогической деятельности учитель сможет воспользоваться приобретенным опытом. Учителя целенаправленно включаются в деятельность по созданию материалов (учебных заданий, сценариев уроков, рабочих программ), которые необходимы им в работе с одарёнными детьми. При этом осуществляется экспертное сопровождение данного процесса. Таким образом, по окончании курсов повышения квалификации в арсенале слушателя появляются качественные материалы для использования на практике.

Очная часть курсов повышения квалификации посвящена, в основном, проведению учебных занятий, которые невозможно реализовать в дистанционном формате. Это тренинги, моделирование учебных ситуаций. Данные форматы обучения необходимы для развития мотивации педагогов к работе с одарёнными детьми, умений задействовать личностные ресурсы для борьбы с профессиональным выгоранием, преодоления барьеров в работе с одарёнными детьми, их родителями и другими педагогами школы.

Важной составляющей педагогического сопровождения является целенаправленная работа по профилактике и преодолению синдрома профессионального выгорания у педагогов. Данная работа воспринимается слушателями как забота об их психологическом состоянии, они оценивают свое участие в этом направлении работы в качестве самого важного периода очной части курсов повышения квалификации. Анализ отзывов учителей в период посткурсового сопровождения показывает, что работа, начатая во время курсов, помогает им в профессиональной деятельности использовать внутренние и внешние ресурсы профилактики и преодоления профессионального выгорания, а это, в свою очередь, позволяет чувствовать себя профессионально уверенным, полным сил для реализации планов.

В структуре педагогического сопровождения ученые выделяют и рефлексивный компонент. Так, А. М. Новиков подчеркивает значимость целенаправленной работы по формированию у обучающихся рефлексивных умений. Исследователь отмечает наличие двух точек зрения в трактовке рефлексивных процессов: 1) рефлексивный анализ собственного сознания и деятельности субъектом; 2) рефлексия как понимание межличностного (межсубъектного) общения [12]. Поэтому особое внимание при осуществлении образовательного процесса в рамках описываемых курсов повышения квалификации уделено целенаправленному формированию у учителей рефлексивных умений. Обязательным элементом образовательного процесса является вовлечение слушателей в рефлексивную деятельность. В конце каждого учебного этапа должен проводиться рефлексивный практикум для осуществления рефлексии каждым педагогом, способствующей не

только пониманию одарённого ребенка как субъекта образовательного процесса, но и целостному пониманию целей, содержания, технологий работы с одарёнными детьми в условиях своей школы, к критическому отношению к себе и своей деятельности в прошлом, настоящем и будущем.

Большое внимание при организации учебной деятельности слушателей в рамках курсов уделено мониторингу учебных достижений и уровня готовности к работе с одарёнными детьми. Обучение учителей начинается с входной диагностики – выявления имеющегося уровня мотивации и уровня готовности к работе с одарёнными детьми. Педагогическое сопровождение позволяет использовать анализ результатов входной диагностики в качестве информационной основы проектирования индивидуального образовательного профессионального маршрута.

Все последующее участие педагогов в работе курсов подвергается промежуточной диагностике. Создаваемые слушателем в учебной деятельности продукты анализируются совместно со специалистом учреждения дополнительного профессионального образования, определяются динамика уровня компонентов его готовности к работе с одарёнными детьми. Особое внимание уделяется прогнозной самооценке, которая отражает перспективность применения педагогами приобретенных на курсах компетентностей в работе с одарёнными детьми.

Эффективность дополнительной профессиональной программы «Психолого-педагогические особенности работы с одарёнными детьми в условиях общеобразовательной школы» оценивается по процессу осуществления программы, т. е. учитываются удовлетворенность участников курсов организацией и содержанием программы, удовлетворенность преподавателей, методистов работой обучающихся в каждом модуле, успешность преодоления затруднений при реализации программы, гибкость и мобильность участников образовательного процесса. При этом и преподаватели, и слушатели получают возможность сделать выводы об эффективности проводимых занятий. Завершаются обозначенные курсы повышения квалификации форсайт-сессией, в рамках которой каждый слушатель имеет возможность не столько представить результаты своего итогового индиви-

дуального проекта, сколько целостно использовать результаты своего обучения для создания «карты времени» и проектирования будущей деятельности в работе с одарёнными детьми.

Большое внимание уделяется и созданию профессионального сообщества учителей. Профессиональное общение педагогов способствует поиску совместных решений проблем, возникающих в работе с одарёнными детьми, повышению мотивации педагогов к работе с одарёнными детьми при обсуждении успехов. Созданное сообщество постоянно пополняется новыми членами – профильными специалистами в работе с одарёнными детьми, участниками курсов повышения квалификации по данной проблематике. Педагоги имеют экспертную поддержку в посткурсовой период.

Заключение. Главным результатом повышения квалификации учителей при осуществлении педагогического сопровождения является динамика развития готовности к работе с одарёнными детьми как профессионально значимого качества личности педагогов, осваивающих в рамках программы курсов повышения квалификации психолого-педагогические особенности работы с одарёнными в условиях общеобразовательной школы. Описанный в настоящей статье подход к проектированию содержания и процесса подготовки учителей позволяет реализовать процесс обучения, направленный на приобретение педагогом необходимых компетенций для работы с одарёнными детьми. Выявленные педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки педагога к работе с одарёнными детьми в процессе повышения квалификации, позволяют учесть и удовлетворить индивидуальные потребности каждого слушателя, сделать учителя субъектом подготовки.

Библиографический список:

1. Казарина, В. В. Лучшие практики работы с одарёнными детьми в Иркутской области / В. В. Казарина. – Текст : непосредственный // Общая педагогика. – 2016. – № 3 (32). – С. 28–45.
2. Одарённые дети. Путь к успеху. – URL: <http://edunor.ru/odarennye-deti> (дата обращения: 04.05.2020). – Текст : электронный.
3. Одарённость и проблемы ее идентификации / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 4. – С. 5–13.
4. Панов, В. И. Экопсихологический взгляд на развитие и сохранение детской одарённости // Психология образования в XXI веке: теория и практика / В. И. Панов и др. – URL: http://psyjournals.ru/education21/issue/54969_full.shtml (дата обращения: 04.05.2020). – Текст : электронный.
5. Юркевич, В. С. Система работы с одарёнными детьми в российском образовании: сегодняшний опыт и завтрашние перспективы / В. С. Юркевич. – Текст : электронный // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки». – URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36284.shtml (дата обращения: 26.06.2019).
6. Волынчук, Н. И. Готовность учителя к работе с одарёнными детьми / Н. И. Волынчук, В. И. Снегурова. – Текст : непосредственный // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2019. – Т. 14. – № 5. – С. 129–137.
7. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – Москва : Академия, 2006. – 239 с. – Текст : непосредственный.
8. Змеёв, С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеёв. – Москва : ПЕР СЭ, 2003. – 207 с. – Текст : непосредственный.
9. Колоколова, Н. И. Методика подготовки учителя к инновационной деятельности в условиях повышения квалификации / Н. И. Колоколова. – Текст : непосредственный // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2013. – № 6 (53). – С. 130–136.
10. Десненко, С. И. Готовность педагога высшей школы к развитию личности студентов : монография / С. И. Десненко. – Москва : Школа будущего, 2011. – 230 с. – Текст : непосредственный.
11. Деркач, А. А. Готовность к деятельности как акмеологический феномен / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева, О. В. Михайлов. – Москва : Изд-во Российской академии государственной службы (РАГС), 2008. – 94 с. – Текст : непосредственный.
12. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2005. – 176 с. – Текст : непосредственный.

References:

1. Kazarina, V. V. *Best practices of working with gifted children in the Irkutsk region* [Luchshie praktiki raboty s odaryonnymi det'mi v Irkutskoj oblasti], *General pedagogy*, No. 3 (32), 2016, pp. 28–45.
2. *Gifted children. Path to success* [Odaryonnye deti. Put' k uspekhu] Available at: <http://edunor.ru/odarennye-deti> (accessed date: 05/04/2020).
3. Bogoyavlenskaya, D. B., Bogoyavlenskaya, M. E. *Giftedness and problems of its identification* [Odarennost' i problemy ee identifikacii], *Psychological science and education*, 2000, No. 4, pp. 5–13.
4. Panov, V. I. *Ecopsychological view on the development and preservation of children's giftedness-Psychology of education in the XXI century: theory and practice* [Ekopsihologicheskij vzglyad na razvitie i sohranenie detskoj odarennosti – Psihologiya obrazovaniya v XXI veke: teoriya i praktika], Available at: http://psyjournals.ru/education21/issue/54969_full.shtml (accessed date: 05/04/2020).
5. Yurkevich, V. S. *System of work with gifted children in Russian education: today's experience and tomorrow's prospects* [Sistema raboty s odarennymi det'mi v rossijskom obrazovanii: segodnyashnij opyt i zavtrashnie perspektivy], Materials of the project “Education, well-being and the developing economy of Russia, Brazil and South Africa”. Available at: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36284.shtml (accessed 26.06.2019).
6. Volynchuk, N. I., Snegurova, V. I. *Teacher's Readiness to work with gifted children* [Gotovnost' uchitelya k rabote s odaryonnymi det'mi], *Scientific notes of the TRANS-Baikal state University*, 2019, Vol. 14, No. 5, pp. 129–137.
7. Zeer, E. F. *Psychology of professional development* [Psihologiya professional'nogo razvitiya], Moscow, 2006. 239 p.
8. Zmeev, S. I. *Andragogy: fundamentals of theory and technology of adult education* [Andragogika: osnovy teorii i tekhnologii obucheniya vzroslyh], Moscow, 2003. 207 p.
9. Kolokolova, N. I. *Methodology of teacher training for innovative activities in the conditions of advanced training* [Metodika podgotovki uchitelya k innovacionnoj deyatel'nosti v usloviyah povysheniya kvalifikacii], *Scientific notes of the Transbaikalian State University*, 2013, No. 6 (53), pp. 130–136.
10. Desnenko, S. I. *Readiness of a higher school teacher to develop students' personality: monograph* [Gotovnost' pedagoga vysshej shkoly k razvitiyu lichnosti studentov: monografiya], Moscow: publishing house School of the future, 2011. 230 p.
11. Derkach, A. A., Selezneva, E. V., Mikhailov, O. V. *Readiness for activity as an acmeological phenomenon*. [Gotovnost' k deyatel'nosti kak akmeologicheskij fenomen], Moscow: Publishing house of the Russian Academy of public service, 2008. 94 p.
12. Novikov, A. M. *Methodology of educational activity* [Metodologiya uchebnoj deyatel'nosti], 2005. 176 p.

Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 37.018.43:004.9

Использование кейс-тестинга в условиях дистанционного обучения педагогов

Н. Н. Колосова

<https://orcid.org/0000-0002-3965-8606>

kolosova_nataly@mail.ru

Using case testing in the context of distance learning for teachers

N. N. Kolosova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Современные тенденции развития российского общества определяют новые задачи для системы образования, одной из которых является активное внедрение дистанционного обучения.

К достоинствам дистанционного обучения можно отнести его доступность и открытость, более индивидуальный и гибкий, по сравнению с традиционным обучением, характер.

Важнейшим компонентом системы дистанционного обучения является правильно выстроенная система контроля, проверка и оценка усвоенной учебной информации. Среди наиболее часто используемых методов контроля в дистанционном обучении можно выделить кейс-тестинг, под которым понимается метод оценки знаний и навыков (компетенций) с помощью специализированных задач, представленных в виде кейсов различного типа.

Цель исследования. Определение специфики использования кейс-тестинга как метода контроля в процессе дистанционного обучения педагогов.

Методология (материалы и методы). В ходе исследования применялись методы изучения и анализа психолого-педагогической и

методической литературы, обобщения педагогического опыта использования кейс-тестинга в процессе дистанционного обучения педагогов.

Результаты. В статье представлена характеристика кейс-тестинга и описаны возможности его использования как эффективного метода контроля в процессе дистанционного обучения. На основе анализа научных исследований автор уточняет такие понятия как «кейс-тестинг», «кейс-тест», «кейс». Обозначены и аргументированы варианты использования кейсов, требования к их отбору, алгоритм работы и критерии оценивания. Приведен пример расширенного кейса. Делается вывод о том, кейс-тестинг позволяет совместить контрольно-диагностические, развивающие и мотивационные функции; выявить профессиональные знания и умения, личностные качества, систему профессиональных ценностей и др.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. Modern trends in the development of Russian society define new challenges for the education system, one of which is the active introduction of distance learning. The advantages of distance learning include its accessibility and openness, more individual and flexible, compared to traditional, nature. The most important component

of the distance learning system is a well-built system of control, verification and evaluation of the acquired educational information. Among the most frequently used control methods in distance learning, we can distinguish case testing, which is a method of evaluating knowledge and skills (competencies) using specialized tasks presented in the form of various types of cases.

The goal of research is determining the specifics of using case testing as a control method in the process of distance learning for teachers.

Methodology. The study used such methods as the study and analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, generalization of pedagogical experience in the use of case testing in the process of distance learning for teachers.

Results. The article presents the characteristics of case testing and describes the possibilities of its use as an effective method of control in the process of distance learning. Based on the analysis of scientific research, the author clarifies such concepts as “case testing”, “case test”, “case”. Options for using cases, requirements for their selection, work algorithm, and evaluation criteria are identified and reasoned. An example of an extended case is given. It is concluded that case testing allows you to combine control and diagnostic, developmental and motivational functions; identify professional knowledge and skills, personal qualities, system of professional values.

Ключевые слова: дистанционное обучение, обучение педагогов, контроль, кейс-тестинг, кейс-тест, кейс.

Keywords: distance learning, teacher training, control, case testing, case test, case study.

Введение

Система современного образования стремительно меняется во многом благодаря развитию информационных технологий, что не только приводит к пересмотру его целевых ориентиров, содержания, но и обуславливает необходимость изменения форм организации образовательного процесса. В качестве одной из таких форм, приобретающих сегодня все большую актуальность, выступает дистанционное обучение.

К достоинствам дистанционного обучения можно отнести его доступность и открытость, более индивидуальный и гибкий, по сравнению с традиционным обучением, характер. Обуча-

ющиеся сами определяют темп изучения теоретического материала, могут изучать его столько, сколько необходимо, что гарантирует более глубокие знания. Опыт показывает, что дистанционное обучение дает возможность стать более самостоятельным, мобильным и ответственным (конечно при условии высокой мотивации).

Образовательный процесс в дистанционном обучении основан на индивидуальной, самостоятельной деятельности обучающихся, которые изучают размещенные на образовательных платформах учебные материалы. Не менее важный компонент – это правильно выстроенная система контроля за этой деятельностью, выполняющая ряд важнейших функций:

1) проверка результатов теоретического и практического усвоения учебной информации;

2) уточнение, обобщение и интеграция приобретенных знаний;

3) развитие личности обучающегося, его познавательных способностей, памяти, мышления, внимания и др.;

4) дисциплинирование обучающихся, повышение чувства ответственности;

5) возможность преподавателю вносить необходимые коррективы в процесс обучения: изменять его содержание, пересматривать формы и методы или принципиально перестраивать всю систему работы.

Современные исследователи считают, что «решение проблемы контроля качества дистанционного обучения, его соответствия образовательным стандартам имеет принципиальное значение для успеха всей системы дистанционного обучения» (Д. Ф. Романенкова [1, с. 122]). В качестве педагогических требований к организации контроля называются: индивидуальный характер, систематичность, регулярность проведения, разнообразие форм, всесторонность, объективность.

Осуществляя контроль в рамках дистанционного обучения следует помнить, что он не может быть сведен только к выявлению уровня знаний (хотя это и остается одним из показателей качества обучения, но является недостаточным для общего контроля уровня учебной успешности), а должен обеспечивать максимально полную, точную и оперативную информацию о ходе и результатах образовательного процесса.

Исследователи в качестве наиболее часто используемых методов контроля в дистанционном обучении называют метод рейтинговых оценок, тестирование, анкетирование, проблемно-поисковые методы (веб-квест, кейс-метод, метод проектов), портфолио.

Особое место среди этих методов занимает кейс-тестинг (от англ. case-testing – кейс тестирование), под которым понимается метод оценки знаний и навыков (компетенций) с помощью специализированных задач, которые могут быть представлены в виде кейсов различного типа (педагогическая ситуация, фрагмент научного или художественного текста и др.).

Использование кейс-тестинга в дистанционном обучении нивелирует недостатки тестирования как метода контроля, что особенно важно, так как современному педагогу необходимо уметь решать разнообразные проблемные ситуации наиболее оптимальным способом, прогнозировать возможные результаты, осуществлять рефлексию и самоконтроль.

Обзор литературы

Согласимся с мнением К. В. Булах, которая считает, что по сравнению с другими методами контроля кейс-тестинг «...обладает высоким уровнем соответствия той деятельности, на измерение которой он направлен, а также имеет дополнительную развивающую функцию, поскольку в процессе выполнения задания студент или уже действующий профессионал знакомится с более действенной техникой анализа производственной ситуации» [2, с. 32].

По мнению Е. А. Поддубской, возможности кейс-тестинга в образовании взрослых можно проанализировать в нескольких плоскостях: как средство педагогической диагностики, как сильный мотивирующий фактор и как серьезный инструмент когнитивного развития [3, с. 55].

Таким образом, эффективность кейс-тестинга обеспечивается возможностью проверить соответствующие знания, умения в процессе анализа педагогических ситуаций. При таких условиях актуализируются не только контрольные и диагностические функции теста, но и развивающие, мотивационно-ценностные.

Основным инструментом кейс-тестинга является кейс-тест. Анализируя его специфику, исследователи отмечают, что «он выводит обучающегося за рамки учебного предмета и дает воз-

можность применить не только знания, умения и навыки, полученные при усвоении соответствующего учебного материала, но и активно использовать собственный опыт...» [4, с. 733].

Рассматривая кейс-тест как методику «...оценки и развития потенциала профессионала», Е. Б. Моргунов подчеркивает, что она «...сочетает в себе преимущества и преодолевает недостатки традиционных кейсов и тестов» [5]. И действительно, кейс-тесты могут оценивать: профессиональные знания и умения (основное преимущество кейс-тестов перед тестами знаний – реалистичность: они описывают реальные педагогические ситуации); личностные качества (уважение к личности ребенка, эмпатия, тактичность и др.); систему профессиональных ценностей и позиций, жизненные установки; выступать как фильтр в поведенческой оценке.

Изучая особенности работы с кейс-тестом, О. В. Шварева приходит к выводу, что «...необходимо не просто решить кейс-ситуацию, а проанализировать предложенные варианты и выбрать из них оптимальный, актуализировав имеющиеся профессиональные теоретические и практические знания, что способствует формированию навыка успешного исполнения профессиональной деятельности и получению количественной и качественной оценки педагогической компетентности...» [6, с. 31].

Существенной особенностью кейс-тестинга является создание или отбор кейса (с лат. casus – дело, случай), специально разработанного учебного материала, содержащего структурированное описание ситуации, взятой из реальной практики и предназначенной для дальнейшего анализа и решения.

М. Д. Даммер и Н. В. Зубова под кейсом понимают педагогический инструмент, в котором представлено «описание конкретной ситуации, возникающей в профессиональной деятельности, с явной или скрытой проблемой» [7].

Использование в кейсе реальных педагогических ситуаций обеспечивает его преимущества перед другими методами. Г. М. Гаджикурбанова акцентирует внимание на том, что это «...целеполагание, сбор информации с разных точек зрения, выдвижение гипотез, выводов, заключения, самоконтроль процесса получения знаний и его результатов [8, с. 48].

Согласно М. А. Никитиной, кейс является важным средством обучения и контроля в условиях компетентностного образования.

Он «ориентирован не столько на приобретение конкретных знаний, сколько на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, умению перерабатывать большие массивы информации, аналитической деятельности» [9].

Согласно автору, использование кейса дает возможность обучающимся освоить и активно использовать различные методы практической деятельности, близкой к профессиональной, применять разнообразные приемы при анализе, оценке и решении конкретных проблем и практических ситуаций.

Обобщая исследования ученых, можно выделить три основных варианта использования кейсов для оценки уровня сформированности знаний, умений и навыков: решение перед экзаменом, непосредственно в ходе экзамена и проведение контрольного тестирования с помощью мини-кейсов (в формате очного письменного тестирования или в формате компьютерного тестирования – в аудитории или дистанционно). Именно этот, третий вариант, получил название кейс-тестинга.

Результаты и их описание

Рассмотрим специфику использования кейс-тестинга в процессе дистанционного обучения педагогов. Для примера возьмем курс «Педагогическая поддержка ребенка».

При отборе конкретных кейсов учитывались следующие требования: интересное содержание, необходимое и достаточное количество информации, четкое соответствие цели контроля, соответствующий уровень сложности, наличие нескольких вариантов решения, иллюстрация реальной педагогической практики.

Необходимо отметить, что отбор кейса зависел от вида контроля, в ходе которого он использовался и от формы проведения – письменного или компьютерного. При условии письменного контроля использовались кейсы, не предусматривающие однозначного решения, направленные на формулировку открытого ответа, который оценивался, прежде всего, по критериям содержательности, правильной аргументации и т. д. Такие задачи не могут

быть использованы для компьютерного тестирования, которое требует соответствующей стандартизации вариантов ответов на вопросы кейса.

Для того чтобы повысить эффективность контроля, использовались следующие варианты вопросов к кейсам: в чем заключается проблема? кто выступает в качестве субъектов предложенной ситуации? каковы причины (внешние, внутренние) возникновения проблемы? чьи действия привели к возникновению проблемы? какие действия педагога могут обеспечить решение проблемы ребенка? какие теоретические знания необходимы для анализа и решения проблемы? какие способы решения являются наиболее продуктивными? в чем преимущества и недостатки каждого из способов?

Алгоритм работы с кейс-тестом можно представить в виде последовательных этапов.

Ознакомительный – введение обучающихся в ситуацию, привлечение к выяснению ее сущности, специфики.

Аналитический этап – осознание и формулировка проблемы на основе интерпретации ситуации, выявление причин ее возникновения, выработка различных способов действия (вариантов решения проблемы).

Рефлексивный этап – выбор лучшего решения с опорой на прогнозируемые положительные и отрицательные последствия каждого варианта.

Если кейс-тестинг использовался для текущего контроля, после индивидуальной работы обучающимся предлагалось обсудить предложенные решения в группе (study group) с помощью форума, чата или интернет-конференции. В этом случае «кейс-тест разворачивался сначала как индивидуальная, а затем как групповая методика» (Е. Б. Моргунов [5]).

При оценке результатов решения кейсов оценивались следующие умения: выделять и идентифицировать проблемную ситуацию; письменно ее анализировать (с выводами, проблемами, вопросами); кратко и четко излагать ее суть; использовать теоретический материал для оценки проблемы конкретного ребенка; давать характеристику субъектам, участвующим в ситуации; разрабатывать многовариантные подходы к реализации плана действий по педагогической поддержке; аргументировать свой вариант решения с помощью дополни-

тельного фактического материала и статистических данных; самостоятельно принимать решение в условиях неопределенности; прогнозировать способы развития предложенной ситуации.

Ниже приведен пример расширенного кейс-теста, который использовался для текущего контроля и последующего обсуждения в рамках изучения темы «Реализация педагогической поддержки ребенка в условиях образовательной организации» (контролируемые компетенции: УК-1 – способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, ОПК-6 – способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями, ОПК-7 – способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ).

Ольга Владимировна, наблюдая за детьми, заметила, что девочки чем-то недовольны и расстроены. Оказалось, что Никита обидел их, дразня и дергая за косы.

Воспитатель вспомнила пару таких же случаев, произошедших недавно, беседу с родителями и самим мальчиком, обещание родителей изменить ситуацию и повлиять на сына, рекомендации психолога, испробованные способы влияния на поведение Никиты.

Обдумывая сложившуюся проблему, Ольга Владимировна своими глазами увидела, как Никита подбежал к группе мальчиков и начал их толкать за то, что они не захотели с ним играть.

Тогда Ольга Владимировна подозвала к себе Никиту и спросила: «Что же ты делаешь? Зачем толкаешься?» Мальчик, ничуть не стесняясь, сказал: «Они со мной не разговаривают и не играют». На что воспитательница ответила: «А может, ты сам виноват в этом? Может твое поведение отталкивает детей?» В ответ услышала: «Нет! Это они такие. Я хороший».

Дополнительная информация к кейсу

Характеристика детского коллектива: дети очень дружные, отличаются неконфликтностью и организованностью, в группе отсутствуют изолированные и отчужденные дошкольники.

Воспитатель Ольга Владимировна – педагог с большим стажем (около 20 лет). Отличается высокой работоспособностью, профессионализмом, умением находить подход к каждому ребенку. Любую проблему решает вместе с детьми, приучая их находить правильное решение и верить в свои силы.

Никита – очень способный и хорошо развитый мальчик. Отличается неусидчивостью, своенравностью, не понимает слово «нельзя», всегда делает то, что ему хочется.

Семья Никиты состоит из трех человек: мамы, папы и его самого. Родители Никиты люди очень занятые, имеют свою фирму. В результате Никита чаще всего предоставлен сам себе, но, когда у родителей выдается редкий выходной или отпуск, вся их любовь «обрушивается» на сына, любое его желание исполняется.

Вопросы, которые приведут к решению (оформляются в виде текстового файла): в чем вы видите проблему? конкретизируйте ее в форме противоречия, требующего решения; определите, какая дополнительная информация вам необходима для решения проблемы; каковы должны быть действия воспитателя в отношении ребенка, родителей и детского коллектива? (При составлении кейса использована ситуация, предложенная М. Г. Голубчиковой, С. А. Харченко [10, с. 85–88].)

Обсуждение

Результаты теоретической и экспериментальной работы показали, что использование кейс-тестинга в дистанционном обучении целесообразно и эффективно, так как позволяет обучающимся видеть сущность педагогического явления, анализировать конкретные факты в контексте педагогической теории, использовать эти знания для прогнозирования педагогических действий, осуществлять рефлекссию и оценивать свое поведение в различных ситуациях взаимодействия с субъектами образовательного процесса, искать свой индивидуальный стиль профессиональной деятельности, обобщать, алгоритмизировать лучшие находки.

Проведенное исследование позволяет на качественно новом уровне решать вопросы организации контроля в условиях дистанционного обучения. Однако его результаты не исчерпывают всей полноты освещения рассматриваемой научной проблемы. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой

организационно-педагогических условий использования кейс-тестинга в высшем и дополнительном профессиональном образовании и проверке эффективности их реализации на практике.

Заключение

Таким образом, кейс-тестинг мы рассматриваем как составляющую кейсовых практик, позволяющую совместить контрольно-диагностические и развивающие, мотивационные функции. Следует отметить, что использование кейс-тестинга как метода контроля дает возможность обучающимся творчески применить пройденный материал, адаптировать свои знания к реальным или возможным ситуациям. Как показал опрос, они положительно воспринимают такой вид контроля, видя в нем возможность не только продемонстрировать свои знания, но и проявить инициативу, почувствовать самостоятельность, закрепить необходимые в дальнейшей профессиональной деятельности практические навыки. Кроме того, анализ ситуаций, изложенных в кейсах, влияет на профессионализацию, способствуя формированию положительной мотивации к дальнейшему профессиональному совершенствованию. Все вышесказанное дает основание сделать вывод о том, что кейс-тестинг обладает необходимым резервом для эффективного контроля знаний и умений педагогов.

Библиографический список:

1. Романенкова, Д. Ф. Методы педагогического контроля качества учебной деятельности в системе дистанционного обучения / Д. Ф. Романенкова. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2013. – Том 5. – № 1. – С. 121–126.
2. Булах, К. В. Кейс-тест и возможности его использования как инструмента оценки личностного компонента в компетентностной модели будущего специалиста / К. В. Булах. – Текст : непосредственный // Научный вестник государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». – 2015. – № 3. – С. 31–34.
3. Поддубская, Е. А. Кейс-тестинг: возможности и ограничения в образовании взрослых /

Е. А. Поддубская. – Текст : непосредственный // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы IX Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 53–56.

4. Кейс-метод как средство оценивания и развития терминологической компетентности будущего педагога / Н. В. Бордовская, Е. А. Кошкина, М. А. Тихомирова и др. – Текст : непосредственный // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22. – № 4 (93). – С. 728–749.

5. Модели и методы управления персоналом / под ред. Е. Б. Моргунова. – Москва : ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2001. – 464 с. – Текст : непосредственный.

6. Шварева, О. В. Кейс-тест: инновационное оценочное средство компетентности бакалавров / О. В. Шварева. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2013. – № 1 (1). – С. 28–32.

7. Даммер, М. Д. Методика обучения физике в техническом вузе на основе комплексной кейс-технологии / М. Д. Даммер, Н. В. Зубова. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2015. – Т. 7. – № 2. – С. 9–15.

8. Гаджикурбанова, Г. М. Кейс-технологии в научно-исследовательской работе будущего педагога / Г. М. Гаджикурбанова. – Текст : непосредственный // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 2. – С. 46–48.

9. Никитина, М. А. Кейс-метод как средство реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения на занятиях по информатике / М. А. Никитина. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 126–128.

10. Голубчикова, М. Г. Кейс-технологии в профессиональной подготовке педагога / М. Г. Голубчикова, С. А. Харченко. – Иркутск : ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2012. – 116 с. – Текст : непосредственный.

References:

1. Romanenkova, D. F. *Methods of pedagogical quality control of educational activities in the system of distance learning* [Metody pedagogicheskogo

kontrolya kachestva uchebnoj deyatel'nosti v sisteme distancionnogo obucheniya], Bulletin of SUSU. Series "Education. Pedagogical science", 2013, Vol. 5, No. 1, pp. 121–126.

2. Bulakh, K. V. *Case test and the possibility of its use as a tool for evaluating the personal component in the competence model of a future specialist* [Kejs-test i vozmozhnosti ego ispol'zovaniya kak instrumenta ocenki lichnostnogo komponenta v kompetentnostnoj modeli budushchego specialista], Scientific bulletin of the state Autonomous educational institution of higher professional education "Nevinnomyssk state humanitarian and technical Institute", 2015, No. 3, pp. 31–34.

3. Poddubskaya, E. A. *Case testing: opportunities and limitations in adult education* [Kejs-testing: vozmozhnosti i ogranicheniya v obrazovanii vzroslyh], Higher school: experience, problems, prospects (Proceedings of the IX International scientific and practical conference), 2016, pp. 53–56.

4. Bordovskaya, N. V., Koshkina, E. A., Tihomirova, M. A. *Case-method as a means of evaluating and developing the terminological competence of the future teacher* [Kejs-metod kak sredstvo ocenivaniya i razvitiya terminologicheskoy kompetentnosti budushchego pedagoga], Integration of education, 2018, Vol. 22, No. 4 (93), pp. 728–749.

5. *Models and methods of personnel management: the Russian-British training manual* [Modeli i metody upravleniya personalom], ed. by E. B. Morgunov. Moscow, 2001. 464 p.

6. Shvareva, O. V. *Case-test: innovative evaluation means of competence of bachelors* [Kejs-test: innovacionnoe ocenochnoe sredstvo kompetentnosti bakalavrov], Scientific and pedagogical review, 2013, No. 1 (1), pp. 28–32.

7. Dammer, M. D., Zubova, N. V. *Methods of teaching physics at a technical University based on a complex case technology* [Metodika obucheniya fizike v tekhnicheskom vuze na osnove kompleksnoj kejs-tehnologii], Bulletin of the South Ural state University. Series: Education. Pedagogical Sciences, 2015, Vol. 7, No. 2, pp. 9–15.

8. Gadzhikurbanova, G. M. *Case technologies in the research work of a future teacher* [Kejs-tehnologii v nauchno-issledovatel'skoj rabote budushchego pedagoga], News of the DSPU. Psychological and pedagogical Sciences, 2013, No. 2, pp. 46–48.

9. Nikitina, M. A. *Case-method as a means of implementing the Federal state educational standard of higher professional education of the third generation in computer science classes* [Kejs-metod kak sredstvo realizacii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego professional'nogo obrazovaniya tret'ego pokoleniya na zanyatiyah po informatike], World of science, culture, education, 2013, No. 3 (40), pp. 126–128.

10. Golubchikova, M. G., Kharchenko, S. A. *Case-technologies in professional teacher training: textbook* [Kejs-tehnologii v professional'noj podgotovke pedagoga], 2012. 116 p.

УДК: 377.4

Развитие педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций

Т. В. Данилова

<https://orcid.org/0000-0002-2704-4682>

taisya.danilova.86@mail.ru

Development of pedagogical subjectivity in the context of monitoring activities of teachers of professional educational organizations

T. V. Danilova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Педагогическая субъектность является качеством личности, обеспечивающим успешность профессионально-педагогической деятельности. Одной из ее значимых функций в настоящее время выступает реализация мониторинга, в том числе результатов профессиональной подготовки. Автор рассматривает данное качество личности как необходимый инструмент мониторинговой деятельности, позволяющий преподавателю целенаправленно изменять соответствующий объект. В представленном контексте таковым выступает профессиональная готовность будущих рабочих. Итак, актуальность статьи обусловлена противоречием между потребностью профессиональных образовательных организаций в мониторинге и недостаточной субъектностью педагогов-практиков в его осуществлении.

Охарактеризована целесообразность развития указанной субъектности средствами повышения квалификации.

Цель исследования: методическая характеристика развития педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. **Методология (материалы и методы).** Методологическим основанием достижения цели выступают концепции целевого и деятельностного подходов.

Результаты. В статье предложены методические рекомендации по развитию педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. Охарактеризован процесс повышения квалификации преподавателей специальных дисциплин, включающий установочный, продуктивный и рефлексивный этапы. Эффективным способом их реализации является применение методов активного и интерактивного взаимодействия слушателей, предполагающее их включение в продуктивную деятельность, результатом которой выступает фонд оценочных средств.

Конкретизированы процессы целеобразования, целедостижения и рефлексии преподавателей специальных дисциплин в контексте повышения их квалификации. Практическая значимость статьи заключается в возможности использования представленной методики повышения квалификации, включающей задания, обеспечивающие развитие педагогической субъектности мониторинговой деятельности преподавателя.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. Pedagogical subjectivity is a quality of personality that ensures the success of professional and pedagogical activities. Currently one of its important functions is the implementation of monitoring, including results of professional training. The author considers this quality of personality as

a necessary tool of monitoring activities, which allows the teacher to purposefully change the corresponding object. In the presented context, it is the professional readiness of future workers. So, the relevance of the article is due to the contradiction between the need of professional educational organizations in monitoring and the lack of subjectivity of teachers-practitioners in its implementation. The expediency of developing this subjectivity by means of professional training was described.

The goal of the research is methodological characteristics of the development of pedagogical subjectivity in the context of monitoring activities of teachers of professional educational organizations. Methodology (materials and methods). *The concepts of target and activity approaches are the methodological basis for its achievement.*

Results. *The article offers methodological recommendations for the development of pedagogical subjectivity in the context of monitoring activities of teachers of professional educational organizations. The article describes the process of professional training, which includes installation, productive and reflexive stages. An effective way to implement them is to use methods of active and interactive interaction of students, which involves their inclusion in productive activities. The result of it is the fund of evaluation facilities.*

The processes of goal formation, goal attainment and reflection of teachers of special disciplines in the context of their professional development are specified. The practical significance of the article lies in possibility of using the presented method of professional training, which includes tasks that ensure the development of pedagogical subjectivity of the monitoring activity of the teacher.

Ключевые слова: педагогический мониторинг, формирование профессиональной готовности будущих рабочих, педагогическая субъектность, повышение квалификации.

Keywords: pedagogical monitoring, formation of professional readiness of future workers, pedagogical subjectivity, professional training.

Введение

Интенсивное развитие техники и технологий усиливает требования рынка труда к результатам подготовки выпускников профессиональных образовательных организаций, к их профессиональной готовности. Так, квалифицированный рабочий в настоящее время должен

владеть действиями и умениями, зафиксированными в соответствующих профессиональных стандартах, и обладать способностью к непрерывному совершенствованию трудовой деятельности. Соблюдение правил техники безопасности при выполнении различных видов работ также выступает неотъемлемым элементом профессиональной готовности будущих рабочих. В свою очередь, профессиональное образование должно характеризоваться гибкостью, предполагающей оперативные изменения, соответствующие требованиям современного производства и рынка труда. В этой связи актуализируется проблема оснащения профессиональных образовательных организаций, осуществляющих подготовку будущих рабочих к трудовой деятельности, эффективными педагогическими технологиями управления качеством образовательных результатов, в частности, профессиональной готовности. Одной из таких технологий является педагогический мониторинг.

Обзор литературы

Сущность педагогического мониторинга рассматривается как в фундаментальных, так и в современных научных исследованиях. Одни ученые характеризуют его как наблюдение за состоянием объекта, другие – как систему взаимосвязанных элементов, третьи – как технологию, предполагающую реализацию определенной последовательности действий [1]. Современными исследователями предпринимаются также попытки интеграции представленных точек зрения.

Так, А. В. Мальцев и А. В. Томильцев характеризуют сущность педагогического мониторинга как «процесс специально организованного систематического наблюдения за объектом, контроля, анализа, оценки и прогнозирования его состояния, методика и систему наблюдений за состоянием определенного объекта или процесса, дающую возможность наблюдать его в развитии, оценивать и оперативно выявлять результаты воздействия различных внешних факторов» [2, с. 24]. В этой связи универсальными характеристиками педагогического мониторинга являются системность, технологичность, процессуальность и проблемная направленность, а также неотъемлемая связь с системой принятия управленческих решений.

В свою очередь, специфика мониторинга детерминирована ключевыми характеристиками его объекта. Так, в нашем контексте речь идет о профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли. Системность мониторинга заключается во взаимосвязи его элементов: объекта, методов и оценочных средств, а также результата. Таковым является информация о состоянии объекта. Профессиональная готовность будущих рабочих как объект мониторинга также характеризуется системностью. Убеждены, что стержень ее содержания составляет совокупность знаний, профессиональных умений и действий, установленная профессиональными стандартами по рабочим профессиям. Осуществление мониторинга предоставляет возможность фиксации состояния указанной готовности в процессе ее формирования, ориентированной на своевременное выявление проблемных аспектов. Их нейтрализация включает принятие управленческих решений и осуществление необходимых коррекционных мероприятий. Ключевая роль в реализации мониторинга отводится педагогу, обладающему таким качеством личности, как субъектность.

Трактовка понятия «субъектность» в современных исследованиях, согласно мнению С. П. Будниковой, предполагает включенность субъекта в деятельность, а ее осуществление является перманентным признаком данного качества личности [3]. Известный исследователь А. А. Деркач считает, что сущность профессиональной субъектности характеризуется двухаспектностью. С одной стороны, данное качество личности включает такие универсальные характеристики как активность, рефлексивность, свобода, ответственность и творчество. С другой – выступает профессиональная деятельность, определяющая специфику их проявления [4]. В нашем контексте таковой является мониторинговая деятельность, а педагогическую субъектность мы рассматриваем как инструмент мониторинга. Педагог, обладающий таким качеством личности, способен к целенаправленному изменению объекта мониторингового исследования, в том числе формированию профессиональной готовности будущих рабочих. Очевидно, что формирование педагогической субъектности возможно в процессе профессионально-педагогического образования.

Актуальность подготовки будущих педагогов к мониторинговой деятельности представлена в современных исследованиях. Она обусловлена противоречием между потребностью профессиональных образовательных организаций в мониторинге и недостаточной субъектностью педагогов в его осуществлении. По мнению М. Г. Сергеевой, С. В. Дмитриченковой и И. Ю. Варламовой, реализация данной подготовки целесообразна в освоении обучающимися программ магистратуры, поскольку компетенции, выступающие основой овладения указанной деятельностью, формируются по окончании бакалавриата [5]. Считаем, что педагогическая субъектность в осуществлении мониторинга предполагает владение необходимыми компетенциями. Вместе с тем квалификацией магистра обладают не все педагоги-практики. Так, квалификационный уровень одних преподавателей профессиональных образовательных организаций характеризуется наличием высшего образования бакалавра, других – среднего профессионально-педагогического образования или профессиональной переподготовки. Иными словами, допускается риск недостаточной компетентности педагогов-практиков в мониторинговой деятельности. Полагаем, что его нейтрализация возможна на уровне дополнительного профессионального образования, а именно повышения квалификации.

