



НАУЧНОЕ  
ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
СИСТЕМЫ  
ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ  
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал**  
**2 (55) / 2023**

## СОДЕРЖАНИЕ

### Научные сообщения

- Котлярова И. О., Серяпина Ю. С. Развитие академической мобильности преподавателей университетов в информальном образовании..... 5
- Олефир С. В. Подготовка педагогов к формированию читательской грамотности обучающихся..... 19

### Гипотезы, дискуссии, размышления

- Потемкина Т. В., Щавелева Е. Н. Развитие цифровых компетенций учителей: анализ международного опыта ..... 29
- Гришина И. В., Волков В. Н. Основные направления изменений системы дополнительного профессионального образования руководителей школ..... 39
- Буров К. С. Методологические основания совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения школьников..... 47
- Коптелов А. В., Машуков А. В. Развитие проектной культуры педагогических и руководящих работников – участников конкурсов профессионального мастерства..... 58
- Девятова И. Е., Леман Н. В. Возможности педагогической стажировки в развитии гибких навыков учителей. .... 70
- Скурихина Ю. А., Пивоваров А. А. Технология игрофикации в рамках системы постдипломного сопровождения молодых педагогов в образовательной организации. .... 80
- Воробьев Г. А., Фомина Т. П. Сетевые модели и цифровые технологии в повышении квалификации учителей математики ..... 92
- Волобуева Т. Б. Повышение квалификации педагогов в формате сторителлинга ..... 102

### Исследования молодых ученых

- Малаев М. А. Педагогические условия развития профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел в процессе курсовой подготовки..... 111
- Красницкая Е. С., Пудеева Е. А. Психолого-педагогические практики совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования ..... 121

### Современная школа

- Кисляков А. В., Щербakov А. В., Буравова С. В. Исследование профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями: инструментарий, диагностика, результаты исследования ..... 133

- Сведения об авторах ..... 148

- Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» ..... 152

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

### Главный редактор

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

### Зам. главного редактора

К. С. Буров, канд. пед. наук, доцент

Н. О. Николов, канд. пед. наук

### Редакционный совет:

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

С. А. Дочкин, д-р пед. наук, доцент

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

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

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

С. В. Олефир, д-р пед. наук, доцент

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

Н. Е. Скрипова, д-р пед. наук, доцент

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

### Редакционная коллегия:

И. Д. Борченко, канд. культурологии, доцент

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

В. Н. Макашова, канд. пед. наук, доцент

Н. Г. Маркова, д-р пед. наук, доцент

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

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

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

Т. В. Соловьёва, канд. филол. наук

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

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

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

### Редакционно-издательская группа:

Н. О. Николов, канд. пед. наук

С. В. Жаркова, канд. психол. наук

А. Э. Санько, канд. пед. наук

А. О. Шарухина

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 07.06.2023

Дата выхода в свет: 14.06.2023

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 18,6  
Тираж 150 экз. Заказ № 30

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**  
**2 (55) / 2023**

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. 2 (55) 2023

CONTENTS

*Scientific reports*

- Kotlyarova I. O., Seryapina Yu. S.** Academic mobility development of the academic staff in informal education .....5  
**Olefir S. V.** Training teachers to foster schoolchildren's reading literacy ..... 19

*Hypotheses, discussion, reflection*

- Potemkina T. V., Shchaveleva E. N.** Developing digital competencies for teachers: analysis of international experience .....29  
**Grishina I. V., Volkov V. N.** The main directions of changes in the system of additional professional education of school heads .....39  
**Burov K. S.** Methodological foundations for improving teachers' readiness to support school-children's career guidance .....47  
**Koptelov A. V., Mashukov A. V.** Development of project culture of pedagogical and managerial employees – participants of professional mastery contests.....58  
**Devyatova I. E., Leman N. V.** Opportunities of pedagogical internship in the development of flexible skills of teachers ..... 70  
**Skurikhina Yu. A., Pivovarov A. A.** Gamification technology within the system of postgraduate support for young teachers in the educational organization ..... 80  
**Vorobyov G. A., Fomina T. P.** Network models and digital technologies in advanced training of mathematics teachers ..... 92  
**Volobueva T. B.** Advanced training of teachers in storytelling format..... 102

*Young researchers*

- Malaev M. A.** Pedagogical conditions for the development of professional reliability of internal affairs officers in the course of training ..... 111  
**Krasnitskaya E. S., Pudeeva E. A.** Psychological and pedagogical practices of professional image improvement of teachers in conditions of additional professional education..... 121

*Modern school*

- Kislakov A. V., Shcherbakov A. V., Buravova S. V.** Professionalism research of the director's advisers on education and interaction with children's public associations: tools, diagnostics, study results..... 133

**Information about the authors** ..... 148

**Requirements to Text Format** for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" ..... 152

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

**Chief editor**

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

**Deputy chief editor**

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

**Editorial Council:**

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

**Editorial team:**

I. D. Borchenko, Candidate of Culturology , Docent  
A. V. Kislyakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent  
V. N. Makashova, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent  
N. G. Markova, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent  
I. V. Rezanovich, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor  
A. A. Sevrukova, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent  
E. A. Selivanova, Candidate of Psychological Sciences, Docent  
T. V. Solov'eva, Candidate of Philological Sciences  
A. 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, Candidate of Pedagogic Sciences  
S. V. Zharkova, Candidate of Psychological Sciences  
A. E. Sanko, Candidate of Pedagogic Sciences  
A. O. Sharuhina  
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](mailto: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: 06/07/2023  
Release date: 06/14/2023

Format 60×84 1/8. Conventional printed sheet 18,6  
Circulation 150 copies. Order No. 30

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, 2023

## Научные сообщения

УДК 378.091.398

### Развитие академической мобильности преподавателей университетов в информальном образовании

**И. О. Котлярова**

доктор педагогических наук, профессор  
<https://orcid.org/0000-0003-1109-6995>  
[kotliarovaio@susu.ru](mailto:kotliarovaio@susu.ru)

**Ю. С. Серяпина**

<https://orcid.org/0009-0009-7498-7614>  
[seriapinays@susu.ru](mailto:seriapinays@susu.ru)

### Academic mobility development of the academic staff in informal education

**I. O. Kotlyarova**

**Yu. S. Seryapina**

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В статье анализируется вопрос о возможностях информальных видов непрерывного образования преподавателей вузов в условиях перехода к университетам 3.0 нового поколения. Ставится и решается научный вопрос о малоиспользуемом потенциале информального образования для усиления эффекта дополнительного профессионального образования преподавателей, реализуемого в направлениях повышения их академической мобильности в сферах образовательной, научной и предпринимательской деятельности. Актуальность вопроса усиливается недостаточным начальным уровнем академической мобильности ряда преподавателей и их ограниченной осведомленностью о возможностях информального непрерывного образования внутри вуза и за его пределами. **Ставится цель** разработки подсистемы информального непрерывного образова-

ния в системе развития академической мобильности преподавателей университетов. Проводится обзор научных публикаций, посвященных вопросам информального непрерывного образования педагогов. **Методологическую основу** исследования составили положения системного, аксиологического, средового, партисипативного подходов. **Описание результатов** включает характеристику подсистемы информального образования преподавателей университетов, направленной на развитие их академической мобильности в образовательном, научном и предпринимательском аспектах. Предложены наиболее приемлемые формы и методы организации и реализации информального образования преподавателей высшей школы. Научная новизна заключается в выявлении системных характеристик информального непрерывного образования преподавателей университетов. Теоретическую значимость имеет исследование информальных аспектов

непрерывного образования, что способствует снижению уровня его энтропии. Практическая значимость состоит в возможности применения выявленных способов неформального образования в непрерывном образовании преподавателей университетов.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** *The scope of informal types of continuous education for academic staff under the conditions of transition to the new university generation 3.0 is analyzed in the article. The authors raise and solve the scientific question about the potential of informal education that is poorly used in the sphere of additional professional education for the purpose of increasing faculty academic mobility in the fields of educational, scientific and entrepreneurial activities. The question raised is of special importance as the initial level of faculty academic mobility is not always sufficient to meet the demands of the government. Moreover, academic staff is not quite aware of the facilities established by informational continuing education both inside and outside university. The goal of research is to develop a subsystem of informational continuing education in the system of development faculty academic mobility. Scientific publications devoted to the issues of informal continuing education for academic staff are reviewed. The methodological basis of the study includes system, axiological, environmental and participatory approaches. The description of results is linked to the characteristics of informal education subsystem that is aimed at the development of faculty academic mobility in educational, scientific and entrepreneurial aspects. The most appropriate forms and methods of organization and implementation of faculty informal education are proposed. Scientific novelty is connected with the identification of system characteristics of academic staff lifelong learning. Theoretical significance of the study lies in the research of informational aspects of lifelong learning that helps to reduce its entropy. Practical significance is connected with the possibility of using the identified informal education methods in academic staff continuing education.*

**Ключевые слова:** непрерывное образование, неформальное образование, дополнительное профессиональное образование, академическая мобильность, преподаватель университета.

**Keywords:** *continuing professional education, informal education, additional vocational education, academic mobility, academic staff.*

**Введение.** Развитие академической мобильности преподавателей вузов является актуальным запросом государства и общества системе непрерывного образования в быстроменяющемся современном мире BANI (brittle (хрупкий), anxious (тревожный), nonlinear (нелинейный), incomprehensible (непостижимый)). Академическая мобильность служит гарантом способности преподавателей развиваться в актуальных для высшего образования направлениях и овладевать качествами, необходимыми для подготовки будущих специалистов для различных отраслей экономики.

Несмотря на то, что существуют различные исследования, посвященные развитию данного качества преподавателей университетов [1; 2; 3], они не учитывают некоторых значимых для современного высшего образования аспектов.

Во-первых, настоящее время характеризуется развитием разнообразных, усиленных возможностями цифровизации, способов повышения квалификации преподавателей вузов.

Однако такая цель как развитие академической мобильности преподавателей требует не только освоения соответствующих знаний и умений в дополнительном профессиональном образовании, но и приобретения опыта проявления данного актуального качества.

В этой связи в данной статье сделан акцент на неформальном образовании, которое является составной частью непрерывного образования наряду с формальным и неформальным дополнительным профессиональным образованием преподавателей университетов.

Во-вторых, передовые университеты нашей страны вступают в новую стадию развития, трансформируясь в университеты типа 3.0 (университеты предпринимательского типа), «университеты национальной технологической инициативы», характерной особенностью которых является интеграция образовательной, научной и предпринимательской деятельности всех субъектов. Эти тенденции определяются и содержательно раскрываются в правительственных документах Российской Федерации, таких как «Национальная технологическая

инициатива», «Цифровая экономика», «Наука», «Образование», «Малый бизнес и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» [4; 5; 6], а также в программе развития образования «Приоритет 2030» [7]. Преобразование университетов в данном направлении предполагает, что развитие академической мобильности преподавателей университетов также должно осуществляться в образовательном, научном и предпринимательском направлениях.

Недостаточная исследованность названных направлений обуславливает выбор темы и предмета настоящей работы. Целью статьи является разработка подсистемы информального непрерывного образования в системе развития академической мобильности преподавателей университетов. Ставятся задачи: охарактеризовать настоящее состояние вопроса развития академической мобильности преподавателей университетов; охарактеризовать отношение подсистемы информального непрерывного образования и системы развития академической мобильности преподавателей университетов; выявить ее системные характеристики и системные свойства; обосновать эффективность исследуемой подсистемы для развития академической мобильности преподавателей.

**Обзор литературы.** Вопросы академической мобильности преподавателей высшей школы исследованы В. И. Байденко [8], В. А. Садовничим [9], Т. М. Трегубовой [2], В. Н. Чистохваловым, В. М. Филлиповым [3] и др. Современное состояние вопроса в теории характеризуется:

– разработанностью понятий «мобильность», «академическая мобильность», «профессиональная мобильность», которые являются предпосылками нашего исследования;

– определением признаков академической мобильности преподавателей организаций высшего образования.

В современном толковом словаре мобильность (лат. *mobilis* – подвижный, подвижной) характеризуется как подвижность, способность к быстрому передвижению, действию [10]. Психологический словарь определяет мобильность как подвижность, активность, смещаемость, изменчивость [11]. Анализ современной научно-педагогической литературы касательно вопросов развития *академической мобильности*

показал, что ученые связывают данное понятие в первую очередь с перемещением [2; 3; 8]. В работах А. В. Стабровской академическая мобильность рассматривается как перемещение, с акцентом на виртуальные формы мобильности, которые позволяют усовершенствовать необходимые компетенции обучающихся [12]. Е. А. Костина интерпретирует академическую мобильность как процесс интеграции российского высшего образования в глобальное образовательное пространство [13]. Иная точка зрения на академическую мобильность рассмотрена в ряде диссертаций, где она понимается как качество личности [14; 15; 16], при этом в качестве видовых признаков академической мобильности ученые выделяют мотивацию, гибкость, стремление к самообразованию и самореализации, адаптивность, быстрое реагирование. Говоря о «профессиональной мобильности» (смежном понятии с «академической мобильностью»), отметим, что оно рассматривается учеными с точки зрения смены профессии или рода деятельности, роста в профессиональной сфере [1; 17; 18]. Подробная структура и существенные характеристики профессиональной мобильности разработаны и представлены в докторской диссертации Л. А. Амировой, которая связывает развитие профессиональной мобильности с управляемым самообучением в соответствии с выбранной индивидуальной траекторией [19].