Потенциал развития педагогической субъектности средствами повышения квалификации охарактеризован, в частности, С. С. Панариной. Так, ею представлена учебная профессионально-ориентированная ситуация совместной деятельности как ключевая единица организации учебной деятельности слушателей курсов повышения квалификации [6]. Учеными Т. В. Христидис и А. Ю. Нестеровой разработаны принципы развития субъектной позиции педагога в системе дополнительного профессионального образования, в частности, в повышении квалификации: единства теории и практики, взаимосвязи обучения с профессиональной деятельностью, активности слушателя, актуализации результатов обучения, элективности обучения [7]. Исследователи С. А. Голубков, Н. А. Илюхина и Т. П. Рубцова также рассматривают возможность формирования готовности педагогов к организации мониторинга в процессе повышения их квалифика-

ции [8]. Таким образом, в современной научной литературе сложились предпосылки разрешения проблемы развития педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций в процессе повышения их квалификации.

Методология (материалы и методы)

Назначение статьи составляет методическая характеристика развития педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. Методологическим основанием ее реализации выступают концепции целевого и деятельностного подходов.

Системообразующим понятием целевого подхода в педагогике является цель. Исследователь Е. С. Дорошук полагает, что его неотъемлемыми признаками выступают четкая постановка как главной, так и промежуточных образовательных целей, разработка соответствующей структуры действий, обеспечение условий их выполнения, проектирование специальных программ или методик воплощения цели, а также согласованность деятельности субъектов данного процесса [9]. В этой связи В. Г. Гладких разработана интерактивная технология формирования практической готовности бакалавра профессионального обучения, обеспечивающая приоритет субъектности обучающегося в процессе ее реализации. Указанная технология направлена на формирование профессионально-педагогических умений целеобразования, целедостижения и рефлексии [10]. Полагаем, что они также являются значимыми в мониторинговой деятельности. Считаем, что элементы данной технологии могут быть адаптированы целесообразно развитию педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций и востребованы в повышении квалификации преподавателей.

Деятельностный подход характеризуется Ю. Ф. Кузнецовым как организация обучения и воспитания, в которой обучающийся действует с позиции активного субъекта познания, труда и коммуникации. Данный процесс направлен на формирование умений осознания целей, планирования персональной деятельности, ее выполнения и регуляции, а также самоконтроля,

анализа и оценивания результатов [11]. С позиции указанного подхода педагогическая субъектность в осуществлении мониторинга формирования профессиональной готовности будущих рабочих рассматривается нами в контексте мониторинговой деятельности, одним из продуктов которой являются оценочные средства. Включение слушателей в деятельность по их разработке в процессе повышения квалификации выступает основой развития указанной субъектности. Инструментом реализации являются интерактивные технологии, характеризующиеся субъект-субъектным взаимодействием обучающихся как с преподавателем, так и с участниками группы.

В нашем контексте речь идет о преподавателях специальных дисциплин, осуществляющих профессиональную подготовку будущих рабочих нефтегазовой отрасли в профессиональных образовательных организациях. Одни из них реализуют образовательную деятельность по программам среднего профессионального образования, в том числе подготовку будущих рабочих нефтегазовой отрасли. Другие профессиональные образовательные организации, включенные до 2013 года в систему начального профессионального образования, осуществляют подготовку обучающихся по программам профессионального обучения, разработанных соответственно требованиям квалификационных характеристик и профессиональных стандартов, в частности по рабочим профессиям нефтегазовой отрасли. Такими организациями выступают образовательные центры, учебные центры повышения квалификации и пр. Как известно, нередко квалификация педагогов-практиков, осуществляющих профессионально-педагогическую деятельность в данных организациях, характеризуется наличием высшего образования, соответствующего профилю преподаваемой дисциплины, и профессиональной педагогической переподготовки. Повторимся, что отсутствие высшего профессионально-педагогического образования провоцирует затруднения в реализации отдельных функций профессионально-педагогической деятельности преподавателей, одной из которых является мониторинг.

Так, в 2019 году нами был проведен констатирующий эксперимент, установивший недостаточную сформированность педагогической

субъектности преподавателей в осуществлении мониторинга [12]. Экспериментальной базой исследования выступил один из образовательных центров г. Оренбург – ООО «Техноимпульс», осуществляющий профессиональную подготовку будущих рабочих нефтегазовой отрасли, а также уполномоченный в реализации дополнительных профессиональных программ. Целесообразно ликвидации выявленных затруднений в мониторинговой деятельности педагогов нами в рамках формирующего эксперимента разработана программа повышения квалификации «Практико-ориентированные аспекты мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций», срок освоения которой составляет 72 часа.

Целью программы является совершенствование общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обеспечивающих эффективность мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. Соответственно, одной из задач ее реализации выступает развитие педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей, а категорию слушателей составляют преподаватели специальных дисциплин. Данная программа включает три модуля, первый из которых предполагает изучение теоретических аспектов мониторинга формирования профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли, но некоторая практико-ориентированность в нем присутствует. Освоение второго и третьего модулей программы повышения квалификации педагогами связано с выполнением практико-ориентированных заданий, продуктом которых выступают оценочные средства данного мониторинга. Соответственно, процесс повышения квалификации, направленный на развитие педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций, включает установочный, продуктивный и рефлексивный этапы.

Результаты и их описание

Целью установочного этапа является формирование у преподавателей персонифицированной значимости мониторинга формирования профессиональной готовности будущих рабочих. Ее реализация сопряжена с освоением зна-

ний, которые выступают основой развития представленной педагогической субъектности. Речь идет о профессиональной готовности будущих рабочих как цели и результате профессиональной подготовки, а также сущности и функциональных возможностях мониторинга в управлении качеством ее формирования. Очевидно, что преподаватели-практики обладают некоторыми знаниями в данной области. Следовательно, необходимо адаптировать содержание курса повышения квалификации как под образовательные потребности группы преподавателей, так и индивидуально каждого. Данная задача в определенной мере разрешима методами педагогической диагностики.

Так, предваряющее повышение квалификации анкетирование позволяет выявить групповые затруднения педагогов в осуществлении мониторинга, а также проблемные аспекты сформированности их педагогической субъектности. Полученная информация предоставляет возможность оперативной коррекции содержания программы повышения квалификации, ее дополнения, сокращения, оптимизации. Однако групповые «усредненные» образовательные потребности не всегда соответствуют персональным. Считаем, что индивидуализация развития педагогической субъектности мониторинговой деятельности по формированию профессиональной готовности будущих рабочих на установочном этапе достижима посредством применения дистанционных образовательных технологий, а также электронного обучения. Таковой, в частности, является система электронного обучения Moodle, включающая учебные элементы «Лекция», «Задание», «Тест», а также предоставляющая возможность дистанционного взаимодействия преподавателя и обучающихся.

В данной системе слушатели, т. е. повышающие квалификацию педагоги профессионального обучения, самостоятельно изучают необходимый теоретический материал, а работающий с ними преподаватель выступает в роли консультанта. В процессе изучения каждой темы программы повышения квалификации обучающимся предлагается ответить на вопросы: «Какую новую информацию я хотел получить?», «Какие затруднения возникли в освоении теоретического материала?», «Как я могу применить знания о мониторинге формирова-

ния профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли в процессе преподаваемой мною дисциплины?» Таким образом, обеспечивается обретение персонального смысла мониторинговой деятельности как основы развития педагогической субъектности.

Освоение установочного этапа завершается промежуточной аттестацией. К примеру, педагогам профессионального обучения предлагается задание: «Конкретизируйте показатели мониторинга формирования профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли соответственно преподаваемой дисциплине». Речь идет о развитии практико-ориентированных умений целеобразования в контексте мониторинговой деятельности. Информационным источником выполнения указанного задания выступают планируемые результаты освоения программ профессиональной подготовки и профессиональные стандарты, устанавливающие требования к рабочим профессиям. Таким образом, продуктом освоения установочного этапа являются зафиксированные показатели сформированности указанной готовности. Они составляют информационную основу фонда оценочных средств учебной дисциплины и, соответственно, мониторинга. Данные показатели необходимы в реализации следующего этапа повышения квалификации педагогов – продуктивного.

Реализация продуктивного этапа предполагает развитие способности к разработке практико-ориентированных оценочных средств формирования профессиональной готовности будущих рабочих. Его направленность предполагает выполнение трех заданий в группах слушателей из 3–4 человек, включающих педагогов профессионального обучения, преподающих учебные дисциплины, объединенные профильной направленностью. Первое задание заключается в формулировании повышающими квалификацию педагогами профессионального обучения вопросов для тестирования, оснащенных вариантами ответов. Данные оценочные средства ориентированы на оценку знаний будущих рабочих как основы формирования их профессиональной готовности. Второе задание предполагает разработку педагогами профессионального обучения протоколов наблюдения, направленного на оценивание точности профессиональных действий и их соответствие

требованиям техники безопасности, выполняемых в процессе практических работ с использованием компьютерных тренажеров и симуляторов. Третье задание ориентировано на проектирование повышающими квалификацию преподавателями проблемных контекстных заданий и ситуаций, позволяющих диагностировать способность к решению будущими рабочими нестандартных профессиональных задач как ключевого элемента их готовности к трудовой деятельности. Все оценочные средства должны соответствовать показателям сформированности данной готовности, разработанным ранее каждым педагогом профессионального обучения в результате освоения установочного этапа. Соответственно, в отдельной группе будут представлены несколько вариантов показателей, обсуждение, корректирование и выбор оптимальных из которых производится повышающими квалификацию преподавателями в процессе группового взаимодействия.

Соответственно, информационным источником разработки тестов выступает учебно-методическая и научная литература. Содержание протоколов наблюдения обусловлено возможностями компьютерных тренажеров и симуляторов, которыми оснащена профессиональная образовательная организация, в диагностике точности профессиональных действий будущих рабочих. Основой разработки проблемных заданий и ситуаций являются реальные производственные случаи, представленные в СМИ и сети Интернет. Они могут быть отредактированы соответственно показателям сформированности профессиональной готовности будущих рабочих.

Итак, разработка оценочных средств мониторинга формирования профессиональной готовности будущих рабочих предполагает групповую форму интеракции педагогов. Включение повышающих квалификацию преподавателей в профессиональное сообщество аккумулирует способности участников группы, повышая качество результата продуктивного этапа, т. е. разработанных тестов, протоколов наблюдения, проблемных заданий и ситуаций. Таким образом достигается развитие практико-ориентированных умений целедостижения как характеристики педагогической субъектности в мониторинговой деятельности по формированию профессиональной готовности будущих рабочих.

Наконец, содержание рефлексивного этапа повышения квалификации ориентировано на развитие способности педагогов профессионального обучения к самооценке мониторинговой деятельности. Обучающиеся являются педагогами-практиками, осуществляющими профессиональную подготовку будущих рабочих, и, соответственно, имеют опыт оценочной деятельности. Следовательно, целесообразно обеспечение активной позиции слушателей, т. е. педагогов профессионального обучения, в оценивании результатов повышения квалификации. На данном этапе сформированным ранее группам педагогов предлагается задание: «Представьте презентацию разработанного фонда оценочных средств, включающую характеристику затруднений, возникавших в процессе его подготовки, и способов их преодоления». Его выполнение предполагает развитие рефлексивных умений преподавателей как необходимого аспекта педагогической субъектности мониторинговой деятельности по формированию профессиональной готовности будущих рабочих.

В продолжение представителем каждой группы производится защита фонда оценочных средств, включающая аргументированную самооценку процесса и результата его разработки. Объективность самооценки характеризуют другие слушатели курса повышения квалификации, т. е. коллеги. Они уполномочены предлагать рациональные способы коррекции содержания оценочных средств и альтернативные варианты преодоления затруднений. Преподаватель-консультант, работающий с ними, выступает в роли организатора и равноправного участника обсуждения результата повышения квалификации. Итоговая оценка формируется на основании суждений слушателей – педагогов профессионального обучения.

Таким образом, реализация рефлексивного этапа предполагает как групповую, так и коллективную форму взаимодействия обучающихся. Первая ориентирована на развитие самооценки мониторинговой деятельности, реализованной в процессе разработки оценочных средств. Индивидуальное суждение о ее эффективности корректируется другими участниками группы. Продуктом групповой самооценки выступает презентация фонда оценочных средств, предполагающая анализ и характеристику за-

труднений, преодолеваемых в процессе разработки. Ее защита, реализуемая во второй, коллективной, форме взаимодействия слушателей, сопровождается обсуждением достигнутых результатов. Она предоставляет возможность последующей коррекции самооценки мониторинговой деятельности и обеспечивает ее объективность.

Обсуждение

Научная новизна исследования представлена поэтапной методической характеристикой процесса повышения квалификации преподавателей профессиональных образовательных организаций, который направлен на развитие педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности. Результатом данной характеристики выступают соответствующие методические рекомендации.

Теоретическая значимость исследования состоит в конкретизации процессов целеобразования, целедостижения и рефлексии в аспекте повышения квалификации преподавателей профессиональных образовательных организаций: мониторинговой деятельности по формированию профессиональной готовности будущих рабочих как пространства проявления педагогической субъектности. Соответственно, целеобразование в мониторинговой деятельности заключается в конкретизации показателей указанной готовности в рамках учебной дисциплины. Целедостижение, в свою очередь, требует оснащенности эффективными оценочными средствами, а педагогическая субъектность проявляется в процессе их разработки. Перманентным признаком рефлексии в контексте мониторинга выступает как способность к объективной самостоятельной оценке готовых средств, так и осознанность персональных затруднений, а также способов их преодоления.

Практическая значимость исследования заключается в возможности реализации охарактеризованной методики повышения квалификации, включающей задания, обеспечивающие развитие педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. Целесообразность практико-ориентированного развития педагогической субъектности мониторинговой деятельности соотносится с результатами исследования, представленного учеными М. Г. Сергеевой,

С. В. Дмитриченковой и М. Ю. Варламовой. Они приходят к выводу о доминирующем значении опыта мониторинговой деятельности, приобретаемого в процессе подготовки к ней обучающихся педагогов. Установлена также низкая корреляция между их теоретической подготовленностью к мониторингу и успешностью его реализации [5]. Соответственно, обеспечение опыта мониторинговой деятельности, достигаемое в процессе повышения квалификации преподавателей профессиональных образовательных организаций, способствует развитию рассматриваемой педагогической субъектности.

Заключение

Таким образом, в статье представлена методическая характеристика развития педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. Данное качество личности реализуется в процессе повышения квалификации преподавателей с позиций целевого и деятельностного подходов. Содержание указанной субъектности конкретизировано с позиции целевого подхода: инструментом ее реализации в мониторинговой деятельности выступают умения целеобразования, целедостижения и рефлексии. Согласно ключевым идеям деятельностного подхода, развитие педагогической субъектности мониторинговой деятельности по формированию профессиональной готовности будущих рабочих возможно в процессе соответствующей практической деятельности. Таковой выступает разработка необходимых оценочных средств. Соответственно, тесты, протоколы наблюдения, проблемные задания и ситуации выступают продуктом повышения квалификации, позволяющим судить об уровне развития данной субъектности педагогов.

Процесс повышения квалификации преподавателей, обеспечивающий развитие педагогической субъектности в контексте мониторинговой деятельности, включает установочный, продуктивный и рефлексивный этапы. Они направлены на проявление универсальных качеств субъектности: активности, рефлексивности, свободы, творчества и ответственности. Субъектность в освоении установочного этапа проявляется в активности освоения знаний,

осознании образовательных потребностей, а также персональной значимости мониторинга. Реализация субъектности на продуктивном этапе предполагает свободный выбор и творчество в процессе разработки оценочных средств мониторинга. Осуществление рефлексивного этапа связано с ответственностью за результаты деятельности, воплощенные в материальном продукте: фонде оценочных средств мониторинга формирования профессиональной готовности будущих рабочих.

Библиографический список:

1. Григорян, И. А. Мониторинг: эволюция научных взглядов, сущность, функции и принципы / И. А. Григорян. – Текст : непосредственный // Проблемы педагогики. – 2017. – № 3 (26). – С. 60–66.
2. Мальцев, А. В. Мониторинг качества учебных достижений: предмет, функции, методы / А. В. Мальцев, А. В. Томильцев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2017. – № 5 (212). – С. 23–33.
3. Будникова, С. П. Анализ компонентов структуры профессиональной субъектности будущих педагогов / С. П. Будникова. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 4. – С. 191–202.
4. Деркач, А. А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен / А. А. Деркач. – Текст : непосредственный // Акмеология. – 2016. – № 1 (27). – С. 8–13.
5. Сергеева, М. Г. Особенности подготовки студентов педагогической магистратуры к мониторинговой деятельности / М. Г. Сергеева, С. В. Дмитриченкова, И. Ю. Варламова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58 (2). – С. 222–225.
6. Панарина, С. С. Психолого-педагогические основания организации учебной деятельности взрослых в системе дополнительного профессионального образования / С. С. Панарина. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2018. – Т 17. – № 37. – С. 7–14.
7. Христидис, Т. В. Формирование субъектной позиции педагога в системе дополнительного профессионального образования / Т. В. Христидис, А. Ю. Нестерова. – Текст : непосредственный

ный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 5 (79). – С. 194–200.

8. Голубков, С. А. Готовность преподавателя вуза к организации внутривузовского мониторинга качества обучения студентов / С. А. Голубков, Н. А. Илюхина, Т. П. Рубцова. – Текст : непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2018. – Т. 20. – № 5. – С. 16–20.

9. Дорошук, Е. С. Системно-целевой подход к обучению студентов-журналистов культуре творческой деятельности / Е. С. Дорошук. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2007. – № 1 (49). – С. 26–33.

10. Гладких, В. Г. Целевые доминанты интерактивной технологии формирования практической готовности бакалавра профессионального обучения / В. Г. Гладких. – Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 3 (221). – С. 21–27.

11. Кузнецов, Ю. Ф. Деятельностный подход к учению и основные категории педагогики / Ю. Ф. Кузнецов. – Текст : непосредственный // Специальное образование. – 2006. – № 6. – С. 29–38.

12. Данилова, Т. В. Педагогическая субъектность мониторинга формирования профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли / Т. В. Данилова. – Текст : непосредственный // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2020. – Т. 8. – № 5. – С. 3–8.

References:

1. Grigoryan, I. A. *Monitoring: evolution of scientific views, essence, functions and principles* [Monitoring: evolyutsiya nauchnykh vzglyadov, sushchnost', funktsii i printsipy], Problems of pedagogy, 2017, No. 3 (26), pp. 60–66.

2. Maltsev, A. V., Tomiltsev, A. V. *Monitoring the quality of educational achievements: subject, functions, methods* [Monitoring kachestva uchebnykh dostizheniy: predmet, funktsii, metody], Higher education in Russia, 2017, No. 5 (212), pp. 23–33.

3. Budnikova, S. P. *Analysis of components of the structure of professional subjectivity of future teachers* [Analiz komponentov struktury profes-

sional'noy sub'ektnosti budushchikh pedagogov], Pedagogy and psychology of education, 2018, No. 4, pp. 191–202.

4. Derkach, A. A. *Professional subjectivity as a psychological and acmeological phenomenon* [Professional'naya sub'ektnost' kak psikhologo-akmeologicheskiy fenomen], Acmeology, 2016, No. 1 (27), pp. 8–13.

5. Sergeyeva, M. G., Dmitrichenkova, S. V., Varlamova, I. Yu. *Features of preparation of students of pedagogical magistracy for monitoring activities* [Osobennosti podgotovki studentov pedagogicheskoy magistratury k monitoringovoy deyatel'nosti], Problems of modern pedagogical education, 2018, No. 58 (2), pp. 222–225.

6. Borovkova, Ye. G. *Development of the subject position of students of advanced training courses at the training session* [Razvitie sub'ektnoy pozitsii slushateley kursov povysheniya kvalifikatsii na uchebnoy zanyatii], Scientific support of the personnel training system, 2017, No. 2 (31), pp. 92–99.

7. Khristidis, T. V., Nesterova, A. Yu. *Formation of the subject position of a teacher in the system of additional professional education* [Formirovanie sub'ektnoy pozitsii pedagoga v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Bulletin of the Moscow state University of culture and arts, 2017, No. 5 (79), pp. 194–200.

8. Golubkov, S. A., Ilyukhina, N. A., Rubtsova, T. P. *Readiness of a University teacher to organize intra-University monitoring of the quality of students' education* [Gotovnost' преподаvatel'ya vuza k organizatsii vnutrivuzovskogo monitoringa kachestva obucheniya studentov], Proceedings of the Samara scientific center of the Russian Academy of Sciences. Social, humanitarian, medical and biological Sciences, 2018, Vol. 20, No. 5, pp. 16–20.

9. Doroshchuk, Ye. S. *System-targeted approach to teaching students-journalists the culture of creative activity* [Sistemno-tselevoy podkhod k obucheniyu studentov-zhurnalistov kul'ture tvorcheskoy deyatel'nosti], Kazan Pedagogical journal, 2007, No. 1 (49), pp. 26–33.

10. Gladkikh, V. G. *Target dominants of interactive technology of formation of practical readiness of the bachelor of professional training* [Tselevye dominanty interaktivnoy tekhnologii formirovaniya prakticheskoy gotovnosti bakalavra professional'nogo obucheniya], Bulletin of Oren-

burg state University, 2019, No. 3 (221), pp. 21–27.

11. Kuznetsov, Yu. F. *Activity approach to teaching and the main categories of pedagogy* [Deyatel'nostnyy podkhod k ucheniyu i osnovnye kategorii pedagogiki], *Special education*, 2006, No. 6, pp. 29–38.

12. Danilova, T. V. *Pedagogical subjectivity of monitoring the formation of professional readiness of future workers in the oil and gas industry* [Pedagogicheskaya subyektivnost monitoringa formirovaniya professionalnoy gotovnosti budushchikh rabochikh neftegazovoy otrasli], *Standards and monitoring in education*, 2020, Vol. 8, No. 5, pp. 3–8.

УДК 373.211.24+378.091.398

Механизмы выявления образовательных дефицитов педагогов дошкольного образования

Т. А. Сваталова
<https://orcid.org/0000-0002-1345-9844>
svatalova@mail.ru

Mechanisms for identifying educational deficits of preschool teachers

T. A. Svatalova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Проблема исследования заключается в отсутствии преемственности при оценивании профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования в ходе проектирования процесса непрерывного профессионального развития на всех уровнях управления профессиональным развитием. Основной причиной этого является недостаточная разработанность механизмов выявления образовательных и профессиональных дефицитов с позиции их использования в практике комплексного выстраивания процесса непрерывного профессионального развития педагогов. **Актуальность исследования** подтверждается сопоставительным анализом требований нормативных документов и существующей практикой диагностики профессиональных деятельности педагогов дошкольного образования с целью выявления образовательных и профессиональных дефицитов. **Целью** данного исследования является изучение и описание механизмов выявления образовательных дефицитов педагогов дошкольного образования на всех уровнях управления профессиональным развитием.

Методология (материалы и методы). В исследовании были использованы следующие комплексные методы: изучение и анализ нормативных документов, педагогической литературы, анализ отчетов самообследования деятельности образовательных организаций, полученный с сайтов ОО. **Результаты.** Представлено авторское видение решения проблемы

построения непрерывного профессионального развития педагогов дошкольного образования на основе преемственных механизмов выявления образовательных и профессиональных дефицитов педагогов дошкольного образования на всех уровнях управления профессиональным развитием педагогов дошкольного образования. Делается вывод о необходимости комплексного проектирования программ профессионального развития с учетом выявленных дефицитов на каждом уровне.

Предложен перечень компетенций, качество реализации которых возможно определить на отдельном уровне управления профессиональным развитием педагогов дошкольного образования: субъектном, внутрифирменном, муниципальном и региональном.

Теоретическая значимость заключается в описании механизмов выявления образовательных дефицитов на уровнях управления профессиональным развитием педагога дошкольного образования. Определены перспективы исследования в разработке преемственности инструментария выявления дефицитарных компетенций на каждом уровне управления профессиональным развитием педагогов дошкольного образования.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The problem of the study is the lack of continuity in assessing the professional activities of preschool teachers in the course of designing the process of continuous professional development at all levels of professional development management. The main reason is the insufficient develop-

ment of mechanisms to identify educational and occupational deficits in terms of their use in the practice of building a comprehensive continuous professional development of teachers.

The relevance of the study is confirmed by a comparative analysis of the requirements of regulatory documents and the existing practice of diagnosing professional activities of preschool teachers in order to identify educational and professional deficits.

The goal of research is to study and describe the mechanisms for identifying educational deficits of preschool teachers at all levels of professional development management.

Methodology. The following complex methods were used in the study: study and analysis of normative documents, pedagogical literature, and analysis of reports of self-examination of the activities of educational organizations obtained from educational organizations sites.

Results. The author's vision of solving the problem of building continuous professional development of preschool education teachers on the basis of successive mechanisms for identifying educational and professional deficits of preschool education teachers at all levels of management of professional development of preschool education teachers is presented. It is concluded that there is a need for a comprehensive design of professional development programs, taking into account the identified deficiencies at each level.

A list of competencies is proposed, the quality of implementation of which can be determined at a separate level of management of professional development of preschool teachers: subject, intra-company, municipal and regional.

The theoretical significance lies in the description of mechanisms for identifying educational deficits at the levels of management of professional development of preschool teachers.

The prospects of research in the development of continuity of tools for identifying scarce competencies at each level of management of professional development of preschool teachers are determined.

Ключевые слова: образовательные дефициты, педагоги дошкольного образования, непрерывное профессиональное развитие, управление профессиональным развитием.

Keywords: educational deficits, preschool teachers, continuous professional development, professional development management.

Введение

Образовательная политика России в рамках реализуемого национального проекта «Образование» выстраивается в логике решения задач по достижению стратегических целей обеспечения высокого уровня качества образования. Стратегическим индикативным показателем достижения такого качества является вхождение России в десятку стран согласно международным рейтингам. Одной из задач, способствующих достижению цели, является разработка и внедрение национальной системы учительского роста, что предполагает создание инструментов и механизмов выявления и восполнения образовательных и профессиональных дефицитов педагогов.

Инновационная направленность национального проекта «Образование» определяет запрос на педагогов, нестандартно мыслящих, способных к инновационной деятельности в условиях динамично меняющейся современной образовательной среды, смещает акценты в понимании передового педагогического опыта, усиливая роль конкретных инноваций, новизны, нововведений, характеризующих новый уровень профессиональной деятельности. Поэтому целью системы дополнительного профессионального образования педагогических работников дошкольных образовательных учреждений является создание эффективных условий для выявления и повышения уровня профессиональной компетентности и формирования новых компетенций. Достижению этой цели способствуют соответствие содержания образовательных услуг актуальным запросам педагогических работников, повышение личной заинтересованности и личной ответственности педагогов в росте уровня профессиональной компетентности. Условием повышения эффективности данного процесса выступает комплексное системное проектирование профессионального развития педагогов на основе разработки сквозных механизмов выявления образовательных и профессиональных дефицитов.

Многие исследователи рассматривали в своих работах отдельные аспекты изучения профессиональной деятельности педагогов, описывали возможные пути повышения качества деятельности на разных уровнях управления этим процессом: субъектном [1], внутрифирменном [2], муниципальном [3], региональном [4].

В то же время работ по комплексному изучению данной проблемы с позиции выстраивания программ непрерывного профессионального развития педагогов дошкольного образования на основе сквозных механизмов выявления образовательных и профессиональных дефицитов недостаточно.

Таким образом, проблема исследования заключается в отсутствии преемственности при оценивании профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования в ходе проектирования процесса непрерывного профессионального развития на всех уровнях управления профессиональным развитием. На наш взгляд, основной причиной этого является недостаточная разработанность механизмов выявления образовательных и профессиональных дефицитов с позиции их использования в практике комплексного выстраивания процесса непрерывного профессионального развития педагогов. В связи с этим изучение требований нормативных документов и существующей практики диагностики профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования с целью выявления образовательных и профессиональных дефицитов **актуализирует проблему**, поскольку позволит определить точки роста повышения эффективности процесса непрерывного профессионального развития.

Целью данного исследования изучение и описание механизмов выявления образовательных дефицитов педагогов дошкольного образования на всех уровнях управления профессиональным развитием.

Обзор литературы

В социологических науках дефиниция «механизм» трактуется как система правил, законов, принципов, которые позволяют какому-либо процессу правильно функционировать, т. е. определяющие порядок какого-нибудь вида деятельности, процесса. Поэтому изучая процесс выявления образовательных и профессиональных дефицитов педагогов дошкольного образования с позиции построения индивидуального маршрута профессионального развития необходимо рассмотреть совокупность нормативных актов и научно-теоретических положений, регламентирующих его.

Согласно основным принципам государственной политики и правового регулирования

отношений в сфере образования (ст. 3) ... ст. 10. п. 7 система образования обязана создавать условия для непрерывного образования посредством реализации ... различных дополнительных образовательных программ, с учетом имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности¹. Реализации данной нормы закона предполагает создание учреждений дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) на уровне субъекта Федерации, региона. Учет образования и квалификации может проходить формализовано, на основе подтверждающих документов. Опыт практической деятельности педагога такому учету не подлежит. Следовательно, необходимы инструменты, процедуры, которые позволят его выявить. Логично предположить, что педагоги, имеющие равнозначные уровни образования и квалификации будут отличаться по опыту практической деятельности, что позволяет выделить этот параметр в качестве основного для построения индивидуальных траекторий (маршрутов) профессионального роста.

Распоряжением Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. № 3273-р в целях реализации федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование» утверждены «Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста». Одним из таких принципов является непрерывное профессиональное развитие педагогов.

Основными направлениями реализации данного принципа являются формирование инфраструктуры и использование инновационных технологий для целенаправленной реализации программ повышения квалификации педагогов. Инфраструктура представлена центрами непрерывного профессионального развития педагогов (ЦНППМ), которые обеспечивают непрерывное дополнительное профессиональное образование педагогов на основе диагностики профессиональных компетенций с учетом анализа запросов педагогов на овладение новыми

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Сайт системы «Гарант». URL:<http://base.garant.ru/70291362> (дата обращения: 27.11.2020).

компетенциями, необходимыми для профессиональной деятельности, и результатов оценочных процедур.

Ст. 48, п.7 закона вменяет в обязанности педагогических работников (устанавливает личную ответственность воспитателя (педагога)) систематическое повышение своего профессионального уровня. Ст. 76, п. 11 регламентирует процесс обучения педагогов по дополнительным профессиональным программам, который может осуществляться как одновременно и непрерывно, так и поэтапно (дискретно), в том числе посредством освоения отдельных... курсов, дисциплин (модулей). Другими словами, педагог самостоятельно определяет форму повышения квалификации и проблематику осваиваемых им образовательных программ. Вполне логично предположить, что субъектность педагога в выборе образовательных программ должна базироваться на тех затруднениях, дефицитах, которые он испытывает в профессиональной деятельности, что актуализирует проблему ее диагностики и рефлексии².

Ст. 196 ТК РФ устанавливается, что руководитель образовательного учреждения, как работодатель, обязан проводить профессиональное обучение или дополнительное профессиональное образование работников³. Именно работодатель определяет необходимость подготовки работников (профессиональное образование и профессиональное обучение) и дополнительного профессионального образования, а также направления работников на прохождение независимой оценки квалификации для собственных нужд или если это является условием выполнения работниками определенных видов деятельности. Иными словами, иницирующая роль в процессе профессионального развития, если педагог работает в образовательной организации, принадлежит администрации общеобразовательного учреждения.

Изучению процесса саморазвития профессиональной компетентности педагогов посвя-

щены работы многих ученых. В настоящем исследовании внимание акцентировано на работах С. В. Пичененко [5], И. В. Лаврентьевой, И. П. Цвелюх [6], Дж. Каплан [7], Т. И. Гореловой, О. В. Мицук [4].

В работе С. В. Пичененко рассматривается теория самоопределения [5], раскрывающая роль самостоятельных процессов в развитии мотивации к обучению, их значимости при выборе и принятии решения в области обучения и образования. Большое значение имеет, по мнению автора, осознание роли личного контроля этого процесса. Автором анализируются научно-теоретические подходы к определению сути и терминологии самообразования: самоучение (self-teaching) также может быть названо «самостоятельной учебой» (self-instruction), самообразованием (self-education), автономным обучением (independentstudy) и самоуправляемой учебой (self-directedstudy). Ученый заключает, что «...сегодня уместнее работать над процессом самообразования в мире, в котором знания становятся все менее долговечными, более скоротечными и мимолетными, в котором каждый человек чувствует потребность к независимому обучению хотя бы в какой-то момент своей жизни».

Дж. Каплан считает, что «...первым средством является предоставление ... возможности для принятия личного решения или самоопределения в выборе различных компонентов обучающей среды и помощи для управления этими компонентами» [7].

Т. И. Горелова и О. В. Мицук в процессе профессионального самосовершенствования педагогов выделяют готовность к этой деятельности как совокупность компонентов, в том числе и рефлексивно-оценочного [4].

Изучение работ исследователей позволяет отметить, что главная роль в процессе профессионального развития принадлежит самому педагогу, его мотивации к профессиональному росту и саморазвитию, а также сформированности у него рефлексивно-оценочного компонента деятельности. По мнению В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой, наряду с самооценкой педагогической деятельности целесообразно в рамках определения соответствия профессиональной компетентности проводить экспертную оценку деятельности. В своей работе ученые предлагают вариант экспертных листов, в

² Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Сайт системы «Гарант». URL: <http://base.garant.ru/70291362> (дата обращения: 27.11.2020).

³ Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ. URL: <http://www.consultant.ru/popular/tkrf/> (дата обращения: 27.11.2020).

которых параметры структурированы по показателям, характеризующим каждую из педагогических компетенций. Данный инструментарий ориентирован на учителей [10]. Проблеме непрерывного профессионального развития педагога, построению его траектории профессионального роста посвящены работы В. Д. Шадрикова, Т. А. Файн [9–10].

Методология (материалы и методы)

В исследовании были использованы следующие комплексные методы: изучение и анализ нормативных документов, педагогической литературы, анализ отчетов самообследования деятельности образовательных организаций, полученный с сайтов ОО. В настоящее время в рамках реализации национального проекта «Образование» проводится масштабная работа по формированию единых федеральных оценочных материалов для учителей средней школы.

В отношении педагогов дошкольного образования такая работа еще не проведена, что определяет проблему отсутствия единых подходов к разработке таких измерителей и затрудняет выстраивание преемственных механизмов выявления образовательных и профессиональных дефицитов педагогов дошкольного образования. Авторское представление решения данной проблемы выстроено в логике построения непрерывного профессионального развития педагогов дошкольного образования на основе преемственных механизмов выявления образовательных и профессиональных дефицитов педагогов дошкольного образования на всех уровнях субъектов оценки качества педагогической деятельности.

Первым уровнем является субъектный, т. е. уровень самодиагностики и рефлексии практического опыта (приемов работы) собственной деятельности. Результаты, полученные на этом уровне, напрямую зависят от тех методик и параметров, которыми будет пользоваться педагог. Как правило, для работающего педагога диагностические материалы предлагают руководители образовательной организации.

В настоящее время единых оценочных материалов для педагогов дошкольного образования нет. Нам представляется важным оценивать на этом уровне знание нормативных документов в аспекте соблюдения их требований в практике,

самоанализ реализации нормативно заданных компетенций⁴.

Второй уровень диагностика профессиональных дефицитов педагогов – это уровень образовательного учреждения. Ситуация с диагностическими материалами и методами диагностики, направленными не только на констатацию квалификационного уровня и стажа работы (это требуется для описания качества педагогического состава при проведении самообследования образовательной организации на федеральном уровне)⁵ носит характер неопределенности. В то же время руководители образовательной организации инициируют и сопровождают разработку персонифицированной программы профессионального развития. Следовательно, экспертная оценка деятельности педагога должна включать оценивание не только нормативно заданных компетенций (с целью выявления профессиональных затруднений), но и компетенций, которые являются важными для данной организации. Обнаруженный разрыв по позициям самооценивания и экспертного оценивания свидетельствует о профессиональных дефицитах педагога. Обнаруженные профессиональные затруднения и профессиональные дефициты являются основой для проектирования программ методической работы.

Третьим уровнем управления профессиональным развитием является муниципальный. На этом уровне чаще акцентируется внимание на презентационных компетенциях педагогов. Презентационные и проективные компетенции выявляются при участии педагога в различных конкурсах, выступлениях на методических объединениях и т. п., т. е. в ситуациях, когда нужно презентовать себя и какой-либо методический продукт. Поэтому к механизмам выявления образовательных и профессиональных дефицитов, используемым на

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155. Вступил в силу с 1 января 2014 года.

⁵ Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 июня 2013 г. № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией» (с изменениями и дополнениями) // Система ГАРАНТ. URL: <http://base.garant.ru/70405358/#ixzz6eygsbzMF> (дата обращения: 27.11.2020).

этом уровне, можно отнести экспертизу методической продукции педагогов. Результаты экспертного оценивания также должны отражаться в персонализированной программе профессионального развития. Обобщенные результаты экспертного оценивания могут быть положены в основу проектирования программ методической работы на муниципальном уровне и использоваться для формирования заявок в учреждения дополнительного профессионального образования.

Четвертый уровень управления профессиональным развитием – региональный (региональная система дополнительного профессионального образования (повышения квалификации). Изучение образовательных запросов при прохождении курсовой подготовки проводится на основе входной диагностики. Однако ее результаты не позволяют выявить индивидуальные образовательные затруднения. В то же время корректировка программ дополнительного профессионального образования должна учитывать образовательный запрос от муниципалитетов, отражаемый в заявках.

Результаты и их описание

Изучение и анализ нормативных документов, исследований ученых и практиков в данном направлении позволили заключить, что диагностика профессиональных дефицитов педагогов, данные которой позволяют проявить образовательные потребности с целью персонализации профессионального роста, реализуется на нескольких уровнях.

На каждом из уровней происходит сбор информации о качестве профессиональной деятельности педагогов, однако выявление их профессиональных дефицитов зачастую остается за рамками изучения. Инструменты, используемые в рамках задач выявления разных аспектов (теоретических, практических) профессиональной компетентности, на каждом уровне различны. Чаще всего используются общепринятые (не всегда соответствующие поставленным задачам) диагностические методики определения уровня профессиональной компетентности. На наш взгляд, этот факт лежит в основе отсутствия объективной картины имеющих у педагога профессиональных дефицитов, что не способствует индивидуализации его образовательных потребностей. Ориентация педагогического сообщества на профессио-

нальный стандарт⁶ при разработке оценочных материалов отражает существующую потребность в конкретизации и стандартизации современных требований к совокупности профессиональных компетенций педагога дошкольного образования, в их нормировании⁷. Особую сложность представляют нормирование и конкретизация требований, предъявляемых федеральным государственным образовательным стандартом к таким профессиональным компетенциям педагогов, как создание психолого-педагогических условий и развивающей предметно-пространственной среды. Эти компетенции являются характеристиками практической деятельности дошкольного педагога. Представляется логичным предположить, что наличие той или иной компетентности педагога проявляется в решении конкретных задач деятельности, разрешении определенных педагогических ситуаций. Показателем высокого уровня развитости компетенций может служить эффективность решения профессиональных ситуативных задач. Профессиональным дефицитом принято считать неэффективные профессиональные действия педагога, т. е. такие действия, которые не способствуют достижению поставленной педагогической цели. Нам представляется, что профессиональные дефициты в предложенном понимании характеризуют объективный характер оценивания профессиональной компетентности.

В педагогической теории иногда используется термин «профессиональное затруднение». Некоторые авторы полагают, что он уместен при описании или характеристике личностного развития педагога.

Эксперты описывают ситуации, когда в ходе рефлексии собственных действий педагог не отмечает профессиональных затруднений, но в

⁶ Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Профессиональный стандарт „Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)“» // Сайт системы «КонсультантПлюс». URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 20.11.2020).

⁷ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155. Вступил в силу с 1 января 2014 года.

то же время демонстрирует способы действий, которые не приводят к достижению им же поставленных целей. В связи с этим возникает необходимость проведения экспертной оценки, выявляющей причины недостаточного уровня профессионализма педагога.

На уровне оценки профессиональной деятельности педагога в образовательном учреждении принято рассматривать внутреннюю систему оценки качества образования, которая является составной частью оценки деятельности и профессиональной компетентности педагогов. В процессе внутренней оценки педагогической деятельности воспитателей дошкольных учреждений на диагностической основе, направленной на выявление профессиональных дефицитов и затруднений с целью их нивелирования в ходе адресной поддержки и конкретной помощи педагогу, осуществляется создание персонифицированных программ повышения квалификации педагогов. Полученные результаты служат основой для проектирования методической работы учреждения для обеспечения непрерывного характера совершенствования профессионального мастерства педагогов. Организационным механизмом интегрированной системы повышения квалификации является план методической работы ОУ, программы которого предусматривают руководство профессиональным развитием в рамках разнообразных форм (педагогические мастерские, методические объединения) [3]. Изучение отчетов самообследования, размещенных на сайтах дошкольных образовательных организаций по оцениванию качества кадрового обеспечения позволили отметить, что рассматривается только учет стажа и уровня квалификации педагогического состава. Описание профессиональных затруднений педагогов в логике освоения необходимых компетенций в отчете по самообследованию не отражается. В связи с этим обобщенные сведения, входящие в информационно-аналитический раздел программ методической работы, придают им вероятностный характер. Названные факты позволяют заключить, что характер представленной информации не способствует использованию ее в качестве инструмента по выявлению профессиональных дефицитов педагогов организации.

Следующим преемственным этапом в построении маршрута непрерывного профессио-

нального развития служит подготовка заявки ОО для прохождения курсов повышения квалификации в условиях дополнительного профессионального образования и взаимодействия с муниципальными методическими службами (ММС). Цели деятельности ММС направлены на обеспечение непрерывности профессионального развития педагогов. Уровень ММС позволяет систематизировать наиболее общие проблемы, выявить потребности по развитию творческого потенциала педагогов, задать вектор инновационного развития (профессиональные конкурсы, методические недели, муниципальные методические объединения) и спроектировать ряд мероприятий. Их масштаб способствует развитию важных личностных качеств воспитателей и позволяет достигать новое качество образования [3].

Конкретизации сведений об образовательных потребностях педагогов, в том числе, служат материалы самоанализа и самоотчета образовательных учреждений, материалы аттестации педагогов, материалы профессиональных конкурсов педагогов и образовательных учреждений. Важным эффектом деятельности муниципальной методической службы является максимальное приближение образовательных услуг к их потребителям. Однако обнаруженная нами формализация представленных в самоотчетах сведений о кадровом составе организаций может затруднять деятельность муниципальной методической службы, снижая ее эффективность.

Региональный уровень управления качеством образования регламентируется рядом нормативных документов, актуальными задачами, стоящими перед системой образования России, что составляет инвариантную часть проектируемого содержания дополнительного профессионального образования. Вариативная часть проектируется с учетом результатов мониторинга на всех уровнях, данных, полученных в ходе экспертиз аттестационных и конкурсных материалов, анализе заявок и запросов на дополнительное профессиональное образование от МОУ и ОУ, отражающих образовательные потребности педагогов [3; 4; 9; 10].

При организации дополнительного профессионального образования в учреждения ДПО процесс обучения выстраивается на основе реализации программ дополнительного профессио-

онального образования, содержащих инвариантную часть (нормативно законодательный блок, блок психолого-педагогических знаний основ деятельности) и вариативную (содержательные и прикладные аспекты). Педагоги, начинающие обучение, проходят входную диагностику. Обобщенные данные входной диагностики направлены на определение субъектной позиции слушателей курсов повышения квалификации по проблеме правовой компетентности в области современных нормативно-правовых основ, оценку их представлений о знаниях психологии и применении научных психологических знаний при реализации общеразвивающих программ, выявлении уровня осведомленности слушателей в вопросах содержательного и процессуального аспектах педагогической деятельности при реализации общеразвивающих программ.

В течение учебного года на курсах повышения квалификации в Челябинском институте дополнительного профессионального образования проходят обучение более 1500 педагогов дошкольного образования Челябинской области. Обобщенный сравнительный анализ результатов входной и итоговой диагностики 10 групп слушателей за 2019/20 учебный год позволил обнаружить характерные тенденции. В качестве примера приведем вопросы анкет входной и итоговой диагностики выявления уровня субъектной позиции слушателей при освоении дополнительных профессиональных программ по разделу содержания и организации педагогической деятельности в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования – дошкольного образования.

На этапе входной диагностики на вопрос: «Охарактеризуйте уровень сформированности у Вас умений по анализу эффективности собственной деятельности по реализации основных/дополнительных общеобразовательных программ» от 18 до 20% слушателей отмечают, что осознают дефицит необходимых умений, ответы 60% слушателей свидетельствуют о расплывчатости представлений о способах саморефлексии и самоанализа и 20% выражают твердую уверенность в том, что имеющийся в их распоряжении набор аналитических умений оптимален для анализа эффективности собственной деятельности по реализации основ-

ных/дополнительных общеобразовательных программ.

На этапе итоговой диагностики от 60 до 80% ответов слушателей отражают расширение представлений об имеющихся способах аналитической и рефлексивной деятельности, однако уверенности в их оптимальном наборе нет. И у 20% – мнение о достаточности умений анализировать эффективность собственной деятельности по реализации основных / дополнительных образовательных программ не изменилось, но появилась уверенность в том, что имеющиеся аналитические умения позволяют им приносить в педагогическую деятельность инновационные моменты.

Можно отметить, что итоговая диагностика отражает изменения, произошедшие в представлениях и осведомленности педагогов на этапе завершения обучения в учреждении ДПО. В то же время не представляется возможным оценить, насколько эти изменения могут повлиять на уровень реализации профессиональных задач и, в конечном итоге, на уровень профессиональной компетентности.

Мы предполагаем, что для повышения эффективности образовательного процесса в учреждении ДПО большее внимание при организации курсовой подготовки должно отводиться выявлению индивидуальных образовательных и профессиональных дефицитов на основе автодидактичных кейсов, разработанных в логике решения, характерных для данной категории педагогов, профессиональных задач.

Решение кейсов позволяет педагогу актуализировать имеющиеся и выявить дефицитные представления о способах деятельности.

Фиксация возникающих затруднений является, по сути, индивидуальным протоколом образовательных дефицитов.

Обработка и анализ полученных сведений от педагогов позволяет проектировать программы модульных практических занятий, целью которых является восполнение образовательных дефицитов при формировании дефицитных компетенций.

Практика интеграции учета образовательных запросов (социального заказа) от образовательных организаций и муниципальных органов управления образованием, введение практико-ориентированных кейсов в образовательный процесс учреждений дополнитель-

ного профессионального образования позволит повысить их конкурентоспособность, обеспечит мобильность реагирования на вызовы времени.

Обсуждение

Результаты нашего исследования положены в основу выводов, касающихся реализации механизмов выявления образовательных дефицитов педагогов дошкольного образования.

– Нормативные требования в области образовательного законодательства регламентируют создание условий для непрерывного повышения профессиональной компетентности педагогов на всех уровнях управления профессиональным развитием.

– Субъектность процесса профессионального развития принадлежит педагогу.

– Данные внутренней системы оценки качества в совокупности с самооценкой профессиональной деятельности призваны служить основой для построения программ профессионального роста педагога.

– Муниципальные методические службы на основе изучения результатов внутренней системы оценки качества образовательных организаций и обобщенных данных о педагогах, полученных в ходе профессиональных конкурсов, работы методических объединений выстраивают программы повышения квалификации педагогов и формируют запрос (заявки) к региональной системе дополнительного профессионального образования.

– Региональная система дополнительного профессионального образования учитывает при разработке программ образовательные запросы, поступающие от муниципальных методических служб и образовательных организаций, индивидуализирует процесс непрерывного профессионального образования педагогов на основе обобщенного анализа результатов входной диагностики при помощи автодидактичных кейсов, разработанных в логике решения характерных для данной категории педагогов профессиональных задач.

– Росту эффективности процесса индивидуализации непрерывного профессионального развития педагогов дошкольного образования препятствует отсутствие единых подходов и преемственности оценочных материалов и инструментов выявления образовательных и профессиональных дефицитов.

Исследование предложенной в работе проблемы позволило выявить более глубокие причины существующей практики выявления образовательных и профессиональных дефицитов педагогов системы дошкольного образования. Одной из таких причин можно назвать отсутствие мобильности и единого пространства в построении индивидуализированных (персонифицированных) программ профессионального развития педагогов.

Возможное решение лежит в плоскости решения задач цифровизации образования на всех уровнях.

Так, например, проектирование персонифицированной программы профессионального развития педагогов дошкольного образования в мобильном цифровом пространстве с доступом к ней каждого уровня управления профессиональным развитием. Возможно, данное направление является перспективой развития обозначенной в исследовании проблемы.

Значимость проведенного исследования заключается в определении механизмов выявления образовательных потребностей педагогов дошкольного образования на основе анализа требований нормативных документов и существующей практики оценивания профессиональной деятельности на каждом из уровней системы управления профессиональным развитием педагогов дошкольного образования.

Заключение

В заключение необходимо отметить наиболее значимые результаты, касающиеся выполненного описания реальной практики выявления образовательных дефицитов педагогов дошкольного образования. В работе систематизированы требования нормативных документов по обеспечению условий для непрерывного профессионального развития педагогов. Выявлены проблемы современной практики в плане преемственности инструментов выявления образовательных потребностей педагогов. Полученные результаты подтверждают необходимость усиления роли педагогов в проектировании программ профессионального саморазвития на основе выявления образовательных дефицитов.

В качестве перспектив дальнейшего исследования проблемы может выступать более глубокое изучение процесса и механизмов обеспечения преемственности выявления профессио-

нальных дефицитов педагогов дошкольного образования на всех уровнях управления профессиональным развитием в условиях цифровизации образования.

Библиографический список:

1. Селевко, Г. К. Научи себя учиться / Г. К. Селевко. – Москва : Нар. образование, 2006. – 124 с. – Текст : непосредственный.

2. Расторгуева, И. М. Внутришкольное обучение как комплекс условий формирования готовности учителя к инновационной деятельности в современных условиях / И. М. Расторгуева, Т. Н. Прохорова. – Текст : непосредственный // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 3 (10). – С. 178–180.

3. Березина, О. Л. Социальный заказ системе дополнительного профессионального образования и проблема качества кадровых ресурсов в региональной образовательной системе / О. Л. Березина. – Текст : непосредственный // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2 (9) – С. 44–46.

4. Горелова, Т. И. Готовность учителя к профессиональному самосовершенствованию как условие повышения квалификации в учреждениях дополнительного профессионального образования / Т. И. Горелова, О. В. Мицук. – Текст : непосредственный // Эффективность модернизации образования: методология, опыт, перспективы : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (г. Новосибирск, 23–24 марта 2010 г.). В 3 т. Т. I. – Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2010. – С. 272–278.

5. Пичененко, С. В. Анализ идей саморегулируемого обучения в зарубежной педагогике / С. В. Пичененко. – Текст : непосредственный // Вестник РМАТ. – 2013. – № 4. – С. 95–102.

6. Лаврентьева, И. В. Результаты исследования самооценки наличия некоторых знаний и умений педагогов в составе профессиональной компетентности / И. В. Лаврентьева, И. П. Цвелюх. – Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 9 (сентябрь). – С. 1–19. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/170208.htm> (дата обращения: 01.12.2020).

7. Kaplan, J. From self-direction to co-direction in adult cooperative learning. In S. M. Brigham

& D. Plumb (Eds.), *Connected understanding: Linkages between theory and practice in adult education*. Montreal, Quebec, Canada: Adult Education – Congresses, 2010, pp. 176–180.

8. Шадриков, В. Д. Формируем профессиональные компетенции / В. Д. Шадриков, И. В. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Справочник заместителя директора школы. – 2012. – № 11. – С. 70–92.

9. Файн, Т. А. Компетентностная парадигма в профессиональной переподготовке и повышении квалификации педагогических кадров : монография / Т. А. Файн. – Ульяновск : Зебра, 2016. – 97 с. – Текст : непосредственный.

10. Шадриков, В. Д. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / В. Д. Шадриков, И. В. Кузнецова. – Москва, 2011. – 173 с.

References:

1. Selevko, G. K. *Teach yourself to learn* [Nauchi sebya uchit'sya], Center-Pedagogical search, 2006.

2. Rastorgueva, I. M., Prokhorova, T. N. *Intraschool education as a complex of conditions for the formation of a teacher's readiness for innovative activity in modern conditions* [Vnutrishkol'noe obuchenie kak kompleks usloviy formirovaniya gotovnosti uchitelya k innovacionnoj deyatel'nosti v sovremennyh usloviyah], Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology: No. 3 (10), 2012, pp. 178–180.

3. Berezina, O. L. *Social order to the system of additional professional education and the problem of the quality of human resources in the regional educational system* [Social'nyj zakaz sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya i problema kachestva kadrovyyh resursov v regional'noj obrazovatel'noj sisteme], Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology: No. 2 (9), 2012, pp. 44–46.

4. Gorelova, T. I., Mitsuk, O. V. *Teacher's readiness for professional self-improvement as a condition for professional development in institutions of additional professional education* [Gotovnost' uchitelya k professional'nomu samosovershenstvovaniyu kak uslovie povysheniya kvalifikatsii v uchrezhdeniyah dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Efficiency of education modernization: methodology, experience, perspectives: a collection of Russian scientific and practi-

cal conference, Novosibirsk, March 23–24, 2010, In 3 Vol., 2010, pp. 272–278

5. Pichenenko, S. V. *Analysis of ideas of self-regulated training in foreign pedagogy* [Analiz idej samoreguliruemogo obucheniya v zarubezhnoj pedagogike], Bulletin of Russian International Academy of Tourism, 2013, No. 4, pp. 95–102.

6. Lavrentieva, I. V., Tsvelyukh, I. P. *Results of the study of self-assessment of the presence of some knowledge and skills of teachers as part of professional competence* [Rezultaty issledovaniya samoocenki nalichiya nekotoryh znaniy i umeniy pedagogov v sostave professional'noj kompetentnosti], Scientific and methodological electronic journal “Concept”, 2017, No. 9 (September), pp. 1–19. Available at: <http://e-koncept.ru/2017/170208.htm> (accessed date: 12/01/2020).

7. Kaplan, J. *From self-direction to co-direction in adult cooperative learning*. In S. M. Brigham

& D. Plumb (Eds.), *Connected understanding: Linkages between theory and practice in adult education*. Montreal, Quebec, Canada: Adult Education, Congresses, 2010, pp. 176–180.

8. Shadrikov, V. D., Kuznetsova, I. V. *Forming professional competencies* [Formiruem professional'nye kompetencii], Directory of the Deputy Director of the school, 2012, No. 11, pp. 70–92.

9. Fine, T. A. *Competence paradigm in professional retraining and advanced training of teachers: monograph* [Kompetentnostnaya paradigma v professional'noj perepodgotovke i povyshenii kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov: monografiya], 2016. 97 p.

10. Shadrikov, V. D., Kuznetsova, I. V. *Methodology for assessing the level of qualification of teachers* [Metodika ocenki urovnya kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov], Moscow, 2011. 173 p.

УДК 37.018.43:004.9+378.091.398

Развитие мотивации педагогов к обмену знаниями в дистанционных формах повышения квалификации

Е. А. Селиванова

<https://orcid.org/0000-0001-7326-3950>

sel_lena@mail.ru

Developing teachers' motivation to exchange knowledge in remote forms of professional development

E. A. Selivanova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. В статье актуализируется тема совершенствования качества повышения квалификации, осуществляемой в связи с новыми запросами и условиями пандемии в дистанционном формате. Отмечается проблема снижения коммуникационной активности педагогов при дистанционном обучении. Это, в свою очередь, приводит к значительному снижению мотивации учителей к обмену знаниями. Поэтому ставится **цель** в описании основных положений по развитию мотивации педагогов к обмену знаниями в онлайн-форматах повышения квалификации. Проводится обзор научных исследований, позволяющий обнаружить высокую заинтересованность ученых и практиков в вопросе повышения продуктивности дистанционных форм обучения. Одним из решений видится усиление коммуникативной составляющей между преподавателем и слушателями, а также между самим слушателем в процессе онлайн-форм повышения квалификации. **Методологической основой** исследования выступают положения личностно ориентированной педагогики и андрагогики, ориентирующие на учет запросов основных получателей информации на курсах – педагогов. На данном основании показаны результаты исследования потребностей педагогических работников к преподавателям, осуществляющим их профессиональное обучение (переподготовку) в онлайн-формате.

Описание **результатов** связывается с данными эмпирического исследования и представ-

ляет собой основные положения, направленные на развитие мотивации педагогов к обмену знаниями в дистанционных формах повышения квалификации. Данные положения связываются с необходимостью тщательной подготовки преподавателей к онлайн-занятиям, включающей составление корректно оформленной и визуально привлекательной презентации. Также рекомендуется формировать положительный имидж преподавателя, состоящий из гармоничного единства визуальных, аудиальных и содержательных характеристик. Предлагаемые положения связываются с целесообразностью подбора заданий для практической работы, осуществлением психологической поддержки слушателей, обсуждением острых для педагогов проблем и применением специальной системы поощрений.

Научная новизна заключается в выделении новых положений, обогащающих современную андрагогику в условиях цифровой образовательной среды. Практическая значимость представленных результатов заключается в возможности их широкого применения в системе дополнительного профессионального образования взрослых. Обсуждаются возможности и ограничения применения данных положений в условиях дистанционного повышения квалификации педагогических работников. Рассматриваются перспективы дальнейшей разработки вопроса.

Abstract

The article updates the topic of improving the quality of professional development, carried out in connection with the new requests and conditions of

the pandemic in a remote format. The problem of decreasing communication activity of teachers in distance learning is noted. This leads to a significant decrease in teachers' motivation to share knowledge. Therefore, the goal is to describe the main provisions for developing teachers' motivation to exchange knowledge in online professional development formats. **The review of scientific research is carried out**, which allows to find out high interest of scientists and practitioners in the issue of increasing productivity of distance learning. One of the solutions is to strengthen the communication component between the teacher and students, as well as between students themselves in the process of online forms of professional development. **The methodological basis** of the research is the provisions of personal-oriented pedagogy and andragogy, which are focused on taking into account the requests of the main recipients of information at the courses (teachers). On this basis, the results of the study of the needs of teachers to teachers who provide their professional training (retraining) in online format are shown.

The description of the results is linked to empirical research data and represents the main provisions aimed at developing teachers' motivation to exchange knowledge in remote forms of professional development. These provisions are linked to the need for teachers to be carefully prepared for online classes, including a properly designed and visually attractive presentation. It is also recommended to form a positive image of the teacher, consisting of a harmonious unity of visual, audio, and content characteristics. The proposed provisions are linked to the expediency of selecting tasks for practical work, psychological support for students, discussion of acute problems for teachers, and the use of a special system of incentives.

The scientific novelty is to highlight new provisions that enrich modern andragogy in the digital educational environment. **The practical significance** of the presented results lies in the possibility of their wide application in the system of additional professional education for adults. Opportunities and limitations of the application of these provisions in the conditions of distance learning of teachers are discussed. The prospects for further development of the issue are considered.

Ключевые слова: развитие мотивации педагогов, обмену знаниями, дистанционное обучение, профессионализм, повышение квалифика-

ции, онлайн-лекция, цифровая образовательная среда.

Keywords: teacher motivation development, knowledge exchange, remote learning, professionalism, professional development, online lecture, digital educational environment.

Введение. В федеральном проекте «Учитель будущего» подчеркивается значимость повышения профессионализма педагогических работников. Для этого предлагается внедрение национальной системы профессионального роста, создание центров непрерывного развития профессионального мастерства учителей. От учителей в проекте требуется освоение навыков работы в здоровьесберегающей, лично ориентированной цифровой образовательной среде, обновление цифровых компетенций, причем непрерывное¹. Эти знания им необходимы для работы в современных условиях, которые диктуются глубоким внедрением «цифры» в образование. Данный проект был утвержден в 2018 году, когда никто и не предполагал насколько на самом деле цифровизация прочно войдет во все сферы нашей жизни, включая образование, в связи с пандемией COVID-19. Поэтому повышение квалификации педагогов сегодня, с одной стороны, учитывает отмеченные тенденции, а с другой – и само осуществляется в цифровой среде с применением дистанционных технологий.

Любой образовательный процесс, в том числе и в системе повышения квалификации педагогов, как правило, предполагает обмен знаниями. Он может осуществляться между преподавателем и слушателями, между самим слушателем, что позволяет вовлекать обучающихся в профессиональные коммуникации. Обозначая свою позицию во время занятий, включаясь в дискуссии, предлагая собственные педагогические наработки, учителя повышают свои рефлексивные процессы, оказывают содействие коллегам и преподавателю в освоении и трансляции новых знаний. Поэтому вовлечение учителей в обмен знаниями позволяет интенсифицировать образовательный процесс, придать ему личностную окраску. Вместе с тем переход

¹ ПАСПОРТ федерального проекта «Учитель будущего». URL: <https://clck.ru/SC5YC> (дата обращения: 23.11.2020).

на дистанционные формы повышения квалификации меняет данные коммуникации, которые значительно трансформируются при онлайн-взаимодействии. Поэтому преподавателям важно осваивать новые инструменты повышения мотивации педагогов к обмену знаниями в профессиональных коммуникациях, осуществляемых онлайн.

Цель статьи заключается в описании основных положений по развитию мотивации педагогов к обмену знаниями в онлайн-форматах повышения квалификации.

Обзор литературы. Вопросы повышения квалификации учителей с использованием опосредованных форм коммуникации уже несколько десятков лет являются предметом научно-практического интереса. Специалистами описываются различные формы, применяемые в системе дополнительного профессионального образования педагогов: дистанционное обучение, онлайн-курсы. Рассматриваются их возможности, недостатки, условия эффективного применения.

Так, среди преимуществ дистанционного обучения учителей называются: а) гибкость (выбор наиболее оптимального количества часов программы); б) модульность (набор отдельных дисциплин, интегрирующихся в целый курс); в) параллельность (обучение без отрыва от работы и семьи); г) дальность действия (расстояние не препятствие для обучения); д) асинхронность (выбор времени и сроков обучения); массовость (не критичность по количеству слушателей); е) рентабельность (экономическая выгода) [1].

Вместе с тем называются и проблемы осуществления повышения квалификации педагогов в дистанционном формате. Они связываются в первую очередь с ИКТ-компетентностью как слушателей, так и преподавателей. Речь идет о том, что слушатели должны владеть навыками работы с компьютером и цифровыми технологиями.

Преподаватели, кроме цифровой грамотности, должны еще уметь перестроить технологии подачи материала, подготовить материалы для размещения в дистанционном курсе, спланировать время на разработку и размещение курса на цифровых платформах, продумать оптимальную систему оценки знаний слушателей [2].

Исследователями анализируются различные платформы для дистанционного обучения: Moodle, WebCT, BlackBoard, eFront и др. Перечисляются такие возможности как многоязычный интерфейс, сервисная поддержка, использование различных шрифтов, анимация. В качестве одного из значимых преимуществ называется наличие средств коммуникации (обмен текстовыми сообщениями, файлами, наличие форумов и видеочата) [3]. Итак, можно заключить, что дистанционное обучение одна из популярных и развивающихся форм в повышении квалификации учителей. Такое обучение, несмотря на удаленность субъектов профессиональных коммуникаций, предполагает обмен знаниями посредством офлайн- и онлайн-коммуникаций. Это возможно путем обмена текстовыми сообщениями, файлами, видеоматериалами как в групповом формате на форумах, так и в индивидуальном – путем личных переписок.

Дистанционное обучение может включать выполнение слушателями заданий, размещенных на различных образовательных платформах, которое подразумевает в основном самостоятельное освоение слушателями знаний (например, Moodle). Кроме прочего, сегодня популярностью набирают онлайн-лекции, представляющие больше возможностей для интерактивных коммуникаций. В этой связи исследователями анализируются современные варианты дистанционного обучения в системе повышения квалификации. Речь идет, в том числе, о массовых открытых онлайн-курсах (MOOC). Такие курсы предполагают: открытое расписание (обучающиеся могут совмещать образовательные ресурсы по собственной удобной последовательности), открытое обучение (различные виды образовательной деятельности), открытую аттестацию (различные варианты аттестации: самооценивание, групповой контроль), открытую платформу (возможность создания привлекательного, понятного и стабильного интерфейса) [4].

Популярными в дистанционных формах повышения квалификации становятся онлайн-лекции, которые предполагают видеодialog преподавателя и студента, в режиме реального времени посредством систем видеоконференции, с применением слайдов, анимации, чатов и возможностью мгновенного обмена сообщени-

ями. Такие лекции требуют от преподавателя ухода от формального подхода к изложению тем и ориентацию его на перестраивание своих пользовательских и коммуникативных компетенций. Они развивают самодисциплину преподавателя, ответственность в подготовке к занятию [5].

Онлайн-курсы сегодня рассматриваются как педагогический феномен, в котором практика опережает теорию. Выделяются различные классификации таких курсов, исходя из разных оснований. Например, по основанию «технологии изготовления» называются авторские курсы и командные, созданные профессионалами в какой-либо области, а также любителями. По основанию «провайдер» выделяются курсы, созданные различными компаниями, образовательными организациями, отдельными авторами. По основанию «численность контингента» выделяют онлайн-курсы с фиксированным числом участников и неопределенным числом мест. Также преподаватель может играть разную роль в таких курсах: выступать в роли диктора, разработчика, осуществлять общее руководство деятельностью обучающихся или выступать в роли наставника, работать одному или с коллегами (бинарные лекции, лекции-панели) [6].

Ученые отмечают, что предпочитаемые формы профессионального обучения в онлайн-среде зависят от уровня пользовательской компетентности педагогов. Неуверенные пользователи ПК выбирают более пассивные форматы: работу с текстом (скачивание, выполнение практических заданий, отчет перед преподавателем в виде составленных учебно-методических материалов). Обычные пользователи ПК отдают приоритет интерактивным формам работы (вебинары, чаты, тесты, мультимедийные презентации, офлайн-консультации, видеоинструкции)².

Специалисты выделяют специфику коммуникации обучающего и обучающегося в дистанционном взаимодействии. В первую очередь, она определяется большей самостоятель-

ностью обучающегося, которого необходимо мотивировать к взаимодействию через демократические, доброжелательные отношения. Преподавателю важно отслеживать собственный стиль поведения и преподавания, поддерживать интерес к обучению и сотрудничеству обучающихся. Во вторую очередь, рекомендуется создавать позитивный мудрый образ преподавателя, внушающий доверие обучающимся, чтобы его комментарии носили ценность. В третью очередь, отмечается необходимость учитывать особенности виртуальной коммуникации, предполагающей наличие времени задержки между вопросом и ответом [7].

Исследуя механизмы повышения качества образования при дистанционной форме обучения, ученые предлагают некоторые рекомендации преподавателям. Отмечается, что изображение преподавателя должно быть нейтральным, чтобы не отвлекать от трансляции информации второстепенными деталями. Рекомендуется уделить особое внимание презентации, тексту, графике, возможности применения анимации и символов, подчеркивающих значимость информации. Также даются советы по поддержке обратной связи с аудиторией через оценочные позиции («Хорошо!», «Неудачно!»), применение смайлов [8].

При этом исследователями подчеркивается, что при всей красочности презентаций и анимации непосредственное общение между преподавателем и обучающимися заменить невозможно. Отмечается, что для многих обучающихся имеет значение эмоциональный контакт, отсутствие которого может привести к негативным установкам на обучение. В таком контакте проявляется невербальный компонент общения, раскрывающий весь спектр коммуникаций. Поэтому при дистанционных формах обучения рекомендуется свести к минимуму обезличенную коммуникацию. Для этого уместно представлять максимально возможную информацию о преподавателях, включая их личные качества. Отмечается целесообразность формирования личных профилей, в которых описываются все достижения специалиста. Пишется о значимости создания условий для консультаций преподавателей с обучающимися. Поэтому внимание уделяется достижению эффекта присутствия всех обучающихся в аудитории, несмотря на удаленность. Именно

² Плотникова А. Л. Исследование предпочтений взрослых обучающихся в выборе форм образовательной деятельности в онлайн-среде // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. № 4 (41). С. 24–34.

видеолекции позволяют ощутить личный контакт как с преподавателем, так и другими слушателями [9]. Стоит отметить, что все противники дистанционного обучения ссылаются именно на затрудненность непосредственной коммуникации, которая существенным образом снижает мотивацию к обучению и осложняет процесс обмена знаниями.

Итак, проведенный обзор позволил сформулировать следующие выводы:

– дистанционное обучение является одним из современных, стремительно развивающихся способов повышения квалификации;

– оно имеет как преимущества, так и недостатки, последние связываются с ослаблением непосредственного контакта обучающего с обучающимся;

– для повышения качества образования необходимо при всей технической оснащенности дистанционного обучения уделять внимание и его коммуникативной составляющей;

– создание эффекта присутствия и непосредственного контакта преподавателя со слушателями позволяет повысить мотивацию к обучению.

Методология (материалы и методы). Методологической базой исследования выступают лично ориентированный и андрагогический подходы в обучении, ориентирующие на учет потребностей обучающихся. Специалисты формулируют основные положения, согласно которым необходимо принимать во внимание психологические особенности взрослых, в частности учителей [10]. Очень важно влияния цифровых форматов обучения на качество повышения квалификации педагогов. В этой связи был проведен опрос среди педагогических работников (общей численностью 80 человек), обучающихся по программе профессиональной переподготовки «Практическая психология в образовании». Отметим, что данные педагоги проходили обучение в связи с пандемией коронавируса на дистанционной основе. Первый созыв был полностью осуществлен на платформе Moodle, что предполагало отсутствие прямого контакта с преподавателем на лекциях, но наличие возможности переписки через электронную почту и связи по Skype и телефону. Второй и третий созывы данные педагоги обучались на онлайн-платформе для вебинаров MyOwnConference, то есть они имели возмож-

ность видеть лектора в реальном режиме, обмениваться сообщениями с ним и коллегами в чате и при необходимости могли сами попросить слово и высказать свое мнение как участник лекции.

Анкетирование проводилось онлайн на указанной платформе на третьем завершающем созыве (октябрь – ноябрь 2020 г.) в процессе освоения учебных дисциплин указанной программы. Слушателям было необходимо ответить на следующие вопросы: 1. Какую форму повышения квалификации вы предпочитаете: очную, дистанционную или смешанную? 2. Назовите недостатки и преимущества дистанционного повышения квалификации. 3. Какие рекомендации вы могли бы дать преподавателям для повышения качества обучения в дистанционном формате? 4. В какой форме вам предпочтительнее осуществлять обмен знаниями: очной или дистанционной с применением онлайн-лекций? 5. Какие сложности при обмене знаниями вы испытываете в дистанционном обучении?

Были получены следующие результаты, являющиеся основанием для разработки положений по повышению мотивации педагогов к обмену знаниями в дистанционных формах обучения. Отвечая на первый опрос, 29% слушателей отдали предпочтение очным формам повышения квалификации, 17% – дистанционным на платформе Moodle, 37% – онлайн-лекциям, 17% – смешанному обучению, включающему все перечисленные форматы. Среди существенных недостатков дистанционного обучения слушатели указали проблемы, связанные со скоростью интернета на местах, что приводит к потере некоторой доли транслируемой информации, а также нехваткой «живого общения». В числе основных достоинств дистанционного обучения педагоги указали возможность обучения на месте (без отрыва от семьи и работы). С учетом эпидемиологической ситуации одним из основных преимуществ такого обучения называлось возможность сохранения собственного здоровья при отсутствии непосредственного контакта с другими людьми.

Для повышения качества профессионального обучения в дистанционных форматах слушатели предлагали отдавать преимущество в дистанционном обучении онлайн-лекциям, в которых они могли бы видеть преподавателя и

иметь возможность задать вопросы в реальном режиме. Также отмечалось, что удобным является освоение некоторых дисциплин на платформе Moodle, так как это позволяет не отрываться от работы в отличие от необходимости присутствия на онлайн-лекциях, когда педагог не освобожден от ведения учебных занятий. Слушатели отмечали, что внимание привлекают яркие картинки на презентациях, читабельный текст и ссылки на примеры из практики работы преподавателей. Педагогам также импонировало их вовлечение в выполнение несложных практических упражнений и совместный разбор педагогических ситуаций из практики их работы. Вызывало желание внимательно слушать лекции, если их материал связывался с реальной педагогической практикой, предполагал понятные ответы на вопросы слушателей. Особую значимость слушатели уделяли готовности преподавателей «поделиться информацией» (книгами, презентациями, видеороликами). Также педагоги обращали внимание на психологические особенности преподавателей: позитивное настроение, использование юмора, выстраивание лекции в непринужденной форме.

Что касается обмена знаниями, то мнения слушателей разделились практически поровну и часть из них (53%) отметили, что предпочитали бы обмениваться знаниями в очном формате, а часть (47%) – в дистанционном. Среди сложностей обмена знаниями в дистанционном обучении слушатели назвали некоторую тревогу в связи с высказыванием в чате ошибочного мнения, которое другие слушатели могут осудить (33%). Также указывалось то, что слушатели не видят друг друга и поэтому им сложно отследить реакцию других (27%). Некоторые ссылались, что отвлекались на работу или «вылетал интернет», поэтому они имели сложности сосредоточения на ключевых вопросах (16%). Также была отсылка к недостаточному опыту (19%) и слабому обращению с «цифрой» (24%). Стоит отметить, что предложение преподавателя слушателям высказать свою позицию с подключением к онлайн-трансляции в режиме выступающего слушатели избегали. 98% предпочитали указывать свою позицию в чате.

Итак, полученные данные указывают на следующие выводы:

а) педагоги в силу обеспечения собственной безопасности выбирают дистанционное обуче-

ние, но с преобладанием живого общения на онлайн-лекциях;

б) они предпочитают интерактивные презентации, с читабельным текстом и визуально привлекательным оформлением;

в) большое значение имеет для педагогов возможность видеть преподавателя и задавать ему вопросы в чатах;

г) однако с собственной стороны они склоняются к общению в чате, нежели «демонстрации себя в эфире»;

д) при наличии выбора учителя предпочитают обмениваться знаниями в реальной, а не виртуальной коммуникации;

е) среди затруднений в онлайн-формате обмена знаниями называются технические ограничения (нет камеры на компьютере), отсутствие визуального контакта с аудиторией и страх продемонстрировать свою некомпетентность (последнее связывается еще и с тем, что слушатели проходят профессиональную подготовку, а не повышение квалификации).

В целом можно отметить, что слушатели предпочитали получать знания, нежели ими делиться, то есть обмениваться.

Результаты и их описание. Полученные выводы позволяют сформулировать ряд предложений по развитию мотивации педагогов к обмену знаниями в дистанционных формах повышения квалификации.

Первое предложение заключается в необходимости тщательной подготовки преподавателя к онлайн-занятиям, грамотному составлению презентаций, продумыванию вариантов визуализации. Имеет значение включать в презентации яркие картинки, связанные с изучаемой темой, задания по практической работе также отображать на слайде. Это обуславливается тем, что у слушателей иногда пропадает звук при недостаточной скорости интернета. Рекомендуется продумать систему вопросов, благодаря которым можно включить слушателей в обсуждение и стимулировать их к обмену знаниями.

Второе предложение связывается нами с формированием положительного имиджа преподавателя, который складывается из набора визуальных, аудиальных и содержательных компонентов. Всем известна поговорка: «Встречают по одежке...», которая применима и к визуальному образу преподавателя. Не-

смотря на то, что слушатели видят преподавателя не в полный рост, имеет смысл продумать представленный слушателям образ. Конечно, преподаватель может отключить изображение камеры и поставить вместо него аватар (в этом преимущества для лектора онлайн-лекции), но слушатели предпочитают видеть говорящего. Это может значительно мотивировать их к более активному обсуждению вопросов и обмену знаниями. Также повышаются требования к речи говорящего, так как при очном взаимодействии преподаватель может компенсировать какие-то речевые недочеты. В онлайн-лекции основная нагрузка – это голосовая.

Третье предложение по повышению мотивации слушателей к обмену знаниями в онлайн-обучении связывается нами с необходимостью грамотного дозирования теории с практикой. Сегодня приоритет отдается практическим активным формам работы в повышении квалификации учителей, которые значительно сложнее организовать при дистанционном обучении. Целесообразно предлагать небольшие практические задания, выполнение которых можно обсудить со слушателями как в чате, так и с возможностью визуализировать говорящего. Уместно проводить экспресс-тесты с несложной обработкой и доступной интерпретацией. Также имеет смысл использовать ситуационные задачи, предложенные преподавателем или смоделированные слушателями.

Четвертое предложение связывается нами с важностью применения преподавателем специальных мотивирующих фраз, показывающих его доброжелательность и поддерживающих активных слушателей. Среди таких фраз могут быть: «Отлично!», «Замечательно!», «Превосходно!» Если же слушатель отвечает неверно, необходимо корректно его подвести к возможности посмотреть свой ответ. Уместно избегать резких критических оценок в общем чате. Можно написать комментарий индивидуально слушателю, если есть такая необходимость. Практика показывает, что применение смайлов в чате позволяет разрядить некоторую формальную обстановку и снять определенное напряжение, особенно его слушатели еще не знакомы с преподавателем. При этом необходимо дублировать информацию особо важную в чате. Однако не стоит забывать о корректности и грамотности формулирования своих мыслей.

Пятое предложение, связанное с развитием мотивации слушателей к обмену знаниями, заключается в готовности преподавателя поделиться материалами лекций. Можно сделать общую рассылку или отправить материал в чат, если в вебинарной платформе есть такая возможность. Также особую ценность, как правило, для слушателей составляют дополнительные материалы, которые может также представить преподаватель. Среди них – профессиональная литература с практическими советами, видеоролики или ссылки на сайты, которые содержат целый комплекс актуальных материалов. Здесь может проявиться эффект бумеранга, согласно которому чем больше отдаешь, тем больше получаешь. Это в большей степени мотивирует педагогов к обмену знаниями.

Шестое предложение предполагает активизацию слушателей в выражении своей позиции в вопросах, которые больше всего их беспокоят. Как правило, когда идет обсуждение злободневных проблем, слушатели активизируются, особенно это связывается с возможной несправедливостью, конфликтными ситуациями на работе, высокой нагрузкой, приводящей к усталости и выгоранию. Однако важно регулировать такие дискуссии, потому что учителя могут задать негативный окрас всей беседе. При этом полезно ориентировать их и на поиск внутренних ресурсов для решения проблем, расширение представлений о способах сохранения профессионального здоровья.

Седьмое предложение по развитию мотивации к обмену знаниями рассматривается нами в аспекте продумывания специальной системы поощрений особо активным педагогам. Имеет смысл предложить альтернативную систему контроля знаний, которая может предполагать оценку усвоения информации слушателями по их активности в чате. Если слушатель проявляет низкую активность на занятии, ему предлагается выполнить задание и отправить преподавателю по почте (тест, эссе, мини-проект, презентацию и т. п.). Тем самым слушатели понимают, что целесообразнее быть более активными на лекции, чтобы сэкономить собственное время после нее.

Итак, нами сформулированы ряд предложений, связанных с развитием мотивации педагогов к обмену знаниями в дистанционных

формах повышения квалификации. Резюмируем их:

– тщательная подготовка преподавателей к онлайн-занятиям, составление корректно оформленной и визуально привлекательной презентации;

– формирование положительного имиджа преподавателя, составляющих гармоничное единство набора визуальных, аудиальных и содержательных характеристик;

– подбор заданий для практической работы (небольшие задания, экспресс-тесты, ситуационные задачи);

– психологическая поддержка слушателей с помощью одобрительных высказываний, активизирующая слушателей;

– стимулирование высказываний слушателей по острым для них проблемам, что позволяет выговориться;

– применение специальной системы поощрений высказываний слушателей, например, в качестве зачета по освоению дисциплины.

Обсуждение. Предложенные рекомендации по развитию мотивации слушателей к обмену знаниями являются универсальными и могут быть применены в системе повышения квалификации педагогических работников, а также специалистов из других сфер. Они сформулированы на основе изучения научных источников, а также по данным эмпирического исследования самих слушателей, проходящих повышение квалификации в дистанционном формате. Кроме того, учитывался многолетний опыт работы автора статьи, осуществляющего повышение квалификации педагогов и их подготовку в различных форматах: очном, дистанционном, смешанном. Данные рекомендации, несмотря на свою универсальность, имеют и ряд ограничений. Они связываются со сформированной коммуникативной культурой преподавателей в цифровой среде. Она представляет собой как психолого-педагогическую, так методическую и ИКТ-компетентность.