Разработаны нормативные основы и элементы теории информального образования. В Меморандуме непрерывного образования Европейского союза (2000) информальное образование трактуется как естественное сопровождение повседневных действий и, в отличие от формального и неформального образования, не обязательно является целенаправленным, поэтому может не осознаваться людьми как вклад и расширение их знаний и навыков [20]. Мотивами информального образования могут служить: «наличие стойкого или сиюминутного личного интереса к чему-то; возникновением ситуации, которая побуждает к поиску ответов, а значит, обучению; случайностью» [21, с. 66]. В силу естественности и непрерывности информального образования человек погружен в него в течение всей жизни. «В каждой жизненной ситуации происходит обмен человека информацией с окружающим миром, в том числе

с другими людьми, обогащение человека новым опытом. Все параметры жизненной ситуации, характеризующие как внутренний мир, так и внешние обстоятельства, в которых находится человек, оказывают на него влияние, причем совокупно, что неизменно влечет изменения в его внутреннем мире» [22, с. 18]. Жизненные ситуации, в которых происходит развитие академической мобильности преподавателей университета, могут быть естественными или искусственно созданными, профессиональными или происходящими вне профессиональной сферы. Для развития академической мобильности преподавателей университета наиболее значимыми являются ситуации, происходящие в профессиональной сфере при решении профессиональных задач: оформление курсов в электронном образовательном пространстве, написание электронных учебников, использование инновационных цифровых технологий, написание статей и грантов, участие в научных конференциях, общение с иностранными партнерами, выполнение общих проектов, создание продуктов интеллектуальной собственности и др.

Исследования современных ученых стали предпосылками нашего исследования возможностей неформального образования для развития академической мобильности преподавателей университетов.

**Методология (материалы и методы).** В основу разработки подсистемы неформального образования для развития академической мобильности преподавателей университетов легли методологические подходы: системный, аксиологический, средовой, партисипативный.

Согласно системному подходу, на основании целей развития академической мобильности преподавателей университета выявлены компоненты подсистемы неформального образования (ориентационно-целевой, содержательно-организационный, процессуально-сопровождающий и диагностико-аналитический).

Подсистема имеет линейную структуру, в которой ориентационно-целевой компонент является системообразующим, определяющим сущность и наполнение содержательно-организационного, процессуально-сопровождающего и диагностико-аналитического компонентов, а также главное функциональное назначение подсистемы. Структура представляет со-

бой совокупность связей исходного, обратного и двустороннего направления между компонентами.

Динамика системы, ее развитие реализуется как последовательность этапов: подготовительный, образовательно-профессиональный, мобильно-продуктивный, перспективно-преобразовательный [23]. С использованием теоретических методов и правил логического вывода (конкретизация, дедуктивный метод) в статье определена специфика компонентов и этапов реализации исследуемой подсистемы.

Аксиологический подход использован для гармонизации направлений развития академической мобильности. Гармонизация происходит на основе идей и ценностей, составляющих ядро корпоративной культуры университета. В переходный период от университетов типа 2.0 к университетам предпринимательского типа ведущими корпоративными ценностями являются практическая востребованность результатов профессиональной деятельности, зависимость научных разработок от потребностей региона и страны, конкуренция с коллегами, признание со стороны предприятий и бизнеса, зависимость оплаты от ключевых показателей [24]. Корпоративные ценности конкретных университетов находят отражение в их уставах, миссии, стратегиях и программах развития. Они являются руководящими ориентирами для воспитания корпоративной культуры и для ориентации непрерывного образования преподавателей на актуальные для университетов направления. Корпоративные ценности университетов находят отражение в ориентационно-целевом компоненте подсистемы неформального образования преподавателей в системе развития их академической мобильности.

Средовой подход важен в разработке и определении специфики подсистемы, поскольку позволяет исследовать возможности внутренней и внешних сред университетов для реализации неформального образования.

Возможности внутренних сред университетов для неформального образования кроются, прежде всего, непосредственного в образовательном, научном, предпринимательском аспектах профессиональной деятельности.

Непосредственно при выполнении инновационных для преподавателей видов профессиональных задач происходит развитие (повыше-



ние) их профессиональной квалификации [25], в том числе академической мобильности.

Среда университетов имеет сложную структуру, многие составляющие которой направлены как на воспитание корпоративных ценностей, так и на вовлечение преподавателей в инновационные виды деятельности, что повышает их академическую мобильность (табл. 1).

Немало возможностей для развития академической мобильности преподавателей университетов предоставляет внешняя среда университетов. Это все события, в которых преподаватели могут проявить академическую мобиль-

ность, приобрести дополнительный опыт и повысить ее уровень.

Происходить они могут не просто вне стен университета, но и в других городах и странах. К числу таких событий могут быть отнесены профессиональные (участие в конкурсах, совместные образовательные программы для студентов и преподавателей, научные мероприятиях, выставки, аналитические сессии и др.) и непрофессиональные (ознакомление с культурой других городов и стран в ходе туристических поездок, неформальное общение, хобби) (табл. 2).

Таблица 1

**Аспекты внутренней среды университета и их функциональное назначение**

Направленность составных частей среды	Составные части среды	Функции в развитии академической мобильности
Образовательная	Электронная образовательная среда, библиотека, фильмотека, иные информационные ресурсы	Создание условий для освоения инновационных аспектов преподавательской деятельности, развитие академической мобильности в образовательной деятельности
Научная	Научные центры, лаборатории, инновационные структуры, малые предприятия в составе университета	Создание условий для расширения научной деятельности, освоения ее инновационных аспектов, развитие академической мобильности в научной деятельности
Предпринимательская	Инновационные структуры, малые предприятия в составе университета, бизнес-инкубаторы	Создание условий для овладения знаниями, умениями, навыками в области предпринимательской деятельности, развитие академической мобильности в предпринимательской деятельности
Информационно-управленческая	Сайт университета. Информационная система управления. Управленческие структуры и отделы (научные, международные, образовательные, стажировок и др.)	Обеспечение доступности информации о возможностях внутренней среды университета, оказание помощи в выборе направлений развития академической мобильности преподавателей университета
Социальная и культурная	Подразделения культурной и социальной направленности, мероприятия культурной и социальной направленности	Способствуют воспитанию корпоративных ценностей у преподавателей университетов, выбору направлений развития их академической мобильности

Таблица 2

**Аспекты внешней среды университета и их функциональное назначение**

Направленность составных частей среды	Составные части среды	Функции в развитии академической мобильности
Образовательная	Электронная образовательная среда других университетов, MOOK, совместные образовательные программы для студентов и преподавателей, иные информационные ресурсы	Создание условий для изучения и практического применения инновационных аспектов преподавательской деятельности, развитие академической мобильности в образовательной деятельности

Направленность составных частей среды	Составные части среды	Функции в развитии академической мобильности
Научная	Научные мероприятия, аналитические сессии, совместные проекты с коллегами из других университетов, коллаборации ученых и исследователей	Создание условий для расширения научного сотрудничества, продуктивного взаимодействия, освоения инновационных аспектов научной деятельности, развитие академической мобильности в научной деятельности
Предпринимательская	Совместные инновационные площадки, выставки, совместная деятельность исследователей и предприятий региона и страны	Создание условий для развития умений и навыков в области предпринимательской деятельности, развитие академической мобильности в предпринимательской деятельности
Информационно-управленческая	Сайты и информационные ресурсы иных университетов, научных центров, корпоративных университетов и соответствующие им системы управления	Обеспечение доступности информации о возможностях внешней среды университета, координация развития академической мобильности преподавателей университета
Социальная и культурная	Мероприятия культурной и социальной направленности, туристические поездки, неформальное общение, хобби	Способствуют выбору направлений развития академической мобильности преподавателей

Партисипативный подход для исследования информального непрерывного образования преподавателей университетов является неизбежным, поскольку субъекты образования являются высокообразованными, достаточно высококвалифицированными специалистами, уже обладающими знаниями, умениями и навыками во всех требуемых аспектах профессиональной деятельности (образовательной, научной, в меньшей мере в предпринимательской).

Также специфика деятельности вузовского преподавателя способствует тому, что в большей или меньшей степени они обладают академической мобильностью и осознают ее значимость для своей профессии. Поэтому очевидно, что обучающиеся такого уровня занимают субъектную позицию, как при выборе направлений развития собственной академической мобильности, так и при построении траектории своего непрерывного образования.

В силу многообразия возможностей информального образования преподаватели нуждаются в управленческой и педагогической помощи. Распределение функций между обучающимися, преподавателями и субъектами, которые оказывают им управленческую и педагогическую поддержку, осуществляется

на основе идей партисипативного подхода, основное свойство которого – диалогичность: преподаватель и куратор (основная функция которого – сопровождение [26]) совместно выстраивают траекторию развития (на основании запроса преподавателя) в необходимом направлении (образовательном, научном, предпринимательском), определяют цели и задачи каждого этапа развития; преподаватели со схожими запросами объединяются в группы и руководством тьютора осваивают образовательные модули, при этом тьютор (основная функция которого – обучение [27]), опираясь на потребности и интересы преподавателей, корректирует содержание, методы и средства, модернизируя образовательные модули для каждой отдельной группы, а куратор координирует работу групп.

Разработка подсистемы информального образования в системе развития академической мобильности преподавателей университетов осуществлена с помощью метода моделирования. Моделирование – это метод исследования, который позволяет использовать некий образ реального объекта, процесса или явления вместо непосредственного изучения самого объекта (предмета) исследования.

Далее нами представлена модель исследуемой системы. Ее верификация осуществлена

в педагогическом эксперименте. При этом в данной статье мы не описываем весь эксперимент, а лишь описание верификации подсистемы развития академической мобильности в информальном образовании, то для сравнения выбраны группы Э1 и Э2, в первой из которых реализована подсистема информального образования, во второй не был сделан акцент на ее применении. Отметим, однако, что информальные аспекты присутствуют в непрерывном образовании преподавателей всегда. Во второй группе отсутствовала лишь система целенаправленного управленческого, тьюторского, педагогического сопровождения выбора и реализации информального образования.

**Результаты и их описание.** Прежде всего, определим соотношение между общей системой и подсистемой информального образования (см. рис. 1).

Подсистема является составной частью общей системы и повторяет ее состав (ориентационно-целевой, содержательно-организационный, процессуально-сопровождающий, диагностико-аналитический компоненты) и линейную структуру, включая, в свою очередь, три подсистемы, направленные, соответственно, на развитие академической мобильности в образовательной, научной, предпринимательской деятельности.

Реализация подсистемы осуществляется на подготовительном, образовательно-профессиональном, мобильно-продуктивном, перспективно-преобразовательном этапах. Специфика подсистемы определяется высоким уровнем энтропии, малой управляемостью и не включенностью в формальную систему образования.

Представим специфику подсистемы информального образования системы развития академической мобильности преподавателей университета.

*На подготовительном этапе ориентационно-целевой компонент* нацелен на выделение одного или нескольких приоритетных направлений развития на основании личных и корпоративных ценностей на данном жизненном этапе преподавателя.

*Содержательно-организационный компонент* предполагает знакомство с различными информационными ресурсами, образова-

тельными сайтами, научными платформами и т. д., которые предоставляют возможность самостоятельного профессионального развития.

*Процессуально-сопровождающий компонент* необходим для организации сопровождения и распределения функций субъектов информального образования (преподавателей и кураторов).

*Диагностико-аналитический компонент* направлен на оценку начального уровня развитости академической мобильности преподавателей университета для окончательного выбора направления индивидуального развития.

*На образовательно-профессиональном этапе ориентационно-целевой компонент* направлен на постановку целей и задач, которые должны быть достигнуты в процессе информального образования. Этот компонент является важным на данном этапе, так как при отсутствии цели и в условиях постоянного потока информации, содержание образования будет постоянно меняться.

*Содержательно-организационный компонент* предполагает выбор содержания, которое позволит достигнуть поставленных целей: участие в определенных конференциях, прохождения соответствующих поставленным целям офлайн/онлайн-курсов, посещение мероприятий, позволяющих овладеть необходимыми знаниями и навыками, участие в бизнес-инкубаторах, и т. д.

*Процессуально-сопровождающий компонент* характеризует процесс освоения содержания и достижения поставленных целей, то есть использование всех методов и средств информального образования: личностно ориентированное обучение, поисковый/исследовательский метод, метод кейсов, метод творческой деятельности и т. д. При этом система предполагает взаимодействие с кураторами, которые выполняют функцию сопровождения на всех этапах развития академической мобильности.

*Диагностико-аналитический компонент* направлен на определение изменения уровня развитости академической мобильности преподавателей университета различными диагностическими способами: анкетирование, собеседование, изучение педагогической документации (личный кабинет, издательская деятельность, образовательная деятельность и т. д.).



Рис. 1. Система развития академической мобильности преподавателей университета

На мобильно-продуктивном этапе ориентационно-целевой компонент направлен на определение приоритетного направления самореализации: образовательного, научного, предпринимательского.

Содержательно-организационный компонент предполагает трансформацию содержания

своей профессиональной деятельности с учетом развития составляющих академической мобильности (адаптивности, креативности, коммуникативности) с целью повышения уровня самореализации.

Процессуально-сопровождающий компонент характеризует процесс внедрения ново-

го содержания в профессиональную деятельность.

*Диагностико-аналитический компонент* направлен на оценку достигнутых результатов в профессиональной деятельности с учетом внесенных изменений.

*На перспективно-преобразовательном этапе ориентационно-целевой компонент* направлен на постановку новых целей и задач в зависимости от нормативно-закрепленных требований, а также информации, получаемой в различных жизненных и профессиональных ситуациях.

*Содержательно-организационный компонент* предполагает анализ содержательного наполнения разных аспектов профессиональной деятельности с целью выявления направлений дальнейшего развития.

*Процессуально-сопровождающий компонент* характеризует процесс взаимодействия с кураторами для обсуждения стратегии дальнейшего развития.

*Диагностико-аналитический компонент* направлен на анализ уровня самореализации во всех направлениях профессиональной деятельности, соотнесение его с требованиями государства и администрации университета, поиск точек дальнейшего роста.

Для верификации подсистемы был реализован педагогический эксперимент, в котором из общего числа участников было выделено 2 подгруппы, объемы выборки которых составили, соответственно,  $n_1 = 27$ ,  $n_2 = 31$ . В подгруппе Э1 была реализована подсистема информального образования, которая предполагала кураторское сопровождение на всех этапах, в подгруппе Э2 преподаватели стихийно занимались информальным образованием: новую информацию преподаватель получает ежедневно из различных источников, что стимулирует его к образовательной деятельности.

Педагогический эксперимент подтвердил целесообразность применения информальной составляющей в системе развития академической мобильности преподавателей университетов (рис. 2).

В течение эксперимента было проведено три среза для определения динамики развития академической мобильности преподавателей в информальном образовании. Для определения уровня развития (пороговый – 1 балл, проме-

жуточный – 2 балла, продвинутый – 3 балла) была составлена анкета, содержащая ряд вопросов касательно результатов профессиональной деятельности преподавателей, таких как: публикационная активность, грантовая деятельность, применение инновационных методов в образовательной деятельности, участие в конференциях, прохождение офлайн/онлайн-курсов и т. д.

Иными словами, анкета предоставила измеримые показатели, которые объективно отражают профессиональную деятельность. Результаты анкетирования были обработаны и представлены на диаграмме (рис. 2).

Анализ диаграммы показал, что в Э1 результаты выше по сравнению с Э2. Это подтверждает гипотезу о том, что управляемое информальное образование более эффективно, потому как: является целенаправленным, включает кураторское сопровождение, происходит по индивидуально выстроенной траектории, результаты анализируются преподавателями на каждом этапе.

#### **Обсуждение**

Проведенное исследование показало, что включение информального образования в систему развития академической мобильности преподавателей университетов значительно повышает результативность этого процесса. Прежде всего, это позволяет значительно удалиться от традиционной схемы, более соответствующей образованию студентов (субъект-субъектное и субъект-объектное взаимодействие между преподавателями и обучающимися).

В разработанной нами системе и подсистемах реализуются партнерские взаимоотношения, связывающие три группы субъектов, выполняющих роли обучающихся преподавателей, преподавателей (курсов, программ), тьюторов, кураторов. Включение информального образования позволяет значительно расширить арсенал средств, выйдя за рамки образовательных ресурсов университета.

Среди внутриуниверситетских средств информального образования преобладают ресурсы трех аспектов профессиональной деятельности преподавателей университета (образовательной, научной, предпринимательской). Также использованы управленческие и социально-культурные ресурсы.

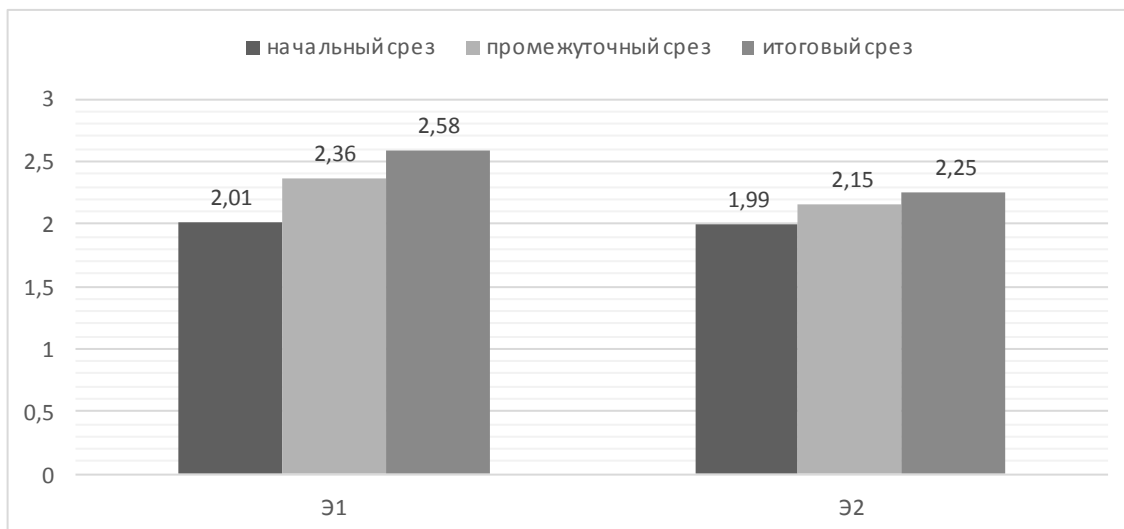


Рис. 2. Сравнительная диаграмма результатов трех срезов развития академической мобильности преподавателя в Э1 и Э2

Внешние ресурсы – это многообразие источников информации, многочисленные научные, образовательные, экономические мероприятия, позволяющие проявить и развить академическую мобильность преподавателей в разных видах профессиональной деятельности в процессе самореализации, социально-культурные события, способствующие укреплению академической мобильности за счет освоения универсальных компетенций.

Сила неформального образования состоит в том, что для преподавателей вуза оно обеспечивает непрерывность развития академической мобильности, в течение всей жизни, а не только в дискретные периоды обучения.

Внимание к неформальной составляющей образования как со стороны преподавателей университета, так и со стороны субъектов, сопровождающих их образование, позволило упорядочить процесс неформального образования, снизить уровень его неопределенности и сделать его применение более целенаправленным.

**Заключение.** Академическая мобильность преподавателей (включающая следующие составляющие: креативность, коммуникативность, адаптивность, стремление к самореализации) является неотъемлемым качеством преподавателя современного университета, который находится в переходном состоянии к новой модели университета 3.0. Данная модель помимо привычных направлений профессиональной

деятельности преподавателей университета: образовательного и научного, включает новое направление – предпринимательское. Важную роль в развитии преподавателя во всех трех направлениях играет неформальное образование, которое является составной частью непрерывного образования наряду с формальным и неформальным образованием преподавателей. Обзор литературы показал недостаточную разработанность вопроса использования системы неформального образования в развитии академической мобильности преподавателей университета.

В связи с поставленной задачей были подобраны методические основания для разработки подсистемы неформального образования для развития академической мобильности преподавателей университета: системный (для выявления компонентов, связей между ними, их функций и развития), аксиологический (на основании которого учитываются корпоративные ценности университета в развитии преподавателей), средовой (с опорой на который в подсистеме используются возможности внешней и внутренней среды университета), партисипативный (на основании которого выстраиваются субъект-субъектные отношения между кураторами, тьюторами и преподавателями).

Реализация подсистемы проходила в несколько этапов: подготовительный, образовательно-профессиональный, мобильно-продуктивный, перспективно-преобразовательный,

каждый из которых включает четыре компонента: ориентационно-целевой, содержательно-организационный, процессуально-сопровожающий, диагностико-аналитический. Специфика подсистемы определяется высоким уровнем энтропии, малой управляемостью и не включенностью в формальную систему образования.

Полученные результаты исследования и их верификация подтвердили предположение о значимости неформальной составляющей в непрерывном образовании преподавателей университетов в новых реалиях перехода к университетам 3.0 типа. Разработанная подсистема неформального образования в целях развития академической мобильности преподавателей университетов показала свою эффективность за счет:

- расширения возможностей непрерывного образования, дополнения традиционных возможностей образованием в реальных жизненных ситуациях;

- обогащения опыта проявления и развития академической мобильности;

- снижения энтропии неформальной составляющей непрерывного образования.

Выявленные возможности неформального образования для развития актуальной для современной высшей школы академической мобильности преподавателей могут быть использованы для дальнейшего исследования данного или смежных научных вопросов, а также в практике развития квалификации университетских преподавателей.

#### Библиографический список:

1. Игошев, Б. М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально-мобильных кадров в педагогическом университете / Б. М. Игошев. – Текст : непосредственный // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2014. – № 1. – С. 25–40.

2. Трегубова, Т. М. Академическая мобильность преподавателей и студентов / Т. М. Трегубова. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2006. – № 2. – С. 28–30.

3. Чистохвалов, В. Н. Состояние, тенденции и проблемы академической мобильности в Европейском пространстве высшего образования / В. Н. Чистохвалов, В. М. Филлипов. – Москва :

РУДН, 2008. – 162 с. – Текст : непосредственный.

4. Национальный проект «Образование». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 12.05.2023). – Текст : электронный.

5. Национальный проект «Цифровая экономика». – URL: <https://futurerussia.gov.ru/cifrovaya-ekonomika> (дата обращения: 12.05.2023). – Текст : электронный.

6. Постановление Правительства РФ «О реализации Национальной технологической инициативы» от 18.04.2016 № 317. – URL: <https://base.garant.ru/71380666> (дата обращения: 12.05.2023). – Текст : электронный.

7. Программа «Приоритет – 2030». – URL: <https://priority2030.ru/analytics> (дата обращения: 12.05.2023). – Текст : электронный.

8. Байденко, В. И. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и российские измерения / В. И. Байденко – Москва, 2010. – 352 с. – Текст : непосредственный.

9. Садовничий, В. А. Университеты, общество и будущее человечества / В. А. Садовничий. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2019. – № 2. – С. 3–20.

10. Современный толковый словарь русского языка / [гл. ред. С. А. Кузнецов]. – Москва : Рипол-Норинт ; Санкт-Петербург : Рипол-Норинт, 2008. – 959 с. – Текст : непосредственный.

11. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 559 с. – Текст : непосредственный.

12. Стабровская, А. В. Виртуальная академическая мобильность и формы ее реализации в контексте цифровизации высшего образования / А. В. Стабровская. – Текст : непосредственный // Наука и школа. – 2021. – № 2. – С. 79–85.

13. Костина, Е. А. Становление академической мобильности в процессе реформ российского образования / Е. А. Костина. – Текст : непосредственный // Гуманизация образования. – 2014. – № 3. – С. 22–28.

14. Безденежных, Л. В. Педагогические условия формирования академической мобильности студентов педагогического вуза / Л. В. Безденежных. – Текст : непосредственный // Russian Journal of Education and Psychology. – 2021. – № 4. – С. 35–51.

15. Оденбах, И. А. Формирование академической мобильности студента университета / И. А. Оденбах. – Текст : непосредственный // Психология и психотехника. – 2011. – № 4. – С. 108–113.
16. Шеремет, А. Н. Академическая мобильность в педагогическом образовании / А. Н. Шеремет. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 2. – С. 97–98.
17. Горюнова, Л. В. Составляющие профессиональной мобильности современного специалиста / Л. В. Горюнова. – Текст : непосредственный // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2007. – № 1. – С. 63–68.
18. Зеер, Э. Ф. Инновации как фактор опережающего профессионального образования / Э. Ф. Зеер, С. А. Морозова. – Текст : непосредственный // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию / Рос. гос. проф.-пед. университет. – Екатеринбург, 2009. – Вып. 1 (43). – С. 107–113.
19. Амирова, Л. А. Проблема профессиональной мобильности педагога и перспективные ориентиры ее развития / Л. А. Амирова. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2009. – № 8. – С. 86–96.
20. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза. – URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения: 12.05.2023). – Текст : электронный.
21. Павлова, О. В. Включение информального образования в жизненные стратегии взрослых / О. В. Павлова // ЧиО. – 2011. – № 4. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vklyuchenie-informalnogo-obrazovaniya-v-zhiznennyyestrategii-vzroslykh> (дата обращения: 12.05.2023). – Текст : электронный.
22. Котлярова, И. О., Прохазка, М. Информальное образование в системе непрерывного образования научно-педагогических работников / И. О. Котлярова, М. Прохазка. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2016. – Т. 8, № 4. – С. 16–22.
23. Серяпина, Ю. С. Использование системного подхода при проектировании системы развития академической мобильности преподавателей университета / Ю. С. Серяпина. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта : РИО ГПА, 2023. – № 79 (1). – С. 217–221.
24. Мкртычян, Г. А. Становление предпринимательского университета: столкновение ценностей и сопротивление изменениям / Г. А. Мкртычян, О. М. Исаева. – Текст : непосредственный // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – Т. 21, № 2. – С. 76–85.
25. Котлярова, И. О. Развитие квалификации педагога в инновационной деятельности / И. О. Котлярова. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2007. – № 6 (78). – С. 25–36.
26. Гафурова, Н. В. Теоретическое обоснование кураторской деятельности как системообразующей в воспитательной системе вуза / Н. В. Гафурова, Т. П. Бугаева. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 4. – С. 149–157.
27. Ковалева, Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова и др. – Москва; Тверь : «СФК-Офис», 2012. – 246 с. – Текст : непосредственный.

#### References:

1. Igoshev, B. M. *System-integral organization of professional mobile personnel training in pedagogical university* [Sistemno-integrativnaya organizaciya podgotovki professional'no-mobil'nyh kadrov v pedagogicheskom universitete], *Bulletin of Social and Humanitarian Education and Science*, 2014, No. 1, pp. 25–40.
2. Tregubova, T. M. *Academic mobility of teachers and students* [Akademicheskaya mobil'nost' prepodavatelej i studentov], *Kazan Pedagogical Journal*, 2006, No. 2, pp. 28–30.
3. Chistohvalov, V. N., Fillipov, V. M. *State, Trends and Problems of Academic Mobility in European Higher Education Area* [Sostoyanie, tendencii i problemy akademicheskoy mobil'nosti v Evropejskom prostranstve vysshego obrazovaniya], Moscow, 2008, 162 p.
4. *National Project “Education”* [Nacional'nyj proekt “Obrazovanie”]. Available at: <https://edu.gov.ru/national-project> (accessed date: 05/12/2023).
5. *National Project “Digital Economy”* [Nacional'nyj proekt “Cifrovaya ekonomika”].



Available at: <https://futurerussia.gov.ru/cifrovaya-ekonomika> (accessed date: 05/12/2023).

6. Decree of the Government of the Russian Federation "About the Implementation of the National Technological Initiative" of 18.04.2016 No. 317 [Postanovlenie Pravitel'stva RF "O realizacii Nacional'noj tekhnologicheskoy iniciativy"]. Available at: <https://base.garant.ru/71380666/> (accessed date: 05/12/2023).

7. Program "Priority – 2030" [Programma "Prioritet – 2030"]. Available at: <https://priority2030.ru/analytics> (accessed date: 05/12/2023).