Заключение. Необходимость непрерывного профессионального развития педагогических кадров диктуется современными условиями, определяющими важность цифровизации образования. Осуществление повышения квалификации учителей в онлайн-среде имеет как преимущества, так и недостатки. Среди преимуществ можно назвать возможность удаленной

бесконтактной профессиональной коммуникации, это может являться и существенным недостатком. Он, в свою очередь, может снижать активность педагогов в обмене знаниями. Обзор научных источников показывает активную разработку вопроса повышения качества дистанционного образования. Проведенное авторское исследование запросов педагогов к повышению качества обучения в онлайн-форматах позволило выявить основные их потребности. На этой основе были сформулированы основные положения по развитию мотивации педагогов к обмену знаниями в дистанционных формах повышения квалификации. Они связаны как с содержательной, так и организационной формой подачи информации, стимулирующей коммуникационную активность слушателей. Перспективами развития данной темы может стать проведение дальнейших опросов педагогов, направленных на изучение их удовлетворенности по применению обозначенных рекомендаций. А также корректировка сформулированных предложений и их последующее развитие.

Библиографический список:

1. Долбня, Н. И. Особенности дистанционного обучения в системе повышения квалификации / Н. И. Долбня. – Текст : непосредственный // Педагогическая наука и практика. – 2014. – № 3 (5). – С. 86–89.
2. Варганова, И. В. Использование дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогических работников / И. В. Варганова. – Текст: непосредственный // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2010. – № 8. – С. 288–291.
3. Муковоз, А. П. Возможности использования программно-инструментальных платформ для дистанционного обучения учителей начальной школы / А. П. Муковоз. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2013. – № 1. – С. 30–32.
4. Гущина, О. М. Массовые открытые онлайн-курсы в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров / О. М. Гущина, О. П. Михеева. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2017. – № 19 (7). – С. 119–136.

5. Осмин, К. С. Внедрение онлайн-лекции в традиционное образование / К. С. Осмин. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 4 (77). – С. 177–179.

6. Гречушкина, Н. В. Онлайн-курс: определение и классификация / Н. В. Гречушкина. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2018. – № 6. – С. 125–134.

7. Яковлева, В. В. О взаимодействии и требованиях к общению в процессе дистанционного обучения / В. В. Яковлева. – Текст : электронный. – URL: <https://clck.ru/SC5YC> <https://clck.ru/SC8LB> (дата обращения: 25.11.2020).

8. Коротаева, Е. В. О взаимодействии субъектов в дистанционной форме обучения / Е. В. Коротаева. – Текст : непосредственный // Информационно-коммуникационные технологии в образовании. – 2014. – № 3. – С. 68–73.

9. Мальцев, А. О. Средства коммуникаций дистанционного обучения / А. О. Мальцев. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 3. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=2327> (дата обращения: 29.11.2020).

10. Ильясов, Д. Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров / Д. Ф. Ильясов. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2 (92). – С. 30–35.

References:

1. Dolbina, N. I. *Features of distance learning in the system of professional development* [Особенности дистанционного обучения в системе повышения квалификации], Pedagogical science and practice, 2014, No. 3 (5), pp. 86–89.

2. Varganova, I. V. *The use of distance learning in the system of professional development of pedagogical workers* [Использование дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогических работников], Lifelong learning: continuous education for sustainable development, 2010, No. 8, pp. 288–291.

3. Mukovoz, A. P. *Possibilities of using the software and instrumental platforms for distance learning for elementary school teachers* [Vozmozhnosti ispol'zovaniya programmno-instrumental'nyh platform dlya distancionnogo obucheniya uchitelej nachal'noj shkoly], Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology, 2013, No. 1, pp. 30–32.

4. Gushchina, O. M., Mikheeva, O. P. *Mass open online courses in the system of training and professional development of pedagogical staff* [Massovye otkrytye onlajn-kursy v sisteme podgotovki i povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov], Education and science, 2017, No. 19 (7), pp. 119–136.

5. Osmin, K. S. *Introduction of online lecture in traditional education* [Vnedrenie onlajn-lekcii v tradicionnoe obrazovanie], World of science, culture, education, 2019, No. 4 (77), pp. 177–179.

6. Grechushkina, N. V. *Online course: definition and classification* [Onlajn-kurs: opredelenie i klassifikaciya], Higher education in Russia, 2018, No. 6, pp. 125–134.

7. Yakovleva, V. V. *About interaction and requirements to communication in the process of distance learning* [O vzaimodejstvii i trebovaniyah k obshcheniyu v processe distancionnogo obucheniya]. Available at: <https://clck.ru/SC5YC> <https://clck.ru/SC8LB> (accessed date: 11/25/2020).

8. Korotayeva, E. V. *About interaction of subjects in the course of distance learning* [O vzaimodejstvii sub'ektov v distancionnoj forme obucheniya] Information and communication technologies in education, 2014, No. 3, pp. 68–73.

9. Maltsev, A. O. *Means of communication of distance learning* [Sredstva kommunikacij distancionnogo obucheniya], Modern problems of science and education, 2009, No. 3. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=2327> (accessed date: 11/29/2020).

10. Ilyasov, D. F. *Organization of training of teachers in the institution of staff development* [Organizaciya obucheniya pedagogov v uchrezhdenii povysheniya kvalifikacii kadrov], Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 2010, No. 2 (92), pp. 30–35.

Исследования молодых ученых

УДК 378.046.4+351.74

Направленность коуч-технологии на развитие успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции

И. К. Анимоков

<https://orcid.org/0000-0002-9507-7240>

islam.kanshoubiyevich@bk.ru

Coach technology focus on developing successful professional activities of police officers

I. K. Animokov

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Актуальность статьи определяется высоким уровнем сложности и ответственности профессиональной деятельности сотрудников полиции. Соответственно, от качества повышения квалификации представителей правоохранительных органов зависит безопасность нашей страны. Обновление применяемых в образовании взрослых методов и средств связывается с личностно ориентированными технологиями. На данном основании выделяется **цель**, связанная с обеспечением направленности коуч-технологии на развитие успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции.

Представлен обзор научных исследований, показывающих широкие возможности коучинга в системе повышения квалификации и психолого-педагогическом сопровождении сотрудников полиции в отечественной и зарубежной практике. **Методология** определяется положениями С. Кови о высокоэффективной личности, особенность которой заключается в непрерывном развитии на разных уровнях (интеллектуальном, социальном, физическом и духовном). В качестве методов исследования выступила коуч-техника «Колесо баланса». Проведенное эмпирическое исследование пока-

зывает средний уровень успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции, особенно начинающих и завершающих свою профессиональную карьеру.

В качестве **результатов** исследования предлагаются коуч-методы: колесо баланса, интеллект-карта, GROW и декартовы вопросы. Представлена подробная характеристика предлагаемых методов с визуализацией. Описаны возможности их применения в системе повышения квалификации МВД России. Научная новизна заключается в обосновании комплексного применения коуч-технологии для решения проблемы развития успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции. Практическая значимость связывается с прикладным характером предлагаемых коуч-методов и возможностью их использования в системе повышения квалификации сотрудников полиции. Обсуждаются возможности и ограничения предлагаемой коуч-технологии.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The relevance of the article is determined by the high level of complexity and responsibility of the professional activities of police officers. Accordingly, the security of our country depends on the quality of professional development of law enforcement officers.

*Updating of methods and means used in adult education is associated with personally-oriented technologies. On this basis, **the goal** associated with ensuring the orientation of the coaching technology on the development of the success of professional activities of police officers is highlighted.*

The review of scientific researches demonstrating wide possibilities of coaching in the system of professional development and psychological and pedagogical support of police officers in domestic and foreign practice is presented.

***The methodology** is defined by S. Covey's provisions for a highly effective personality, whose peculiarity is continuous development at different levels (intellectual, social, physical and spiritual). The coach technique "Wheel of balance" was used as the research methods. The empirical study shows the average success rate of police officers, especially beginners and enders of their professional careers.*

Coach methods are offered as research results: balance wheel, intelligence card, GROWS and Cartesian questions. The detailed description of the proposed methods with visualization is presented. The possibilities of their application in the advanced training system of the Russian Ministry of Internal Affairs are described. The scientific novelty lies in the substantiation of the complex application of coaching technology to solve the problem of developing the success of professional activity of police officers.

Practical importance is associated with the applied nature of the proposed coaching methods and the possibility of their use in the system of professional development of police officers. Opportunities and limitations of the proposed coaching technology are discussed.

***Ключевые слова:** коуч-технология, успешность профессиональной деятельности, сотрудники полиции, повышение квалификации, стрессоустойчивость, целеполагание, возможности.*

***Keywords:** coach technology, successful professional activity, police officers, advanced training, stress resistance, goal setting, opportunities.*

Введение. Сотрудники полиции выполняют важную миссию для граждан своей страны – они защищают их права, безопасность и жизнь. Представители правоохранительной сферы должны не только эффективно выполнять свои

обязанности в типичных событиях, но и оперативно реагировать на различные экстремальные ситуации. Работая с мирными гражданами, а также с криминальными структурами, полицейским необходимо выбирать разные стратегии коммуникации, обладать профессиональной внимательностью и интуицией. Соответственно для исполнения таких ответственных трудовых обязанностей сотрудник полиции должен быть высокопрофессиональным, а значит успешным.

Успешность профессиональной деятельности сотрудников полиции зависит от их профессионализма. Профессионализм деятельности сотрудника правоохранительной сферы, по мнению специалистов, определяется параметрами трудовой деятельности, социализацией, психическими свойствами, высоким интеллектом, познавательными способностями, эмоционально-волевой устойчивостью, организаторскими способностями и творческим подходом [1]. Профессионализм не является некой стабильной и статичной характеристикой, он неизменно развивается под влиянием различных условий. Такие условия могут возникать и действовать стихийно, в процессе осуществления трудовых функций, а могут совершенствоваться и целенаправленно. В качестве второго аспекта совершенствования профессионализма, влияющего на успешность профессиональной деятельности сотрудников правоохранительной сферы, мы рассматриваем их повышение квалификации. Причем такое повышение квалификации должно отличаться от системы высшего профессионального образования не только содержательными, но и организационными аспектами. Поэтому имеет смысл обратиться к современным подходам в повышении квалификации сотрудников полиции, для того чтобы развивать как отдельные знания и навыки, так и личностные качества, позволяющие быть профессионально успешным сотруднику полиции.

Цель исследования. Для развития успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции мы полагаем преподавателям системы повышения квалификации системы МВД России необходимо использовать личностно ориентированные технологии, одной из которых может являться коуч-технология. Цель статьи соответственно заключается в описании направленности коуч-технологии на развитие

успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции

Обзор литературы. Вопросы совершенствования профессиональных компетенций взрослых обучающихся сегодня активно обсуждаются в научном сообществе. Описывая особенности повышения квалификации сотрудников полиции, ученые все чаще говорят о необходимости корректировки содержания и форм проведения занятий. Сокращение традиционных лекций вызывает необходимость компенсировать их деятельностным технологиями: деловая игра, тренинги, кейс-методы, дистанционные технологии и пр. [2].

Н. А. Манджиева отмечает целесообразность совершенствования технологий, применяемых в повышении квалификации. Это важно не только для профессионализации, но и социализации личности. Ею предлагается для этого ситуативно-средовой подход, максимально приближающий слушателей к реальным ситуациям. В профессионализации выделяются при этом три сменяющих друг друга контекста: интеллектуальный, деятельностный и авторский. А в социализации – диалогический, этический и социальный [3]. То, что в повышении квалификации сотрудников полиции делается акцент не только на физическую, интеллектуальную, но и социальную сферы, является очень важным. Именно такие подходы, на наш взгляд, и создают полные основания для обеспечения успешности их профессиональной деятельности.

И. В. Ратова пишет, что наиболее эффективной технологией в повышении квалификации системы МВД России, позволяющей достигать максимального результата в обучении, является коучинг. Ею подчеркивается, что концепция коучинга максимально соответствует основам современного образования, направленного на раскрытие личностного потенциала специалиста. Коучинг близок к целеполаганию, он ориентирует каждого человека на обдумывание и взвешенное принятие решений [4].

Л. Е. Киселева описывала развитие лидерских качеств руководителей органов внутренних дел в системе повышения квалификации, предлагая для этого программу «Лидер». В качестве инструментов реализации программы называлась интеграция технологий, включающая психодиагностические методы, соци-

ально-психологический тренинг и индивидуальный коучинг [5]. Таким образом, коуч-технология может реализовываться как в групповом, так и индивидуальном формате. И. Е. Бобкова пишет о необходимости осуществления компетентного психологического консультирования руководителей подразделений территориальных ОВД, включая в этот процесс элементы коучинга. Ею подчеркиваются преимущества коучинга в консультировании представителей ОВД: изменение элементов поведения, преодоление проблем и сложностей, принятие управленческих решений, личностный и профессиональный рост, развитие самоконтроля [6].

В данном направлении размышляет и Л. Ю. Тюнис, отмечая особенности психологического консультирования руководителей органов внутренних дел. При этом ученый называет специфику такого консультирования, с учетом характерных проявлений представителей системы МВД России. В частности, говорится о том, что есть ряд затруднений в осуществлении психологического сопровождения руководителей ОВД. Они связаны с: а) несформированностью запроса со стороны руководителей ОВД к ведомственному психологу; б) отрицанием психологических проблем у представителей ОВД; в) стремлением переложить ответственность на специалистов или объяснение собственных профессиональных неудач внешними причинами [7]. Поэтому и предлагается использовать коучинг в работе ведомственных структур для содействия сотрудникам полиции в реализации жизненных и профессиональных целей.

Значимость использования коуч-технологий для успешности профессиональной деятельности офицеров полиции подчеркивается и нашими зарубежными коллегами. R. C. Lumb, R. Breazeale пишут, что стрессогенный характер профессии приводит к подверженности сотрудников полиции апатии, выгоранию, цинизму, склонности к потреблению психоактивных веществ, проблемам со здоровьем, личностным нарушениям и социальным трудностям. В результате умалчивания нарастающих проблем сотрудники полиции не справляются с нарастающим стрессом и могут причинить вред себе и другим, то есть сами стать источником правонарушений [8]. Поэтому учеными предлагается обучать супер-

визоров по распознаванию проблемного поведения, применению методов упреждающего воздействия с использованием моделей коучинга и консультирования в работе с пострадавшими офицерами.

В. N. Nwokeoma, M. O. Ede, N. Nwosu изучали эмоциональное состояние сотрудников полиции Нигерии. Они также выяснили большое количество стрессогенов (жестокость, убийства, автомобильные аварии, взрывы нефти, бомб, наводнения и т. п.), которые приводят к депрессиям, суицидальным мыслям, снижению иммунитета у представителей правоохранительной сферы. Ими делается вывод о значимости применения рационального эмоционального коучинга по вопросам профессионального здоровья сотрудников полиции Нигерии. Одиннадцать сессий в рамках коуч-подхода, проведенные с данными респондентами, включали освоение стратегий поведения в стрессовых ситуациях (бытовых и профессиональных), работу с убеждениями, освоением альтернативных моделей поведения [9]. Данными специалистами также делается вывод об эффективности проведенных мероприятий и их необходимости в профилактике стресса.

J. Passmore и С. Townsend описывали роль коучинга в обучении полицейских водителей Великобритании. Результаты их обучения по пятидневной программе в тренинге по коучингу показали, что коучинг способствует повышению осведомленности водителей полиции, развитию внимательности, гибкости поведения и снижению рискованного поведения водителей [10]. Итак, проведенные исследования в области повышения компетентности и профессиональной подготовки сотрудников полиции показывают необходимость применения новых технологий.

Они должны быть направлены не только на развитие профессиональных знаний, но и на повышение личностной эффективности, все это способствует развитию успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции. Отечественные и зарубежные исследователи признают важность коуч-технологий, направленных на успешность профессиональной деятельности представителей правоохранительной сферы.

Методология (материалы и методы). Методологической основой исследования высту-

пает положение С. Кови о высокоэффективной личности. Согласно его утверждениям, всех высокоэффективных успешных людей объединяют такие навыки, как проактивность, целеустремленность, умение работать в команде, а также развитие на всех уровнях: интеллектуальном, социальном, физическом и духовном [11]. Мы полагаем, что успешность профессиональной деятельности сотрудников полиции будет определяться их развитием в профессиональной и личностной сфере, общении и физическом плане.

В качестве методов исследования применялась коуч-техника «Колесо баланса». Исследование проводилось на базе Северо-Кавказского института повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России. В нем приняли участие сотрудники полиции, повышающие свою квалификацию в 2020 году. Респондентами выступили 56 сотрудников полиции, имеющие разный стаж работы, что позволило нам выделить три возрастные группы.

Для диагностики профессиональной успешности сотрудников полиции применялась одна из коучинговых техник «Колесо коучинга» (колесо баланса).

Данное колесо представляет собой круг, разделенный на 8 секторов по сферам жизни (работа, семья, друзья, профессиональный рост, личностное развитие, здоровье, хобби, коммуникация).

Каждый сектор оценивается по 10-балльной шкале, где 10 баллов представляют максимальную степень успешности личности в определенном секторе.

Используя эту основу, испытуемому необходимо оценить собственную реализованность (удовлетворенность, успешность) в конкретном сегменте (работа, семья, здоровье и т. п.) [12]. Чем выше балл, тем более реализован человек (рис. 1). Сбалансированным считается результат, согласно которому баллы стремятся к максимальному и практически одинаковы в каждом секторе, что позволяет нарисовать гармоничный круг. Нами подсчитывались баллы отдельно по четырем секторам: работа, коммуникация, профессиональный и личностный рост и здоровье. Мы считаем, что профессиональная успешность определяется удовлетворенностью работой, возможностью профессионального развития, успешной коммуникацией и хорошим



Рис. 1. Диагностическая коучинговая техника «Колесо баланса»

Таблица 1

Данные по профессиональной и жизненной успешности

№	Стаж работы	Ср. балл по проф. успешности / уровень	Ср. балл по жизненной успешности / уровень
1.	Молодые сотрудники полиции (стаж до 3 лет)	5,8/ср.	6,4 / в. ср.
2.	Сотрудники среднего возраста (стаж 3–10 лет)	6,5/ср.	7,2 / в. ср.
3.	Опытные сотрудники полиции (стаж свыше 10 лет)	5,3/ср.	6,9 / в. ср.
Средний балл		5,9/ср.	6,8 / в. ср.

физическим самочувствием. Также считался средний балл по всем восьми секторам «Колеса баланса», которые в целом образуют более широкое явление – «жизненную успешность». Мы разделили 10 баллов на 5 уровней, каждый из которых находился в границах 2 баллов. Соответственно низкий уровень включал себя 0–2 балла, а высокий – 8–10 баллов. Остальные уровни находились в соответствующих пределах (2,1–4; 4,1–6; 6,1–8). Результаты представлены в таблице 1.

Можно обнаружить, что профессиональная успешность в целом находится у всех возрастных категорий сотрудников полиции на среднем уровне, однако сотрудники среднего возраста показывают более высокие результаты. Это связывается, скорее всего, с тем, что именно профессиональная деятельность является ведущей в этом возрасте согласно положениям

возрастной психологии. У данной категории специалистов имеется уже определенный опыт, но нет еще выраженного выгорания. Соответственно они чувствуют себя более успешно по сравнению со своими молодыми коллегами и более возрастными сотрудниками системы МВД. Если рассмотреть в широком плане жизненную успешность, которая включает в себя и другие параметры (см. рис. 1), то она у респондентов представлена гораздо лучше. У всех сотрудников полиции обнаруживается уровень выше среднего, однако лучшие результаты также показаны сотрудниками полиции со стажем от 3 до 10 лет работы. Поэтому можно сказать, что как молодые специалисты, так и сотрудники со стажем более 10 лет, нуждаются в оказании некоего направляющего психолого-педагогического воздействия при прохождении ими повышения квалификации. Одним из ин-

струментов как диагностики, так и личностно-профессионального развития выступают коуч-технологии.

Результаты и их описание. В рамках научного обзора нами было приведено обоснование применения коуч-технологий в работе с сотрудниками полиции. Ученые утверждают, что коуч-технология способствуют развитию стрессоустойчивости, лидерских качеств, принятию профессиональных и жизненных решений. По сути, все это и влияет на успешность профессиональной деятельности сотрудников полиции. Раскроем методы коуч-технологии, которые могут быть применены в повышении квалификации системы МВД России.

Определяя *первый метод*, хотелось бы еще раз подчеркнуть возможности метода «Колесо баланса». Он может применяться в качестве диагностического и прогностического инструмента. Возможности его диагностических свойств описаны нами ранее, далее раскроем этот инструмент в аспекте его целеустановочных и прогностических свойств. Выявив на первом этапе реальное состояние дел (свою удовлетворенность в различных профессиональных и жизненных аспектах), сотрудники полиции могут составить некий план или программу саморазвития по тем секторам, в которых наблюдается наибольшее западание. Имеет смысл начать с некой краткосрочной перспективы, допустим плана дел по улучшению ситуации в течение месяца.

Например, выявив у себя недостаточный уровень по аспекту «здоровье», сотрудник полиции может спланировать мероприятия по улучшению своего физического состояния. Это может быть повышение физической активности, сбалансированное питание, полноценный отдых. Желательно, чтобы составленный план на месяц был предельно конкретным и исполнимым. Это позволит избежать прокрастинации и позволит постепенно идти к намеченной цели. Данное колесо рекомендуется делать раз в месяц и отслеживать динамику своего развития по каждому сектору.

Следующий метод, который уместно использовать для развития профессиональной успешности – GROW. Данный метод включает в себя: определение цели (Goal), осознание реальности (Real), поиск возможностей (Options) и принятие решений (Will) [12]. Преподаватель-коуч

помогает своему подопечному (в данном случае сотруднику полиции) спланировать цели своего профессионального развития, определить текущую ситуацию, активизировать внутренние и внешние ресурсы для достижения цели и составить некий алгоритм. Важно, чтобы слушатели осознавали значимость правильной формулировки цели. Она должна быть конкретной, гуманной, осознаваемой, осязаемой, измеримой. Также большое значение имеет умение находить скрытые возможности в достижении целей. Большинство людей боятся мечтать, потому что не видят никаких возможностей для исполнения своих желаний. В этом плане имеет смысл рассмотреть еще один вариант для визуализации своих ресурсов или возможностей. Речь идет об использовании интеллект-карты.

Итак, в качестве еще одного метода в коуч-технологии выделим «интеллект-карту». Это вариант визуализации по любой теме, в которой важно систематизировать имеющуюся информацию. В ней в качестве центрального понятия может быть обозначено слово «возможности/ресурсы/потенциал». Отходящими линиями будут сферы, в которых смогут проявиться эти возможности, а каждая сфера в дальнейшем конкретизируется до определенных проявлений личности. На рисунке 2 представлен некий обобщенный пример, который может быть уточнен конкретным специалистом.

Как известно, интеллект-карта должна быть цветной с определенными рисунками, пиктограммами и множественными ответвлениями. Поэтому данный рисунок можно обозначить лишь как некий фрагмент самого описываемого инструмента. Также укажем в качестве примера еще один коуч-метод «Декартовы вопросы».

Данный метод позволяет осознать массу альтернатив при анализе целей, последствия их достижения и недостижения. Большинство людей не достигают своих целей, потому что не знают, чего хотят, или же ставят цели, навязанные им другими.

В результате чего процесс достижения цели затягивается, либо же достигнув желаемого человек, не получает должного удовольствия. Бывает даже, наоборот, достигнув того, к чему человек долго шел, он испытывает глубокое разочарование. И в дальнейшем не пытается к чему-то стремиться.

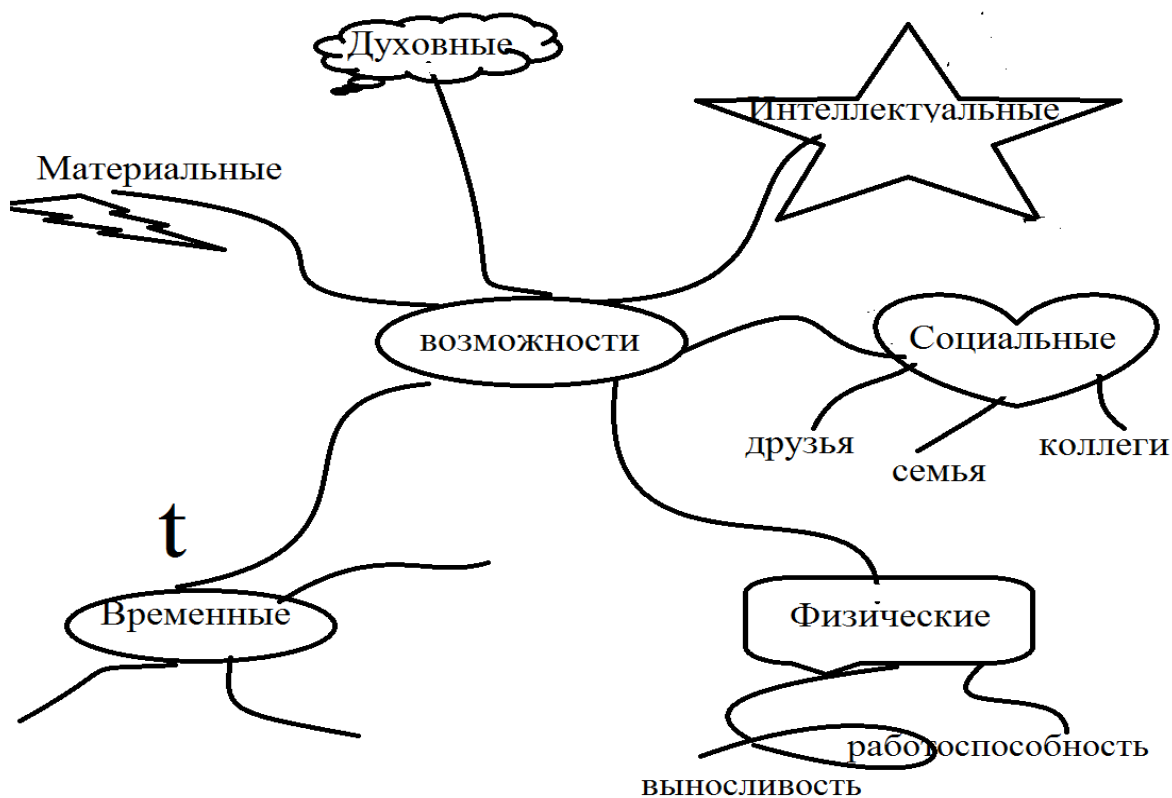


Рис. 2. Фрагмент интеллект-карты на тему «Мои возможности»

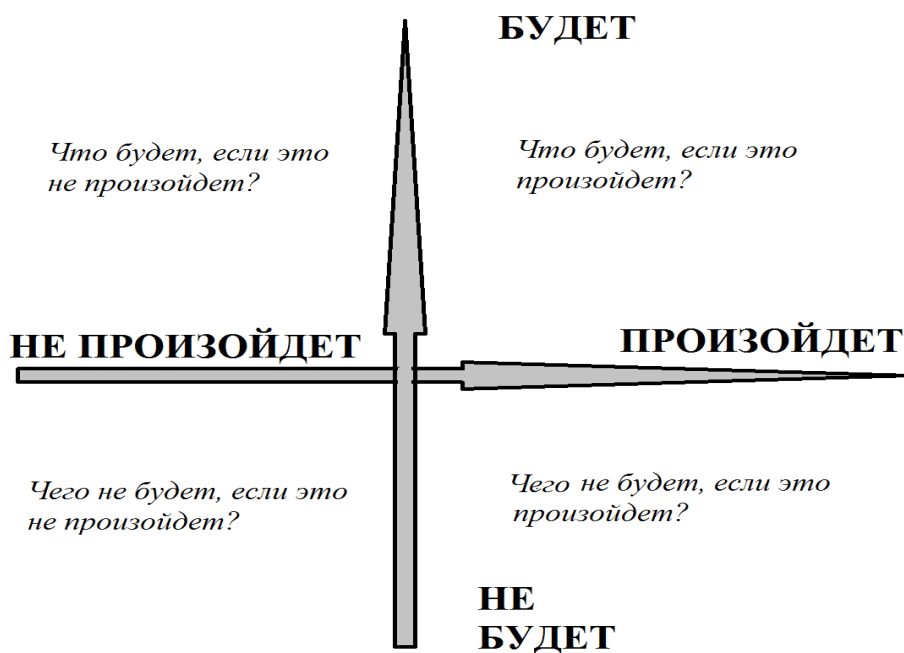


Рис. 3. Декартовы вопросы

Чтобы избежать подобных ситуаций, имеет смысл на первом этапе постановки целей задать себе ряд вопросов (рис. 3).

Данные вопросы способствуют многовариантному подходу и могут быть применимы практически к любой ситуации.

Представленные методы являются лишь некоторыми инструментами, которые входят в более сложную технологию коучинга. В повышении квалификации сотрудников полиции коучинг может применяться для анализа возможных перспектив своего развития в различных аспектах жизни и профессии. Это особенно необходимо для молодых специалистов, начинающих свой профессиональный путь и неуверенно двигающихся вперед. Также это важно для сотрудников полиции со стажем, которые имеют определенный уровень выгорания и профессиональных деформаций.

Обсуждение. Итак, коуч-технология выступает одним из мощных инструментов для многостороннего развития личности. Эта универсальная технология может применяться к представителям любых профессии, для решения разных профессиональных задач. Учитывая высокую стрессогенность правоохранительной сферы, ее специалистам важно научиться рефлексировать свое состояние и планировать шаги по дальнейшему саморазвитию. Применение коуч-технологии в повышении квалификации сотрудников полиции будет способствовать успешности профессиональной деятельности, которая включает в себя множество аспектов: профессиональное развитие, здоровье, коммуникацию и общую удовлетворенность трудом. При всей эффективности данной технологии она имеет и определенные ограничения. Среди них стоит назвать необходимость овладения преподавателем базовыми психологическими знаниями. Это важно для профилактики конфликтных ситуаций, в которых сотрудники полиции могут снимать с себя ответственность и перекладывать ее на других при планировании своей профессиональной деятельности. Однако данное ограничение не фундаментально и может быть легко преодолимо в силу многообразия существующих обучающих мероприятий с коуч-техниками.

Заключение. Повышение квалификации сотрудников полиции требует обновления используемых технологий. Это необходимо для

повышения качества осуществляемой ими деятельности по защите прав и безопасности граждан своей страны.

Поэтому применение коуч-технологий как одного из инструментов повышения личностной и профессиональной эффективности позволяет значительно обогатить профессиональное обучение представителей правоохранительной сферы. На это указывают исследования отечественных и зарубежных ученых, отмечающих возможности коуч-технологий в развитии устойчивости сотрудников полиции к стрессам, совершенствования лидерских качеств и других характеристик.

Коуч-технологии обладают как диагностическими, так и целеустановочными эффектами. Проведя исследование эффективности в профессиональной деятельности у сотрудников полиции, мы выявили средний уровень их профессиональной успешности. Это явилось основанием для описания методов коуч-технологии, имеющих возможности широкого применения в повышении квалификации сотрудников полиции. В их использовании есть некоторые ограничения, которые могут быть легко преодолимы. Данные выводы указывают на направленность коуч-технологии в развитии успешности профессиональной деятельности сотрудников полиции.

Библиографический список:

1. Егорычев, С. П. Особенности мотивации профессиональной деятельности сотрудников МВД России / С. П. Егорычев. – Текст : непосредственный // Социология власти. – 2010. – № 7.
2. Маюров, Н. П. Применение интерактивных образовательных технологий в процессе повышения квалификации и переподготовки сотрудников полиции / Н. П. Маюров, Т. А. Трофимова. – Текст : непосредственный // Пробелы в российском законодательстве. Юридический журнал. – 2012. – № 2. – С. 227–230.
3. Манджиева, Н. А. Совершенствование форм и методов обучения сотрудников полиции / Н. А. Манджиева. – Текст : непосредственный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 2. – С. 184–187.
4. Ратова, И. В. Тренинговая технология (коучинг) в деятельности преподавателя дополнительного профессионального образования /

И. В. Ратова. – Текст : непосредственный // Вестник ВИПКМВД России. Педагогика и психология в органах внутренних дел. – 2014. – № 3 (31). – С. 57–59.

5. Киселева, Л. Е. Лидерский статус руководителя горрайорганов внутренних дел в коллективе и методы его диагностики / Л. Е. Киселева, М. И. Марьин. – Текст : непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2010. – № 3 (42).

6. Бобкова, И. Е. Особенности психологического консультирования руководителей подразделений территориальных органов внутренних дел / И. Е. Бобкова. – Текст : непосредственный // Прикладная юридическая психология. – 2012. – № 3. – С. 121–129.

7. Тюнис, Л. Ю. Психологическое консультирование в процессе сопровождения профессионально-личностного развития руководителей органов внутренних дел / Л. Ю. Тюнис. – Текст : непосредственный // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2016. – № 3. – С. 38–48.

8. Lumb, R. C., Breazeale, R. Police Officer Attitudes and Community Policing Implementation: Developing Strategies for Durable Organizational Change. *Policing and Society*, 2002, 13:1, pp. 91–106.

9. Nwokeoma, B. N., Ede, M. O., Nwosu, N. et al. Impact of rational emotive occupational health coaching on work-related stress management among staff of Nigeria police force. *Medicine*, 2019, vol. 98, p. 37.

10. Passmore, J., Townsend, C. The role of coaching in police driver training: An IPA study of coaching in a blue light environment. *Policing: An International Journal*, 2012, No. 35:4, pp. 785–800.

11. Кови, С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей / С. Р. Кови – Москва : ООО «Альпина Паблишер», 2017. – 530 с. – Текст : непосредственный.

12. Бурыкин, Е. С. Специфика методов применения коучинга / Е. С. Бурыкин. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета имени С. Ю. Витте. Серия 1: Экономика и управление. – 2018. – № 2 (25). – С. 83–89.

13. Уитмор, Дж. Коучинг высокой эффективности / пер. с англ. – Москва : Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. – 168 с. – Текст : непосредственный.

References:

1. Egorichev, S. P. *Peculiarities of professional activity motivation of the Russian Interior Ministry staff* [Osobennosti motivacii professional'noj deyatel'nosti sotrudnikov MVD Rossii], *Sociology of power*, 2010, No. 7.

2. Mayurov, N. P., Trofimova, T. A. *Application of interactive educational technologies in the process of professional development and retraining of police officers* [Primenenie interaktivnykh obrazovatel'nykh tekhnologij v processe povysheniya kvalifikacii i perepodgotovki sotrudnikov policii], *Gaps in Russian legislation, Legal Journal*, 2012, No. 2, pp. 227–230.

3. Manzhieva, N. A. *Improvement of forms and methods of police training* [Sovershenstvovanie form i metodov obucheniya sotrudnikov policii], *Humanities, socio-economic and social sciences*, 2015, No. 2, pp. 184–187.

4. Ratova, I. V. *Training technology (coaching) in the activity of a teacher of additional professional education* [Treningovaya tekhnologiya (kouching) v deyatel'nosti prepodavatelya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], *Bulletin of The ministry of internal affairs of the Russian federation. Pedagogy and psychology in internal affairs bodies*, 2014, No. 3 (31), pp. 57–59.

5. Kiseleva, L. E., Maryin, M. I. *Leadership status of the head of the municipal agencies of internal affairs in the team and methods of its diagnostics* [Liderskij status rukovoditelya gorrajorganov vnutrennih del v kollektive i metody ego diagnostiki], *Psychopedagogy in law enforcement agencies*, 2010, No. 3 (42).

6. Bobkova, I. E. *Peculiarities of psychological consulting of heads of departments of territorial bodies of internal affairs* [Osobennosti psihologicheskogo konsul'tirovaniya rukovoditelej podrazdelenij territorial'nykh organov vnutrennih del], *Applied legal psychology*, 2012, No. 3, pp. 121–129.

7. Tyunis, L. Yu. *Psychological consulting in the process of support of professional and personal development of heads of internal affairs bodies* [Psihologicheskoe konsul'tirovanie v processe soprovozhdeniya professional'no-lichnostnogo razvitiya rukovoditelej organov vnutrennih del], *Psychology. Historical and critical reviews and contemporary research*, 2016, No. 3, pp. 38–48.

8. Lumb, R. C., Breazeale, R. *Police officer attitudes and community policing implementation:*

developing strategies for durable organizational change. Policing and Society, 2002, No. 13:1, pp. 91–106.

9. Nwokeoma, B. N., Ede, M. O., Nwosu, N. et al. *Impact of rational emotive occupational health coaching on work-related stress management among staff of Nigeria police force*. Medicine, 2019, vol. 98, p. 37.

10. Passmore, J., Townsend, C. *The role of coaching in police driver training: An IPA study of coaching in a blue light environment*: Policing: An International Journal, 2012, No. 35:4, pp. 785–800.

11. Covey, S. R. *Seven skills of the highly effective people* [Sem' navykov vysokeeffektivnyh lyudej], 2017. 530 p.

12. Burykin, E. S. *Specifics of the coaching application methods* [Specifika metodov primeneniya kouchinga], Bulletin of Moscow Witty University, Series 1: Economics and management, 2018, No. 2 (25), pp. 83–89.

13. Whitmore, J. *Coaching For Performance* [Kouching vysokoj effektivnosti], Moscow: International Academy of Corporate Governance and Business, 2005. 168 p.

УДК 378.091.398+372.8

Освоение педагогами межпредметных технологий, преобразующих школьное технологическое образование

О. Н. Богданова
<https://orcid.org/0000-0002-5540-4008>
bogdanova.oksana@kipk.ru

Teachers' mastery of inter-subject technologies that transform school technology education

O. N. Bogdanova

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. В статье рассматриваются вопросы реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» посредством конструирования дополнительных профессиональных программ в системе повышения квалификации с целью освоения педагогами межпредметных технологий, направленных на обновление результатов проектно-исследовательской деятельности обучающихся на уровнях начального и основного общего образования. Для решения ключевых задач в обучении школьников технологической грамотности предлагается профессиональный инструментальный освоения педагогами межпредметных технологий. **Цель исследования** – выявление и устранение дефицитов педагогов, связанных с организацией проектно-исследовательской деятельности школьников как механизма формирования их метапредметных образовательных результатов; поиск путей накопления практических умений у педагогов в применении межпредметных технологий, необходимых для обновления содержания и методов обучения предметной области «Технология». **Методологию (материалы и методы)** исследования составляем идеи межпредметности в образовании, также используются методы анализа и обобщения; научно-исследовательские работы отечественных ученых. **Результаты.** Разработанные дополнительные профессиональные программы повышения квалификации для педагогических работников рассматриваются как условие достижения нового качества обучения

в системе дополнительного профессионального образования; актуализируется современная проблематика необходимости разработки и реализации в процессе повышения квалификации метапредметного содержания и освоения педагогами межпредметных технологий обучения школьников, способствующих преобразованию школьного технологического образования. **Заключение.** В процессе повышения квалификации, у педагогов будут сформированы представления об организации самостоятельной проектно-исследовательской деятельности школьников как особой целостной педагогической технологии, позволяющей, при определенном порядке использования, результативно решать задачи формирования и развития у них метапредметных компетентностей в плоскости технологической грамотности – «от идеи до результата».

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The article discusses the implementation of the Concept of teaching the subject area “Technology” through the construction of additional professional programs in the advanced training system for the purpose of mastering interdisciplinary technologies by teachers aimed at updating the results of design and research activities of schoolchildren at the levels of primary and basic general education. To solve key problems in teaching technological literacy to schoolchildren, a professional toolkit for the development of interdisciplinary technologies by teachers is proposed. **The goal of research** is to identify and eliminate the deficiencies of teachers associated with the

organization of design and research activities of schoolchildren as a mechanism for the formation of their metasubject educational results; search for ways of accumulating practical skills among teachers in the use of interdisciplinary technologies necessary to update the content and teaching methods of the subject area "Technology".