8. Bajdenko, V. I. *Main tendencies of development of higher education: global and Bologna dimensions* [Osnovnye tendencii razvitiya vysshego obrazovaniya: global'nye i bolonskie izmereniya], Moscow, 2010. 352 p.

9. Sadovnichij, V. A. *Universities, Society and Future of Society* [Universitety, obshchestvo i budushchee chelovechestva], Bulletin of the Moscow University. Series: Pedagogical education, 2019, No. 2, pp. 3–20.

10. *Modern defining dictionary of the Russian language* [Sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka], edited by S. A. Kuznetsov, Moscow, 2008. 959 p.

11. Nemov, R. S. *Psychological Dictionary* [Psihologicheskij slovar'], Moscow, 2007. 559 p.

12. Stabrovskaya, A. V. *Virtual academic mobility and forms of its implementation in the context of digitalization of higher education* [Virtual'naya akademicheskaya mobil'nost' i formy ee realizacii v kontekste cifrovizacii vysshego obrazovaniya], Science and School, 2021, No. 2, pp. 79–85.

13. Kostina, E. A. *The Formation of Academic Mobility in the Process of Russian Educational Reform* [Stanovlenie akademicheskoy mobil'nosti v processe reform rossijskogo obrazovaniya], Humanization of Education, 2014, No. 3, pp. 22–28.

14. Bezdenezhnyh, L. V. *Pedagogical conditions of formation of academic mobility of students of pedagogical university* [Pedagogicheskie usloviya formirovaniya akademicheskoy mobil'nosti studentov pedagogicheskogo vuza], Russian Journal of Education and Psychology, 2021, No. 4, pp. 35–51.

15. Odenbah, I. A. *Formation of student academic mobility* [Formirovanie akademicheskoi mobil'nosti studenta universiteta], Psychology and psycho-techniques, 2011, No. 4, pp. 108–113.

16. Sheremet, A. N. *Academic mobility in pedagogical education* [Akademicheskaja mobil'nost v pedagogicheskom obrazovanii], Contemporary issues of science and education, 2009, No. 2, pp. 97–98.

17. Goryunova, L. V. *The components of professional mobility of a modern specialist* [Sostavlyaushie professional'noi mobil'nosti sovremennogo specialista], Izvestia of Higher Education Institutions. Volga region. Social Sciences, 2007, No. 1, pp. 63–68.

18. Zeer, E. F. *Innovations as a factor of advanced professional education* [Innovacii kak faktor operezhayushchego professional'nogo obrazovaniya], Bulletin of Educational-Methodical Association for Professional and Pedagogical Education, Ekaterinburg, 2009, No. 1 (43), pp. 107–113.

19. Amirova, L. A. *The question of professional mobility of a teacher and perspectives of its development* [Vopros professional'noj mobil'nosti pedagoga i perspektivnie orientiri ee razvitiya], Obrazovanie i nauka, 2009, No. 8, pp. 86–96.

20. European Union Memorandum on Lifelong Learning [Memorandum nepreryvnogo obrazovaniya Evropejskogo Soyuza]. Available at: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (accessed date: 05/12/2023).

21. Pavlova, O. V. *Inclusion of Informal Education in Adult Life Strategies* [Vklyuchenie informal'nogo obrazovaniya v zhiznennye strategii vzroslyh], Human and Education, 2011, No. 4, pp. 64–67.

22. Kotlyarova, I. O., Prohazka, M. *Informal education in the system of continuous education of the academic staff* [Informal'noe obrazovanie v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov], Bulletin of South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences, 2016, Vol. 8, No. 4, pp. 16–22.

23. Seryapina, Y. S. *The use of system approach in designing the system of development of academic mobility of academic staff* [Ispol'zovanie sistemnogo podhoda pri proektirovanii sistemy razvitiya akademicheskoy mobil'nosti prepodavatelej universiteta], Problems of modern pedagogical education, Yalta, 2023, No. 79 (1), pp. 217–221.

24. Mkrtchyan, G. A., Isaeva O. M. *The formation of entrepreneurial university: clash of values and resistance to change* [Stanovlenie predprinimatel'skogo universiteta: stolknovenie

cennostej i soprotivlenie izmeneniyam], University governance: practice and analysis, 2017, Vol. 21, No. 2, pp. 76–85.

25. Kotlyarova, I. O. *The development of the academic staff qualification by means of innovative professional activity* [Razvitie kvalifikacii pedagoga v innovacionnoj professionalnoj deyatel'nosti], Bulletin of South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences, 2007, No. 6 (78), pp. 25–36.

**Образец для цитирования статьи:**

Котлярова, И. О. Развитие академической мобильности преподавателей университетов в неформальном образовании / И. О. Котлярова, Ю. С. Серяпина. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 5–18.

**Example for article citation:**

Kotlyarova, I. O., Seryapina, Y. S. Academic mobility development of the academic staff in informal education [Razvitie akademicheskoy mobil'nosti prepodavatelej universitetov v informal'nom obrazovanii], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 5–18.

26. Gafurova, N. V., Bugaeva, T. P. *Theoretical basis of curatorial activity as a system-forming activity in the educational system of higher education institution* [Teoreticheskoe obosnovanie kuratorskoj deyatel'nosti kak sistemoobrazuyushchej v vospitatel'noj sisteme vuza], Siberian Pedagogical Journal, 2009, No. 4, pp. 149–157.

27. Kovaleva, T. M., Kobyshcha, E. I., Popova, S. Y., et al. *Profession of tutor* [Professiya “t'yutor”], Moscow; Tver: “SFK-Ofis”, 2012. 246 p.

УДК 378.091.398+372.8

## Подготовка педагогов к формированию читательской грамотности обучающихся

С. В. Олефир

доктор педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0001-9967-8898>

svolefir@yandex.ru

### Training teachers to foster schoolchildren's reading literacy

S. V. Olefir

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Формирование цифровых компетенций и функциональной грамотности учащихся становится трендом современного образования. Для обучения школьников навыкам XXI века требуется учитель XXI века. Исследования показывают, что педагоги-предметники не всегда готовы к формированию функциональной грамотности и ее компонента – читательской грамотности в рамках своего предмета. Они не осведомлены о разработанных заданиях по оценке функциональной грамотности и не владеют методикой конструирования оценочных текстов в своей предметной области. Поэтому необходимо обучать педагогов, управленческие кадры организации комплексной работы по формированию и внутришкольной оценке уровня грамотности учащихся. Значительная роль здесь принадлежит системе повышения квалификации педагогов. Разработан национальный инструментальный оценки и формирования функциональной грамотности, а также программы повышения квалификации педагогов в области функциональной грамотности.

**Методология (материалы и методы).** Выполнен анализ публикаций по проблеме исследования и обобщена практическая деятельность институтов и центров повышения квалификации педагогов в области формирования функциональной, читательской грамотности.

**Результаты исследования.** Определено, что для повышения квалификации учителей-предметников необходимо дополнять профес-

сиональные компетентности учителя навыками функциональной грамотности. Практическая значимость исследования заключается в выявленных дополнительных возможных формы обучения – самообразование и повышение квалификации в рамках внутришкольной методической работы. Требуется создание в школе совокупности организационно-педагогических условий по формированию читательской и функциональной грамотности школьника.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** Formation of digital competencies and functional literacy of schoolchildren is becoming a trend of modern education. Teaching 21st century skills to schoolchildren requires a 21st century teacher. Research shows that subject teachers are not always prepared for the formation of functional literacy and its component-reading literacy within their subject. They are not aware of the developed tasks to assess functional literacy and do not know the methods of constructing assessment texts in their subject area. Therefore, it is necessary to train teachers and managerial staff to organize comprehensive work on the formation and in-school assessment of students' literacy level. A significant role here belongs to the system of teachers' advanced training. A national toolkit for assessing and forming functional literacy has been developed, as well as professional development programs for teachers in the field of functional literacy.

**Methodology.** The analysis of publications on the problem of research and summarized the practical work of institutions and centers of profession-

al development of teachers in the formation of functional, reading literacy.

**Results.** *It was determined that in order to improve the qualifications of subject teachers it is necessary to complement the professional competence of the teacher with the skills of functional literacy. The practical significance of the research lies in the identified additional possible forms of learning – self-education and advanced training within the framework of in-school methodological work. The creation of a set of organizational and pedagogical conditions for the formation of reading and functional literacy of a schoolchild is required at school.*

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, читательская грамотность, повышение квалификации, оценка читательской грамотности.

**Keywords:** functional literacy, reading literacy, advanced training, reader literacy assessment.

### Введение

В условиях цифровизации экономики страны система образования ориентируется на формирование новых компетенций и ключевых навыков учащихся. Трендом образования становится формирование цифровых компетенций «4К» (коммуникация, креативность, координация и критическое мышление), функциональной грамотности учащихся. Для обучения школьников навыкам XXI века требуется учитель XXI века. Но темпы изменений в обществе опережают обновление системы общего образования и высшего педагогического образования. К окончанию школы и вуза устаревают значительная часть полученных знаний. Поэтому обучение педагогов должно ориентироваться не на практики прошлого, а на модели будущего. Важная роль в обучении педагогов современным навыкам принадлежит системе повышения квалификации.

На основании исследований в системе образования определена необходимость внесения во ФГОС начального общего образования (НОО) и основного общего образования (ООО) требований к владению учащимися функциональной грамотностью в качестве результата обучения. В ФГОС НОО (п. 34.3) функциональной грамотностью названа «способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, мета-

предметных и универсальных способов деятельности, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию»<sup>1</sup>.

Понятие «функциональная грамотность» имеет давнюю историю. Оно было дано ЮНЕСКО в 1957–58 годах при реализации переписи населения и программы по борьбе с неграмотностью. Ранее грамотными людьми было принято считать тех, кто использует навыки чтения и письма в обыденной жизни. В начале XXI века функционально грамотный человек должен действовать «как член сообщества, родитель, гражданин и работник»<sup>2</sup>, анализировать, интерпретировать и использовать информацию различных видов и форм. Вместе с представлениями о функциональной грамотности появились понятия «осмысленное (смысловое) чтение» и «минимальная грамотность».

В различных источниках выделяется множество разновидностей функциональной грамотности, однако мы примем шесть основных, определенных в международном исследовании PISA: «читательская грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление»<sup>3</sup>. Эти разновидности связаны между собой. Так читательская грамотность лежит в основе остальных, т. к. включает не только умение читать, писать, но и умение осуществлять поиск и анализ информации. Глобальные компетенции опираются на умения работать в цифровом пространстве, ценностное отношение к людям и жизни, работу в сотрудничестве.

Международное сопоставительное исследование PISA по читательской грамотности

<sup>1</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». URL: <https://base.garant.ru/400907193/> (дата обращения: 10.04.2023).

<sup>2</sup> UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: learning objectives. 2017. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444.locale=ru>.

<sup>3</sup> PISA 2018 Draft Analytical Framework // Official website of the OECD. URL: <http://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>.

(15-летние учащиеся) проводится 1 раз в 3 года. Результаты исследования 2015, 2018 годов показывают проблемы российских школьников при работе с множественными, несплошными текстами на этапе оценки информации и при выполнении заданий по решению социальных, образовательных и бытовых задач с помощью текста. Читательскую грамотность школьников можно улучшить, если научить их эффективным способам работы с текстами и книгам. Сделать это могут педагоги, библиотекари, тьюторы чтения, пройдя специальные курсы, мастер-классы.

Поэтому система подготовки и повышения квалификации педагогов к формированию читательской грамотности должна учитывать конкретные проблемы российских школьников и ориентироваться на работу с разнообразными текстами. С 2019 года в стране разрабатывается национальный инструментарий оценки и формирования функциональной грамотности (ФГ), использующий принципы исследований Pisa, а также программы повышения квалификации педагогов в области функциональной грамотности.

#### Обзор литературы

Исследуя тенденции развития понятия «функциональная грамотность», Л. Н. Горобец отмечает метапредметность данного понятия и практико-ориентированный характер. Указывает, что ФГ школьника является показателем качества образования и индикатором развития общества. Акцентирует внимание на необходимости формирования базовой читательской грамотности на основе специальных текстов, включающих современные жизненные проблемы. «Текст должен моделировать реальную ситуацию, содержать вопросы, направленные на формирование всех групп умений, в том числе и читательских» [1, с. 85].

В разработанном российскими экспертами по оценке и формированию функциональной грамотности проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности» [2] также отмечается, что функциональная грамотность – метапредметное понятие. Владение ФГ демонстрирует осознанный выход человека за границы конкретных предметов, синтез предметных знаний для решения жизненных задач. Проект предусматривает создание национального инструментария оценки функциональной грамот-

ности на основе инструментария исследования “PISA for schools”<sup>4</sup>. В исследованиях Pisa встречаются задания, которых нет в российских учебниках, где требуются решения, не имеющие определенных алгоритмов. Поэтому, по мнению Г. С. Ковалевой, учителю нужно не только использовать готовый инструментарий оценки ФГ, но и научиться разработать для учеников нетипичные задания, ориентированные на реальную современную жизнь. Решение таких задач требует творческой активности, креативного мышления [3, с. 33].

Большинство авторов обращают внимание на изменение информационной среды и, соответственно, изменение коммуникаций, физической природы носителей информации, системы трансляции новых идей и знаний: Л. Н. Горобец [1], Д. Ф. Ильясов [4], Е. С. Романичева [6], А. Р. Филиппова [5]. Указанные исследования приводят к выводу о необходимости системного введения в учебную программу различных школьных дисциплин с обязательной составляющей – формирование ФГ. Необходима подготовка педагогов к данной деятельности [4, с. 7].

Рассмотрим текущее состояние подготовки педагогов к формированию функциональной грамотности учащихся. Исследования, проведенные в Сургутском государственном педагогическом университете, показывают, что большинство будущих педагогов осведомлены о методах формирования функциональной грамотности школьников, но 89% не связывают эту задачу со своей преподавательской деятельностью. В вузе при обучении бакалавров нет специальной дисциплины по формированию функциональной и читательской грамотности. Также выявлено, что будущие педагоги планируют работу, в основном, со сплошными текстами и не планируют включать в обучение тексты новой природы (аудио- и видеозаписи, карты и схемы) [5].