The research methodology consists of regulatory documents in the Russian education system, their analysis and generalization; scientific research work of domestic scientists; experience in the development and implementation of advanced training programs for training teachers in the system of additional professional education. **Results.**

The developed additional professional training programs for teachers are considered as a condition for achieving a new quality of education in the system of additional professional education; the modern problematics of the need to develop and implement in the process of advanced training of metasubject content and the development by teachers of interdisciplinary technologies for teaching schoolchildren, contributing to the transformation of school technological education, is actualized.

Conclusion. *In the process of advanced training, teachers will have ideas about the organization of independent design and research activities of schoolchildren as a special holistic pedagogical technology that allows, with a certain order of use, to effectively solve the problems of forming and developing their metasubject competencies in the plane of technological literacy – "from idea to result".*

Ключевые слова: *система дополнительного профессионального образования, технологическая грамотность, межпредметные технологии, проектно-исследовательская деятельность.*

Keywords: *system of additional professional education, technological literacy, interdepartmental technologies, design and research activities.*

Введение. В Концепции преподавания предметной области «Технология» (далее – Концепция) в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, предъявляемые требования к образовательным результатам обучения школьников обусловлены развитием технологий в различных отраслях

экономики, востребованностью межпредметных знаний, необходимостью овладения школьниками новыми компетенциями, в том числе метапредметными, а также навыками XXI века¹.

Концепция разработана с учетом Стратегии научно-технологического развития страны, Национальной технологической инициативы и программы «Цифровая экономика Российской Федерации», приоритетами которых является высокий уровень исследований и разработок, способствующих практическому использованию новых знаний для создания инновационной продукции, определяющей конкурентоспособность национальной экономики и эффективность национальной стратегии безопасности.

Технологическое образование в современной школе является необходимым компонентом общего образования, в рамках обучения которому для школьников должна быть организована возможность освоения новых технологий с использованием новейшего оборудования, создания новых продуктов и услуг, а также осуществления профессиональных проб на территории инновационных предприятий.

Важно, что уровень технологической культуры населения в условиях развития высокотехнологичного производства и прорывных (критических) технологий определяет кадровый потенциал экономики и производства страны, ее конкурентоспособность на мировом рынке, интеллектуализацию человеческого капитала и наукоемких сфер деятельности, обеспечивает безопасность и культуру организации производственных и иных технологических процессов [1].

Предметная область «Технология» при этом выступает в качестве основного интеграционного механизма, позволяющего в процессе предметно-практической и проектно-технологической деятельности синтезировать

¹ Концепция преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы от 24.12.2018 // Концепция преподавания предметной области «Технология». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa/> (дата обращения 25.08.2020).

естественно-научные, научно-технические, технологические, предпринимательские и гуманитарные знания, раскрывает способы их применения в различных областях деятельности человека, и обеспечивает прагматическую (прикладную) направленность общего образования.

Необходимо отметить, что технологическое образование в современной школе позиционируется именно в рамках освоения школьниками предметной области «Технология», которая наполнена различными образовательными модулями, определяющими освоение школьниками технологий на различных уровнях – ознакомительный, базовый, проектный.

Освоение школьниками спектра технологий на проектном уровне (*управленческие, медицинские, информационные, технологии производства и обработки материалов, технологии машиностроения и биотехнологии, нанотехнологии, технологии производства продуктов питания и сервиса, транспортные, технологии строительства, технологии в области энергетики, технологии в области электроники, социальные, технологии работы с общественным мнением, социальные сети как технологии, технологии в сфере быта, технологии сельского хозяйства, производственные технологии, промышленные технологии с электроникой (фотоникой) и квантовыми компьютерами, аддитивные технологии, технологии цифрового производства в области обработки материалов, технологии умного дома и интернета вещей*) определяется социально-экономическим развитием региона, материально-технической базой школы и муниципалитета, профессиональной подготовкой учителя и в меньшей степени – образовательным запросом обучающихся, статистикой выбора выпускниками направлений обучения в системе высшего образования и в учреждениях среднего профессионального образования.

При этом необходимо отметить, что администрация школ, в большинстве случаев, не учитывает вектор изменений содержания обучения в технологических вузах, которое напрямую опирается на теоретические знания и практические умения интегрированного межпредметного характера, например в естественно-математическом направлении: выпускники школ, поступая, на направление

«Биотехнические системы» совершенно не представляют, с каким содержанием образования в вузе им придется «столкнуться», какие знания в первую очередь им понадобятся. И только при поступлении в вуз, обучающиеся чувствуют дефицитарность знаний, связанную с их абстрактным, образовательным результатом, полученным в школе.

Таким образом, предложенный подход выбора определенного набора технологий для изучения их на проектном уровне, выявил у педагогов запрос:

- на освоение технологии обучения школьников проектно-исследовательской деятельности;

- проектирование содержания обучения школьников посредством разработки и реализации сетевых образовательных программ с учреждениями дополнительного образования детей и среднего профессионального образования / высшего образования;

- обновление детского образовательного результата в направлении проектно-исследовательской деятельности, исходя из запроса обучающихся, материально-технической базы образовательной организации;

- освоение средствами повышения квалификации профессионального инструментария, способствующего организации на высоком уровне проектной деятельности школьников и представления результатов на конкурсных состязаниях/турнирах, включенных в федеральный перечень мероприятий Министерства просвещения Российской Федерации.

Однако чтобы привести школьное технологическое образование к тем нормам и требованиям, указанным в Концепции преподавания предметной области «Технология», в том числе касающимся обновления основной образовательной программы среднего общего образования в тех разделах, где это обоснованно важно, необходимо спроектировать в педагогическом коллективе необходимые изменения в направлении обновления содержания и технологий обучения, а также организовать обязательную внутреннюю коллективную коммуникацию с целью обсуждения педагогами механизмов межпредметной интеграции на уровне формирования дидактического комплекса упражнений.

Для этого каждому учителю / школьной команде педагогов необходимы комплексные мероприятия по профессиональной подготовке и поддержке в освоении содержания, способов и инструментов. Учителями был оформлен образовательный запрос на повышение квалификации, а именно – устранение профессионального дефицита, связанного с освоением продуктивного способа организации проектно-исследовательской деятельности школьников, направленной на формирование у них основ технологической грамотности.

Таким образом, в системе дополнительного профессионального образования необходимо разработать актуальное и востребованное педагогами содержание и способы его освоения, а также актуализировать важность проектирования подходов практического применения межпредметных технологий в практике обучения школьников с целью обновления содержания и методов обучения предметной области «Технология».

Обзор литературы проведен на основе анализа работ В. А. Адольфа, Н. Ф. Ильиной; Д. Ф. Ильясова, К.С. Булова и др.; В. А. Сластёнина и других [2; 3; 4; 5; 6]. Краткий анализ основных результатов работ ученых в аспекте решаемой проблемы оформлен как теоретическая основа исследования.

В монографии В. А. Адольфа и Н. Ф. Ильиной рассматриваются проблемы подготовки педагога в процессе его обучения в вузе к инновационной деятельности, сопровождения профессионального становления педагога в системе повышения квалификации.

В работе дается определение понятию «профессиональное становление» как длительного и практически бесконечного процесса, предполагающего неограниченное развитие педагога, а также авторы выделяют уровни профессионального становления; дается определение понятию «инновационная деятельность педагога» как интегральная профессионально-личностная характеристика, определяющая качество деятельности, отражающая личностную, теоретическую и практическую готовность к введению новшеств, а именно к разработке и реализации принципиально нового содержания и способов обучения, и выражающаяся в способности успешной организации практической деятельности школьников в постоянно обновляющемся образовательном пространстве.

Исследуя феномен интеграции методических и психолого-педагогических знаний как фактор повышения качества естественно-математического и технологического образования, необходимо подчеркнуть, что учеными (Д. Ф. Ильясов, К. С. Булов, Е. А. Селиванова, Д. Н. Погорелов, Е. В. Коваленко) актуализируются педагогические аспекты проблемы повышения качества технологического образования в общеобразовательной организации. Решение проблемы связывается с развитием интеграции методических и психолого-педагогических знаний для практической деятельности учителя. Теоретический анализ научной литературы подтвердил предположение ученых о том, что интеграция методики с психолого-педагогическими знаниями способствует успешности преподавания предмета.

Методология (материалы и методы). Метапредметность рассматривается учеными (В. В. Сериков, А. В. Хуторской) в учебном процессе как деятельность обучающегося при работе с особым содержанием и освоением «новых компетенций» [7; 8]. Межпредметные технологии являются инструментом формирования метапредметных способностей у обучающихся, что указывает на необходимость его освоения при изучении предметной области «Технология» с целью получения представления о способах преобразования окружающего мира, овладения методами обобщенной практической деятельности. Межпредметное взаимодействие в технологической подготовке школьников направлено, с одной стороны, на обеспечение научных основ практической деятельности, использование предметных знаний для эффективного преобразования окружающего мира, с другой стороны, технологическая подготовка школьников играет важную роль в обеспечении конкретизации и прикладной направленности предметных знаний, повышении мотивации и мотивации обучения.

Таким образом, реализация продуктивного взаимодействия в рамках интегративного обучения различным учебным предметам и направлениям составляет основу управления в реализации Концепции преподавания предметной области «Технология» и становления метапредметной компетентности учителя. При этом конкретное содержание многосторонних межпредметных связей определяет тематика обра-

звательной деятельности по отдельным разделам и темам учебных программ в рамках организации проектно-исследовательской деятельности школьников.

Результаты и их описание. Была осуществлена разработка и реализация содержания дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, форм, методов и средств его реализации на базе КГАУ ДПО «Красноярский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» [9].

Необходимость разработки программ повышения квалификации возникла в результате выявления профессиональных дефицитов педагогических работников, принимающих участие в наполнении предметной области «Технология» различными образовательными модулями. При этом управленческий корпус на всех уровнях образования фиксирует недостаточность квалификации учителей технологии в формировании технологической грамотности школьников ввиду отсутствия специального образования.

Так, для педагогических работников, проектирующих изменения в содержании предметной области «Технология», были разработаны программы повышения квалификации, позволяющие им освоить межпредметные технологии, а также по-иному думать и действовать при обучении школьников проектно-исследовательской деятельности, развитии инженерно-технического потенциала детей.

Инвариант программ включает необходимый перечень нормативных документов, определяющих объем содержания, его новизну и актуальность; вариативное содержание демонстрирует направление изменений в обучении школьников с указанием на возможный проектный результат, формы, методы и средства, способствующие формированию технологической грамотности и технологической культуры.

Для учителей начальных классов была разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации по теме «Технологическое образование в начальной школе: от игры до проекта».

Особенностью данной программы является обеспечение изучения начального курса технологии через осмысление младшими школьниками деятельности человека, осваивающего

природу на Земле, в Воде, в Воздухе и в информационном пространстве. Предполагается, что освоение школьниками содержания предметной области «Технология», включающей в каждой образовательной организации определенный комплект образовательных модулей, осуществляется на основе продуктивной учебно-проектной деятельности. При этом в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, проектно-исследовательская деятельность обучающихся позволяет всесторонне реализовывать системно-деятельностный подход и направляет педагогов на необходимость овладения педагогическими технологиями деятельностного типа [10].

Основной замысел инвариантного модуля программы состоит в обеспечении освоения участниками повышения квалификации представлений об организации учебно-проектной деятельности обучающихся как образовательной технологии, ее назначении, возможностях, образовательных результатах, обеспечиваемых ее применением; освоения участниками повышения квалификации межпредметной технологии, порядка и логики ее использования как инструмента целенаправленного формирования у обучающихся метапредметных компетентностей [11].

Учителю предлагается в ходе проведения деловой игры ответить на вопросы, проектируя при этом изменения в обучении школьников:

1. Про что предметная область «Технология» и какими образовательными модулями она может быть наполнена?

2. В чем состоит специфика технологической деятельности школьников, в отличие от других типов и видов деятельности человека; что такое «технологическое мышление» и как оно организовано?

3. Что может освоить в рамках предметной области «Технология» ученик начальной школы и какие способности должны быть сформированы в начальной школе, чтобы позднее сложилась полноценная технологическая компетенция?

4. Каковы межпредметные связи предметной области «Технология» вообще и прежде всего в начальной школе?

Далее учителям были предложены к выполнению ряд заданий.

– Игровое упражнение «Найди юного инженера» – разработать в рамках любого предмета,

изучаемого в начальной школе» задания, выполнение которых позволило бы ученикам максимально проявить свои способности к «Технологии» и/или заложить основы интереса к этому предмету и соответствующей ему сфере деятельности.

– В ходе знакомства участников курса повышения квалификации с основными видами народных промыслов, актуальных для Красноярского края, и с их использованием в качестве основы для пропедевтики технологического образования в начальной школе (гончарное ремесло, резьба, изготовление деревянной утвари, холодная ковка, работа по кости, художественная роспись, бисероплетение и т. д.), предложить группам педагогов выбрать тот народный промысел, который можно освоить школьнику посредством применения межпредметных технологий. До выполнения данного задания необходимо выбрать продукт/изделие в рамках того народного промысла, который актуален и «поислен» для школы, и ответить на сопутствующие на данную деятельность вопросы: а) какими знаниями и какими навыками (элементами компетенции) должны обладать школьники для его изготовления; б) какие предметы, преподаваемые в начальной школе, обеспечат эти знания и эти навыки/элементы компетенции? Кроме этого, важно определиться с подходом формирования проектных групп, как способом, позволяющим продуктивно комплектовать детские группы для оформления результата проектно-исследовательской деятельности. И на завершающем этапе педагогам необходимо рефлексивно оформить/нарисовать блок-схему, описывающую их пошаговые действия, как педагогов-наставников, сопровождающих проектную деятельность школьников.

Вариативная часть программы включает пять направлений для самоопределения учителя относительно выбора образовательного модуля и освоения востребованного содержания посредством применения межпредметных технологий на основе интеграции учебного содержания:

1. «Мультфильмы» – понимать особенности создания мультфильма и осуществлять поэтапное освоение алгоритма создания мультипликационного ролика.

2. «Робототехника» – организовать деятельность педагогов по освоению области

применения различных технологий научно-технического конструирования, принципах и этапах сборки моделей и программирования уже готовых роботов; конструирования робототехнической модели как по схеме, так и согласно собственным представлениям.

3. «Перволого» – освоить среду Лого Миры, разработать алгоритмы для выполнения проектов; выполнить проекты с разным уровнем сложности в среде ПервоЛого.

4. «Реклама» – организовать деятельность педагогов по освоению технологии разработки и реализации проектов социальной рекламы с целью понимания особенности проектирования социальной рекламы с учетом возрастных интересов обучающихся начального уровня образования, осуществления поэтапного освоения алгоритма реализации рекламного проекта социальной направленности, понимания области применения проектов социальной рекламы.

5. «Бумагапластика» – познакомить с многовариативностью содержания образовательного модуля в постижении пластической разработки плоскости листа бумаги.

Результатом освоения программы участниками процесса повышения квалификации является возможность пробной разработки продукта в рамках одного из вариативных образовательных модулей, определяющего самостоятельную проектную и исследовательскую деятельность обучающихся на основе применения межпредметных технологий, с последующей развивающей экспертизой дефицитов и достоинств данных разработок.

Для учителей-предметников, реализующих образовательные модули предметной области «Технология» в 5–9-х классах, разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации по теме «Межпредметные технологии как инструмент организации учебно-проектной деятельности обучающихся», содержание которой обеспечивает освоение участниками курса повышения квалификации межпредметных технологий, позволяющих организовать учебно-проектную деятельность обучающихся.

Необходимо отметить, что обеспечение достижений обучающимися метапредметных образовательных результатов, используя для этого деятельностные, мыследеятельностные, проектные методы обучения, отражена в феде-

ральных государственных образовательных стандартах, профессиональном стандарте педагога, в ряде других программных и нормативных документов Российской Федерации в сфере образования. Ценность и значимость самостоятельной проектной деятельности обучающихся для достижения ими метапредметных образовательных результатов, в данных документах особо отражена и подчеркнута.

Педагогам в качестве содержания была предложена следующая содержательная тематика:

1. Требования ФГОС к образовательным результатам обучающихся. Учебный проект как способ организации учебно-познавательной, учебно-поисковой деятельности.

2. Метапредметные результаты обучения: формирование межпредметных понятий и универсальных учебных действий при обучении предметам:

- метапредметная компетентность учителя как личностная характеристика деятельностного характера;

- межпредметные понятия в направлениях естественно-научного, общественно-научного, гуманитарного цикла предметов.

3. Роль и возможности межпредметных технологий, обеспечивающих формирование метапредметных компетентностей:

- структура и методы разработки учебного проекта;

- формирование игровых проектных групп на основе типичных образовательных ситуаций; выполнение игровыми проектными группами практических заданий.

4. Метод-проектов как способ освоения межпредметных технологий в организации учебно-проектной деятельности обучающихся:

- межпредметные технологии как инструмент формирования метапредметных способностей у обучающихся;

- разработка и оформление межпредметного проекта: основные аспекты, базовые технологии определения, планирования деятельности, оценки, оформления и закрепления результатов.

5. Развивающая экспертиза проектной деятельности педагогов над созданием межпредметного проекта.

Основные аспекты проектной деятельности предоставляемых участникам курсов повышения квалификации:

- специфика проектной деятельности, в отличие от работы в режиме функционирования, реализации заданных алгоритмов, с одной стороны, и от программно-организованной деятельности, с другой стороны: ориентация на решение конкретных поставленных задач в обозначенных условиях; самостоятельное конструирование способа решения данных задач; заведомое завершение проекта общезначимым результатом, который могут использовать другие люди; ограниченность реализации проекта по времени; задачная функционализация внутри проектной команды;

- основные аспекты, анализируемые и разрабатываемые при подготовке проекта к реализации: ситуация, в которой проектное действие стало необходимо, цель и задачи проекта, целевая группа проекта, этапы и конкретные ключевые мероприятия в реализации проекта, данные в их последовательности и взаимосвязи, механизмы реализации этапов и мероприятий, в том числе, их соответствие цели и задачам проекта, результаты проекта и способы их измерения и подтверждения, способ использования и применения результатов проекта представителями целевой группы;

- основные организационно-управленческие механизмы и приемы, используемые при реализации проекта и управлении деятельностью проектной команды;

- возможности и ограничения проектов как способа организации производственной, управленческой, социокультурной деятельности; сферы и ситуации, в которых именно проект является оптимальной формой организации деятельности;

- перспективы проектов как способа организации деятельности в современном мире в связи с перестройкой производственных цепочек, изменения структуры производства и потребления, социокультурными сдвигами.

В качестве одного из результатов практической деятельности педагогов на курсе, была разработана межпредметная тема, формулировалась педагогами самостоятельно.

Пример – межпредметный проект «Арт-город», возможными темами, составляющими проект, были выбраны следующие: улицы города, городское освещение, арт-объект на улицах города будущего, логические игры в город-

ском парке, архитектура как арт-объект, дизайнерская мебель для городского кафе.

В результате реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, у педагогов будут:

– сформированы представления о самостоятельной проектной деятельности школьников как особой целостной педагогической технологии, позволяющей, при определенном порядке использования, эффективно решать задачи формирования и развития метапредметных компетентностей;

– освоены модели и алгоритмы целенаправленной педагогической работы с метапредметными компетентностями школьников, прежде всего, за счет особой организации анализа и преобразования предложенного предметного материала, планирования и выполнения плана, представления результатов, происходящих в рамках работы над проектом;

– оформлены представления об анализе наличной ситуации, объективных потребностей развития, актуальных интересов и паттернов поведения школьников как о необходимых условиях инициирования и сопровождения их проектов;

– освоены модели и алгоритм целенаправленной организации проектной деятельности школьников как образовательной формы, обеспечивающей заданные компетентностные результаты и при этом, культивирующей самостоятельность школьников в познавательной и практической деятельности;

– созданы для участников повышения квалификации возможности самостоятельно разрабатывать образовательные программы по инициированию и сопровождению самостоятельных проектов школьников как инструментов развития их метапредметных компетентностей.

В целом проектный подход к организации педагогической деятельности становится все более востребованным во всех ее сферах, в том числе и в сфере познания, и в сфере производства, и в сфере управления. Освоение его как привычной, естественной логики построения рассуждений и затем собственных практических действий, реализующих данные рассуждения, является важным условием дальнейшей успешности школьников как учебной, так и профессионально-практической.

Обсуждение. Проведенное исследование не исчерпывает всего спектра затронутой проблематики в направлении развития профессиональной компетентности учителя при реализации Концепции преподавания предметной области «Технология».

В дальнейшем исследовании нуждаются способы и средства (цифровые образовательные ресурсы) сопровождения профессиональной деятельности учителя в организации проектно-исследовательской деятельности школьников.

Заключение. В системе дополнительного профессионального образования для педагогических работников Красноярского края, посредством дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, педагогам предоставляется возможность освоения способа применения межпредметных технологий в обучении школьников предметной области «Технология», способствующих обновлению предмета и источников проектно-исследовательской деятельности; освоения педагогами способа организации педагогического сопровождения обучающихся, чей образовательный запрос находится в плоскости школьного технологического образования, а также предоставляется возможность спроектировать проектно-исследовательский результат высокого уровня, с целью его позиционирования школьниками при участии в различных конкурсах, состязаниях, турнирах.

Библиографический список:

1. Богданова, О. Н. Технологическая культура: ключевой вектор развития личности / О. Н. Богданова. – Текст : непосредственный // Народное образование : научно-методический журнал. – 2018. – № 3–4. – С. 122–128.

2. Адольф, В. А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина. – Красноярск, 2007. – 204 с.

3. Богданова, О. Н. Организационно-педагогические условия становления метапредметных компетенций учителя в системе повышения квалификации / О. Н. Богданова. – Текст : непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2018. – С. 41–45.

4. Богданова, О. Н. Становление метапредметной компетентности учителя, работающего с интеллектуально одарёнными школьниками, в процессе дополнительного профессионального образования / О. Н. Богданова. – Текст : непосредственный // Вестник Белгородского института развития образования. – 2019. – Т. 6. – № 3 (13). – С. 19–27.
5. Ильясов, Д. Ф. Интеграция методических и психолого-педагогических знаний как фактор повышения качества естественно-математического и технологического образования / Д. Ф. Ильясов, К. С. Буров, Е. А. Селиванова и др. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 8. – С. 14–20.
6. Слостенин, В. А. Деятельностное содержание профессионально-личностного развития педагога / В. А. Слостенин. – Текст : непосредственный // Педагогическая наука и образование. – 2006. – № 4. – С. 4–8.
7. Сериков, В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В. В. Сериков. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29–37.
8. Хуторской, А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – Москва : Высшая школа, 2007. – 639 с.
9. Богданова, О. Н. Методология исследования выявления образовательных потребностей и ожиданий педагогов Красноярского края / О. Н. Богданова. – Текст : непосредственный // Непрерывное образование. – 2015. – № 3 (13). – С. 21–27.
10. Богданова, О. Н. Методическое сопровождение профессиональной деятельности учителя в посткурсовой период / О. Н. Богданова, Н. Ф. Ильина. – Текст : непосредственный // Сибирский учитель. – 2018. – № 1 (116). – С. 15–20.
11. Николаева, А. Д. Метапредметные компетенции как педагогическая категория / А. Д. Николаева, О. И. Маркова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.
- References:**
1. Bogdanova, O. N. Technological Culture: a key vector of personality development [Tekhnologicheskaya kul'tura: klyuchevoj vektor razvitiya lichnosti], Scientific and methodological journal "People's Education", Moscow, 2018, No. 3–4, pp. 122–128.
2. Adolf, V. A., Ilyina, N. F. Innovative activity of the teacher in the process of his professional formation: monograph [Innovacionnaya deyatel'nost' pedagoga v processe ego professional'nogo stanovleniya: monografiya], Krasnoyarsk, 2007. 204 p.
3. Bogdanova, O. N. Organizational and pedagogical conditions for the formation of metapredmet competencies of a teacher in the advanced training system [Organizacionno-pedagogicheskie usloviya stanovleniya metapredmetnyh kompetencij uchitelya v sisteme povysheniya kvalifikacii], Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, 2018, pp. 41–45.
4. Bogdanova, O. N. Formation of meta-subject competence of a teacher working with intellectually gifted students in the process of additional professional education [Stanovlenie metapredmetnoj kompetentnosti uchitelya, rabotayushchego s intellektual'no odarennyimi shkol'nikami, v processe dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Bulletin of the Belgorod Institute of Education Development, Belgorod, 2019, Vol. 6, No. 3 (13), pp. 19–27.
5. Ilyasov, D. F., Burov, K. S., Selivanova, E. A., Pogorelov, D. N., Kovalenko, E. V. Integration of methodological and psychological-pedagogical knowledge as a factor in improving the quality of natural-mathematical and technological education [Integraciya metodicheskikh i psihologo-pedagogicheskikh znaniy kak faktor povysheniya kachestva estestvenno-matematicheskogo i tekhnologicheskogo obrazovaniya], Modern teacher education, 2020, No. 8, pp. 14–20.
6. Slastenin, V. A. Activity content of vocational and personal development of a teacher [Deyatel'nostnoe sodержanie professional'no-lichnostnogo razvitiya pedagoga], Pedagogical science and education, 2006, No. 4, pp. 4–8.
7. Serikov, V. V. Nature of pedagogical activity and peculiarities of professional education of a teacher [Priroda pedagogicheskoy deyatel'nosti i osobennosti professional'nogo obrazovaniya pedagoga], Pedagogy, 2010, No. 5, pp. 29–37.
8. Khutor, A. V. Modern didactics: textbook [Sovremennaya didaktika: uchebnoe posobie], Higher School, 2007. 639 p.

9. Bogdanova, O. N. Methodology of research into the identification of educational needs and expectations of teachers of the Krasnoyarsk Territory [Metodologiya issledovaniya vyyavleniya obrazovatel'nyh potrebnostej i ozhidaniy pedagogov Krasnoyarskogo kraja], Saint Petersburg, 2015, No. 3 (13), pp. 21–27.

10. Bogdanova, O. N., Ilyina, N. F. Methodological support of the teacher's professional activity in the

post-course period [Metodicheskoe soprovozhdenie professional'noj deyatel'nosti uchitelya v postkursovoj period], Siberian teacher, Novosibirsk, 2018, No. 1 (116) February, pp.15–20.

11. Nikolaeva, A. D., Markova, O. I. Meta-predmet competencies as a pedagogical category [Metapredmetnye kompetencii kak pedagogicheskaya kategoriya], Modern problems of science and education, 2015, No. 4.

УДК 378.046.4+351.74

Обновление содержания дополнительных профессиональных программ в аспекте развития социальной ответственности у молодых сотрудников полиции

Р. Р. Гедогушев

<https://orcid.org/0000-0002-0751-961X>

ratmir.gedogushev@bk.ru

Updating the content of additional professional programs in terms of social responsibility development for young police officers

R. R. Gedogushev

Аннотация

Проблема и обоснование актуальности исследования. Актуальность развития личностно-профессиональных качеств специалистов органов внутренних обосновывается требованиями современного общества и государства к исполнению профессиональных функций и существенными затруднениями, возникающими у молодых сотрудников полиции. Актуализируется проблема изучения методологических и педагогических предпосылок обновления дополнительных профессиональных программ, реализуемых в учреждениях повышения квалификации сотрудников полиции. **Ставится цель:** выявление методологических и педагогических оснований обновления дополнительных профессиональных программ и проектирование их содержания в аспекте развития социальной ответственности у молодых сотрудников полиции. **Приводятся результаты анализа актуальных исследований** в области формирования социальной ответственности сотрудника полиции. Также анализируются педагогические возможности и принципы формирования содержания дополнительных образовательных программ. **Методологическим основанием** исследования выступают идеи опережающего обучения, создающего перспективную ситуацию непрерывного развития. Создание такой ситуации, выраженное в

проектировании соответствующего содержания, форм и методов образования и повышения квалификации значимо, в том числе, для развития личностных качеств сотрудников полиции и их профессионального роста. В качестве результата предлагается проект содержательных направлений модульного курса «Социальная ответственность в структуре профессионально-значимых качеств сотрудника полиции». Теоретическая новизна исследования заключается в применении идей опережающего образования к практике проектирования дополнительных профессиональных программ, а также их методического и дидактического обеспечения. Практическая значимость представлена в виде проекта направлений обновления содержания дополнительного профессионального образования сотрудников полиции в аспекте развития социальной ответственности.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. Relevance of the development of personal and professional qualities of the specialists of the internal bodies is justified by the requirements of the modern society and the state to the performance of professional functions and significant difficulties faced by young police officers. The problem of studying methodological and pedagogical prerequisites for updating additional profes-

sional programs implemented in police training institutions is being updated.

The goal of research. Identification of methodological and pedagogical grounds for updating additional professional programs and designing their content in terms of social responsibility development for young police officers. **The results of the analysis** of actual researches in the field of forming social responsibility of a police officer are given. Also the pedagogical possibilities and principles of forming the content of additional educational programs are analyzed.

Methodology. The methodological basis of the study is the idea of advanced training, creating a promising situation for continuous development. The creation of such a situation, expressed in the design of the relevant content, forms and methods of education and professional development is significant, including for the development of personal qualities of police officers and their professional development.

Results. As a result, the project of meaningful directions of the module course "Social Responsibility in the Structure of Professional and Significant Qualities of a Police Officer" is offered. **Theoretical novelty** of the research is in applying the ideas of advanced education to the practice of designing additional professional programs, as well as their methodological and didactic support. **Practical importance** is presented in the form of a draft of directions for updating the content of additional professional education of police officers in the aspect of social responsibility development.

Ключевые слова: молодые сотрудники полиции, дополнительные профессиональные программы, повышение квалификации сотрудников полиции, опережающее образование, личностно-профессиональные качества, социальная ответственность.

Keywords: young police officers, additional professional programs, advanced training of police officers, advanced education, personal and professional qualities, social responsibility.

Введение. В последнее время в деятельности органов внутренних дел наблюдаются негативные явления, одним из которых является высокая текучесть кадров, в особенности среди молодых сотрудников полиции. Подобная проблема носит устойчивый, массовый характер и связывается не только со сложными условиями

прохождения службы в органах внутренних дел, но и с затруднениями молодых сотрудников полиции в осуществлении взаимодействия с разными категориями населения. Это, в свою очередь, обусловлено неразвитостью таких качеств, как способность осознавать социальную ответственность, прогнозировать и планировать свои действия в соответствии с государственными установками в области социальной политики и способами эффективной социальной коммуникации.

Наличие проблемы подтверждается многочисленными фактами увольнения со службы сотрудников полиции в течение первых лет службы по причинам психологического характера. Так, Н. В. Фатихова приводит данные социологического опроса выборки выпускников юридического института, которые уволились из органов внутренних дел в течение первых трех лет службы. Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство сотрудников (около 70% опрошенных) уволилось по собственному желанию [1]. Анализ причин увольнения указывает на приоритет личных ценностей (престиж, психологический комфорт, бесконфликтность коммуникации и т. д.) перед профессиональными (долг, ответственность, общественная значимость деятельности и т. д.). С. В. Малетин приводит данные о том, что у будущих сотрудников полиции во время обучения, одними из ведущих затруднений являются личностные: низкий уровень мотивации на профессию, коммуникативные проблемы и т. п. [2].

Как отмечают Г. И. Уразаева и О. И. Кириленко ситуация усугубляется тем, что в действующих подразделениях возможности воспитательной работы с молодыми сотрудниками на этапе их профессионального становления и адаптации весьма ограничены в силу многих причин [3]. Молодые сотрудники не получают должной поддержки, помощи от коллег. Считается, что освоение профессиональных умений, актуализация готовности к действию в сложных условиях является более важным предметом внимания. Моральные и волевые качества сотрудника полиции считаются сформированными на этапе профессионального образования или регламентированными в нормативно-правовых документах, т. е. не требующими дополнительного разъяснения. Их развитию не

уделяется достаточного внимания в воспитательной работе и повышении квалификации. Это порождает такие ситуации, когда сотрудник в ситуации морального или этического выбора предпочитает не обращаться за помощью к коллегам по работе, искать ответы самостоятельно или обращаться к сети интернет. Отсутствие нужной информации, необходимых знаний и умений, совета и поддержки коллег усиливает риск принятия ошибочного решения, усиливает психологический дискомфорт, что в конечном итоге склоняет сотрудника к решению об увольнении со службы.

Вместе с тем именно молодые сотрудники полиции, в силу ряда психологических особенностей, в большей степени готовы к восприятию нового позитивного опыта, открыты к сотрудничеству, нацелены на инициативу в социальной коммуникации. Внимание к личностно-профессиональным, нравственно-этическим аспектам адаптации молодых сотрудников полиции может быть уделено в рамках дополнительного профессионального образования. Именно по этой причине Н. С. Радевская и Д. Г. Гомов актуализируют проблему учета потребностной сферы личности сотрудника полиции в процессе повышения квалификации [4].

Иными словами, дополнительные профессиональные программы, реализуемые в учреждениях повышения квалификации сотрудников полиции, требуют обновления в связи с требованиями развития личностно-профессиональных качеств, например, таких как социальная ответственность. Обновление содержания программ в данном аспекте может служить фактором опережающего развития личности, учета и формирования ее потребностно-мотивационной сферы. Это обстоятельство будет способствовать скорейшей адаптации молодых сотрудников полиции, осознанию ими особенностей исполняемых функций и ценностей профессии.

Актуализируется проблема изучения методологических и педагогических предпосылок обновления дополнительных профессиональных программ, реализуемых в учреждениях повышения квалификации сотрудников полиции, и проектирования их содержания в аспекте развития личностных и профессионально значимых качеств. Данная проблема побуждает к постановке следующей цели: выявление мето-

дологических и педагогических оснований обновления дополнительных профессиональных программ и проектирование их содержания в аспекте развития социальной ответственности у молодых сотрудников полиции.

Обзор литературы

Направления современных исследований в области дополнительного профессионального образования сотрудников полиции сосредоточены на проблемах оптимизации содержания и методов повышения квалификации. Вместе с тем одно из ведущих направлений современных исследований в области подготовки и повышения квалификации сотрудников полиции связано с изучением возможности развития личностно-профессиональных качеств и отражения этого направления подготовки в дополнительных профессиональных программах. Например, Ф. Ч. Коблов выдвигает положение о значимости субъект-субъектной деятельности сотрудника полиции в системе «человек – человек». Успешность такой деятельности определяется не только освоением способов эффективного взаимодействия, но и определенным уровнем общей и коммуникативной культуры [5].

Среди личностно-профессиональных качеств, актуальных именно для молодых, начинающих свою профессиональную деятельность сотрудников, выделяется социальная ответственность. Достаточно длительное время такие понятия, как долг и ответственность, рассматривались в контексте этической составляющей деятельности, и не считались предметом содержания образования. Ф. Г. Мухаметзянова, Г. К. Бисерова, А. Ш. Яруллина рассматривают интеграцию личностных и профессиональных качеств как основу для выстраивания образовательного процесса, позволяющего повысить мотивацию слушателей, осознанность освоения знаний и умений [6].

С. В. Малетин пишет о наличии профессиональной ответственности как профессиональным качеством, способствующем эффективности деятельности [2]. Он рассматривает данное качество как способность к саморегуляции своей профессиональной деятельности и готовностью отвечать за ее результаты. Необходимость наличия данного качества обуславливается важностью взаимодействия с людьми разного возраста, социального статуса и уровня образования. Автор указывает, что данное качество

начинает формироваться в процессе профессионального образования и предполагает наличие познавательных, мотивационных, ценностных и деятельностных компонентов.

Исследователь делает акцент на том, что для развития профессиональной ответственности необходима целенаправленная работа, осуществляющаяся под руководством преподавателей во время обучения и командиров, наставников во время профессиональной деятельности. Становится понятным, что данное качество имеет системный характер и развивается в процессе образования и профессиональной деятельности.

Н. Ю. Муратшина анализирует требования, выдвигаемые к сотруднику ОВД как представителю исполнительной власти [7]. Исследователь пишет, что деятельность сотрудника полиции привлекает внимание общественности, поскольку связана с реализацией правовых, властных, силовых полномочий. Совершенно естественно, что в исполнении профессиональных функций сотруднику необходимо руководствоваться не только положениями профессиональных регламентов, но и этическими и нравственными принципами. С этой точки зрения нравственная культура, ответственное отношение к реализации профессиональных функций обеспечивают моральное доверие со стороны общества. Д. А. Ануфриева рассматривает личную ответственность как способность личности соотносить свои действия с общественными и коллективными правилами и нормами и осознавать возможные последствия [8].

Таким образом, социальная ответственность рассматривается как совокупность обязательств в соблюдении правил взаимоотношений личности и общества. Важно, что данные правила основаны на осознании традиций, ценностей, правовых оснований, определяющих обязательства и профессиональные функции сотрудника полиции. Это обуславливает необходимость наличия умений анализировать ситуацию, прогнозировать последствия, оценивать и учитывать интересы общества в целом и отдельных людей, применять адекватные меры воздействия.

Все эти элементы развиваются в процессе обучения и профессиональной деятельности. Закономерно, что развитию данного качества уделяется внимание и в процессе повышения

квалификации. Это позволит повысить интерес к новым знаниям и видам деятельности, мотивировать сотрудников к освоению таких навыков, которые позволят усилить эффективность взаимодействия с различными представителями населения и т. д. Все эти элементы могут найти отражение в содержании дополнительных профессиональных программ, реализующихся в учреждениях дополнительного профессионального образования сотрудников полиции.

Проектированию дополнительных профессиональных программ также посвящен ряд актуальных исследований. Так, например, О. М. Бобиенко и Н. Ю. Посталюк исследуют требования к проектированию содержания современных, отвечающих общественным и профессиональным запросам дополнительных профессиональных программ [9]. Среди ведущих требований называется соответствие содержания программ квалификационным дефицитам. Такие дефициты могут возникать как при необходимости осуществления нового вида деятельности, так и при слабой выраженности личностно-профессиональных качеств, необходимых для исполнения профессиональных функций.

При выявлении таких дефицитов стоит ориентироваться на нормативные документы: федеральные законы, профессиональные стандарты и др. То есть анализ современных требований к сотруднику полиции, содержащихся в Законе РФ «О полиции», квалификационных требованиях к занимаемым должностям, позволяет выделить важнейшие личностно-профессиональные качества, которые востребованы обществом и государством. Эти данные должны найти свое отражение в дополнительных профессиональных программах.

Кроме того, учитывается профессиональная необходимость подготовки целевых групп слушателей, с учетом специфики их профессиональной деятельности. Например, для части сотрудников первостепенное значение приобретает освоение способов коммуникации с различными категориями населения, вопросы профилактики противоправного поведения и т. п. Возможности расширения содержания образовательных программ, реализуемых в дополнительных образовательных программах, могут быть реализованы за счет модульного принципа их построения.

С. С. Жевлакович в своей публикации обращается к существенным принципам проектирования содержания программ подготовки и повышения квалификации сотрудников ОВД [10]. Существенно важной для проводимого исследований является положение об обеспечении соответствия содержания дополнительных профессиональных программ актуальным потребностям практической деятельности по обеспечению законности и правопорядка.

Интересным и ценным для проводимого исследования представляется высказанное мнение о системном подходе к проектированию программ. Проектируемое содержание должно обеспечивать не только актуальность знаний и умений, но и преемственность, целостность и согласованность уровней образования и реализуемых образовательных программ. Контекстный подход к формированию содержания образования, в свою очередь, обеспечивает деятельностную направленность на освоение ценностей, принципов, правовых знаний и профессиональных регламентов в контексте осуществления конкретных видов профессионально-служебной деятельности.

Особый акцент исследователь делает на наличии в программах универсального содержания и концентрический принцип его реализации. Ориентация на личность обучающегося, как основу развития и профессионального роста сотрудника полиции, обеспечит комплексное развитие когнитивной, мотивационной, волевой сфер личности, культуры профессиональной деятельности, психологической готовности, физических кондиций и т. д. Это утверждение дает основание для осуществления непрерывного развития личностно-профессиональных качеств в системе дополнительного профессионального образования, таких как социальная ответственность.

Еще одной важной мыслью, высказанной в данном исследовании, является утверждение о важности прогностического характера проектирования структуры и содержания программ подготовки и повышению квалификации сотрудников ОВД, учитывающего тенденции технологического прогресса (например, цифровых информационных технологий), развития научных знаний (например, в области психологии конфликта, эффективной коммуникации), осмысления и уточнения функций полиции в

обществе и государстве. Это позволит преодолеть проблему продуцирования однообразного содержания на разных уровнях образования сотрудников. Дополнительные профессиональные программы в этом случае рассматриваются как динамичные, обновляемые, направленные на удовлетворение общественных и личных потребностей. Кроме того, проектирование содержания образования, основанное на подобных принципах, способствует комплексному развитию личностно-профессиональных качеств.

Таким образом, мы можем утверждать, что в современной научной литературе существуют предпосылки для выявления важных личностно-профессиональных качеств, которые обеспечивают профессиональное развитие сотрудника полиции, рост уверенности в выполнении профессиональных функций. Это будет снижать остроту проблемы снижения мотивации к исполнению служебно-профессиональных обязанностей. Среди таких личностно-профессиональных качеств, актуальных для эффективности профессиональной деятельности особо выделяется социальная ответственность. Данное качество выступает как универсальная характеристика, проявляющаяся во взаимодействии с руководством, коллегами, различными группами населения. Профессиональная ответственность лежит в основе мотивации к повышению эффективности собственной деятельности и профессиональному росту. Это может учитываться при проектировании дополнительных профессиональных программ. Обеспечение развития личностно-профессиональных качеств и прогностического характера данных программ, в свою очередь, требует внимания к обновлению их содержания и способов реализации на методическом и дидактическом уровнях.

Методология (материалы и методы)

Методологическое основание, значимое для разработки содержания дополнительных профессиональных программ связано с идеей опережающего образования. Речь идет не только о том, что при отборе содержания образования стоит ориентироваться на научно-технический прогресс. Опережающее образование определяет развитие таких качеств личности, которые позволят ей быстро адаптироваться в профессиональной среде, самостоятельно ориентиро-

ваться в обновляемых знаниях и эффективно осваивать новые виды деятельности.

Данная идея основана на положениях культурно-исторической теории Л. С. Выготского. В частности, ученым высказывалась мысль, что содействие культурному восхождению личности в системе образования осуществляется с помощью учета в образовательном процессе ближней и дальней перспективы развития личности [11]. Развивая данные идеи, В. В. Горшкова рассматривает опережающее образование как ситуацию развития, отражающую передовой уровень культурного преобразования общества. Такая ситуация определяет зону ближайшего интеллектуального и морального развития человека [12]. В связи с этим высокий уровень требований к формируемым компетенциям и соответствующие учебные задания создают естественное противоречие между актуальным уровнем знаний и умений и зоной перспективного развития. Это обуславливает возникновение потребностей в саморазвитии и самопознании. Данная мысль весьма актуальна для взрослых обучающихся. В контексте нашего исследования можно сказать, что вопросы адаптации молодого сотрудника полиции во многом связаны с возможностями рефлексии, принятия профессиональных ценностей и осознания необходимости развития качеств, обеспечивающих социальную ответственность.

Данная идея нашла свое отражение в теориях содержания профессионального и дополнительного профессионального образования. Это связано с тем, что в системе непрерывного образования приобретают значимость такие качества личности, которые будут востребованы в практической профессиональной деятельности. Кроме того, такие качества могут интерпретироваться не только как узкоспециальные, но и как общие социально-востребованные навыки.

К числу подобных качеств Е. Г. Калинин относит, например, коммуникативные качества, умение учиться, социальную и гражданскую компетентность [13]. Развитие данных качеств предопределяет динамический подход к содержанию профессионального и дополнительного профессионального образования, который заключается в своевременном обновлении содержания образовательных программ и их методического обеспечения и способов реализации.

Так, В. И. Загвязинский и О. В. Ройтблат пишут об ориентировании системы профессионального образования на среднесрочную и долгосрочную перспективу [14]. В плане методического обеспечения образовательного процесса это отражается в наполнении содержания образования фактами, примерами, ситуациями, которые обогащают опыт, необходимый для формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций, способностей, качеств личности.

Д. В. Литвин, А. Р. Косиковский, Н. Н. Устюжанин выстраивают стратегию опережающего развития профессионального образования с учетом происходящих изменений в общественной жизни [15]. Как отмечают авторы, важно ориентироваться на четко определяемые параметры. Для этого предлагается использовать потенциал преподавателей и авторских коллективов, которые способны обобщить необходимые параметры и разработать соответствующие образовательные программы. В этом плане актуализируется вопрос методической грамотности преподавателей и необходимость привлечения результатов научных исследований для решения практических задач преподавания.

В системе дополнительного профессионального образования сотрудников полиции идея опережающего образования интерпретируется как модернизация содержания, форм и методов реализации дополнительных профессиональных программ.

Так, А. Ф. Босомыкин, разрабатывая технологию опережающего обучения сотрудников ОВД, обращает внимание на ряд необходимых условий, реализующихся в образовательной среде учреждений дополнительного профессионального образования [16]. Это наличие обновляющейся базы знаний, направленность содержания образования на развитие мышления, личностных качеств, использование потенциала сотрудничества и сотворчества в образовательном процессе и т. д.

Таким образом, обновление дополнительных профессиональных программ, реализующихся в учреждениях дополнительного профессионального образования, во многом связано с дальнейшим развитием личностно-профессиональных качеств, которые обеспечат соответствующую мотивацию к освоению новых видов дея-

тельности и будут способствовать успешности профессиональной деятельности.

Результаты и их описание

В качестве результатов проводимого исследования предлагаем направления обновления содержания дополнительных профессиональных программ, реализующихся на базе Северо-Кавказского института повышения квалификации (филиала) Краснодарского университета МВД России. Предлагается усилить содержание реализующихся программ, модулем, целевой направленностью которого будет реализация целенаправленного развития социальной ответственности у молодых сотрудников полиции.

Данное содержание образования стоит представить в виде систематизированного модуля дополнительной образовательной программы в количестве 24 учебных часов «Социальная ответственность в структуре профессионально-значимых качеств сотрудника полиции». Задачами реализации данного модуля и ожидаемыми результатами можно считать:

- систематизацию правовых и этических знаний о социальной ответственности сотрудника полиции;
- формирование убеждения ориентироваться на принципы социальной ответственности в профессиональной деятельности;
- развитие умений анализа профессиональной ситуации, прогнозирования последствий, оценки и учета интересов общества и отдельных граждан, эффективно выстраивать коммуникацию и применять адекватные меры воздействия.

В соответствии с выявленными организационными, педагогическими и психологическими предпосылками, представим содержательные направления, способствующие реализации поставленной цели и задач.

Первое содержательное направление может быть связано с нормативно-правовыми основаниями реализации функций и полномочий сотрудника полиции. Целый ряд нормативно-правовых документов очерчивает круг полномочий сотрудника ОВД, специфику выполняемых им функций в соответствии с занимаемой должностью. Профессиональные регламенты описывают возможные правовые действия и органические в различных профессиональных ситуациях. Кроме того, появляются новые до-

кументы, описывающие этический кодекс поведения сотрудника полиции. Знакомство с данными нормативно-правовыми актами, может способствовать освоению правовых основ социальной ответственности.

Второе содержательное направление связано с развитием представлений об ответственности как личностном качестве человека, освоением знаний о том, в каких видах деятельности проявляется ответственность, как это качество связано с профессиональной детальностью. Также здесь характеризуются элементы структуры профессиональной ответственности, те знания и умения, которые требуются для развития и саморазвития данного качества.

Третьим содержательным направлением следует выделить психолого-педагогические знания, обеспечивающие эффективность коммуникации. Также к данному направлению относятся умения, обуславливающие саморегуляцию деятельности и осуществление взаимодействия с различными категориями граждан. Это такие умения, как саморегуляция эмоциональных состояний и поведения, способы выражения сочувствия и поддержки, стратегии тактичности и коммуникативной гибкости в общении, способы поведения в конфликтной ситуации.

Четвертым содержательным направлением стоит выделить ситуации, которые возникают в контексте профессиональной деятельности: взаимодействие с руководством, профилактическая деятельность, выступление перед детской и подростковой аудиторией, взаимодействие с криминализированным контингентом и т. д.

Еще одно, пятое, содержательное направление стоит связать с развитием умений рефлексии и самооценки собственной деятельности. Данное направление будет способствовать развитию таких элементов социальной ответственности, как прогнозирование и оценка последствий, анализ профессиональной ситуации, выработка внутренних и внешних критериев поведения и деятельности.

В совокупности данные содержательные направления будут способствовать развитию убежденности в соблюдении необходимых правовых норм в профессиональной и общественной жизни, более уверенному применению полученных знаний и умений в практической деятельности. Следует отметить, что подобный

отбор содержания образования направлен не только на удовлетворение общественных запросов и актуальные тенденции, но и на обновление форм и методов образовательной деятельности. Данные формы и методы будут предполагать использование активных способов учебно-педагогического взаимодействия, широкое применение технологий сотрудничества и наставничества, привлечение цифровых средств образования.

Обсуждение

Предлагаемые основания и содержательные направления, реализуемые в форме систематизированного модуля дополнительной образовательной программы в количестве 24 учебных часов «Социальная ответственность в структуре профессионально-значимых качеств сотрудника полиции», представляются к обсуждению. В частности, предлагаемое содержание образования можно оценивать с точки зрения целесообразности его реализации в рамках курсов повышения квалификации. Остается открытым вопрос о персонализации повышения квалификации, соотношения форм образования и самообразования, когда речь идет о развитии личностных качеств, осуществляемых в индивидуальном темпе. Эти вопросы можно уточнить, рассматривая организационные, методические и дидактические аспекты поставленной проблемы.

Заключение

В представленной статье рассмотрены методологические и педагогические основания осуществления процесса обновления содержания дополнительных профессиональных программ в аспекте развития социальной ответственности у молодых сотрудников полиции. Выявленная проблема весьма актуальна для развития кадрового состава органов внутренних дел. Особенно проблемы мотивации к профессиональной деятельности, несформированности профессиональной ценностной сферы, проявляются среди молодых сотрудников полиции. Снижение остроты данной проблемы связывается с совершенствованием содержания и форм реализации дополнительного профессионального образования. В частности, методологические идеи, обеспечивающие личностное развитие человека, посредством перспективного обновления содержания образования, свидетельствуют о продуктивности разработки

и реализации дополнительных профессиональных программ, направленных на развитие личностно-профессиональных качеств сотрудников полиции. Предлагаются направления обновления содержания образования в аспекте развития социальной ответственности сотрудника полиции, реализованные в рамках модульного курса «Социальная ответственность в структуре профессионально-значимых качеств сотрудника полиции».

Библиографический список:

1. Фатихова, Н. В. Социологическая оценка текучести кадров ОВД РТ и пути укрепления кадрового потенциала / Н. В. Фатихова. – Текст : непосредственный // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2010. – № 2. – С. 25–31.
2. Малетин, С. В. Формирование мотивационной составляющей профессиональной ответственности личности на примере курсантов юридического института МВД России / С. В. Малетин. – Текст : непосредственный // Юридическая наука и практика : вестник Нижегородской академии МВД России. – 2014. – № 3 (27). – С. 229–232.
3. Уразаева, Г. И. Совершенствование воспитательной работы с молодыми сотрудниками на этапе их профессионального становления и адаптации к условиям служебной деятельности / Г. И. Уразаева, О. И. Кириленко. – Текст : непосредственный // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2011. – № 4. – С. 97–100.
4. Радевская, Н. С. Дополнительное профессиональное образование сотрудников полиции / Н. С. Радевская, Д. Г. Гомов. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 5 (60). – С. 40–42.
5. Коблов, Ф. Ч. Совершенствование профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в системе дополнительного профессионального образования / Ф. Ч. Коблов. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=21731> (дата обращения: 10.11.2020).
6. Мухаметзянова, Ф. Г. Интеграция личностных и профессиональных качеств в процессе формирования профессиональной идентичности у будущего специалиста / Ф. Г. Мухаметзянова.

хаметзянова, Г. К. Бисерова, А. Ш. Яруллина. – Текст : непосредственный // Интеграция образования. – 2006. – № 4. – С. 163–167.

7. Муратшина, Н. Ю. Характеристика требований служебной деятельности к личности сотрудника ОВД / Н. Ю. Муратшина. – Текст : непосредственный // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2015. – № 3 (21). – С. 124–130.

8. Ануфриева, Д. А. Потребности как основа формирования личной и профессиональной ответственности сотрудника полиции / Д. А. Ануфриева. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potrebnosti-kak-osnova-formirovaniya-lichnoy-i-professionalnoy-otvetstvennosti-sotrudnika-politsii> (дата обращения: 10.11.2020).

9. Бобиенко, О. М. Проблемы проектирования дополнительных профессиональных программ / О. М. Бобиенко, Н. Ю. Посталюк. – Текст : непосредственный // Педагогика. Психология. Философия. – 2017. – № 4 (08). – С. 15–21.

10. Жевлакович, С. С. К вопросу о принципах проектирования структуры и содержания программ подготовки кадров для органов внутренних дел / С. С. Жевлакович. – Текст : непосредственный // Вестник экономической безопасности. – 2020. – № 3. – С. 347–351.

11. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : Апрель-пресс : ЭКСМО-пресс, 2000. – 1006 с. – Текст : непосредственный.

12. Горшкова, В. В. антропологический потенциал идеи опережения образования как фактор социальных преобразований / В. В. Горшкова. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. – 2020. – № 5. – С. 140–142.

13. Калинкина, Е. Г. Опережающее развитие образования как фактор повышения конкурентоспособности в информационном обществе / Е. Г. Калинкина. – Текст : непосредственный // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2010. – № 3 (2). – С. 489–493.

14. Загвязинский, В. И. Образование, опережающее общественное развитие: ориентация на будущее / В. И. Загвязинский, О. В. Ройтблат. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2013. – № 9. – С. 14–22.

15. Литвин, Д. В. О стратегии развития профессионально-педагогической компетентности

преподавателей в области специальной подготовки сотрудников органов внутренних дел / Д. В. Литвин, А. Р. Косиковский, Н. Н. Устюжанин. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2020. – № 1 (85). – С. 200–207.

16. Босомыкин, А. Ф. Опережающее обучение как условие оптимизации профессионального обучения сотрудников полиции в ДПО МВД России / А. Ф. Босомыкин. – Текст : непосредственный // Вестник экономической безопасности. – 2018. – № 2. – С. 274–248.

References:

1. Fatihova, N. V. *Sociological assessment of personnel turnover by the Internal Affairs Bodies and ways to strengthen personnel potential* [Sociologicheskaya ocenka tekuchesti kadrov Organov Vnutrennih del i puti ukrepleniya kadrovogo potenciala], Bulletin of Kazan Law Institute of the Russian Interior Ministry, 2010, No. 2, pp. 25–31.

2. Maletin, S. V. *Formation of motivational component of personal professional responsibility on the example of cadets of the legal institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia* [Formirovanie motivacionnoj sostavlyayushchej professional'noj otvetstvennosti lichnosti na primere kursantov yuridicheskogo instituta MVD Rossii], Legal Science and Practice: Herald of Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2014, No. 3 (27), pp. 229–232.

3. Urazaeva, G. I., Kirilenko, O. I. *Improvement of educational work with young employees at the stage of their professional development and adaptation to the conditions of their official activity* [Sovershenstvovanie vospitatel'noj raboty s molodymi sotrudnikami na etape ih professional'nogo stanovleniya i adaptacii k usloviyam sluzhebnoj deyatel'nosti], Herald of Kazan Law Institute of Ministry of Internal Affairs of Russia, 2011, No. 4, pp. 97–100.

4. Radevskaya, N. S., Gomov, D. G. *Additional professional education of police officers* [Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie sotrudnikov policii], World of science, culture, education, 2016, No. 5 (60), pp. 40–42.

5. Koblov, F. C. *Improvement of professional training of the internal affairs bodies in the system of additional professional education* [Sovershenstvovanie professional'noj podgotovki sotrudnikov organov vnutrennih del v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya],

Modern problems of science and education, 2015, No. 5. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=21731> (accessed date: 11/10/2020).

6. Mukhametzyanova, F. G., Biserova, G. K., Yarullin, A. S. *Integration of personal and professional qualities in the process of formation of professional identity in the future specialist* [Integratsiya lichnostnyh i professional'nyh kachestv v processe formirovaniya professional'noj identichnosti u budushchego specialista], *Integration of education*, 2006, No. 4, pp. 163–167.

7. Muratshina, N. Yu. *Description of requirements of official activity to the personality of the employee of the Department of Internal Affairs* [Harakteristika trebovanij sluzhebnoj deyatelnosti k lichnosti sotrudnika OVD], *Messenger of Kazan Law Institute of Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2015, No. 3 (21), pp. 124–130.

8. Anufrieva, D. A. *Needs as the basis for the formation of personal and professional responsibility of a police officer* [Potrebnosti kak osnova formirovaniya lichnoj i professional'noj otvetstvennosti sotrudnika politsii], *World of science. Pedagogy and psychology*, 2019, No. 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/potrebnosti-kak-osnova-formirovaniya-lichnoy-i-professionalnoy-otvetstvennosti-sotrudnika-politsii> (accessed date: 11/10/2020).

9. Bobienko, O. M. *Problems of designing additional professional programs* [Problemy proektirovaniya dopolnitel'nyh professional'nyh programm], *Pedagogy. Psychology. Philosophy*, 2017, No. 4 (08), pp. 15–21.

10. Zhevlakovich, S. S. *The question about the design principles of structure and content of the training programs for the internal affairs bodies* [K voprosu o principah proektirovaniya struktury i sodержaniya programm podgotovki kadrov dlya organov vnutrennih del], *Economic security bulletin*, 2020, No. 3, pp. 347–351.

11. Vygotsky, L. S. *Psychology* [Psihologiya], Moscow, 2000. 1006 p.

12. Gorshkova, V. V. *Anthropological potential of the outlook of education as a factor of social transformation* [Antropologicheskij potencial idei operezheniya obrazovaniya kak faktor social'nyh preobrazovanij], *Innovative science*, 2020, No. 5, pp. 140–142.

13. Kalinkina, E. G. *Advanced development of education as a factor of competitiveness increase in information society* [Operezhayushchee razvitie obrazovaniya kak faktor povysheniya konkurentosposobnosti v informacionnom obshchestve], *Bulletin of Nizhniy Novgorod N. I. Lobachevskiy University*, 2010, No. 3 (2), pp. 489–493.

14. Zagvyazinsky, V. I., Roitblatt, O. V. *Education ahead of social development: orientation for the future* [Obrazovanie, operezhayushchee obshchestvennoe razvitie: orientatsiya na budushchee], *Public education*, 2013, No. 9, pp. 14–22.

15. Litvin, D. V., Kosikovskiy, A. R., Ust-yuzhanin, N. N. *About strategy of development of professional and pedagogical competence of teachers in the field of special training of employees of bodies of internal affairs* [Strategii razvitiya professional'no-pedagogicheskoy kompetentnosti prepodavatelej v oblasti special'noj podgotovki sotrudnikov organov vnutrennih del], *Bulletin of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2020, No. 1 (85), pp. 200–207.

16. Bosomykin, A. F. *Advanced training as a condition for optimizing vocational training of police officers in the department of internal affairs of the Russian Ministry of Internal Affairs* [Operezhayushchee obuchenie kak uslovie optimizatsii professional'nogo obucheniya sotrudnikov politsii v DPO MVD Rossii], *Economic security bulletin*, 2018, No. 2, pp. 274–248.

Современная школа

УДК 005.963.2+371.12+378.091.398

Поддержка школ с низкими результатами обучения средствами командного наставничества

А. В. Ильина

<https://orcid.org/0000-0002-9331-6615>
avilyina@mail.ru

А. В. Коптелов

<https://orcid.org/0000-0002-5253-5440>
avkoptelov@rambler.ru

А. В. Машуков

<https://orcid.org/0000-0002-0755-946X>
avmashukov@mail.ru

А. Г. Обоскалов

<https://orcid.org/0000-0002-0272-2733>
oboskalovag@rambler.ru

Support schools with low learning outcomes through team mentoring

A. V. Ilyina

A. V. Koptelov

A. V. Mashukov

A. G. Oboskalov

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Сформировавшийся уникальный опыт Челябинской области по организации поддержки школ с низкими результатами обучения позволил на региональном уровне выработать практику командного наставничества. Данная практика позволяет эффективно решать проблемы по повышению качества образования в указанных школах, что свидетельствует об актуальности предлагаемой публикации. Результаты эмпирического исследования по формированию практики командно-

го наставничества позволили определить целевую установку статьи. Методологию исследования составили положения подходов к пониманию сущности наставничества, рассматриваемого с точки зрения психологических, педагогических, социологических, менеджерских аспектов. Кроме того, авторы опирались на нормативные основания действующего законодательства в сфере образования и актуальные программные документы, определяющие тренды и приоритеты государственной образовательной политики. В контексте указанных подходов авторы статьи дают определение

командного наставничества. В статье выделяются и даются сущностные характеристики принципов командного наставничества: командного менеджмента, равный – равному, комплексности и одновременности, адресности и целевого характера. Авторы, характеризуя деятельностные методы командного наставничества, которые рассматриваются в плоскости дополнительного о профессионального образования, приходят к выводу, что его характерной особенностью является профессиональное развитие всех участников, с одной стороны. С другой стороны, осуществляется сокращение сроков и повышение эффективности в области выравнивания возможностей по достижению качества образования в конкретной школе. Сформированная практика командного наставничества и анализ полученных ее результатов позволили авторам статьи выделить социально-педагогические эффекты, которые возникают в процессе совместной деятельности школ, которым оказывается поддержка и которые ее оказывают. Этим определяется практическая значимость проведенного исследования.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The unique experience of Chelyabinsk Region in organizing support to schools with low learning outcomes allowed the development of team mentoring practices at the regional level. This practice allows us to effectively address problems in improving the quality of education in these schools, which demonstrates the relevance of the proposed publication. The results of an empirical study on the formation of team mentoring practice allowed us to determine **the goal of this article.**

Methodology. The research methodology was based on the provisions of approaches to understanding the essence of mentoring, which is considered from the point of view of psychological, pedagogical, sociological and managerial aspects. In addition, the authors relied on the regulatory basis of existing legislation in the sphere of education and current program documents that define trends and priorities of the state educational policy. Within the context of these approaches, the authors of the article define team mentoring. The article distinguishes and gives the essence of the principles of team mentoring: team management, peer-to-peer, complexity and simultaneity, target-

ing and target nature. The authors, characterizing the activity methods of team mentoring, which are considered in the plane of additional professional education, come to the conclusion that its characteristic feature is the professional development of all participants, on the one hand. On the other hand, there is a reduction in time and an increase in efficiency in the area of equalization of opportunities to achieve quality education in a particular school. The formed practice of team mentoring and analysis of its results allowed the authors of the article to identify social and pedagogical effects that arise in the process of joint activities of schools that are supported and provided with support. This determines the practical significance of the research.

Ключевые слова: школы с низкими результатами обучения, наставничество, командное наставничество, региональные команды наставников, принципы командного наставничества, организационные формы деятельности команд наставников, образовательный интенсив.

Keywords: schools with low learning outcomes, mentoring, team mentoring, regional mentoring teams, principles of team mentoring, organizational forms of activities of mentoring teams, educational intensity.

Введение

В соответствии с программными документами, определяющими приоритеты государственной политики в сфере образования одним из направлений является реализация мероприятий по повышению качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. В различных регионах Российской Федерации отрабатываются всевозможные варианты поддержки указанных школ с учетом имеющихся ресурсов и на основе выбора наиболее оптимальных стратегий управления, позволяющих обеспечить качество образования на должном уровне [1–5]. В Челябинской области проект поддержки школ с низкими результатами обучения реализуется с 2016 года. За весь период его реализации был накоплен уникальный опыт по вопросам управления данным проектом на региональном уровне формирования научно-методических и организационно-управленческих условий сопровождения школ, нуждающихся в поддерж-

ке, выбора стратегий их поддержки. Авторы данной статьи, а также их коллеги [6; 7] неоднократно освещали различные аспекты поддержки школ в научных и методических публикациях в научно-педагогических изданиях¹. Вместе с тем накопленный опыт научно-методического сопровождения указанных школ постоянно дает возможность перманентного развития сложившейся практики с учетом меняющейся социально-экономической и социокультурной ситуации, а также происходящих изменений в профессионально-педагогической практике. В том числе это касается конкретных технологий и форм поддержки. Одной из положительно зарекомендовавших себя форм является командное наставничество, о характери-

¹ Ильясов Д. Ф. [и др.]. Образовательный технопарк: новые возможности повышения качества образования / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспикив, М. И. Солодкова, Е. А. Коузова, Т. А. Данельченко, А. В. Коптелов, Г. В. Яковлева // *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 5. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25289> (дата обращения: 07.10.2020); Кеспикив В. Н. [и др.]. Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения на основе механизма сетевого взаимодействия / В. Н. Кеспикив, М. И. Солодкова, А. В. Ильина, А. В. Коптелов, А. В. Машуков // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2017. Т. 2 № 3 (40). С. 8–18.; Региональная практика привлечения профессионально-экспертного сообщества к реализации проекта поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях // *Современное педагогическое образование*. 2018. № 6. С. 19–24.; Ильина А. В. [и др.]. Принятие эффективных управленческих решений на основе аудита качества управления в школах с низкими результатами обучения / А. В. Ильина, А. В. Коптелов, А. В. Машуков // *European Social Science Journal*. 2018. № 6. С. 246–254.; Ильина А. В. [и др.]. Особенности регионального мониторинга реализации адресных программ поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях / А. В. Ильина, А. В. Коптелов, А. В. Машуков, А. Г. Обоскалов // *European Social Science Journal*. 2018. № 8. С. 359–374; Ильина А. В. [и др.]. Подходы к организации превентивной и адресной поддержки школ с низкими результатами обучения на муниципальном уровне / А. В. Ильина, А. В. Коптелов, А. В. Машуков, А. Г. Обоскалов, М. И. Солодкова // *Современное педагогическое образование*. 2019. № 9. С. 98–105.

стике методологических и методических оснований которого пойдет речь в данной статье.

Обзор литературы

Ключевым основанием для формирования и развития командного наставничества, безусловно, является сложившаяся и устоявшаяся теория и практика наставничества как в управлении персоналом, так и в обучении и профессиональном развитии кадров, в том числе в системе образования. Причем необходимо отметить, что анализ научных публикаций по проблематике наставничества позволяет выделить широкий спектр подходов и процессов напрямую и косвенно свидетельствующих об его эффективности как при профессиональном развитии отдельных специалистов, так и продвижения организации в целом. Проведенный анализ современных публикаций о наставничестве позволяет выделить некоторые отдельные аспекты, в частности:

- психологические аспекты наставничества как возможного ресурса развития взрослого человека [8–10];

- социологические аспекты наставничества как важного элемента кадровой политики предприятий, позволяющего решить организационные задачи адаптации и обучения новых работников и развития потенциала уже работающих [11; 12];

- педагогические аспекты наставничества как особого вида педагогического взаимодействия, основывающегося на поддержке и сотрудничестве, а также профессиональном развитии наставника и наставляемого [13; 14], в том числе как формы непрерывного образования взрослых [15–17];

- менеджерские аспекты наставничества как механизма воспроизводства кадрового потенциала организации, способствующего формированию и развитию корпоративной культуры [18–20].

В целом практически все авторы, рассматривая различные аспекты наставничества, сходятся во мнении о том, что в современном понимании наставничество – это «стратегически значимый элемент системы развития персонала, который выдвигает на первый план задачи формирования уникальных знаний, навыков и компетенций сотрудников, развития их потенциала, формирования поведенческих моделей, соответствующих целям развития организации,

повышения вовлеченности и инновационной активности персонала» [21]. При этом в теории и практике управления персоналом наставничество рассматривается как ключевая стратегия развития организаций.

Необходимо отметить, что в современных контекстах наставничество уже не рассматривается как форма обучения специалиста, имеющего незначительный трудовой стаж и относительно небольшой возраст, (молодого специалиста) специалистом-стажистом.

В современных условиях на первый план выдвигается тезис об обучении менее опытного более опытным.

При этом уровень «опытности» не определяется возрастом или стажем.

В сложившейся практике обучения персонала отдельно выделяется такая форма обучения, как «обратное наставничество», под которым понимается современная форма обучения в процессе работы и способ создания длительных двусторонних рабочих отношений между сотрудниками коллектива различного возраста.

В процессе обратного наставничества обе стороны (старшее и младшее поколение) растут одновременно: первая – технически, вторая – приобретая бесценный опыт.

В процессе обратного наставничества молодые специалисты обучают своих более старших коллег современным технологическим достижениям, обращению с новейшими гаджетами, вводят их в курс современных трендов [22].

При определении сущности понимания командного наставничества в контексте поддержки школ с низкими результатами обучения мы будем ориентироваться на понятие наставничества, под которым понимается «универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве»². Кроме того, нам представляется

² Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися».

важным ориентироваться еще на два понятия, установленных в распорядительном акте Министерства просвещения РФ – наставник и наставляемый. Так, в нем в качестве наставника определяется «участник программы наставничества, имеющий успешный опыт в достижении жизненного, личностного и профессионального результата, готовый и компетентный поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого». Под наставляемым понимается «участник программы наставничества, который через взаимодействие с наставником и при его помощи и поддержке решает конкретные жизненные, личные и профессиональные задачи, приобретает новый опыт и развивает новые навыки и компетенции»³.

Методология (материалы и методы)

В соответствии с действующим нормативно-правовым регулированием системы образования Российской Федерации, а именно: распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации утверждена методология (целевая модель) наставничества обучающихся. Данная методология разработана для применения ее в учреждениях, которые осуществляют образовательную деятельность по реализации основных образовательных программ общего образования, дополнительных общеобразовательных программ и программ среднего профессионального образования в целях достижения результатов федеральных проектов «Современная школа», «Молодые профессионалы» и «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». Целью внедрения указанной модели наставничества является максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого, которое необходимо для успешной самореализации как личной, так и профессиональной в современных условиях неопределенности, а также создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения и профориентации. Причем это распространяется не только на обучающихся в возрасте от 10 лет, но также это касается педагогических работников разных уровней образования и молодых специалистов.

³ Там же.

В качестве задач в контексте использования технологии наставничества для повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения принципиально важными становятся задачи целевой модели, лежащие в плоскости:

– формирования психологически комфортной среды для профессионального развития педагогов;

– создания площадки эффективного обмена личностным и профессиональным опытом для каждого участника образовательной и профессиональной деятельности;

– формирования эффективного и открытого сообщества вокруг образовательного учреждения, обеспечивающего комплексную поддержку его деятельности, в котором сформированы доверительные и партнерские отношения.

Таким образом, все вышеобозначенные позиции позволяют нам определить сущностную характеристику командного наставничества в контексте трендов государственной политики в сфере образования и с учетом современных подходов в теории и практике обучения персонала. Командное наставничество – это разновидность универсальной технологии наставничества, позволяющая осуществлять передачу сложившегося опыта и необходимых знаний, формирование необходимых навыков, компетенций, метакомпетенций⁴, ценностей в неформальном общении, которое основывается на доверии и партнерстве двух и более команд образовательных организаций.

Прежде всего необходимо отметить, что в рамках реализации поддержки школ с низкими результатами обучения формируются региональные команды наставников, под которыми мы понимаем активные сообщества профессионалов, деятельность которых направлена на

⁴ Метакомпетенции – способность формировать у себя новые навыки и компетенции самостоятельно, а не только манипулировать полученными извне знаниями и навыками (распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися»).

создание пространства обмена знаниями, практик и опыта в области достижения качества образования в школах, которым оказывается поддержка, а также транслирования технологий их формирования и организации деятельности на муниципальный уровень по каскадному принципу.

Региональные команды наставников аккумулируют наиболее активных представителей регионального профессионального сообщества. Как правило, это команды конкретных образовательных организаций, занимающих лидирующие позиции в региональной системе общего образования, так называемые школы-лидеры. К данной категории относятся общеобразовательные организации, которые, во-первых, показывают на региональном и федеральном уровнях высокие результаты в части достижения результатов качества образования, определяющиеся по результатам внешних независимых процедур оценивания. Во-вторых, наличием успешного опыта инновационной деятельности на региональном и федеральном уровнях, который подтверждается статусом региональной и/или федеральной инновационной площадки. Команда школы-лидера организует взаимодействие с одной или несколькими командами школ, которым оказывается поддержка с целью оказания помощи в достижении ими надлежащего качества образования соответствии с нормативно закрепленным определением в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Данное взаимодействие осуществляется одновременно по различным практическим аспектам и направлениям деятельности школ, которым оказывается поддержка: управленческим, методическим, психолого-педагогическим, воспитательным и иным аспектам деятельности.

В состав региональных команд наставников входят также команды из представителей региональных и муниципальных учреждений дополнительного профессионального образования. Еще одной категорией участников региональных команд являются представители профессионально-экспертного и научно-педагогического регионального сообщества, чей потенциал активно используется при организации поддержки школ с низкими результатами обучения. В частности, это члены регионального учебно-методического объединения в

системе общего образования, Экспертного совета по апробации и распространению моделей управления качеством образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами общего образования и в общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, представители органов исполнительной власти субъекта РФ и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, учреждений высшего профессионального образования.

Результаты и их описание

Командное наставничество как технология взаимодействия школ-лидеров и школ, получающих поддержку, призвана обеспечить решение следующих проблемных зон в области:

- низкой мотивации на непрерывное развитие профессионального мастерства педагогических и руководящих работников;
- низкой информированности о возможных ресурсах федерального, регионального, муниципального, институционального уровней, позволяющих обеспечить должный уровень качества образования;
- отсутствия мотивации и возможностей осознанного и целенаправленного выбора использования выше обозначенных ресурсов;
- отсутствия мотивации и возможностей для участия обучающихся в различных интеллектуальных конкурсах, состязаниях, социально ориентированных проектах, общественных акциях, волонтерском движении и т. д.
- недостаточно высокого уровня сформированности системы методической работы / внутриорганизационного непрерывного развития профессионального мастерства, обеспечивающей профессиональное развитие педагогов непосредственно в своей образовательной организации;
- отсутствия механизмов выявления и/или актуализации профессиональных дефицитов и профессиональных потребностей у педагогических и управленческих работников образовательных организаций;
- отсутствия мотивации и механизмов инициирования, вовлечения и участия педагогических коллективов и отдельных работников образовательных организаций в инновационную деятельность на муниципальном, межмуниципальном, региональном и федеральном уровнях.

Деятельность команд наставников направлена на системную поддержку и сопровождение педагогов и руководителей школ с низкими результатами обучения, осуществляющуюся посредством формирования горизонтальных связей, идей и ресурсов, обеспечивающих продвижение выше обозначенных школ в части достижения качества образования. Специфика деятельности команд наставников, а следовательно, каждого их участника, заключается в том, что она реализуется одновременно в трех основных сферах – методической, проектной, профессиональной (педагогической или управленческой в зависимости от должностного статуса наставника). Ключевое значение в деятельности участников командного наставничества заключается в передаче своего личного опыта, а не только имеющегося в теории и практике образования представления об этом опыте.

Команды наставников формирует и организует свою деятельность на принципах командообразования, где каждый ее участник разделяет цели, ценности и общие подходы к совместной деятельности по реализации проекта поддержки школ с низкими результатами обучения, имеет взаимодополняющие компетенции, принимает на себя ответственность за конечные результаты.

Кроме того, в соответствии с принципами командного менеджмента [23–28] в командах наставников осуществляется распределение полномочий посредством функционально-ролевой соотносительности (исполнение внутрикомандных ролей). Выделяются следующие характеристики команд наставников:

- единство цели (команды участников имеют общую цель, которая совпадает с целями проекта поддержки школ);
- значительная автономность деятельности в процессе наставничества;
- следование общим правилам и оптимальное распределение функций и объемов работ при организации наставнической деятельности;
- синергетичность и высокая слаженность работы при осуществлении наставнической деятельности: взаимодополняемость и взаимозаменяемость ролей за счет высокого профессионализма участников команды наставников;

– устойчивость команд наставников (оправдываемость взаимных ожиданий ее участников);

– в коммуникациях характерны широкие горизонтальные связи, формальное лидерство сочетается с партнерскими отношениями;

– развитие наставнической команды обеспечивается взаимной открытостью, свободой обмена информацией, взаимообучением;

– коллективная и взаимная ответственность за результаты совместной наставнической деятельности в проекте поддержки школ;

– высокая мотивация к достижению успеха, нацеленность на результат, основанные на принципе сопричастности общему делу (каждый участник команды знает, почему он принимает участие в проекте поддержки школ);

– высокая продуктивность наставнической деятельности относительно конкретной школы, которой оказывается поддержка.

В процессе формирования команд наставников вырабатываются общие правила функционирования и развития, определяющиеся особенностями командной деятельности: добровольность вхождения в команду; коллективное исполнение работы, наличие у каждого участника функций и обязанности выполнения заданий; коллективная ответственность; автономная самоорганизация и самоуправление команды; мотивация команды на конечный результат; повышенная исполнительская дисциплина (каждый член команды несет ответственность за конечный общекомандный результат); настроенность на открытый взаимообмен и взаиморазвитие.

Кроме принципов командного менеджмента, при формировании деятельности командного наставничества учитывались еще ряд принципов методологического и методического характера. В частности, принцип приоритетности равноправного взаимодействия школьных команд (принцип «равный – равному»). Данный принцип выделяется в качестве приоритетного, поскольку с точки зрения квалификационной иерархии представители разных общеобразовательных организаций находятся в одном статусе и осуществляют обучение обучающихся одного уровня образования. Данный принцип позволяет:

– устранить психологический барьер между наставнической командой и командой настав-

ляемых, устанавливаются неформализованные отношения;

– лучше выявлять и понимать потребности и мотивацию друг друга;

– задавать «нескромные» вопросы и уточнять подробности, что позволяет расширить профессиональные знания или навыки, компетенции у представителей наставляемой команды, сделать их очень практичными;

– передавать личный опыт, неформализованный в виде обучающего курса, а «от себя»;

– сформировать пространство обмена знаниями и опытом, где мотивация участников команды наставников может передаваться представителям школы, которым оказывается поддержка, а также энтузиазм, с которым они делятся опытом, это делает процесс обмена опытом эмоциональным и запоминающимся.

Еще одним принципом командного наставничества является принцип комплексности и одновременности мер поддержки по разным направлениям практической деятельности школы, которой оказывается поддержка. Данный принцип раскрывает особенность проведения конкретных мероприятий, в которых одновременно могут оказаться активными участниками сопровождения все участники образовательных отношений (педагоги и управленцы, обучающиеся и их родители (законные представители) школ, которым оказывается поддержка. Оказание поддержки в форме командного наставничества может осуществляться сразу по нескольким направлениям (например, методическая поддержка педагогов, поддержка представителей администрации по конкретной управленческой проблеме, поддержка обучающихся по вопросам психологического сопровождения и т. д.) посредством проведения одновременно разных конкретных мероприятий для разных категорий участников образовательных отношений.

Немаловажное значение имеет учет принципа адресности и целевого характера, означающий применение методических, кадровых, информационных и иных ресурсов школ, которые участвуют в командном наставничестве, а также разработанных в рамках их совместной деятельности продуктов, способствующих разрешению конкретных проблемных ситуаций, возникающих в деятельности конкретной школы. Другими словами, отбор ресурсов и разработка

совместных продуктов осуществляется «под профессиональный заказ» школы (и/или ее представителей), которой оказывается поддержка в форме командного наставничества. Данный принцип позволяет обеспечивать выравнивание возможностей по достижению современного качества образования в этой конкретной школе.

Обсуждение

Проведя сравнительный анализ командного наставничества с традиционным, явно выделяются отличительные особенности. При организации традиционного наставничества, например, опытного педагога с молодым специалистом, преимущественно преобладает объяснительно-иллюстративный метод работы. В подобной наставнической паре профессиональное развитие характерно для педагога, который является наставляемым, в части методических и технологических приемов реализации известного обоим метода обучения или воспитания. При командном наставничестве применение объяснительно-иллюстративного метода не отрицается, но он не является приоритетным и доминирующим. Здесь преобладают деятельностные формы передачи конкретных техник и практик для всех участников командного наставничества с учетом выше указанных принципов, а также осуществляется достижение совместного результата, в процессе которого происходит профессиональное развитие всех участников наставнического процесса.