Данные этого исследования подтверждаются исследованием, проведенным среди учителей физики г. Челябинска. 80% респондентов не владеют методикой формирования читатель-

<sup>4</sup> Приказ Рособрнадзора № 590, Минпросвещения России от 06.05.2019 № 219. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_325095/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_325095/) (дата обращения 22.06.2019).

ской грамотности школьников на уроках физики. 60% не предлагают учащимся задания с текстами физического содержания, представленные в КИМ ГИА по физике и не имеют навыков конструирования текстов физического содержания. Лишь 10% учителей физики обучают школьников самостоятельно составлять текстовые задачи на основе текста параграфа и формулировать вопросы к тексту [7, с. 14].

Поэтому необходимо обучать учителей-предметников разработке разнообразных учебных задач и различным методикам их решения для формирования функциональной грамотности школьников. Однако, по мнению Н. Н. Сметанниковой и специалистов Русской ассоциации чтения, необходима комплексная работа над повышением читательской грамотности школьников. Кроме учителей начальной школы, русского языка и литературы, учителей-предметников, требуется внимание со стороны завуча по учебно-воспитательной работе, педагога-библиотекаря, общее руководство администрации школы [8, с. 4]. В связи с этим разработано методическое пособие «Академия читательского мастерства», включающее два модуля: восемь мастер-классов для тьюторов чтения и восемь – для слабо читающих подростков 11–12 лет. Работа по методике данного пособия в школе позволяет поднять читательскую грамотность на один уровень за 2 месяца.

На федеральном и региональном уровне институты и центры повышения квалификации разрабатывают программы, ориентированные на развитие функциональной грамотности как для педагогов, так и руководителей управлений образования. Так, Институтом развития стратегии образования РАО реализуется программа повышения квалификации в области функциональной грамотности. Программа ориентирована на специалистов по контролю и оценке качества образования, руководителей образовательных организаций, преподавателей педагогических вузов и институтов развития образования [3, с. 36]. В Федеральном реестре дополнительных профессиональных программ представлено более 100 программ по подготовке педагогов в сфере функциональной грамотности, читательской грамотности, навыков XXI века.

Значительное количество исследований посвящено читательской грамотности (ЧГ), как компоненту функциональной грамотности, и ее

оценке (Ю. Н. Гостева, М. И. Кузнецова, Л. А. Рябинина, Г. А. Сидорова и др. В международном исследовании PISA дано четкое представление о современном понимании читательской грамотности: «Читательская грамотность – способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни»<sup>5</sup>.

В соответствии с новыми ФГОС НОО и ФГОС ООО читательская грамотность относится к метапредметным результатам образования. По проекту «Мониторинг формирования функциональной грамотности» [2] были разработаны модели оценивания читательской грамотности для выпускников начальной школы (4-й класс) и для 5–9-х классов [9]. Оценочные средства для разного возраста учащихся представлены на цифровой платформе и в печатных учебных пособиях издательства «Просвещение». Открытый банк заданий по читательской грамотности представлен на сайте Института развития стратегии образования и сайте Российской электронной школы. Подготовлены методические рекомендации по формированию читательской грамотности [10].

Исследования позволяют определить, какими методами формируется читательская грамотность школьника, что нужно уметь:

- выявить наличие (или отсутствие) нужной информации в тексте, *находить и извлекать* информацию из разных фрагментов текста;

- понимать смысл текста и авторскую позицию; устанавливать связи между событиями; формулировать выводы – то есть *интегрировать и интерпретировать информацию*;

- *осмысливать содержание текста*: воспринимать его содержание, используя критическое мышление; обосновывать собственную точку зрения по проблеме текста;

- *использовать информацию из текста* для практических целей, выявляя ее связь с современной реальностью.

Педагогам необходимо учитывать данные факторы при разработке оценочных средств

<sup>5</sup> PISA 2018. Draft Analytical Frameworks. OECD. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (дата обращения: 04/06/2019).

и формирования читательской грамотности как основы функциональной [9, с. 38].

В международных исследованиях представлен опыт оценивания читательской грамотности. Сравнительные исследования проводятся PIRLS (10 летние школьники) и PISA (15-летние школьники).

В России подходы PIRLS применяются в проверочных работах для учащихся 2-х, 3-х и 4-х классов. Выпускники начальной школы готовы к подобным заданиям и показывают лучшие результаты в мире по читательской грамотности. Целенаправленная подготовка учащихся 5–9-х классов, формирование их ЧГ, наличие необходимого инструментария позволят российским школьникам успешно участвовать в сопоставительных международных исследованиях.

Для оценивания читательской грамотности в исследовании PISA применяются три принципа:

- предоставлять оценочные тексты для чтения в разных ситуациях, с образовательными, общественными, личными целями;
- выбирать различные виды текстов;
- использовать разнообразные способы работы с текстами (умения).

В контексте ФГОС ООО данное оценивание формулируется как овладение коммуникативными универсальными учебными действиями (УУД), которые включают владение смысловым чтением текстов разного вида, стиля и жанра, чтение для удовлетворения собственных познавательных интересов и учебных задач. Кроме того, необходимо уметь устанавливать родовидовые отношения, группировать и классифицировать понятия, анализировать и сравнивать. Необходимы навыки критического мышления: оценка суждения в качестве истинных или ложных; формулировка собственных выводов с учетом различных точек зрения и аргументирование выводов.

Во ФГОС ООО<sup>6</sup> выделены особые требования к чтению в цифровой среде:

- умение находить необходимый источник с помощью поисковых систем интернета и электронных каталогов библиотек;

<sup>6</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 01.02.2022).

- оценивать источник на соответствие информационной задаче и характеризовать его;
- сопоставлять информацию, полученную из разных источников;
- распознавать достоверную, недостоверную, противоречивую информацию;
- подбирать графическую, текстовую, аудио- и видеoinформацию в соответствии с поставленной учебной задачей.

Эти требования учитывают факторы, меняющие характер чтения: распространение электронных текстов, одновременное использование нескольких различных источников информации, необходимость проверки достоверности информации.

Таким образом, обзор литературы показывает, что формирование читательской и функциональной грамотности тесно взаимосвязано с основными идеями российской системы образования, новыми стандартами ФГОС НОО и ФГОС ООО.

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

В качестве методов исследования в работе использован анализ научных публикаций и обобщение результатов практической деятельности институтов и центров повышения квалификации работников образования, по программам развития функциональной грамотности педагогов школ. Обобщена практическая деятельность институтов и центров повышения квалификации педагогов в области формирования функциональной, читательской грамотности. Выполнен анализ заданий национальной системы оценивания функциональной грамотности, разработанной «Центром оценки качества образования Института стратегии развития образования РАО» [10].

В заданиях для оценивания читательской грамотности учащихся 5–9-х классов заложены концептуальные подходы исследований PISA. Предполагается, что чтение используется в четырех ситуациях:

- для личных целей: учащийся читает художественную литературу, осуществляет личную коммуникацию с помощью электронной почты, чатов, смс и др.;
- для общественных целей учащийся читает информацию по современным проблемам социума;
- чтение для практических целей включает рекламную продукцию, инструкции и т. п.;

– чтение для образования включает учебную, справочную и научно-популярную литературу.

Педагогу-предметнику необходимы навыки использования как готовых заданий для оценки ФГ, ЧГ, так и создания подобных заданий в своей предметной области. Ключевая особенность новых материалов по функциональной грамотности – практико-ориентированность, моделирование процесса чтения в электронной среде [9, с. 40]. Для оценки читательской грамотности подготовлены составные тексты: страницы веб-сайтов с различными вкладками, карты, аннотации и проекты, интервью и др.

При работе с художественным текстом учащиеся должны проанализировать чувства и характеры героев, мотивы их деятельности, авторский замысел. В научно-популярном тексте в дополнение к тексту предлагаются карты и фотографии, аннотации и отзывы к книгам. Требуется сравнение и оценка информации из различных текстов.

В заданиях оцениваются читательские навыки, приемы интерпретации и интеграции информации текста, а также качество поиска и извлечения информации. Даются задания на осмысление и оценку информации, требующие ее критической оценки, также обоснованной оценки событий, формирования собственных выводов.

Работа по созданию открытых банков заданий на федеральном уровне была инициирована в 2019 году экспертами в области функциональной грамотности. На региональных уровнях в 2020–2022 годах прошли конференции, подготовлены методические рекомендации по формированию ФГ. Рассмотрим некоторые виды деятельности в данном направлении.

Так, в Челябинской области в 2022 году прошла конференция «Совершенствование профессиональной компетентности педагога по формированию функциональной грамотности обучающихся» [11]. Сборник материалов конференции опубликован на сайте ЧИППКРО. Статьи сборника отражают научно-теоретические подходы к формированию ФГ педагогов и обучающихся. Представлены формы и методы формирования читательской грамотности на уроках начальной школы, русского языка и литературы, истории, математики, иностранных языков, физики, технологии и др.

В Федеральном реестре дополнительных профессиональных программ ГБУ ДПО ЧИППКРО представлено 14 программ, в том числе «Формирование функциональной грамотности младшего школьника», «Формирование читательской грамотности младшего школьника», «Педагогические инструменты развития креативного мышления», «Формирование читательской грамотности школьников в средних и старших классах через организацию работы с текстом» и др. Программы повышения квалификации педагогов реализуются институтом с 2022/23 года.

На основе использования открытого банка заданий по читательской грамотности Тюменским областным государственным институтом развития регионального образования разработана профессиональная программа повышения квалификации для учителей русского языка и литературы. Программа ориентирована на применение банка заданий по читательской грамотности в аспекте реализации ФГОС ООО. Предусмотрена практическая работа педагогов по конструированию собственных заданий на основе разработанных методологических принципов моделирования и на примерах оценочных заданий по читательской грамотности.

Институтом развития образования Сахалинской области реализуется программа повышения квалификации учителей-предметников школ «Развитие читательской грамотности обучающихся на уровне основного общего образования».

В практической части предусмотрено проектирование занятий с использованием проверочных тестов; оценка читательской грамотности по заданиям международного проекта PISA и кейсам, разработанным Министерством просвещения и опубликованными в учебно-дидактическом пособии Н. П. Забродиной [12].

Издание Н. П. Забродиной «Читательская грамотность: пособие по развитию функциональной грамотности старшеклассников» [12] рассчитано на работу учителей разных дисциплин. Естественно-научные, математические дисциплины базируются на успешном освоении ключевой – читательской грамотности. Задания в пособии представлены на трех уровнях сложности: базовом, повышенном и высоком. Если учащийся не способен найти в тексте информацию, изложенную в явном виде, то такой уро-



вень считается неприемлемым. Даны ключи к заданиям, предназначенным для самостоятельного решения учащимися.

И еще ряд программ повышения квалификации педагогов, которые включают формирование функциональной и читательской грамотности представлены в Федеральном реестре дополнительных профессиональных программ. Когда программы разработаны для учителей естественно-научных дисциплин, обычно они имеют модульную структуру. Один из модулей программы ориентирует на развитие исследовательской деятельности педагога и учащихся. Второй модуль – на формирование естественно-научной и читательской грамотности учащихся. Третий – на технологии сбора и анализа данных, моделирование, коммуникативную деятельность. Так комплексно решается задача развития функциональной грамотности педагогов и учащихся при обучении предметам естественно-научного цикла.

В программах повышения квалификации педагогов используются коммуникативные (дискуссии, дебаты), творческие, проектные и игровые методы. Они способствуют эффективному формированию функциональной грамотности.

#### **Результаты и их описание**

Следовательно, в ходе курсов повышения квалификации для учителей-предметников необходимо дополнять профессиональные компетентности учителя навыками функциональной грамотности. Обучение должно вестись на основе концепции о функциональной грамотности школьников как базовом уровне образованности.

Кроме использования возможностей формального образования для подготовки и повышения квалификации учителей в области функциональной грамотности, возможны и другие формы обучения и самообразования. Например, возможна организация повышения квалификации на основе методической работы внутри школы. Для этого в школе требуется создание совокупности организационно-педагогических условий, обеспечивающих профессиональную компетентность по формированию читательской и функциональной грамотности школьника. Проверка и оценка читательской грамотности учащихся может проводиться на уровне школы с использованием заданий открытого

федерального банка. Необходимо создание научно-методического пространства сопровождения педагогических и управленческих кадров по вопросам формирования функциональной грамотности.

Также необходимо активнее использовать потенциал региональных информационных ресурсов. Например, «Отличная школа74.ru» в Челябинской области. На ресурсе ведется информационно-просветительская работа с родителями, общественностью, средствами массовой информации. Проводятся совещания, круглые столы, семинары и вебинары для педагогических работников по формированию и оценке функциональной грамотности, выявлению и обобщению успешных практик школ.

#### **Обсуждение**

Итак, в обновленных ФГОС НОО И ФГОС ООО зафиксирована необходимость формирования у школьников умений и навыков читательской грамотности как основы функциональной грамотности.

Читательская грамотность позволяет человеку понимать, оценивать использовать тексты в обыденной жизни. Выделяются умения обучающихся в области читательской грамотности – осуществлять информационный поиск, извлекать необходимую информацию и преобразовывать ее, понимать и интерпретировать тексты различных форматов, осуществлять информационно-смысловую переработку текста и др.

Подготовлен национальный открытый банк оценочных текстов, связанных с ситуациями внешкольных предметных областей, направленных на осмысление жизненных проблем, в том числе на образование. Инструментарий включает новые модели заданий: симуляция цифровой среды; гиперссылки; изображения внутри текста. Предлагаемые комплексные задания можно использовать в качестве обучающих на уроках литературы и русского языка, истории и географии, во внеурочной деятельности, на факультативных занятиях, а также как инструмент внутришкольной диагностики читательской грамотности.

Во внеурочной деятельности может больше внимания уделяться работе с противоречивой, неоднозначной информацией, оценке надежности, распознаванию скрытых манипуляций автора текста, выработке своей точки зрения.

Теперь педагогам необходимо апробировать разработанный инструментарий, оценить предложенные тексты на соответствие поставленным задачам и возрасту учащихся.

Определить, можно ли на основании предложенных заданий воспитывать читателей, способных к самообучению и ориентированию в жизненных ситуациях на основе текстов. Оценить, помогут ли разработанные методики оказать необходимую помощь группам педагогического риска: самым слабым и самым сильным читателям.

#### Заключение

Таким образом, у педагогов появились новые возможности развития собственной функциональной грамотности с целью достижения требуемых образовательных результатов учащихся. Это повышение квалификации в рамках формального образования – по программам, ориентированным на данную область профессиональных компетенций, в институтах и центрах повышения квалификации.

Институтам необходимо совершенствовать содержание курсов повышения квалификации педагогов, управленческих кадров, педагогов-библиотекарей школ и других тьюторов чтения для организации системной работы в школах по формированию и оценке функциональной грамотности и ее основы – читательской грамотности. Возможным решением является расширение курсов с использованием дистанционных технологий.

Вторая возможность – неформальное образование, повышение квалификации в рамках внутришкольной методической работы. Для этого в школе требуется создание совокупности организационно-педагогических условий, обеспечивающих профессиональную компетентность педагогов по формированию читательской и функциональной грамотности школьника.

Наконец, третья возможность – самообразование, использование готовых тестовых заданий из открытого банка и разработка собственных оценочных средств на основе разработанных методических рекомендаций.

#### Библиографический список:

1. Горобец, Л. Н. Функциональная грамотность как основной тренд современного обучения / Л. Н. Горобец, И. В. Бирюков, Т. П. Попо-

ва. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3. – С. 84–86.

2. Басюк, В. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В. С. Басюк, Г. С. Ковалева. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1 (61), № 4. – С. 34–56.

3. Ковалева, Г. С. Что необходимо знать каждому учителю о функциональной грамотности / Г. С. Ковалева. – Текст : непосредственный // Вестник образования России. – 2019. – № 16. – С. 32–36.

4. Ильясов, Д. Ф. Формирование функциональной грамотности учащихся. Развитие креативного мышления : учебное пособие для педагогических работников общеобразовательных организаций / Д. Ф. Ильясов, Е. А. Селиванова, А. А. Севрюкова [и др.]. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,53 Мб). – Челябинск : ЧИППКРО, 2022. – 1 электрон. опт. диск (DVD-R). – Загл. с экрана. – Текст : электронный.

5. Филиппова, А. Р. Готовность будущих педагогов к формированию читательской грамотности как результат образовательной деятельности вуза / А. Р. Филиппова. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 84–89.

6. Романичева, Е. С. Функциональное чтение. Теория и практика : учебное пос. / Е. С. Романичева, Г. В. Пранцова. – Москва : Неолит, 2020. – 144 с. – Текст : непосредственный.

7. Антонова, Н. А. Готовность учителей к организации формирования читательской грамотности / Н. А. Антонова, О. Р. Шефер, Т. Н. Лебедева. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – № 7. – С. 7–23.

8. Сметанникова, Н. Н. Академия читательского мастерства: методическое пособие / Н. Н. Сметанникова ; ред.-сост. М. В. Белоколенко. – Москва : Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2018. – 72 с. – Текст : непосредственный.

9. Гостева, Ю. Н. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю. Н. Гостева, М. И. Кузнецова, Л. А. Рябина и др. //

Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4 (61). – С. 34–57.

10. Совершенствование профессиональной компетентности педагога по формированию функциональной грамотности обучающихся : сборник научных и учебно-методических статей. Вып. 3 / Мин. обр. и науки Челяб. обл.; Челябинск. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. С. В. Тетина, Ю. В. Гутрова. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 2,87 Мб). – Челябинск : ЧИППКРО, 2022. – Загл. с экрана. – Текст : электронный.

11. Кузнецова, М. И. Читательская грамотность / М. И. Кузнецова, Ю. Н. Гостица, Г. А. Сидорова [и др.]. – Текст : электронный // Методические рекомендации по формированию функциональной грамотности обучающихся 5–9 классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе по шести направлениям функциональной грамотности в учебном процессе и для проведения внутришкольного мониторинга формирования функциональной грамотности обучающихся / ред. Г. С. Ковалева. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – 360 с. URL: [https://edsoo.ru/Metodicheskie\\_rekomendacii\\_po\\_formirovaniyu\\_funkcionalnoj\\_gramotnosti\\_obuchayuschih\\_5\\_9\\_klassov\\_s\\_ispolzovaniem\\_otkritogo\\_banka\\_zadaniy\\_na\\_cifrovoy\\_platforme\\_po\\_shesti\\_napravleniyam\\_funkcionalnoj\\_gramotnosti\\_v\\_uchebnom\\_protsesse\\_i\\_dlya\\_provedeniya\\_vnutriшкольного\\_мониторинга\\_формирования\\_функциональной\\_грамотности\\_обучающихся](https://edsoo.ru/Metodicheskie_rekomendacii_po_formirovaniyu_funkcionalnoj_gramotnosti_obuchayuschih_5_9_klassov_s_ispolzovaniem_otkritogo_banka_zadaniy_na_cifrovoy_platforme_po_shesti_napravleniyam_funkcionalnoj_gramotnosti_v_uchebnom_protsesse_i_dlya_provedeniya_vnutriшкольного_мониторинга_формирования_функциональной_грамотности_обучающихся) (дата обращения: 12.05.2023).

12. Забродина, Н. П. Читательская грамотность : пособие по развитию функциональной грамотности старшеклассников / Н. П. Забродина, И. Е. Барсуков, А. А. Бурдакова и др. – Москва : Академия Минпросвещения России, 2021. – 80 с.

#### References:

1. Gorobets, L. N., Popova, T. P. *Functional literacy as the main trend of modern learning* [Funkcional'naya gramotnost' kak osnovnoj trend sovremennogo obucheniya], *World of science, culture, education*, 2022, No. 3, pp. 84–86.

2. Basyuk, V. S., Kovaleva, G. S. *Innovative project of the Ministry of Education “Monitoring the formation of functional literacy”: the main directions and first results* [Innovacionnyj proekt Ministerstva prosveshcheniya “Monitoring formirovaniya funkcional'noj gramotnosti”: osnovnye napravleniya i pervye rezul'taty], *Domestic and foreign pedagogy*, 2019, No. 4, Vol. 1 (61), pp. 34–56.

3. Kovaleva, G. S. *What every teacher needs to know about functional literacy* [Chto neobhodimo znat' kazhdomu uchitelyu o funkcional'noj gramotnosti], *Bulletin of Education of Russia*, 2019, No. 16, pp. 32–36.

4. Ilyasov, D. F., Selivanova, E. A., Sevryukova, A. A. *Formation of students' functional literacy. Development of creative thinking: training manual for teachers of general educational organizations* [Formirovanie funkcional'noj gramotnosti uchashchihhsya. Razvitiye kreativnogo myshleniya], Chelyabinsk: Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, 2022.

5. Filippova, A. R. *Readiness of future teachers to form reading literacy as a result of the educational activities of the university* [Gotovnost' budushchih pedagogov k formirovaniyu chitatel'skoj gramotnosti kak rezul'tat obrazovatel'noj deyatel'nosti vuzov], *Kazan pedagogical journal*, 2022, No. 1, pp. 84–89.

6. Romanicheva, E. S., Prantsova, G. V. *Functional reading. Theory and practice: tutorial* [Funkcional'noe chtenie. Teoriya i praktika: uchebnoe pos.], Moscow: Neolithic, 2020. 144 p.

7. Antonova, N. A., Schaefer, O. R., Lebedeva, T. N. *Teachers' readiness to organize a reading literacy formation* [Gotovnost' uchitelej k organizacii formirovaniya chitatel'skoj gramotnosti], *Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University*, 2019, No. 7, pp. 7–23.

8. Smetannikova, N. N. *Academy of Reading Skills: methodical manual* [Akademiya chitatel'skogo masterstva: metodicheskoe posobie], Interregional Center for Library Cooperation, 2018. 72 p.

9. Гостица, Ю. Н., Кузнецова, М. И., Рыбинина, Л. А. *Theory and practice of assessing reader's literacy as a component of functional literacy* [Teoriya i praktika ocenivaniya chitatel'skoj gramotnosti kak komponenta funkcional'noj gramotnosti], *Educational and foreign pedagogy*, 2019, Vol. 1, No. 4 (61), pp. 34–57.

10. *Improving the professional competence of the teacher for the formation of functional literacy of students: collection of scientific and educational-methodical articles* [Sovershenstvovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga po formirovaniyu funkcional'noj gramotnosti obuchayuschihhsya: sbornik nauchnyh i uchebno-metodicheskikh statej], Vol. 3. Ministry of Education and

Science of Chelyab. oblast; Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators. Ed. by S. V. Tetina, Yu. V. Gutrova. Chelyabinsk: CIRIPSE, 2022.

11. Kuznetsova, M. I., Gosteva, Yu. N., Sidorova, G. A. *Reader's grammar* [Chitatel'skaya gramotnost'], Methodological recommendations for the formation of functional literacy of students in grades 5–9 using an open task bank on a digital platform for the six areas of functional literacy in the learning process and for in-school monitoring of the formation of functional literacy schoolchildren. ed. G. S. Kovalev. Moscow: Institute for Ed-

ucational Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2022. 360 p. Available at: [https://edsoo.ru/Metodicheskie\\_rekomendacii\\_po\\_formirovaniyu\\_funkcionalnoj\\_gramotnosti\\_obuchayushchih\\_5\\_9\\_klassov\\_s\\_iskolzovaniem\\_otkritogo\\_bank\\_a\\_za.htm](https://edsoo.ru/Metodicheskie_rekomendacii_po_formirovaniyu_funkcionalnoj_gramotnosti_obuchayushchih_5_9_klassov_s_iskolzovaniem_otkritogo_bank_a_za.htm).

12. Zabrodina, N. P., Barsukov, I. E., Burdakova, A. A. *Reader's literacy: a manual on the development of functional literacy of high school students* [Chitatel'skaya gramotnost': posobie po razvitiyu funkcional'noj gramotnosti starsheklassnikov], Moscow: Academy of the Ministry of Education of Russia, 2021. 80 p.

**Образец для цитирования статьи:**

Олефир, С. В. Подготовка педагогов к формированию читательской грамотности обучающихся / С. В. Олефир. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 19–28.

**Example for article citation:**

Olefir, S. V. Training teachers to foster schoolchildren's reading literacy [Podgotovka pedagogov k formirovaniyu chitatel'skoj gramotnosti obuchayushchih], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 19–28.

## Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 378.091.398

### Развитие цифровых компетенций учителей: анализ международного опыта

**Т. В. Потемкина**

доктор педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0003-2666-4879>

[potemkinatv@mail.ru](mailto:potemkinatv@mail.ru)

**Е. Н. Щавелева**

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-3720-9225>

[e.schhaveleva@misis.ru](mailto:e.schhaveleva@misis.ru)

### Developing digital competencies for teachers: analysis of international experience

**T. V. Potemkina**

**E. N. Shchhaveleva**

#### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Анализ международной практики показывает, что экстренный переход на дистанционные формы обучения выявил низкую готовность систем дополнительного профессионального образования учителей оперативно реагировать на возникающие вызовы, на отсутствие эффективно функционирующей образовательной среды, в которой учителя были бы способны поддерживать и совершенствовать цифровые компетенции.

**Цель исследования** заключается в выявлении на базе анализа публикаций успешных организационных стратегий, а также определении ведущих критериев отбора содержания программ повышения квалификации (ПК) для учителей в области цифровых компетенций.

**Материалы и методы.** Исследование построено на методологии аналитического обзора, который охватывает период 2020–2023 гг.

публикаций, в которых представлены данные по проблеме повышения квалификации в области цифровых компетенций учителей. Задачи проводимого обзора были сфокусированы на выявлении стратегий в организации и отборе содержания при разработке программ повышения квалификации. В качестве ведущего критерия отбора публикаций являлось наличие анализа опыта реализации программ ПК за рассматриваемый период.

**Результаты.** В результате проведенного анализа выявлены ведущие стратегии в построении обучения учителей в условиях повышения квалификации. Они основаны на интеграции формального, неформального и информального образования, на широком использовании потенциала такой формы, как обучение на рабочем месте. Отличительной характеристикой таких программ можно считать использование нелинейности структуры за счет ориентированности на текущие затруднения учителей.

В качестве наиболее существенных критериев отбора содержания выявлены следующие: учет уровня технологической готовности к применению цифровых технологий, учет содержания преподаваемого школьного предмета, учет актуальных практик, учет личностных особенностей слушателей курсов повышения квалификации, создание условий для развития способности осуществлять педагогическую деятельность в ситуации неопределенности.

**Научная новизна** полученных выводов связана с выявлением организационных решений и критериев отбора содержания программ ПК в условиях становления практики профессионального развития цифровых компетенций учителей.

Возможность учета полученных результатов при разработке программ повышения квалификации учителей составляет **практическую значимость** проведенного исследования.

#### Abstract

**Research problem and substantiation of its relevance.** Analysis of international practice shows that the urgent transition to distance learning has revealed the low readiness of systems of further professional education of teachers to respond promptly to the emerging challenges, the lack of an effectively functioning educational environment in which teachers would be able to maintain and improve digital competencies.

**The goal of the research** is to identify successful organizational strategies based on an analysis of publications, as well as to determine the leading criteria for selecting the content of advanced training programs for teachers in the field of digital competencies.

**Materials and Methods.** The research was built on the methodology of an analytical review that covered the period 2020–2023 of publications that presented data on the problem of advanced training in teachers' digital competencies. The objectives of the ongoing review focused on identifying strategies in the organization and selection of content in the development of advanced training programs. The leading criterion for the selection of publications was the availability of an analysis of the experience in the implementation of advanced training programs during the period under review.