В связи с тем, что профессиональное развитие в командном наставничестве происходит непосредственно в профессиональном общении, существенное «приращение компетенций» происходит в освоении необходимых новых теоретических знаний и практических способов педагогической/управленческой деятельности, которое способствует развитию нового уровня мотивации к непрерывному развитию своего профессионального мастерства. Таким образом, отличительными особенностями командного наставничества мы выделяем две ключевые позиции. Первая заключается в том, что в процессе командного наставничества происходит развитие профессиональной компетентности абсолютно всех его участников. Вторая – в повышении эффективности деятельности субъектов наставничества по выравниванию возможностей по достиже-

нию качества образования в конкретной школе в достаточно короткие сроки.

Деятельность команд наставников разворачивается в плоскости дополнительного профессионального образования, прежде всего, при организации системы специально отобранных и взаимосвязанных краткосрочных обучающих мероприятий, образовательных событий и активностей, обеспечивающих методическую помощь педагогам и руководителям, которым оказывается поддержка с учетом их профессиональных дефицитов.

Отбор организационных форм деятельности команд наставников осуществляется на основе сетевого принципа обучения, при котором траектории разрешения профессиональных дефицитов подбираются индивидуально для каждой школьной команды, которой оказывается поддержка.

Реализуются данные формы разрешения профессиональных дефицитов в очном режиме при личной встрече, в режиме реального времени при использовании телекоммуникационных сетей (телефония, скайп, различные онлайн платформы), а также в автономном офлайн-режиме.

К наиболее хорошо себя зарекомендовавшим в проекте поддержки школ можно отнести такие обучающие мероприятия и образовательные активности, как мастер-классы, фокус-группы, консалтинговые сессии, проектно-методические семинары, совместные образовательные и социальные проекты для обучающихся и др.

Одной из значимых форм деятельности команд наставников выделяются образовательные интенсивы. Образовательный интенсив предполагает решение практико-ориентированных кейсов по различным направлениям педагогической и управленческой деятельности посредством организации командной работы, в процессе которой происходит освоение новых компетенций, актуальных и эффективных практик педагогической и управленческой деятельности. Приоритетной задачей образовательных интенсивов является совершенствование образовательной деятельности в школах с низкими результатами обучения с учетом современных образовательных и управленческих технологий и выбора индивидуальных управленческих, методических, педагогических стратегий адрес-

ной поддержки школ⁵. Образовательный интенсив предполагает активное деятельностное участие представителей команды школы, которой оказывается поддержка, команды региональных наставников, при условии, что часть из них выполняет функции экспертов. Например, представители команд региональных и/или муниципальных учреждений дополнительного профессионального образования.

Анализ деятельности поддержки школ с низкими результатами в форме командного наставничества позволяет выделить ряд социально-педагогических эффектов. В частности, в процессе формирования, функционирования и развития команд наставников:

- формируется/совершенствуется проектно-методическая культура участников не только наставнических команд, но и представителей школ, которым оказывается поддержка;

- формируется/совершенствуется культура командной работы, продуктивной коммуникации, обеспечивающей снятие профессиональных дефицитов и затруднений у представителей школ, которым оказывается поддержка;

- осуществляется генерация идей и практика их реализации в области командного наставничества, а также развития проектно-методической компетентности участников команд наставников;

- деятельность команд наставников становится образцом командной работы для школ, которым оказывается поддержка, мотивируя их на непрерывное профессиональное развитие;

- осуществляется формирование лучших образовательных и управленческих практик сопровождения и поддержки педагогов и руководителей школ, в процессе которых осуществляется их совершенствование и доведение до технологического цикла;

⁵ Технология выбора стратегий представлена в практическом пособии: Муниципальные модели организации превентивной и адресной поддержки школам с низкими результатами обучения и школам, функционирующим в неблагоприятных социальных условиях: практическое пособие для руководителей муниципальных органов управления образованием, педагогических и руководящих работников образовательных организаций, специалистов учреждений дополнительного профессионального образования / Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова, А. В. Коптелов, А. А. Севрюкова и др. Челябинск: ЧИППКРО, 2019. 108 с.

- формируются устойчивые профессиональные связи между участниками командами наставников и командами школ, с которыми осуществляется их взаимодействие.

Кроме того, в процессе командного наставничества происходит укрепление профессионально-партнерских связей между его участниками, выражающегося:

- в создании авторских методических сетей по конкретной профессиональной проблематике;

- в участии в совместных профессионально-общественных проектах на межмуниципальном, региональном, федеральном уровнях;

- в организации совместных сетевых проектов для педагогов, обучающихся, их родителей (законных представителей), в том числе с использованием возможностей социальных сетей.

Тем самым, все это свидетельствует о повышении степени доверия участников командного наставничества друг к другу, основанного на разнообразном опыте результативных совместных действий и событий, который направлен на повышение качества в школах с низкими результатами обучения.

Заключение

На основе представленного анализа некоторых подходов в современных научных публикациях, характеристики приоритетов государственной политики в области достижения качества общего образования, сформировавшегося уникального опыта сопровождения школ с низкими результатами обучения на региональном уровне была обоснована проблема и актуальность применения командного наставничества в практике поддержки указанных школ. Авторами сформулировано понятие командного наставничества, выделены его принципы, даны их существенные характеристики. Были представлены подход к формированию региональных команд наставничества и характеристика их деятельности в реальной практике по повышению качества образования в школах, которым оказывается поддержка. В статье командное наставничество представлено как технология взаимодействия на горизонтальном уровне школьных команд с разным уровнем достижения качества образования и региональных команд наставников, обеспечивающая непрерывное развитие профессиональной компетентности их участников. Социально-педагогические

эффекты, полученные по результатам практики командного наставничества при реализации проекта поддержки школ с низкими результатами обучения, свидетельствуют о новизне, теоретической и практической значимости, проведенного исследования.

Библиографический список:

1. Созонтова, О. В. Региональная модель методической поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях / О. В. Созонтова. – Текст : непосредственный // Региональное образование: современные тенденции. – 2018. – № 1 (34). – С. 12–16.
2. Миронова, С. Б. Поддержка школ с низкими образовательными результатами и школ, находящихся в сложных социальных условиях: региональный опыт / С. Б. Миронова. – Текст : непосредственный // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2017. – № 3 (11). – С. 84–87.
3. Поцукова, Т. А. Повышение качества образования в школах со стабильно низкими результатами / Т. А. Поцукова. – Текст : непосредственный // Сибирский учитель. – 2017. – № 5 (114). – С. 26–35.
4. Коровина, О. Ю. Модель (программа) поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях / О. Ю. Коровина, Л. Ю. Козырева. – Текст : непосредственный // Источник. – 2017. – № 4. – С. 5–8.
5. Ахметшина, Г. Х. Региональный опыт реализации мероприятий государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» по повышению качества образования в школах с низкими результатами и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространения их результатов / Г. Х. Ахметшина. – Текст : непосредственный // Образование: опыт, проблемы и перспективы развития Всероссийская научно-практическая конференция : сборник итоговых материалов / под общей редакцией Л. Н. Нугумановой. – 2018. – С. 145–151.
6. Ильясов, Д. Ф. Разработка адресных программ поддержки школ, демонстрирующих низкие образовательные результаты и находящихся в неблагоприятных социальных условиях / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова, Т. А. Данельченко. – Текст : непосредственный // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2017. – № 10. – С. 252–260.
7. Ильясов, Д. Ф. Проектирование модельных программ поддержки школ с низкими результатами обучения, реализующих общеобразовательные программы в очно-заочной форме / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова и др. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 2. – С. 142–148.
8. Стрижицкая, О. Ю. Наставничество и самоактуализация взрослых / О. Ю. Стрижицкая. – Текст : непосредственный // Проблемы современной науки и образования. – 2015. – № 12 (42). – С. 247–251.
9. Лисовская, Н. Б. Профессионально-психологический портрет наставников молодых специалистов / Н. Б. Лисовская, К. В. Колесниченко. – Текст : электронный // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2012. – ART 1795. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1795.htm> (дата обращения: 10.11.2020).
10. Палитай, И. С. Наставничество как технология работы с молодыми лидерами в современной России: психологические основания и возможности реализации / И. С. Палитай, С. Ю. Попова, А. В. Селезнева. – Текст : непосредственный // Образование личности. – 2019. – № 3–4. – С. 19–27.
11. Субочева, О. Н. Наставничество как фактор эффективности организации / О. Н. Субочева. – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 12. – С. 25–27.
12. Кеменев, Д. А. Наставничество как новый формат профессионального развития госслужащих / Д. А. Кеменев. – Текст : непосредственный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2019. – № 11. – С. 59–65.
13. Дудина, Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура / Е. А. Дудина. – Текст : непосредственный // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7. – № 5. – С. 25–36.

14. Безенкова, Т. А. Наставничество как социально-педагогическая технология профилактики семейного неблагополучия / Т. А. Безенкова, С. Н. Испулова, Е. В. Олейник. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 6 (36). – С. 147–154.
15. Нугуманова, Л. Н. Наставничество как форма непрерывного образования и профессиональной самореализации педагога / Л. Н. Нугуманова, Т. В. Яковенко. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60–4. – С. 302–305.
16. Ройтблат, О. В. Наставничество как один из инструментов реализации непрерывного образования взрослых / О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева. – Текст : непосредственный // Непрерывное образование. – 2018. – № 3 (25). – С. 14–17.
17. Ворновская, Н. И. Наставничество как форма непрерывного образования учителя / Н. И. Ворновская, Е. И. Мычко. – Текст : непосредственный // Перспективы науки. – 2019. – № 3 (114). – С. 223–225.
18. Кларин, М. В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века / М. В. Кларин. – Текст : непосредственный // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. – 2016. – № 5. – С. 92–112.
19. Сизоненко, Р. В. Наставничество как механизм социального воспроизводства кадрового потенциала промышленного предприятия / Р. В. Сизоненко. – Текст : непосредственный // Известия Уфимского научного центра РАН. – 2019. – № 3. – С. 87–91.
20. Новосадова, О. М. Управление корпоративной культурой в эпоху перемен / О. М. Новосадова. – Текст : непосредственный // Мотивация и оплата труда. – 2020. – № 3. – С. 212–219.
21. Эсаулова, И. А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний / И. А. Эсаулова. – Текст : электронный // Стратегии бизнеса. – 2017. – № 6 (38). – С. 8–13. – URL: <https://doi.org/10.17747/2311-7184-2017-6-08-13> (дата обращения: 10.11.2020).
22. Блиникова, А. В. Рекомендации по формированию профессиональных компетенций в системе подготовки бакалавров «Управление персоналом» посредством наставнической деятельности / А. В. Блиникова, М. В. Большедворская, М. В. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – № 3 (40). – С. 148–161.
23. Муругова, Е. Г. Командный менеджмент: ролевые позиции в команде / Е. Г. Муругова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 6. – С. 41–43.
24. Копылова, Е. Н. Формирование управленческих команд государственных региональных программ: модель, коммуникации, ответственность / Е. Н. Копылова. – Текст : непосредственный // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. – 2015. – № 1. – С. 186–192.
25. Долгов, М. Командный менеджмент в России. Методы формирования и развития командных эффектов в организации / М. Долгов, Е. Доценко, А. Нефедов и др. – Текст : непосредственный // Управление персоналом. – 2005. – № 24. – С. 37–45.
26. Ленская, И. Ю. Преимущества использования командного менеджмента и особенности применения тимбилдинга в процессе стабилизации персонала современных организаций / И. Ю. Ленская. – Текст : электронный // Интернет-журнал «Наукovedение». – 2017. – Том 9. – № 1. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/47EVN117.pdf> (дата обращения: 10.11.2020).
27. Байков, Е. А. Применение технологий командного менеджмента в интересах повышения эффективности деятельности предприятий медиаиндустрии / Е. А. Байков, Д. Г. Константинова. – Текст : непосредственный // Петербургский экономический журнал. – 2014. – № 4. – С. 38–44.
28. Белбин, Р. М. Команды менеджеров. Как объяснить их успех или неудачу / Р. М. Белбин. – Москва, 2009. – 227 с. – Текст : непосредственный.

References:

1. Sozontova, O. V. *Regional model of methodological support to schools with low learning outcomes and schools functioning in adverse social conditions* [Regional'naya model' metodicheskoy podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obucheniya i shkol, funkcioniruyushchih v neblagopriyatnyh social'nyh usloviyah], *Regional education: current trends*, 2018, No. 1 (34), pp. 12–16.

2. Mironova, S. B. *Support of schools with low educational results and those in difficult social conditions: regional experience* [Podderzhka shkol s nizkimi obrazovatel'nymi rezul'tatami i shkol, nahodyashchih'sya v slozhnyh social'nyh usloviyah: regional'nyj opyt], Bulletin of Saratov Regional Institute of Education Development, 2017, No. 3 (11), pp. 84–87.
3. Potsukova, T. A. *Improving the quality of education in schools with consistently low results* [Povyshenie kachestva obrazovaniya v shkolah so stabil'no nizkimi rezul'tatami], Siberian teacher, 2017, No. 5 (114), pp. 26–35.
4. Korovina, O. Yu. *Model (program) of support of schools with low learning outcomes and schools functioning in adverse social conditions* [Model' (programma) podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obucheniya i shkol, funkcioniruyushchih v neblagopriyatnyh social'nyh usloviyah], Source, 2017, No. 4, pp. 5–8.
5. Akhmetshina, G. H. *Regional experience in implementing activities of the state program of the Russian Federation “Education Development” to improve the quality of education in schools with low results and in schools operating in adverse social conditions through the implementation of regional projects and dissemination of their results* [Regional'nyj opyt realizacii meropriyatij gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii “Razvitie obrazovaniya” po povysheniyu kachestva obrazovaniya v shkolah s nizkimi rezul'tatami i v shkolah, funkcioniruyushchih v neblagopriyatnyh social'nyh usloviyah, putem realizacii regional'nyh proektov i rasprostraneniya ih rezul'tatov], Education: Experience, Problems and Development Prospects Russian Scientific and Practical Conference, Proceedings. Ed by L. N. Nugumanova, 2018, pp. 145–151.
6. Ilyasov, D. F., Kespikov, V. N., Solodkova, M. I., Danelchenko, T. A. *Development of targeted programs to support schools that demonstrate low educational results and are in adverse social conditions* [Razrabotka adresnyh programm podderzhki shkol, demonstriruyushchih nizkie obrazovatel'nye rezul'taty i nahodyashchih'sya v neblagopriyatnyh social'nyh usloviyah], European Social Science Journal, 2017, No. 10, pp. 252–260.
7. Ilyasov, D. F., Kespikov, V. N., Solodkova, M. I., et al *Design of the model programs for the support of the schools with the low results of education implementing the general education programs in the part-time form* [Proektirovanie model'nyh programm podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obucheniya, realizuyushchih obshcheobrazovatel'nye programmy v ochno-zaochnoj forme], Modern high technologies, 2018, No. 2, pp. 142–148.
8. Strizhitskaya, O. Yu. *Mentoring and self-actualization of adults* [Astavnichestvo i samoaktualizaciya vzroslyh], Problems of modern science and education, 2015, No. 12 (42), pp. 247–251.
9. Lisovskaya, N. B., Kolesnichenko, K. V. *Professional and psychological portrait of mentors of young specialists* [Professional'no-psihologicheskij portret nastavnikov molodyh specialistov], The Emissia. Offline Letters: electronic scientific journal, 2012. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2012/1795.htm> (accessed date: 11/10/2020).
10. Palitai, I. S., Popova, S. Yu., Selezneva, A. V. *Mentoring as a technology for working with young leaders in modern Russia: psychological foundations and implementation opportunities* [Nastavnichestvo kak tekhnologiya raboty s molodymi liderami v sovremennoj Rossii: psihologicheskie osnovaniya i vozmozhnosti realizacii], Personal education, 2019, No. 3–4, pp. 19–27.
11. Subocheva, O. N. *Mentoring as a factor of organizational efficiency* [Nastavnichestvo kak faktor effektivnosti organizacii], Society: sociology, psychology, pedagogy, 2016, No. 12, pp. 25–27.
12. Kemenev, D. A. *Mentoring as a new format for the professional development of civil servants* [Nastavnichestvo kak novyj format professional'nogo razvitiya gossluzhashchih], Humanitarian, socio-economic and social sciences, 2019, No. 11, pp. 59–65.
13. Dudina, E. A. *Mentoring as a special type of pedagogical activity: essential characteristics and structure* [Nastavnichestvo kak osobyj vid pedagogicheskoy deyatel'nosti: sushchnostnye harakteristiki i struktura], Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University, 2017, Vol. 7, No. 5, pp. 25–36.
14. Bezenkova, T. A., Ispulova, S. N., Oleynik, E. V. *Mentoring as a social and pedagogical technology for the prevention of family dysfunction* [Nastavnichestvo kak social'no-pedagogicheskaya tekhnologiya profilaktiki semejnogo neblagopoluchiya], Prospects of science and education, 2018, No. 6 (36), pp. 147–154.

15. Nugumanova, L. N., Yakovenko, T. V. *Mentoring as a form of continuous education and professional self-realization of a teacher* [Nastavnichestvo kak forma nepreryvnogo obrazovaniya i professional'noj samorealizacii pedagoga], *Problems of modern pedagogical education*, 2018, No. 60–4, pp. 302–305.
16. Roitblatt, O. V., Surtaeva, N. N. *Mentoring as one of the tools to implement continuous adult education* [Nastavnichestvo kak odin iz instrumentov realizacii nepreryvnogo obrazovaniya vzroslyh], *Continuous education*, 2018, No. 3 (25), pp. 14–17.
17. Vornovskaya, N. I., Michko, E. I. *Mentoring as a form of continuing education of a teacher* [Nastavnichestvo kak forma nepreryvnogo obrazovaniya uchitelya], *Prospects of science*, 2019, No. 3 (114), pp. 223–225.
18. Clarin, M. V. *Modern Mentoring: new features of traditional practice in organizations of the XXI century* [Sovremennoe nastavnichestvo: novye cherty tradicionnoj praktiki v organizacijah XXI veka], *ETAP: economic theory, analysis, practice*, 2016, No. 5, pp. 92–112.
19. Sizonenko, R. V. *Mentorship as a mechanism of social reproduction of the industrial enterprise personnel potential* [Nastavnichestvo kak mekhanizm social'nogo vosproizvodstva kadrovogo potenciala promyshlennogo predpriyatiya], *Izvestia Ufa Scientific Center RAS*, 2019, No. 3, pp. 87–91.
20. Novosadova, O. M. *Management of corporate culture in the era of change* [Upravlenie korporativnoj kul'turoj v epohu peremen], *Motivation and remuneration of labour*, 2020, No. 3, pp. 212–219.
21. Esaulova, I. A. *New models of mentoring in practice of personnel training and development of foreign companies* [Novye modeli nastavnichestva v praktike obucheniya i razvitiya personala zarubezhnyh kompanij], *Business strategies*, 2017, No. 6 (38), pp. 8–13. Available at: <https://doi.org/10.17747/2311-7184-2017-6-08-13> (accessed date: 11/10/2020).
22. Blinnikova, A. V., Bolshevorskaya, M. V., Kuznetsova, M. V. *Recommendations on formation of professional competencies in the system of Bachelor's training "Personnel management" through mentoring* [Rekomendacii po formirovaniyu professional'nyh kompetencij v sisteme podgotovki bakalavrov "Upravlenie personalom" posredstvom nastavnicheskoy deyatel'nosti] *Pedagogical IMIDZh*, 2018, No. 3 (40), pp. 148–161.
23. Murugova, E. G. *Team management: role positions in a team* [Komandnyj menedzhment: rolevye pozicii v komande], *Pedagogical education in Russia*, 2012, No. 6, pp. 41–43.
24. Kopylova, E. N. *Formation of management teams of the state regional programs: model, communications, responsibility* [Formirovanie upravlencheskih komand gosudarstvennyh regional'nyh programm: model', kommunikacii, otvetstvennost'], *State and municipal management*, 2015, No. 1, pp. 186–192.
25. Dolgov, M., Dotsenko, E., Nefedov, A. *Team management in Russia. Methods of formation and development of team effects in the organization* [Komandnyj menedzhment v Rossii. Metody formirovaniya i razvitiya komandnyh effektorov v organizacii], *Personnel management*, 2005, No. 24, pp. 37–45.
26. Lenskaya, I. Yu. *Advantages of using team management and peculiarities of teambuilding application in the process of personnel stabilization in modern organizations* [Preimushchestva ispol'zovaniya komandnogo menedzhmenta i osobennosti primeneniya timbilinga v processe stabilizacii personala sovremennyh organizacij], *Internet journal "Naukovedenie"*, 2017, Vol. 9, No. 1. Available at: http://naukovedenie.ru/PDF/47E_VN117.pdf (accessed date: 11/10/2020).
27. Baikov, E. A., Konstantinova, D. G. *Application of the team management technologies for increasing of the media industry enterprises efficiency* [Primenenie tekhnologij komandnogo menedzhmenta v interesah povysheniya effektivnosti deyatel'nosti predpriyatij mediaindustrii], *Saint Petersburg Economic Journal*, 2014, No. 4, pp. 38–44.
28. Belbin, R. M. *Management teams. How to explain their success or failure* [Komandy menedzherov. Kak ob'yasnit' ih uspekhi ili neudachu], 2009. 227 p.

УДК 378.091.398+37.047

Роль психолого-педагогических знаний в освоении учителями общеобразовательных школ стратегий содействия профессиональному самоопределению обучающихся

К. С. Буров

<https://orcid.org/0000-0003-1625-5414>

burov_ks@ipk74.ru

The role of psychological and pedagogical knowledge in teachers' mastery of strategies to promote professional self-determination of schoolchildren in general education schools

K. S. Burov

Аннотация

Проблема исследования и обоснование ее актуальности. Содействие профессиональному самоопределению обучающихся рассматривается как образовательная задача и вид педагогической деятельности учителя. Констатируются затруднения учителей в реализации данного вида деятельности в образовательной практике. Актуализируется проблема отбора значимых для осуществления содействия профессиональному самоопределению психолого-педагогических знаний и определения способов их представления в дополнительных профессиональных программах. Определяется *цель* – педагогическое обоснование значимого содержания образования в области содействия профессиональному самоопределению обучающихся и способов его представления в рамках освоения дополнительных образовательных программ ориентированных на устранение профессиональных дефицитов учителей общеобразовательных школ. Приводятся результаты *обзора литературы*, демонстрирующие интерес исследователей и действенность стратегии психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения, которая может быть применима в деятельности учителей общеобразовательных школ. Отмечается недостаток публикаций, в которых исследуемая представлена в виде комплексной целенаправ-

ленной деятельности, включающей описание соответствующего методического обеспечения. Представлена *методология* исследования позволяющая выявить роль психолого-педагогических знаний для формирования положительной субъектной позиции учителей и установки на освоение стратегий содействия профессиональному самоопределению обучающихся.

Научная новизна исследования заключается в обосновании значимости психолого-педагогических знаний в освоении учителями общеобразовательных школ стратегий содействия профессиональному самоопределению обучающихся.

Практическую значимость представляет описание элементов дополнительных образовательных программ, отражающих психолого-педагогические основания такого вида педагогической деятельности как содействие профессиональному самоопределению обучающихся.

Abstract

The research problem and the rationale for its relevance. The promotion of professional self-determination of a schoolchild is seen as an educational task and a type of pedagogical activity of a teacher. The difficulties of teachers in implementing this type of activity in educational practice are described. The problem of selection of psychological and pedagogical knowledge important for real-

ization of assistance to professional self-determination and determination of ways of its representation in additional professional programs is updated.

The goal of research is pedagogical substantiation of the significant content of education in the field of assistance to professional self-determination of schoolchildren and ways of its presentation within the limits of development of additional educational programs focused on elimination of professional shortages of teachers of comprehensive schools is defined. The results of the literature review are presented, demonstrating the interest of researchers and the effectiveness of the strategy of psychological and pedagogical support of professional self-determination, which may be applicable in the activities of teachers of general education schools. The lack of publications is noted, in which the investigated is presented in the form of complex purposeful activity, including a description of appropriate methodological support.

Methodology. The research methodology is presented, which allows to reveal the role of psychological and pedagogical knowledge for the formation of positive subjective position of teachers and the attitude to master strategies to promote professional self-determination of schoolchildren.

The scientific novelty of the research lies in the substantiation of the significance of psychological and pedagogical knowledge in the mastering by teachers of general education schools of strategies to promote professional self-determination of schoolchildren. The description of elements of additional educational programs reflecting psychological and pedagogical bases of such kind of pedagogical activity as assistance to professional self-determination of schoolchildren represents practical significance.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, педагогическое содействие, дополнительные профессиональные программы, психолого-педагогические знания, профессиональные дефициты учителей.

Keywords: professional self-determination, pedagogical assistance, additional professional programs, psychological and pedagogical knowledge, professional shortages of teachers.

Введение

Перспективные ориентиры общего образования, декларируемые в нормативно-правовых

документах, связаны с реализацией таких способов педагогического содействия обучающимся, которые позволили бы им осознанно определять перспективы собственного развития.

Процесс выработки отношения, осознания потребностей, оценки собственных возможностей, самостоятельного определения целей и осуществления шагов для реализации определенной социально-полезной деятельности характеризуется как самоопределение человека. Одним из самых актуальных видов самоопределения для обучающихся средней школы является профессиональное самоопределение

Данный вид самоопределения связан с выбором направления профессиональной деятельности и осваиваемых компетенций на следующем уровне образования. Учитывая эту позицию, можно определить содействие профессиональному самоопределению и развитию компетенций, способствующих его реализации как одну из ведущих задач общего образования.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» декларирует направленность общего образования на подготовку обучающегося к самостоятельному жизненному выбору и продолжению образования.

В свою очередь, в федеральном государственном образовательном стандарте общего образования есть указание на значимые личностные результаты, связываемые с построением индивидуальной образовательной траектории и осознанным выбором будущей профессии.

Интересно, что данные результаты имеют психолого-педагогическое обоснование и учитывают комплексное развитие высших психических функций, познавательных процессов социально-ориентированных компетенций, необходимых для осуществления данной деятельности. Результаты, достигаемые обучающимися, должны обеспечивать:

- формирование уважительного отношения и мотивации к труду; стимулирование потребности к приобретению профессии;

- освоение умений ставить цели в условиях наличия альтернатив, определять перспективы и выстраивать индивидуальную траекторию образования на базе ориентировки в мире профессий;

- овладение технологиями поиска информации о профессиональном образовании и современном рынке труда и т. д.

Совершенно очевидна роль образовательной организации в создании условий для профессионального самоопределения, в том числе связанных с организацией системы работы педагогов, организации социального партнерства и сотрудничества с родителями. Еще более очевидна роль учителя в содействии профессиональному самоопределению обучающихся. Учитель не только является носителем информации о сфере научного знания и видов социально-значимой деятельности. Он выступает как наставник, который может способствовать осознанию целей и освоению компетенций, необходимых для реализации потребностей в профессиональном самоопределении. Так, например, Е. А. Климов, рассматривает профессиональную позицию учителей в качестве фактора, способствующего выбору профессии [1]. С. Н. Чистякова и Н. Ф. Родичев обращают внимание на роль учителя в формировании компетенций, необходимых для продолжения образования [2].

В то же время можно констатировать, что учителя испытывают значительные затруднения в осуществлении содействия профессиональному самоопределению обучающихся. В частности, результаты анализа мониторинговых исследований, проводимых среди учителей Челябинской области, позволяют выявить состояние отношения учителей к осуществлению содействия профессиональному самоопределению обучающихся как виду педагогической деятельности.

Анализ данных анкетирования 258 учителей начальных классов, математики, информатики, физики, русского языка и литературы, педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования показал следующее: 12% респондентов считают, что на процесс профессионального самоопределения на современном этапе большее влияние оказывают СМИ и семейное воспитание, и признают усилия учителей весьма ограниченными. Содействие профессиональному самоопределению как функцию технологического образования и трудового воспитания рассматривают 7% учителей. 57% учителей соглашались с тем, что интеграция с системой дополнительного образования и предоставление обучающимся широкого круга диагностических, образовательных, консультационных услуг является приоритетным путем

положительного сценария профессионального самоопределения обучающихся. Данные результаты свидетельствуют о том, что педагогические работники склонны к недооценке собственных педагогических воздействий в содействии профессиональному самоопределению и рассматривают данную деятельность как функцию специально организованной деятельности. Действительно, роль семьи и системы дополнительного образования для профессионального самоопределения достаточно значима, однако, в современных условиях далеко не все учащиеся находятся в благоприятных социальных условиях, позволяющих обучающимся опираться на поддержку родителей и пользоваться дополнительными образовательными услугами. Только 24% учителей убеждены, что содействие профессиональному самоопределению можно осуществлять в рамках предметной деятельности и проектных, практико-ориентированных образовательных технологий.

Более подробное изучение вариантов реализации содействия обучающимся в профессиональном самоопределении с помощью опросных методов позволяет выделить причины существующих затруднений. Среди ведущих причин можно назвать:

- отсутствие представлений об особенностях профессионального самоопределения у различных категорий обучающихся;
- неосвоенность практико-ориентированных технологий, которые можно использовать на уроке или занятии;
- отсутствие соответствующего методического обеспечения;
- фокусировку на образовательных задачах в рамках времени проведения урока.

Анализ данных причин свидетельствуют о том, что полученные во время профессионального обучения знания в области педагогической психологии и профессионального самоопределения личности нуждаются в обновлении и обогащении практико-ориентированного опыта деятельности. Именно психолого-педагогические знания будут определять успешность деятельности учителя как наставника, способного в разных условиях влиять на формирование компетенций профессионального самоопределения.

В этом плане актуализируется вопрос привлечения ресурсов системы дополнительного

профессионального образования для формирования положительной субъектной позиции и освоения компетенций в сфере содействия профессиональному самоопределению обучающихся. Проблема исследования состоит в отборе значимых для осуществления содействия профессиональному самоопределению психолого-педагогических знаний и определения способов их представления в дополнительных профессиональных программах.

В соответствии с данной проблемой, целью нашего исследования мы можем определить педагогическое обоснование значимого содержания образования в области содействия профессиональному самоопределению обучающихся и способов его представления в рамках освоения дополнительных образовательных программ ориентированных на устранение профессиональных дефицитов учителей общеобразовательных школ.

Обзор литературы

Стоит отметить, что профессиональное самоопределение достаточно давно является предметом научных исследований. Вопросы профессионального самоопределения рассматривались, в основном в русле исследования процессов профессиональной ориентации. Нужно отметить, что вопросы профессиональной ориентации тесно связывались либо с вопросами трудового обучения и воспитания, либо с осуществлением специально организованных видов деятельности (профконсультирование, профдиагностика и т. д.). Такой подход к профессиональной ориентации способствовал недооценке роли учителя в данной деятельности и ограниченности видов используемых в профориентации форм и методов.

В то же время психологические исследования осуществлялись с целью разработки диагностического инструментария. Разработанный инструментарий использовался для диагностики профессиональных склонностей взрослых людей. Интерес к профессиональному самоопределению школьников и его психологическим аспектам возник в конце XX века, что обусловило появление публикаций, ориентированных на популяризацию научных знаний в данной сфере, содействие самообразованию широкого круга субъектов профориентационной деятельности: самих учащихся, учителей, специалистов, профессионально занимающихся

профориентационной деятельностью. Например, книга исследователя проблем профориентации и автора известной диагностической методики профессиональных склонностей Е. А. Климова «Как выбирать профессию» адресована учащимся старших классов [1]. Данная книга содержит материал, который можно использовать в деятельности учителя и классного руководителя. Подобная информация в настоящее время содержится в публикациях интернет-порталов и учебных пособиях, что затрудняет их целенаправленный поиск.

Ряд современных исследований, выполненных в рамках исследования проблем профессионального самоопределения профессиональной ориентации, актуализировали проблему привлечения психолого-педагогических знаний для решения проблем педагогической практики.

Так, в публикациях М. Н. Нечаева, С. Л. Фроловой [3], И. С. Арон [4], Н. С. Пряжниковой [5] профессиональное самоопределение рассматривается в контексте развития личности. Ситуация развития, направления профессионального самоопределения в поликультурной ситуации выбора, психологические и индивидуальные особенности данного процесса дают представления о возможностях педагогического влияния и учета психологических особенностей обучающихся. Исследование Т. И. Касьяновой, А. В. Мальцева, Д. В. Шкурина обосновывает значимость личностного развития для профессионального самоопределения обучающегося [6].

Другое направление исследований представляет возможности педагогического сопровождения как ведущей стратегии педагогического влияния на профессиональное самоопределение. Например, исследования Е. С. Ермачковой [7], Е. В. Ворониной [8] посвящены вариантам реализации психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения. В данных исследованиях указывается на комплексный характер данной деятельности и важность интеграции усилий педагогических работников. Исследования М. В. Ососовой [9], И. А. Юрьевой [10], Т. А. Ярой [11], Л. И. Кобышевой [12] и др. доказывают действенность педагогического сопровождения профессионального самоопределения как способа, который ориентирован на оказания недирижерского влияния, пробуждение интереса к труду и профессиональной деятельности, освоение спосо-

бов деятельности, которые необходимы обучающемуся для выбора направления профессионального образования.

Целый ряд современных публикаций представляет перспективные модели и позитивный опыт реализации профориентационной деятельности в педагогической практике общеобразовательных школ. Публикация В. И. Блинова, Е. Ю. Есениной, Н. И. Родичева, И. С. Сергеева поднимает проблематику использования современных форм педагогического сопровождения профессионального самоопределения в условиях школы [13]. Подчеркивается, что не только информирование обучающихся о круге профессий, но и освоение метапредметных компетенций будет способствовать успешности данной деятельности. Для этого необходимо активизировать самостоятельную когнитивную деятельность, осознание мотивов, рефлексии. Это можно осуществить только в формах коллективной деятельности, в том числе с использованием электронных ресурсов. В исследовании Л. В. Орловской и Р. В. Помарковой демонстрируются возможности предпрофильной подготовки для профессионального самоопределения [14]. В публикации А. А. Семенова рассматриваются способы реализации профессиональной ориентации в биологическом и экологическом образовании школьников [15]. В публикации Н. Е. Скриповой представляются инструменты профессиональной ориентации, которые задействуют активные формы освоения обучающимися трудового и профессионального опыта [16].

Выделим еще одно, менее объемно представленное направление исследований. Это публикации, посвященные вопросам подготовки педагога к профессиональному самоопределению и методического обеспечения данной деятельности. Так, в публикации С. Н. Чистяковой и Н. Ф. Родичева указывается на необходимость учета и развития готовности учителя к решению проблем профессионального самоопределения, в условиях современных образовательных организаций [2]. Действительно, не только желание, но и умение осуществлять данную деятельность, является фактором ее успешности. Исследование Д. Ф. Ильясова, Е. А. Селивановой, Н. Г. Каримовой, Л. С. Ведерниковой демонстрирует, что наличие психолого-педагогических знаний повышает уро-

вень осознания педагогами важности учета закономерностей развития психологических сфер обучающегося при совершенствовании форм и методов сотрудничества с родителями в сфере профориентационной деятельности [17]. В публикации Г. Н. Кузнецовой описывается вариант отбора содержания образования для подготовки педагогов к раннему самоопределению детей дошкольного возраста, отражаемого в дополнительных профессиональных программах [18]. Интересно, что в данных программах существенное место уделяется наличию модуля, содержащего психолого-педагогические основы данной деятельности.

Мы можем констатировать, что логика изучения проблем содействия профессиональному самоопределению обучающихся, актуализирует значимость психолого-педагогических научных знаний для результативного осуществления данной деятельности в практике работы учителя. Знание психологических основ, закономерностей и способов развития личности позволит уточнить способы предъявления необходимой информации и осмысленной работы с ней в рамках познавательной, коммуникативной и рефлексивной деятельности обучающегося. Современные публикации показывают интерес исследователей и доказывают действенность стратегии психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения, которая может быть применима в деятельности педагогических работников школ. В исследованиях и можно найти информацию о научно-обоснованных, современных, апробированных способах содействия профессиональному самоопределению. Данная тематика находит свое отражение в работах, посвященных изучению различных аспектов подготовки учителей к осуществлению содействия профессиональному самоопределению. В данных публикациях особое внимание уделяется освоению психолого-педагогических знаний. Вместе с тем можно отметить недостаток публикаций, в которых исследуемая представлена в виде комплексной целенаправленной деятельности, включающей описание соответствующего методического обеспечения.

Методология (материалы и методы)

При описании методологии нашего исследования мы опираемся на идею Л. С. Выготского о социальной ситуации развития [19]. Согласно

высказанным ученым положениям, социальное окружение оказывает существенное влияние на социальное развитие личности. В этом смысле стоит считать, что учитель любой образовательной области может внести существенный вклад в содействие профессиональному самоопределению обучающихся. Влияние учителя может рассматриваться не только в предоставлении информации, какие профессии могут быть связаны с конкретной образовательной областью и демонстрацией примеров успешной самореализации представителя той или иной профессии. Учитель может продемонстрировать, что те способы деятельности, которые обучающийся осваивает в качестве предметных, метапредметных и личностных результатов, могут содействовать более осмысленному выбору направления профессионального образования. Это такие способы самостоятельной учебной деятельности как распределение времени при подготовке к занятиям, постановка социально-значимых и реалистичных целей, построение индивидуального маршрута при освоении учебного материала, конкретной темы. Эти способы осваиваются учеником в рамках освоения межпредметных технологий, вместе с тем в рамках такой деятельности решаются учебные и методические задачи в рамках преподавания конкретного предмета. Для решения данных задач учитель привлекает методы организации самостоятельной работы. Например, в форме учебных заданий повышенного уровня, которые стимулируют познавательную активность и создают «ситуацию развития». Методы развития творческого мышления и проектной деятельности предполагают визуализацию цели и процесса деятельности, например, в виде «дорожной карты». Наконец, создание доверительной обстановки, поддержка ученика при затруднениях может стимулировать его к продолжению образования и освоению требуемых для профессиональной деятельности знаний и умений. То есть для учителя важно осознание его роли как активного субъекта содействия профессиональному самоопределению обучающихся.

Очевидно, что такие действия сложно осуществлять без осведомленности о возрастных и психологических закономерностях развития личности обучающегося, социально-значимых результатах образования, современных техно-

логиях обучения. Это обстоятельство актуализирует наличие следующего методологического основания – концепции популяризации психолого-педагогических знаний. Данная стратегия, основанная на традициях и отражающая современные тенденции развития отечественной и зарубежной педагогики, была представлена в ряде публикаций Д. Ф. Ильясовым [20]. При этом вопросы популяризации научных знаний предлагается рассматривать в интеграции с актуальными задачами, дополнительного профессионального образования. Предлагаются способы реализации популяризации, такие как: отражение научных психолого-педагогических знаний в содержании дополнительных профессиональных программ; применение практико-ориентированных методов, которые стимулируют учителей к применению научных знаний для решения педагогических ситуаций; использование эмоционально-насыщенных средств представления информации.

Данные способы могут быть применены при рассмотрении вопросов содействия профессиональному самоопределению обучающихся. В частности, необходимо обратиться к изучению и отбору перспективных и показавших свою значимость научных исследований, которые могут иметь практическое применение. Это не только знания о процессе самоопределения, но и исследования в области практической психологии и педагогики, демонстрирующие методы активного обучения, перспективные образовательные технологии. Представление содержания образования стоит подкрепить учебным заданием, которое позволит слушателям предложить вариант реализации способов поддержки профессионального самоопределения с опорой на полученные знания и собственный опыт. Представление успешного опыта реализации психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения в образовательных организациях может вызывать интерес, мотивировать учителей на более внимательное изучение представленных позитивных педагогических практик. Демонстрация методического сопровождения источников информации, в том числе цифровых ресурсов, будет способствовать формированию уверенности учителя в получении устойчивого результата.

Таким образом, содействие в развитии положительной субъектной позиции и популяри-

зация научно-педагогических знаний является методологической основой, определяющей стратегию устранения профессиональных дефицитов учителей общеобразовательных школ в области содействия профессиональному самоопределению обучающихся.

Результаты и их описание

В качестве результатов деятельности предлагается описание элементов содержания дополнительного профессионального образования, ориентированных на освоение психолого-педагогических оснований, стратегий и методов содействия профессиональному самоопределению обучающихся. Первым элементом является представление о требованиях профессионального стандарта и федерального государственного образовательного стандарта общего образования. В данных документах представлены требования к такому виду педагогической деятельности учителя как содействие профессиональному самоопределению. В данных документах содержится прямое указание на необходимость осуществления учителем-предметником данной деятельности. Кроме того, в федеральном государственном образовательном стандарте представлен перечень метапредметных результатов, среди которых перечислены некоторые элементы, относящиеся к психологическим сферам личности (познавательные, коммуникативные, мотивационные), а также способы деятельности, которыми может овладеть обучающийся для осмысленного профессионального самоопределения и выбора индивидуальной образовательной траектории. Изучение данных требований может указать учителям на обязательный характер педагогической деятельности по влиянию на профессиональное самоопределение. Кроме того, демонстрируется связь образовательных результатов и психолого-педагогических оснований, которые определяют успешность их достижения.

В качестве второго элемента выступают представления о психолого-педагогических концепциях, которые определяют закономерности процесса развития обучающегося. Это культурно-историческая теория Л. С. Выготского, системно-деятельностный подход, методология непрерывного образования, теория гуманно ориентированных форм учебно-педагогического взаимодействия (содействие, поддержка, наставничество, партнерство) и т. д.

Конкретизация данных оснований по отношению к профессиональному самоопределению обучающихся позволяет продемонстрировать целесообразность использования научно-обоснованных и стратегий педагогического взаимодействия.

Еще одним элементом содержания образования будет являться обзор современных образовательных технологий, которые можно продемонстрировать на примере ситуаций, в которых осуществляется содействие профессиональному самоопределению в урочной и внеурочной деятельности. Например, как использовать методы визуализации для постановки целей и самостоятельного выполнения учебных заданий или как применить учебные знания в контексте профессиональной ориентации и т. д. При этом стоит подчеркивать обоснованность использования каждой технологии, ее направленность на получение результата. Значимость развития таких «мягких навыков» для успеха обучающегося в учебной деятельности вообще и профессиональном самоопределении в частности достаточно очевидна. Это стоит продемонстрировать и слушателям. Также можно рассмотреть варианты применения данных технологий, исходя из особенностей возрастного развития или социальной ситуации обучающихся. Для этого можно применить метод анализа педагогических ситуаций.

Наконец, еще одним элементом содержания образования следует определить демонстрацию позитивных практик организации и психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения, реализующиеся в региональных образовательных организациях: создание атласа профессий, технопарки и кванториумы, организация профессионального обучения, сетевое взаимодействие и др. Это будет способствовать пробуждению интереса, стимулированию к изучению и воспроизведению интересного и успешного опыта педагогической деятельности. У учителей появится убеждение, что многие стратегии содействия профессиональному самоопределению вполне реализуемы в деятельности учителя общеобразовательной школы. К этому же элементу стоит отнести представление цифровых образовательных ресурсов, в том числе сетевых: атлас новых профессий, федеральные и региональные порталы о профориентационной деятельности и т. д.

Можно рекомендовать ознакомиться с публикациями, которые непосредственно не относятся к решению проблемы профессионального самоопределения, однако представляют способы применения практической психологии в деятельности учителя.

Представленные элементы содержания образования в целом будут способствовать повышению осведомленности о применении психолого-педагогических знаний в практической деятельности, освоению современных способов педагогической деятельности в области содействия профессиональному самоопределению обучающихся школ, развитию установки на реализацию данного вида деятельности. Стоит отметить, что данные элементы можно реализовать как в рамках преподавания психолого-педагогического раздела, так и в рамках модульной дополнительной профессиональной программы.

Обсуждение

На обсуждение выносятся вопросы о целесообразности специальной подготовки учителей к такому виду деятельности как содействие профессиональному самоопределению обучающихся в рамках дополнительного профессионального образования. Именно педагоги учреждений дополнительного профессионального образования, занимаясь научными и прикладными исследованиями, исполнением образовательных проектов, изучением позитивного педагогического опыта могут обеспечить актуальный уровень транслируемых научно-педагогических знаний. Вместе с тем стоит оценить перспективы неформального и информального повышения квалификации в решении заявленной проблемы. Например, как можно оценивать информацию, представленную в сетевых сообществах педагогов и в виде цифровых образовательных ресурсов.

Заключение

В заключение нашего исследования отметим, что проблема содействия профессиональному самоопределению обучающихся становится все более актуальной. На первый план выходит подготовка не к самой профессии, а освоение универсальных способов деятельности, так называемых «мягких навыков», вопросы целеполагания и построения индивидуальной образовательной траектории. Данные способы деятельности формируются на этапе об-

щего образования. Следовательно, одной из задач учителя является понимание, освоение и реализация таких стратегий содействия профессиональному самоопределению, которые основаны на авторитетных, показавших свою действенность психолого-педагогических знаниях. Ресурсы системы дополнительного профессионального образования позволяют осуществить ознакомление с психолого-педагогическими знаниями и позитивным опытом содействия профессиональному самоопределению в рамках освоения дополнительных профессиональных программ.

Библиографический список:

1. Климов, Е. А. Как выбрать профессию / Е. А. Климова. – Москва : Просвещение, 1990. – 159 с. – Текст : непосредственный.
2. Чистякова, С. Н. О готовности учителя к решению проблем профессионального самоопределения обучающихся в современных условиях / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 2 (22). – С. 15–18.
3. Нечаев, М. П. Современное осмысление проблем профориентации обучающихся / М. П. Нечаев, С. Л. Фролова. – Текст : непосредственный // Гаудеамус. – 2017. – № 2. – С. 9–16.
4. Арон, И. С. Профессиональное самоопределение старшеклассников в контексте социальной ситуации развития / И. С. Арон. – Текст : непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 3 (11). – С. 20–27.
5. Пряжников, Н. С. Методы ориентировки в психологических «Пространствах» самоопределения / Н. С. Пряжников. – Текст : непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 3 (27). – С. 144–150.
6. Касьянова, Т. И. Профессиональное самоопределение старшеклассников как общественная проблема / Т. И. Касьянова, А. В. Мальцев, Д. В. Шкурин. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2018. – № 7. – С. 168–187.
7. Ермачкова, Е. С. Психолого-педагогическая поддержка процесса профессионального самоопределения учащихся / Е. С. Ермачкова. – Текст : непосредственный // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2008. – № 4. – С. 210–214.

8. Воронина, Е. В. Педагогическая поддержка формирования готовности к профессиональному самоопределению школьников / Е. В. Воронина. – Текст : непосредственный // Концепт. – 2013. – № 4 (20). – С. 94–99.
9. Ососова, М. В. Модель психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся / М. В. Ососова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 166–172.
10. Юрьева, И. А. Роль психолого-педагогического сопровождения в формировании профессионального самоопределения старшеклассников / И. А. Юрьева. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – № 2 (11). – С. 120–122.
11. Ярая, Т. А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подростков / Т. А. Ярая. – Текст : непосредственный // Гуманитарные науки. – 2016. – № 2 (34). – С. 101–107.
12. Кобышева, Л. И. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников в условиях школы-лицея / Л. И. Кобышева. – Текст : непосредственный // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2018. – № 2. – С. 46–49.
13. Блинов, В. И. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения и его возможные модели в условиях неопределенности социума и рынков труда / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, Н. Ф. Родичев и др. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 3 (42). – С. 72–85.
14. Орловская, Л. М. Проблемы самоопределения гимназистов в предпрофильной подготовке и профильном обучении / Л. М. Орловская, Р. В. Помаркова. – Текст : непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2009. – № 1. – С. 105–111.
15. Семенов, А. А. Трудовое воспитание и профессиональная ориентация в биологическом и экологическом образовании школьников / А. А. Семенов. – Текст : непосредственный // Самарский научный вестник. – 2019. – № 3 (28). – С. 321–325.
16. Скрипова, Н. Е. Новые педагогические инструменты профессиональной ориентации школьников / Н. Е. Скрипова. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 12. – С. 132–135.
17. Ильясков, Д. Ф. Эффективные стратегии взаимодействия родителей и детей при выборе будущей профессии старшеклассниками / Д. Ф. Ильясков, Е. А. Селиванова, Н. Г. Каримова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 86–90.
18. Кузнецова, Г. Н. Актуализация проблемы ранней профориентации детей дошкольного возраста в дополнительных профессиональных программах / Г. Н. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 3. – С. 147–151.
19. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : Апрель-пресс : ЭКСМО-пресс, 2000. – 1006 с.
20. Популяризация научных психолого-педагогических знаний среди учителей : монография / Д. Ф. Ильясков. – Челябинск : ЧИППКРО, 2019. – 232 с. – Текст : непосредственный.

References:

1. Klimov, E. A. *How to choose a profession* [Cifrovizaciya obrazovatel'nogo processa (na primere massovyh on-lajn kursov)], Moscow, 1990. 159 p.
2. Chistyakova, S. N., Rodichev, N. F. *About readiness of the teacher to the decision of problems of professional self-determination of students in modern conditions* [O gotovnosti uchitelya k resheniyu problem professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchihsya v sovremennyh usloviyah], Professional education in Russia and abroad, 2016, No. 2 (22), pp. 15–18.
3. Nechaev, M. P., Frolova, S. L. *Modern understanding of the students' vocational guidance problems* [Sovremennoe osmyslenie problem proforientacii obuchayushchihsya], Gaudeamus, 2017, No. 2, pp. 9–16.
4. Aron, I. S. *Professional self-determination of the high school students in the context of the social situation of development* [Professional'noe samoopredelenie starsheklassnikov v kontekstesocial'noj situacii razvitiya], National psychological journal, 2013, No. 3 (11), pp. 20–27.

5. Pryzhnikov, N. S. *Orientation methods in psychological "spaces" of self-determination* [Metody orientirovki v psihologicheskikh "Prostranstvah" samoopredeleniya], National psychological journal, 2017, No. 3 (27), pp. 144–150.
6. Kasyanova, T. I., Maltsev, A. V., Shkurin, D. V. *Professional self-determination of high school students as a public problem* [Professional'noe samoopredelenie starsheklassnikov kak obshchestvennaya problema], Education and science, 2018, No.7, pp. 168–187.
7. Ermachkova, E. S. Psychological and pedagogical support of the process of professional self-determination of students [Psihologo-pedagogicheskaya podderzhka processa professional'nogo samoopredeleniya uchashchihsya], Bulletin of the Astrakhan State Technical University, 2008, No. 4, pp. 210–214.
8. Voronina, E. V. *Pedagogical support of formation of readiness for professional self-determination of schoolchildren* [Pedagogicheskaya podderzhka formirovaniya gotovnosti k professional'nomu samoopredeleniyu shkol'nikov], Concept, 2013, No. 4 (20), pp. 94–99.
9. Ososova, M. V. *The model of psychological and pedagogical support of professional self-determination of students* [Model' psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo samoopredeleniya uchashchihsya], Pedagogical education in Russia, 2011, No. 4, pp. 166–172.
10. Yuryeva, I. A. *The role of psychological and pedagogical support in the formation of professional self-determination of high school students* [Rol' psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya v formirovanii professional'nogo samoopredeleniya starsheklassnikov], Azimuth scientific research: pedagogy and psychology, 2015, No. 2 (11), pp. 120–122.
11. Yaraya, T. A. *Psychological and pedagogical support of professional self-determination of teenagers* [Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya podrostkov], Humanitarian sciences, 2016, No. 2 (34), pp. 101–107.
12. Kobysheva, L. I. *Psychological and pedagogical support of professional self-determination of high school students in conditions of school-lyceum* [Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya starsheklassnikov v usloviyah shkoly-liceya], Bulletin of Taganrog Institute named after A. P. Chekhov, 2018, No. 2, pp. 46–49.
13. Blinov, V. I., Esenina, E. Yu., Rodichev, N. F., Sergeev, I. S. *Pedagogical support of professional self-determination and its possible models in the conditions of uncertainty of society and labor markets* [Pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya i ego vozmozhnye modeli v usloviyah neopredelennosti sociuma i rynkov truda], 2020, No. 3 (42), pp. 72–85.
14. Orlovskaya, L. M., Pomarkova, R. V. *Problems of the gymnasium students self-determination in pre-profile preparation and profile training* [Problemy samoopredeleniya gimnazistov v predprofil'noj podgotovke i profil'nom obuchenii], Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, 2009, No. 1, pp. 105–111.
15. Semenov, A. A. *Labor education and professional orientation in biological and ecological education of schoolchildren* [Trudovoe vospitanie i professional'naya orientaciya v biologicheskom i ekologicheskom obrazovanii shkol'nikov], Samara Scientific Bulletin, 2019, No. 3 (28), pp. 321–325.
16. Skripova, N. E. *New pedagogical tools for professional orientation of schoolchildren* [Novye pedagogicheskie instrumenty professional'noj orientacii shkol'nikov], Modern pedagogical education, 2019, No. 12, pp. 132–135.
17. Ilyasov, D. F., Selivanova, E. A., Karimova, N. G., Vedernikova, L. S. *Effective strategies of interaction of parents and children at a choice of the future profession by senior pupils* [Effektivnye strategii vzaimodejstviya roditel'ej i detej pri vybore budushchej professii starsheklassnikami], World of science, culture, education, 2018, No. 5 (72), pp. 86–90.
18. Kuznetsova, G. N. *Updating of the problem of early career guidance of preschool age children in additional professional programs* [Aktualizaciya problemy rannej proforientacii detej doshkol'nogo vozrasta v dopolnitel'nyh professional'nyh programmah], Modern pedagogical education, 2020, No. 3, pp. 147–151.
19. Vygotsky, L. S. *Psychology* [Psihologiya], Moscow, 2000. 1006 p.
20. Ilyasov, D. F. *Popularization of scientific psychological and pedagogical knowledge among teachers : monograph* [Populyarizaciya nauchnyh psihologo-pedagogicheskikh znaniy sredi uchitelej : monografiya], Chelyabinsk: CIRIPSE, 2019. 232 p.

Сведения об авторах

АНЗОРОВА Айшат Умаровна, старший преподаватель кафедры педагогики ГБУ ДПО «Чеченский институт повышения квалификации работников образования», Чеченская Республика, г. Грозный.

ЯРЫЧЕВ Насруди Увайсович, доктор педагогических наук, доктор философских наук, профессор, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Чеченская Республика, г. Грозный.

ВОЛОБУЕВА Татьяна Борисовна, кандидат педагогических наук, доктор философии, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, проректор по научно-педагогической работе Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования, Украина, г. Донецк.

ВОЛЫНЧУК Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, руководитель образовательных проектов Центра дополнительного профессионального образования АО «Академия «Просвещение», г. Москва.

СНЕГУРОВА Виктория Игоревна, доктор педагогических наук, доцент, декан факультета математики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

КОЛОСОВА Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского», Республика Крым, г. Евпатория.

ДАНИЛОВА Таисия Владимировна, аспирант кафедры общей и профессиональной педагогики ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург.

СВАТАЛОВА Тамара Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СЕЛИВАНОВА Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

АНИМОКОВ Ислам Каншоубиевич, преподаватель кафедры государственных и гражданско-правовых дисциплин Северо-Кавказского института повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) ФГК ОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик.

БОГДАНОВА Оксана Николаевна, кандидат педагогических наук, руководитель краевого ресурсного центра по работе с одарёнными детьми КГАУ ДПО «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Красноярск.

ГЕДОГУШЕВ Ратмир Русланович, преподаватель кафедры огневой подготовки Северо-Кавказского института повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) ФГК ОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик.

ИЛЬИНА Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий центром учебно-методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

КОПТЕЛОВ Алексей Викторович, кандидат педагогических наук, доцент, почетный работник общего образования РФ, заведующий кафедрой управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

МАШУКОВ Александр Васильевич, заведующий учебно-методическим центром проектирования инноваций ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ОБОСКАЛОВ Александр Георгиевич, кандидат педагогических наук, доцент, отличник просвещения РФ, проректор по методической и организационной работе ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

БУРОВ Константин Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

Information about authors

ANZOROVA Aishat Umarovna, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy of Chechen Institute of Advanced Training of Educators, Chechen Republic, Grozny.

YARYCHEV Nasrudy Uvaisovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor, Vice-Rector for Educational Work of Chechen State University, Chechen Republic, Grozny.

VOLOBUEVA Tatyana Borisovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Docent, Corresponding Member of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work of Donetsk Republican Institute of Additional Pedagogical Education, Ukraine, Donetsk.

VOLYNCHUK Natalya Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of educational projects at the Center for Further Professional Education “Academy “Enlightenment”, Moscow.

SNEGUROVA Victoria Igorevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Dean of the Faculty of Mathematics of Herzen Russian State Pedagogical University, Saint Petersburg.

KOLOSOVA Natalia Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Psychology of Evpatoria Institute of Social Sciences (branch) “V. I. Vernadsky Crimean Federal University”, Republic of Crimea, Evpatoria.

DANILOVA Taisia Vladimirovna, postgraduate of the Department of General and Professional Pedagogy of Orenburg State University, Orenburg.

SVATALOVA Tamara Alexandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education Development of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

SELIVANOVA Elena Anatolyevna, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

ANIMOKOV Islam Kanshoubievich, Lecturer of the Department of State and Civil Law Disciplines of the North Caucasus Institute for Advanced Training of the Russian Ministry of Internal Affairs (branch) “Krasnodar University of the Russian Ministry of Internal Affairs”, Kabardino-Balkar Republic, Nalchik.

BOGDANOVA Oksana Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Krasnoyarsk Regional Resource Center for Gifted Children, Krasnoyarsk Regional Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Educators.

GEDOGUSHEV Ratmir Ruslanovich, Lecturer of the Department of Fire Training of the North Caucasian Institute of Advanced Training of the Russian Ministry of Internal Affairs (branch) “Krasnodar University of the Russian Ministry of Internal Affairs”, Kabardino-Balkar Republic, Nalchik.

ILYNA Anna Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Center for Educational, Methodological and Scientific Support of Education of Children with Special Educational Needs of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

KOPTELOV Alexey Viktorovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, Head of the Department of Management, Economics and Law of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

MASHUKOV Alexander Vasilyevich, Head of the Training and Methodological Center of Innovation Design of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

OBOSKALOV Alexander Georgiyevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Honours of Education of the Russian Federation, Vice-Rector of Methodological and Organizational Work of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

BUROV Konstantin Sergeyeovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

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.

Предельные формулировки тем паспорта публикации журнала идентичны областям научных специальностей: 13.00.01 и 13.00.08, утвержденных Приказом Минобрнауки России от 25.02.2009 № 59 (ред. от 14.12.2015):

- Концепции образования (непрерывное образование; образование взрослых) (13.00.01).
- Практическая педагогика (обобщение передового педагогического опыта; системные изменения профессионально-педагогической деятельности учителя, в том числе ее сущности, структуры, функций) (13.00.01).
- Внутрифирменная подготовка рабочих; дополнительное профессиональное образование (13.00.08).
- Переподготовка и повышение квалификации работников и специалистов (13.00.08).
- Непрерывное профессиональное образование (13.00.08).
- Профессиональное образование через всю жизнь (13.00.08).

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 № ФС77-71707 от 23 ноября 2017 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**).

Требования к принимаемой статье

Текст высылается отдельным файлом с названием по следующей структуре:

Фамилия И. О. автора, «название статьи», город (doc).

Технические требования по оформлению научной статьи

– Набор в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 сохраняется в формате с разрешением *.doc (по умолчанию) и отправляется на адрес редакции по электронной почте **ipk_journal@mail.ru**.

– Гарнитура – Times New Roman, кегль – 14 пт.

– Формат – А4 (210×297 мм), поля: 20 мм – сверху, 25 мм – снизу, слева и справа.

– Выравнивание текста осуществляется по ширине.

– Новый абзац начинается с красной строки с отступом 0,5 см.

– Объем не менее 8 страниц через одинарный интервал и не более 15 страниц (в данный объем не входят аннотация, ключевые слова и список используемой литературы).

– Выделение какой-либо мысли автора из основного текста статьи возможно только курсивом, дополнительное выделение полужирным шрифтом не допускается.

– Сокращения слов не допускаются, кроме общепринятых, аббревиатуры включаются в текст лишь после их первого упоминания с полной расшифровкой (например, Трудовой кодекс Российской Федерации – ТК РФ).

– Материалы, отправляемые по электронной почте, следует предоставлять в формате MS Word (с расширением doc, rtf). Если размер файла превышает 50 Кбайт, следует сжать его программой-архиватором (ZIP, RAR).

Иллюстративный материал может быть представлен рисунками, фотографиями, картами, нотами, графиками, чертежами, схемами, диаграммами и другим подобным материалом.

Иллюстрации, используемые в статье, размещают под текстом, в котором впервые дана ссылка на них, или на следующей странице, а при необходимости – в приложении к статье.

Иллюстрации нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела).

На все иллюстрации должны быть приведены ссылки в тексте статьи. При ссылке следует писать слово «рисунок» с указанием его номера.

Иллюстративный материал оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105-95.

Таблицы, используемые в статье, размещают под текстом, в котором впервые дана ссылка на них, или на следующей странице, а при необходимости – в приложении к статье.

Таблицы нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела).

На все таблицы должны быть приведены ссылки в тексте статьи. При ссылке следует писать слово «таблица» с указанием ее номера.

Перечень таблиц указывают в списке иллюстративного материала. Таблицы оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105-95.

При оформлении формул в качестве символов следует применять обозначения, установленные соответствующими национальными стандартами.

Пояснения символов должны быть приведены в тексте или непосредственно под формулой.

Формулы в тексте статьи следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела).

Номер заключают в круглые скобки и записывают на уровне формулы справа. Формулы оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105-95.

Структурность научной статьи

Сначала указывается **УДК** (унифицированный десятичный классификатор). После отступа в 2 интервала ниже УДК следует **название статьи**, которое должно состоять не более чем **из 8 (восьми) слов**, еще один интервал ниже – место для ввода **инициалов и фамилии автора**, а также **личного номера ORCID (Open Researcher and Contributor ID – открытый идентификатор исследователя)**. После указания номера ORCID следует разместить данные почтового электронного адреса.

Далее дублируется английский вариант названия статьи и имя, отчество и фамилия автора. Затем следуют **аннотация** и **ключевые слова** на русском и английском языках. Далее по блокам выделяются такие части исследования, как: введение, обзор литературы, материалы и методы, результаты и их описание, обсуждение, заключение, благодарности (необязательно). В окончании статьи приводится **библиографический список**: вначале на русском языке, ниже – переведенный на английский язык. После библиографического списка допускаются приложения (необязательно).

Метаданные статьи:

1.1. УДК

1.2. Ф. И. О.

Ф. И. О. автора(ов) статьи на английском языке

1.3. ORCID автора(ов)

1.4. Электронный почтовый адрес автора(ов) статьи.

1.5. Название.

Название статьи на английском языке.

1.6. Аннотация.

Аннотация на английском языке.

1.7. Ключевые слова.

Ключевые слова на английском языке.

Текст статьи:

- 2.1. Введение.
 - 2.2. Обзор литературы.
 - 2.3. Методология (материалы и методы).
 - 2.4. Результаты и их описание.
 - 2.5. Обсуждение.
 - 2.6. Заключение.
 - 2.7. Благодарности (необязательно).
 - 2.8. Библиографический список.
- Библиографический список на английском языке.

- 3.1. Приложения (при необходимости).

Структура представления автором основных блоков научной статьи

1.5. Название

Должно отвечать следующим требованиям: кратким, емким, привлекающим внимание читателя (7–10 слов). Названия со знаками препинания: «,» «:» цитируются лучше, чем с символами скобок «(...)».

Вместо скобок в названии предпочтительнее использовать символ «:» (двоеточие).

Пример: Профессиональный рост педагога-воспитателя: сущностные характеристики, компоненты и механизмы реализации.

1.6. Аннотация

Аннотация является базовым источником данных об исследовании в российских и зарубежных системах баз данных. Обязательной структурой аннотации должны быть следующие блоки:

- Проблема исследования и обоснование ее актуальности (2–3 предложения).
- Цель исследования (указывается только в том случае, если не повторяет название статьи – 1 предложение).
- Методология (материалы и методы) – 1 предложение; текстовый блок о материалах и методах исследования должен быть кратким и предельно информативным.
- Результаты (пишется о том, что получилось, а не о том, что будет сделано – 1–2 предложения). Приводятся основные теоретические и экспериментальные результаты.

В качестве результатов следует различать методы и результаты исследования.

При этом результаты исследования должны быть измеряемыми по следующим критериям: **научная новизна, теоретическая новизна, практическая новизна.**

** Спекуляция только критерием практической значимости в научно-теоретическом журнале нецелесообразна!*

- Заключение (выводы исследования): 1–2 предложения.

Общие рекомендации к написанию аннотации

Необходимо избегать лишних вводных фраз. Изложение должно быть емким и точным с использованием таких слов: **сделано, получено, разработано, выявлено, доказано, предложено.**

Аннотация и ключевые слова должны быть представлены и на русском, и на английском языках.

Аннотация должна содержать не менее 200 слов.

1.7. Ключевые слова

Рекомендуемое число: от 5 до 10 слов и словосочетаний. Ключевые слова не должны дублировать название статьи, они должны развивать его (названия) идею, чтобы максимально презентовать читателю все важные особенности проведенного исследования. Ключевые слова должны четко показать семантическое ядро исследования. В помощь автору можно предложить любые из доступных электронных программ по статистическому анализу текста.

Крупнейшие российские, а также зарубежные программы по загрузке исследований в системы индексирования научных работ настроены на блокировку длинных (свыше 2–3 слов) словосочетаний. Исходя из этих условий, авторы должны представлять ключевые словосочетания не длиннее 2–3 слов.

** Особое внимание автор должен уделить соответствию ключевых слов паспорту научно-теоретического журнала. Обратиться к паспорту журнала можно по следующему адресу в сети Интернет: <https://ipk74.ru/study/journal/o-zhurnale/rubriki-zhurnala/>.*

2.1. Введение (данный раздел статьи должен содержать ответ на вопрос: почему проведено исследование?)

Обосновывается причина обращения к данному вопросу или проблеме; описывается структура статьи; дается анонс результатов). По итогу введения формулируется **цель исследования**.

Структура введения: показать актуальность, обобщение тематики исследования; уточнить значимые научные достижения предшественников по тематике исследуемой проблемы; привести контраргументацию или заявить о недостаточности их задела, т. е. показать, какие аспекты по исследуемой проблеме в предшествующих работах были упущены; подвести к необходимости решения установленных пробелов в исследуемой области; поставить цель исследования.

Таким образом, введение показывает краткий проект всего исследования.

2.2. Обзор литературы

Раскрывается теоретическая база исследования: характеризуются те источники, которые повлияли на формирование выводов и получение результатов статьи (качество обзора определяется охватом источников и корректностью цитирования).

** Библиография статьи должна содержать основополагающие работы за последние 10 лет (не менее 70%). Допустимо использовать источники с датой издания (переиздания) ранее 10 лет от даты подачи статьи в редакцию (не более 30%).*

2.3. Методология. Материалы и методы (данный раздел статьи должен содержать ответ на вопрос: как было проведено исследование?)

Презентуется авторская методология, поддерживающая его научный замысел и его воплощение в статье. Анонсируется инновационное авторское решение поставленной задачи. Решение может быть выражено в виде оригинальной концепции, модели и тому подобных видах концептуализации научного знания. Допускается наличие таблиц, схем, рисунков, отражающих основные смыслы предлагаемого инновационного продукта, авторского решения поставленной задачи.

Также представляются методы и способы сбора содержания исследования; могут описываться диагностические методы, формулируются гипотезы.

2.4. Результаты и их описание (данный раздел статьи должен содержать ответ на вопрос: что было обнаружено?)

Осуществляется представление эмпирических данных. Допустимо обоснование репрезентативности данных, так как это позволяет целевой аудитории журнала оценить возможные масштабы внедрения инновационной авторской технологии. Приветствуется пре-

зентация эмпирических данных посредством схем, таблиц и иных форм наглядной экспозиции точных данных исследования.

2.5. Обсуждение (данный раздел статьи должен содержать ответ на вопрос: как результаты влияют на данную научную область?)

Высказываются ограничения и идеи по поводу дальнейших исследований: перспективы повышения качества данных, рекомендации по совершенствованию инструментария и т. п. Данный раздел исследования должен кратко изложить содержание статьи с выделением научных результатов: новизна, теоретическая и практическая значимость.

** Раздел 2.5 не должен дублировать аннотацию статьи. В крайнем своем варианте исполнения допускает только полное синонимичное изложение содержания аннотации.*

2.6. Заключение

Автором дается краткий анонс каждого значимого элемента структуры статьи. Положения должны быть аргументированы и доказательны. Излагаемый материал может дополнять, расширять, уточнять содержание аннотации, но не дублировать его.

Общие рекомендации к написанию основного текста исследования

Предложения должны быть краткими и емкими. Рекомендуемый объем одного предложения: 12–15 слов. В одном абзаце должен раскрываться один вопрос или одно утверждение, поэтому абзацы должны быть короткими. При этом один абзац должен состоять не менее чем из 2–3 предложений.

2.7. Благодарности (необязательно)

2.8. Список литературы

– Указываются источники, которые непосредственно используются или повлияли на получение результатов исследования («привязанные» источники).

– Необходимо избегать неуместного самоцитирования.

– Все источники, к которым вы обращаетесь в тексте исследования, должны найти свое отражение в библиографическом списке.

– Указание источника, который вы цитируете, всегда должно идти с указанием конкретных страниц.

– Актуальный список используемой литературы должен включать в себя не менее 10 и не более 20 источников.

– Для корректного цитирования рекомендуем пользоваться соответствующими сервисами: РГБ, КиберЛенинка, Google Scholar.

– Непосредственно список цитируемой литературы должен содержать исключительно научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии).

Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, справочную, публицистическую, учебно-методическую литературу, словари) необходимо оформлять внутри текста статьи подстрочными ссылками. Данные ссылки в итоговый список литературы не включаются (не учитываются).

Правила оформления библиографического списка

Библиографический список оформляется в конце статьи согласно ГОСТ Р 7.0.100-2018.

Актуальный список используемой литературы должен включать в себя **не менее 10 источников**. Отсутствие ссылок на используемую (цитируемую) литературу подлежит редакторской правке. Статья может быть отклонена редакционной коллегией в связи с нарушением надлежащего оформления списка литературы, которого требуют данные правила.

Библиографический список приводится **в порядке упоминания** по тексту статьи.

Указываются источники, которые непосредственно используются или повлияли на получение результатов исследования («привязанные» источники).

Необходимо избегать неуместного самоцитирования.

Все источники, к которым вы обращаетесь в тексте исследования, должны найти свое отражение в библиографическом списке.

Указание источника, который вы цитируете, всегда должно идти с указанием конкретных страниц.

Для корректного цитирования рекомендуем пользоваться соответствующими сервисами: РГБ, КиберЛенинка, Google Scholar.

Непосредственно список цитируемой литературы должен содержать исключительно научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии).

Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, справочную, публицистическую, учебно-методическую литературу, словари) необходимо оформлять внутри текста статьи подстрочными ссылками. Данные ссылки в итоговый список литературы не включаются (не учитываются).

Библиографический список, **переведенный на английский язык**, обязательно приводится в том же порядке упоминания.

Русские названия книг, статей в монографиях, сборниках и конференциях транслитерируются.

Для транслитерации рекомендуется использовать бесплатную программу на сайте <https://translit.ru/>, выбрав вариант системы Board of Geographic Names (BGN).

1. Ссылка при цитировании в тексте

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер страницы, на которой помещен объект ссылки. Сведения разделяют запятой.

В тексте:

[10, с. 3]

В затекстовой ссылке:

10. Бердяев, Н. А. Смысл истории. – Москва : Мысль, 1990. – 175 с. – Текст : непосредственный.

! При оформлении подстрочных ссылок необходимо использовать сквозную разметку.

2. Примеры оформления библиографического списка

Библиографический список приводится после текста статьи. Все ссылки в списке последовательно нумеруются и располагаются по порядку упоминания в тексте.

**Правила и примеры оформления библиографического списка
(в соответствии с ГОСТ Р 7.0.100-2018)****1. Монография, книга (один или несколько авторов)**

Олефир, С. В. Библиотеки для детей и подростков в информационно-образовательном пространстве : монография. – Екатеринбург, 2012. – 312 с. – Текст : непосредственный.

Olefir, S. V. *Libraries for children and teenagers in the information and education area: monograph* [Biblioteki dlya detey i podrostkov v informatsionno-obrazovatel'nom prostranstve: monografiya], Yekaterinburg, 2012. 312 p.

2. Издание, не имеющее индивидуального автора

Философский энциклопедический словарь. – Москва : ИНФРА-М, 2009. – 570 с. – Текст : непосредственный.

Philosophical Encyclopedic Dictionary [Filosofskij enciklopedicheskij slovar'], 2009. 570 p.

3. Переводное издание – 1–3 автора

Кови, Стивен Р. 7 навыков высокоэффективных людей / Стивен Р. Кови [пер. с англ.]. – Москва : Simon and Schuster, 2004. – 396 с. – Текст : непосредственный.

Covey, S. R. *The 7 habits of highly effective people: Powerful lessons in personal change*. Simon and Schuster, 2004. 396 p.

4. Раздел книги – 4 и более авторов

Менеджмент и организационное развитие высшей школы : учебник / В. Р. Вебер, Е. В. Иванов, М. Н. Певзнер и др. ; под общ. ред. М. Н. Певзнера. – Днепропетровск : Изд-во ДНУ, 2012. – С. 26–84. – Текст : непосредственный.

Weber, V. R., Ivanov, E. V., Pevzner, M. N. et al. *Management and organizational development of higher school* [Menedzhment i organizacionnoe razvitie vysshej shkoly], Dnepropetrovsk, 2012, pp. 26–84.

5. Электронный ресурс

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 (ред. от 27.06.2018) № 273-ФЗ. – Текст : электронный // Закон «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://zakonobobrazovani.ru/> (дата обращения: 10.02.2019).

Federal law “*About education in the Russian Federation*” dated 12/29/2012 (ed. from 06/27/2018) No. 273-FZ [Federal'nyj zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”]. Available at: <http://zakonobobrazovani.ru/> (accessed date: 02/10/2019).

6. Статья – 1–3 автора

Ильясов, Д. Ф. Системный эффект в контексте реализации приоритетного национального проекта «Образование» / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Урал. гос. ун-та. – 2010. – Вып. 9. – № 23 (199). – С. 14–21.

Ilyasov, D. F., Ilyasova, O. A. *Systemic effect in the context of implementation of the priority national project “Education”* [Sistemnyy effekt v kontekste realizatsii prioritetnogo natsional'nogo proekta “Obrazovanie”], Bulletin of the South Ural State University, 2010, Vol. 9, No. 23 (199), pp. 14–21.

7. Диссертация

Меняев, М. Ф. Методологические основы информатизации библиотечно-библиографических процессов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / М. Ф. Меняев. – Москва, 1994. – 504 с. – Текст : непосредственный.

Menyaev, M. F. *Methodological bases of informatization of bibliographic processes*: Diss. of doc. of ped. sci. [Metodologicheskie osnovy informatizatsii bibliotechno-bibliograficheskikh protsessov: Dis. d-ra ped. nauk], 1994. 504 p.

8. Автореферат

Загрянная, Т. А. Становление научно-методической компетентности педагогов в процессе профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Загрянная. – Санкт-Петербург, 2006. – 23 с. – Текст : непосредственный.

Zagrivnaya, T. A. *Development of scientific and methodical competence of teachers in the process of professional activity*: Abstract of thesis of cand. of ped. sci. [Stanovlenie nauchno-metodicheskoy kompetentnosti pedagogov v processe professional'noj deyatel'nosti: avtoref. dis. kand. ped. nauk], Saint Petersburg, 2006. 23 p.

3.1. Приложения (необязательно)

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

<https://orcid.org/0000-0003-0905-7081>

dinaf_chel@mail.ru

О. А. Ильясова

<https://orcid.org/0000-0003-2463-1870>

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. ...
5. ...

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* [Sozдание samoobuchayushcheysya organizatsii], Saint Petersburg, 2003. 121 p.
4. ...
5. ...

Заявка на публикацию статьи

Каждая статья сопровождается заявкой, оформленной по приложенному образцу, в отдельном файле

1.	Ф. И. О.	
1.1.	Ф. И. О. (на англ. яз.)	
2.	Ученое звание	
3.	Ученая степень	
4.	Место работы	
5.	Должность	
6.	Индекс, рабочий адрес, телефон (мобильный телефон)	
7.	Почтовый адрес (с индексом), по которому будет выслан сборник (просьба указывать домашний адрес; если приводится адрес образовательного учреждения, укажите, пожалуйста, номер кабинета), электронный адрес	
8.	Название статьи	
9.	Раздел, в котором планируется размещение статьи	

Дополнение

Более подробно с оформлением текста статьи, списка используемой и цитируемой литературы вы можете ознакомиться на сайте www.ipk74.ru в разделе «Научно-теоретический журнал».

Буква «ё»: буква «ё» обязательно ставится только в тех случаях, когда замена на «е» искажает смысл слова.

Формат авторских ремарок: в цитатах допустимы следующие авторские ремарки: (курсив мой. – *Е. Ж.*); (выделено автором. – *Е. Д.*).

Статьи, не соответствующие тематике журнала (повышение квалификации кадров) или оформленные с нарушениями указанных правил, **к рассмотрению не принимаются.**

**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 переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО), именуемое в дальнейшем «**Лицензиат**», в лице ректора Хохлова Александра Викторовича, 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 п. 4 статьи 1235 Лицензионный договор имеет определенный срок своего действия, поэтому данным договором устанавливается срок действия лицензионного договора на 5 лет (после окончания данного срока договор автоматически пролонгируется вновь на 5 лет и так каждый раз, если стороны не уведомили об обратном, т. е. об окончании действия неисключительных прав на статью/статьи у автора – лицензиара, либо у издательства ГБУ ДПО ЧИППКРО – лицензиата) (временной срок в 5 лет продолжительности лицензионного договора выставлен в соответствии и не противоречит с п. 5 ст. 1233 ГК РФ «Распоряжение исключительным правом»).

Инициация на уведомление 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) возник прецедент в изменении статуса авторских прав, изменяющегося с неисключительного на исключительное авторское право, 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 жур-

нала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» размещена на официальном сайте журнала: <http://ipk74.ru/study/jornal/kontakty> – ipk_journal@mail.ru).

Электронная почта Лицензиара используется именно та, которая была указана Лицензиаром при подаче заявки на размещение его статьи/статей в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

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 научно-редакционным советом и научно редакционной коллегией ГБУ ДПО ЧИППКРО 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 издания) к размещению предоставленного материала научной статьи Лицензиаром по электронному адресу редакционно-издательской группы научно-теоретического журнала: ipk_journal@mail.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 ГБУ ДПО ЧИППКРО 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): <http://ipk74.ru/study/journal> – «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров», зарегистрированном в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия: Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-71707 от 23 ноября 2017 г., 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: <http://ipk74.ru/study/jornal/kontakty> – ipk_journal@mail.ru).

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 Дого-

вора (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.:

Адрес:

Паспортные данные:

Телефон:

Эл. почта:

Лицензиар:

Лицензиат:

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО)

ОКПО 49128823, ОГРН 1037403859206
ИНН 7447041828, КПП 745301001

Адрес юридический: 454091, г. Челябинск,
ул. Красноармейская, д. 88.
Тел./факс: (351) 263-89-35, (351) 263-97-46

От Лицензиата:

Ректор ГБУ ДПО ЧИППКРО

А. В. Хохлов / _____ /

Акт приема-передачи

по лицензионному договору № _____ от « ____ » _____ 20__ г.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО), именуемое в дальнейшем «Лицензиат», в лице ректора Хохлова Александра Викторовича, 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.

Адреса, реквизиты и подписи сторон

Лицензиат:

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального
образования «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
(ГБУ ДПО ЧИППКРО)

Юридический адрес: 454091, г. Челябинск,
ул. Красноармейская, д. 88

ОКПО 49128823, ОГРН 1037403859206
ИНН 7447041828, КПП 745301001

Ректор

Государственного бюджетного учреждения
дополнительного профессионального
образования «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
(ГБУ ДПО ЧИППКРО)

Лицензиар:

Ф. И. О.:

Адрес:

Паспортные данные:

Телефон:

Эл. почта:

_____ А. В. Хохлов