**Results.** As a result of the analysis, the leading strategies for building teacher education in in-service training have been identified. They are

*based on the integration of formal, non-formal, and informal education, making extensive use of the potential of such a form as work-based learning. A distinctive feature of such programs can be considered the use of non-linear structure by focusing on the current difficulties of teachers.*

*The most significant criteria for selecting content are 1) level of digital competency 2) content peculiarities of the subject taught 3) account of current practices 4) account of personal traits of teachers 5) environment for VUCA tolerance development.*

*The scientific novelty of the findings lies in design solutions and setting of selection criteria for the content of teacher training programs in the context of development of teachers' digital competencies.*

*The research results are to be considered in the development of teacher training programs, which determines the practical significance of the study.*

**Ключевые слова:** цифровые компетенции, повышение квалификации учителей.

**Keywords:** digital competencies, advanced training of teachers.

#### Введение

К существенным результатам общемировой практики масштабного распространения онлайн-образования в период пандемии в 2020–2021 гг. можно отнести пересмотр всей образовательной системы во всех странах. Применение цифровых технологий стало рассматриваться не только как один из способов для поддержки обучения, но и как возможная форма развития образования на разных уровнях – школьном и университетском [1, с. 49].

Текущая практика показывает, что более интенсивное применение дистанционных и смешанных форм обучения особенно заметно стало в секторах высшего и последипломного образования [2].

В отношении школьного образования мнения об эффективности применения дистанционных форм образования неоднозначны. При том, что родители и педагоги ощутили негативные последствия перехода на дистанционный формат обучения школьников, в некоторых странах опыт применения цифровых технологий значительно повлиял на развитие национальных систем образования, расширил доступность школьного образования для раз-

ных категорий обучающихся. В их числе дети из малообеспеченных семей, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети, проживающие в удаленных районах, в местах военных конфликтов, девочки, лишенные доступа к школьному образованию по религиозным причинам и т. д. [3; 4].

Очевидно, что масштабный кратковременный опыт использования цифровых технологий в обучении показал наряду с открывающимися возможностями их несовершенство.

Неслучайно поэтому полученные по следам применения дистанционного обучения результаты активно обсуждаются в научно-профессиональном сообществе. Можно говорить о нескольких дискуссионных темах, связанных с осмыслением опыта масштабного использования цифровых технологий в обучении.

На первый план выносят вопрос о профессиональных проблемах, с которыми столкнулись педагоги всего мира в последние несколько лет.

*Изменение парадигмы в построении педагогического взаимодействия*

Опытным путем установлено, что переход на дистанционные формы вызвал парадигматический сдвиг: общепринятая парадигма педагогического взаимодействия «учитель – ученик», в которой учитель управляет всем обучающим процессом, перестала быть ведущей. В дистанционном образовании принятие решений сместилось на самостоятельную субъектную позицию ученика [5]. Это привело к деформации процесса обучения, опирающегося на традиционные педагогические средства. Учителя зачастую самостоятельно пытаются найти решения возникших конфликтов, поскольку научно-педагогическая практика не накопила необходимых предложений и ответов на появившиеся вопросы.

*Усиления неопределенности в выборе содержания и способов обучения*

Изменение условий преподавания связывают с возникновением ситуации неопределенности как на этапе подготовки к занятиям онлайн, так и непосредственно при проведении занятий как в синхронном, так и асинхронном формате. Учителя оказались без действующих педагогических средств, которые должны регулировать это взаимодействие, стимулировать мотивацию

учащихся, эффективно обеспечивать получение качественных результатов обучения [6].

*Учет при проектировании образовательной среды риска негативного влияния интернет-среды на психическое и физическое здоровье детей*

Значимое место в обсуждениях занимает вопрос о негативном влиянии учебной интернет-среды на психическое и физическое здоровье как школьников [7, с. 9], так и студентов [2, с. 8], обоснованием которого служат вызванные «технострессом» убедительные свидетельства о снижении мотивации обучающихся, усилении проблем, связанных с концентрацией внимания, усугубление прокрастинации, увеличение потребности в изоляции, появление беспокойства и сильного разочарования, частые головные боли, усталость глаз и т. д.

Все чаще появляются исследования о разработке требований к применению технологий в обучении, которые концентрируются на вопросах целесообразности их включения, на ограничении их использования в зависимости от возрастной категории обучающихся, на проверке эффективности применяемых цифровых методов и т. п. [3].

Все это ставит перед учительством новые задачи, которые требуют от них значительных усилий. Не случайно в центре внимания организаторов процессов профессионального развития учителей находятся проблемы повышения квалификации учителей: и в связи с необходимостью адаптировать программы профессионального развития учителей к различным их потребностям и опыту [8], и в связи с тем, что по-прежнему отсутствует четкий план того, как следует проводить профессиональное развитие учителей для эффективного наращивания их потенциала в обучении онлайн.

### **Обзор литературы**

Экстренный переход на дистанционные формы обучения выявил неготовность систем дополнительного профессионального образования оперативно реагировать на возникающие вызовы [6; 9; 10].

Всеми осознаётся важность создания для учителей образовательной среды, которая позволяла бы им постоянно совершенствовать практику использования цифровых средств в обучении, обеспечивать эффективное преподавание онлайн и неготовность организацион-

ных структур, занимающихся вопросами повышения квалификации учителей, формировать и поддерживать такую среду [11]. Можно говорить о том, что система повышения квалификации проходит очередной этап своего развития. Рассмотрим последовательность изменений данного процесса. На начальном этапе возникновения цифровой дидактики происходило выявление потенциала цифровых технологий в создании средств обучения. В основу программ повышения квалификации учителей были положены разработанные еще в 2017 году ЮНЕСКО профили цифровых компетенций учителя (DigCompEdu), такие, как: информационная безопасность субъектов образования, проектирование учебного процесса на основе цифровой среды, осуществление коммуникации между учителем и учащимся в условиях дистанционного взаимодействия др. [12].

Этот период связывают с «техноцентрической» характеристикой таких средств, которая основана на их технических возможностях, позволяющих реализовывать различные обучающие цели: визуализацию содержания учебных программ, оптимизацию и автоматизацию способов контроля и предъявления учебной информации, использовании цифровых технологий для организации самостоятельной работы обучающихся, обеспечение открытого доступа к содержанию учебных материалов и т. п.

На данном этапе происходило осмысление дидактических возможностей цифровых инструментов, определялась их обучающая эффективность и доступность для учительского сообщества. Учителям предлагались программы повышения квалификации, которые были нацелены прежде всего на изучение методического потенциала цифровых ресурсов и освоение этих технологий [5], разработку содержания урока с использованием в практике преподавания различных интернет-приложений, агрегаторов, онлайн-досок, обучающих онлайн-игр, которые были представлены в цифровой среде.

Современный этап развития цифровых технологий в образовании направлен на целостное видение процесса обучения, определении места и роли каждого выбранного цифрового инструмента в структуре урока, что требует от учителя хорошего уровня развития критического мышления, сформированности навыков поиска, оценки и обработки профессионально

ориентированной информации в сети Интернет; высокого уровня владения разными способами онлайн-коммуникации между участниками образовательного процесса; развитой способности обеспечивать безопасность в интернет-среде [9]. К характерным признакам данного этапа можно отнести факт продолжающейся эволюции технологий. В связи с этим наблюдается усиление гибкости и неустойчивости содержания образовательных программ для учителей.

Надо также констатировать, что, несмотря на предлагаемые интенсивные курсы повышения квалификации, которые были проведены во всех странах, это обучение не привело к существенному повышению уровня владения учителями цифровыми компетенциями. Проведенные исследования за последние два года показывают, что более трети учителей испытывают значительные затруднения в использовании цифровых технологии в педагогической практике [13].

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

Исследование построено на методологии аналитического обзора, который охватывает период 2020–2022 гг. публикаций, в которых представлены данные по проблеме повышения квалификации в области цифровых компетенций учителей. Всего проанализировано 20 статей, авторы которых представили опыт таких стран, как Австралия, Великобритания, Гонконг, Дания, Иран, Индия, Испания, Китай, Португалия, Россия, Саудовская Аравия, Сингапур, США, Таиланд.

Информационный поиск осуществлен в трех базах научных данных: Google Scholar, SCOPUS, РИНЦ.

Были сформулированы исследовательские вопросы:

*Какие существуют организационные стратегии в повышении квалификации учителей в области цифровых компетенций?*

*Каких критериев к отбору содержания придерживаются разработчики программ ПК для учителей?*

Исследование имеет ряд ограничений. Интересы авторов статьи сконцентрированы исключительно на выявлении требований к организации и проектированию содержания программ повышения квалификации.

При выборе источников были игнорированы нейробиологические и психолингвистические



исследования, в которых представлены результаты разных психологических и медицинских экспериментов.

#### Результаты и их описание

Разработка системы повышения квалификации учителей в области цифровых технологий во всех странах является одним из ведущих трендов.

Анализ проведенного исследования показал, что при экстренном возникновении необходимости подготовки учителей к онлайн-обучению правительства разных стран решили задействовать имеющиеся у них ресурсы, находящиеся в университетах и центрах профессионального образования, которые обладали необходимым компетенциями и обратились к ним с просьбой «оказать техническую поддержку и организовать онлайн-обучение учителей для повышения их технологических и педагогических знаний» [14, с. 492].

В построении эффективных моделей повышения квалификации по формированию цифровых компетенций учителей, преподавателей вузов продемонстрирована заинтересованность организаторов образования на разных уровнях обучения: школьном, университетском и последипломном [5; 15].

В настоящий момент уже можно говорить о сложившейся международной практике организации процесса обучения учителей: курсы повышения квалификации организуют на базе факультетов/отделений/департаментов информационных технологий университетов, на базе центров/институтов профессионального образования / развития образования / повышения квалификации учителей [16; 17], профессиональных клубов с привлечением специалистов в области информационных технологий, а также в форме поддержки индивидуализации программ обучения [11]. Авторы из разных стран рассматривают схожие модели в организации обучающего процесса.

Исследователями отмечается большая продуктивность профессиональных сообществ [11], профессиональных клубов учителей, применения формы обучения на рабочем месте. Причем основанные на принципах «внутреннего» обучения, «обучения на рабочем месте» [15], по их мнению, являются эффективными, поскольку позволяют учителям «адаптировать свои цифровые компетенции, навыки и знания

к требованиям цифрового обучения» [15, с. 19]. Важно, чтобы для учителей были созданы условия, которые позволяли бы им работать вместе, обмениваясь знаниями и опытом в процессе решения своих проблем [11].

По форме реализации программ можно говорить об использовании формальных, неформальных и информальных способах организации обучения, применении онлайн-курсов, цифрового наставничества в целях поддержки цифровых компетенций учителей [5; 11; 12], создании неформальных профессионально-педагогических сообществ в целях обмена опытом [11].

Можно говорить об устоявшихся представлениях к объему учебных программ – более 50 часов в течение нескольких лет, из которых не менее 50% должны быть часами практического применения [15].

Одной из нерешенных задач на данном этапе развития системы повышения квалификации учителей в области цифровых технологий является разработка содержания программ [15; 19]. Сложность разработки образовательных программ связана с обобщенным характером описания цифровых компетенций в научно-методической литературе, отсутствием многолетнего опыта формирования таких компетенций, а также с недостатком эффективной практики применения цифровых средств в обучении [12].

Немногочисленный опыт реализации программ ПК для учителей показал, что наиболее важными идеями, на которых должны быть сосредоточены разработчики, являются психологические аспекты (когнитивный, аффективный и психомоторный) [19], а также организационные, применительно к «трем основным направлениям» онлайн-обучения (посещаемость и участие, вовлеченность и оценка) [18].

Главным образом, цифровые технологии должны рассматриваться во взаимосвязи с содержанием школьного обучения и с выбором стратегий построения взаимодействия между субъектами образования [19].

Проанализированные в разных публикациях эмпирические данные позволили выделить наиболее значимые критерии к отбору содержания программ ПК, учет которых позволяет более эффективно выстраивать обучение учителей.

*Критерий «Учет уровня технологической готовности к применению цифровых технологий»*

Данный критерий является чуть ли не основным в отборе содержания программы повышения квалификации, которую планирует освоить учитель. Работа в режиме онлайн осложнена техническими условиями, которые, в отличие от офлайн-среды, выходят на первый план. Это требует от учителя хороших знаний различных цифровых инструментов, умений быстро перестраиваться в ходе проведения занятий, поддерживая синхронную и асинхронную связь с обучающимися.

Анализ содержания программ по развитию цифровых компетенций, разработанных в разных странах, свидетельствует о дифференцированном подходе в построении стратегий обучения учителей «от цифровой грамотности до проектирования в цифровой среде средств обучения», где цифровая грамотность определяет базовые навыки работы в интернет-среде, формируя компетенции в области взаимодействия и безопасности, а также знакомит с различными интернет-ресурсами, которые имеют специализированный характер или могут быть использованы в обучающих целях. Более сложные вопросы, ориентированные на проблемы проектирования, рассматриваются на продвинутом этапе [20; 21].

*Критерий «Учет возрастных особенностей слушателей курсов повышения квалификации»*

Взгляд на дифференциацию учебного материала в зависимости от возрастной характеристики слушателей поддерживают не все исследователи. Одни считают, что «возраст учителей является внутренним фактором, существенно влияющим на уровень их цифровой компетентности» [15]. И существующая до настоящего времени формула «чем опытнее, тем лучше» перестает работать, если дело касается освоения цифровых компетенций [6]. Другие ведут поиск форм способов взаимодействия учителей, применяя различные формы наставничества [15]. При использовании видов «обратного» наставничества более продвинутые в использовании цифровых технологий молодые учителя обучают возрастных, при этом опытные педагоги помогают молодым решать возникающие у них методические затруднения, связанные с преподаванием школьного предме-

та. В любом случае фактор наличия опыта взаимодействия с цифровой средой, который чаще всего и связан с возрастом слушателей, является значимым.

*Критерий «Учет содержания преподаваемого школьного предмета»*

Разработка содержания программ повышения квалификации учителей без учета содержания школьного предмета, который преподают учителя, обладает меньшей эффективностью с точки зрения использования полученных навыков на практике. Например, исследователи из Австралии и Гонконга провели наблюдения практики использования смешанного обучения в преподавании естественно-научных школьных предметов и пришли к выводу, что модели обучения учителей навыкам работы в смешанной цифровой среде «должны быть органично интегрированы в школьный подход к реализации учебной программы» [3].

*Критерий «Ориентированность на анализ текущей практики»*

Одним из результатов цифровой трансформации образования является постоянная «изменчивость» процесса обучения, который связан с совершенствованием цифровых инструментов и способов взаимодействия между учителем и учащимся.

В связи с этим ориентированность на выявленные затруднения в применении цифровых технологий является одним из ведущих трендов в организации обучения и отбора содержания программ ПК учителей [18].

*Критерий «Создание условий для развития способности осуществлять педагогическую деятельность в ситуации неопределенности»*

Преподаватели курсов повышения квалификации в некоторых странах (Китай) стимулируют учебную деятельность слушателей через анализ различных ситуаций, которые разворачиваются не так, как планировалось. Что, по их мнению, способно облегчить им возможность разобраться в неожиданных событиях, возникающих в их практике [1].

Известна также практика отбора содержания, основанное на выявлении рисков, существующих или прогнозируемых, так называемое «обучение через вызовы» [4], которое стимулирует, по мнению исследователей, развитие критического мышления учителей в применении цифровых технологий в обучении.

### Обсуждение

Проведенный анализ свидетельствует о достаточно широком потенциале имеющихся в системе последипломного образования учителей педагогических ресурсов и способов организации обучения, внедрение которых демонстрирует тенденцию к улучшению педагогической практики учителей.

Вместе с тем выявление разных практик организации системы повышения квалификации учителей, заявления разработчиков программ о нерешенности проблем в условиях применения традиционных, хорошо показавших себя на практике способов организации учебного процесса, свидетельствует о потребности гармонизации процессов, связанных с обновлением разных систем (организационной, методической, дидактической), поддерживающих развитие цифровых компетенций учителей.

Проведенные наблюдения за участниками повышения квалификации, которые получали новые технические навыки и компетенции, полезные для внедрения технологий в практику. Данные наблюдения показывают, что без установок на применение и установление наблюдения за процессом преподавания полученные в процессе обучения компетенции не оказывают существенного влияния на убеждения участников и не способствуют изменению их практики [13; 20].

Таким образом, можно говорить о том, что предлагаемые в рамках курсов повышения квалификации решения, без сопровождения на рабочем месте, не находят отклика у учителей.

### Заключение

Использование цифровых технологий высветило дефицит навыков у учителей в области применения данных средства в педагогической практике в ситуации измененной парадигмы.

В результате проведенного анализа выявлены ведущие стратегии в построении обучения учителей в условиях повышения квалификации, которые основаны на интеграции формального, неформального и информального образования, на широком использовании потенциала формы обучения на рабочем месте. Отличительной характеристикой таких программ можно считать нелинейность структуры программ за счет ориентированности на текущие затруднения и работу учителей в условиях неопределенности.

Немаловажным условием успешности обучения также является вовлечение в процесс освоения цифровых компетенций различных способов отслеживания применения учителями на практике цифровых технологий, формирование у них устойчивых профессиональных навыков, расширение исследовательских направлений.

В качестве наиболее существенных критериев отбора содержания выявлены следующие: учет уровня технологической готовности к применению цифровых технологий, учет содержания преподаваемого школьного предмета, ориентированность на анализ текущей практики, учет возрастных особенностей слушателей курсов повышения квалификации, создание условий для развития способности осуществлять педагогическую деятельность в ситуации неопределенности.

### Библиографический список:

1. McGarr, O, Passy, R. al. *Continuity, change and challenge: unearthing the (fr) agility of teacher education*. Journal of Education for Teaching, 2022, No. 48:4, pp. 490–504. DOI: 10.1080/02607476.2022.2100249 Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02607476.2022.2100249> (accessed date: 22/02/2023).
2. Biggins, D., Holley, D. *Student wellbeing and technostress: critical learning design factors*. Journal of Learning Development in Higher Education, 2022, No. 25. Available at: <https://journal.alinhe.ac.uk/index.php/jldhe/article/view/985> (accessed date: 22/02/2023).
3. Al-Abdullatif, A. M., Aladsani, H. K. *Parental Involvement in Distance K-12 Learning and the Effect of Technostress: Sustaining Post-Pandemic Distance Education in Saudi Arabia*. Sustainability, 2022, 14, p. 11305. <https://doi.org/10.3390/su141811305> Available at: <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/18/11305> (accessed date: 22/02/2023).
4. Korfiati, A. M. et al. *Development of an educational framework for promoting Digitalization in the RIS countries under the prism of Teaching and Learning Factories*. Proceedings of the 12th Conference on Learning Factories (CLF 2022), 2022. Available at: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=4074634](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4074634) (accessed date: 22/02/2023).
5. Бороненко, Т. А. Концепция и вариативные модели формирования цифровой компе-

- тентности учителя информатики / Т. А. Бороненко, А. В. Кайсина, В. С. Федотова. – Текст : непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, №. 4. – С. 439–448.
6. Scherer, R. et al. *The more experienced, the better prepared? New evidence on the relation between teachers' experience and their readiness for online teaching and learning*. Computers in Human Behavior, 2023, V. 139. p. 107530. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563222003508> (accessed date: 22/02/2023).
7. Mehtälä S. et al. Exploring early adolescents' stressful IT use experiences. *Behaviour & Information Technology*, 2022, pp. 1–15. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0144929X.2022.2109991> (accessed date: 22/02/2023).
8. Linda Darling-Hammond & Maria E. Hyler Preparing educators for the time of COVID ... and beyond, *European Journal of Teacher Education*, 2020, 43:4, pp. 457–465, DOI: 10.1080/02619768.2020.1816961. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02619768.2020.1816961> (accessed date: 22/02/2023).
9. Simelane-Mnisi, S., Mokgala-Fleischmann, N. Training Framework to Enhance Digital Skills and Pedagogy of Chemistry Teachers to Use IMFUNDO. *New Updates in E-Learning*, 2022, p. 33. Available at: <https://www.intechopen.com/chapters/80356> (accessed date: 22/02/2023).
10. Wang, T., Cheng, E. C. K. Towards Effective Teacher Professional Development for STEM Education in Hong Kong K-12: A Case Study. *International Conference on Artificial Intelligence in Education Technology*. Springer, Singapore, 2023, pp. 3–19.
11. Choomnoom, S. TVET Teachers Training in Thailand. Technical and Vocational Teacher Education and Training in International and Development Co-Operation. Springer, Singapore, 2022. pp. 277–290. Available at: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-16-6474-8\\_17](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-16-6474-8_17) (accessed date: 22/02/2023).
12. Redeker, K., Poonie, J. European framework for the digital competence of teachers: DigCompEdu, Brussels: Joint Research Center, European Union, 2017, Available at: <https://ideas.repec.org/p/ipt/iptwpa/jrc107466.html> (accessed date 05/02/2023).
13. Dias-Trindade, S., & Albuquerque, C. *University Teachers' Digital Competence: A Case Study from Portugal*. Social Sciences, 2022, No. 11(10), p. 481. Available at: <https://www.mdpi.com/2076-0760/11/10/481> (accessed date: 22/02/2023).
14. McGarr, O, Passyet, R. al. *Continuity, change and challenge: unearthing the (fr) agility of teacher education*. Journal of Education for Teaching. No. 48:4, 2022, pp. 490–504. DOI: 10.1080/02607476.2022.2100249.
15. Yang, L., Martínez-Abad, F., García-Holgado, A. *Exploring factors influencing pre-service and in-service teachers' perception of digital competencies in the Chinese region of Anhui*. Education and Information Technologies, 2022, pp. 1–26. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11085-6> (accessed date: 22/02/2023).
16. Pinto-Santos, A. R., Garcias, A. P., Garcias, A. P. *Development of teaching digital competence in initial teacher training: A systematic review*. World Journal on Educational Technology: Current Issues, 2022, Vol. 14, No. 1, pp. 01–15.
17. Dias-Trindade, S., & Albuquerque, C. *University Teachers' Digital Competence: A Case Study from Portugal*. Social Sciences, 2022, No. 11 (10), p. 481.
18. Ho H. C. Y. et al. *Promoting preservice teachers' psychological and pedagogical competencies for online learning and teaching: The TEACH program*. Computers & Education, 2023, p. 104725 Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131523000027> (accessed date: 22/02/2023).
19. Bentri, A., Hidayati, A. The Developing of Digital Pedagogical Curriculum of Primary Education Teachers in Indonesia. *Journal of Physics: Conference Series*, 2022, Vol. 2309, No. 1, p. 012097. Available at: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/2309/1/012097/meta> (accessed date: 22/02/2023).
20. McDonagh, A., Camilleri, P., Engen, B. K., & McGarr, O. (2021). *Introducing the PEAT model to frame professional digital competence in teacher education*. Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE), No. 5 (4), pp. 5–17. Available at: <https://doi.org/10.7577/njcie.4226> (accessed date: 22/02/2023).
21. Göbel, K. et al. *Self-Efficacy in Online Teaching during the Immediate Transition from Conventional to Online Teaching in German and Argentinian Universities – The Relevance of Institutional Support and Individual Characteristics*.

Education Sciences, 2023, Vol. 13, No. 1, p. 76.  
<https://www.mdpi.com/2227-7102/13/1/76>.

#### References:

1. McGarr, O., Passyet, R. al. *Continuity, change and challenge: unearthing the (fr) agility of teacher education*. Journal of Education for Teaching, 2022, No. 48:4, pp. 490–504. DOI: 10.1080/02607476.2022.2100249. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02607476.2022.2100249> (accessed date: 02/22/2023).
2. Biggins, D., Holley, D. *Student wellbeing and technostress: critical learning design factors*. Journal of Learning Development in Higher Education, 2022, No. 25. Available at: <https://journal.aldinhe.ac.uk/index.php/jldhe/article/view/985> (accessed date: 02/22/2023).
3. Al-Abdullatif, A. M., Aladsani, H. K. *Parental Involvement in Distance K-12 Learning and the Effect of Technostress: Sustaining Post-Pandemic Distance Education in Saudi Arabia*. Sustainability, 2022, 14, p. 11305. <https://doi.org/10.3390/su141811305> Available at: <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/18/11305> (accessed date: 02/22/2023).
4. Korfiati, A. M. et al. *Development of an educational framework for promoting Digitalization in the RIS countries under the prism of Teaching and Learning Factories*. Proceedings of the 12th Conference on Learning Factories (CLF 2022), 2022. Available at: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=4074634](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4074634) (accessed date: 02/22/2023).
5. Boronenko, T. A., Kaisina, A. V., Fedotova, V. S. *The concept and variant models of the formation of digital competence of an informatics teacher – Text [Konczepczija i variativny'e modeli formirovaniya czifrovoj kompetentnosti uchitelya informatiki]*, Pedagogy. Questions of theory and practice, 2022, Vol. 7, No. 4, pp. 439–448.
6. Scherer, R. et al. *The more experienced, the better prepared? New evidence on the relation between teachers' experience and their readiness for online teaching and learning*. Computers in Human Behavior, 2023, Vol. 139, p. 107530. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563222003508> (accessed date: 02/22/2023).
7. Mehtälä, S. et al. Exploring early adolescents' stressful IT use experiences. *Behaviour & Information Technology*, 2022, pp. 1–15. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0144929X.2022.2109991> (accessed date: 22/02/2023).
8. Linda Darling-Hammond & Maria E. Hyler *Preparing educators for the time of COVID ... and beyond*, *European Journal of Teacher Education*, 2020, 43:4, pp. 457–465, DOI: 10.1080/02619768.2020.1816961. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02619768.2020.1816961> (accessed date: 02/22/2023).
9. Simelane-Mnisi, S., Mokgala-Fleischmann, N. *Training Framework to Enhance Digital Skills and Pedagogy of Chemistry Teachers to Use IMFUNDO*. *New Updates in E-Learning*, 2022, p. 33. Available at: <https://www.intechopen.com/chapters/80356> (accessed date: 02/22/2023).
10. Wang, T., Cheng, E. C. K. *Towards Effective Teacher Professional Development for STEM Education in Hong Kong K-12: A Case Study*. *International Conference on Artificial Intelligence in Education Technology*. Springer, Singapore, 2023, pp. 3–19.
11. Choomnoom, S. *TVET Teachers Training in Thailand*. Technical and Vocational Teacher Education and Training in International and Development Co-Operation. – Springer, Singapore, 2022. pp. 277–290. Available at: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-16-6474-8\\_17](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-16-6474-8_17) (accessed date: 02/22/2023).
12. Redeker, K., Poonie, J. *European framework for the digital competence of teachers: DigCompEdu*, Brussels: Joint Research Center, European Union, 2017, Available at: <https://ideas.repec.org/p/ipt/iptwpa/jrc107466.html> (accessed date: 02/22/2023).
13. Dias-Trindade, S., & Albuquerque, C. *University Teachers' Digital Competence: A Case Study from Portugal*. Social Sciences, 2022, No. 11 (10), p. 481. Available at: <https://www.mdpi.com/2076-0760/11/10/481> (accessed date: 02/22/2023).
14. McGarr, O., Passyet, R. al. *Continuity, change and challenge: unearthing the (fr) agility of teacher education*. Journal of Education for Teaching. No. 48:4, 2022, pp. 490–504. DOI: 10.1080/02607476.2022.2100249.
15. Yang, L., Martínez-Abad, F., García-Holgado, A. *Exploring factors influencing pre-service and in-service teachers' perception of digital competencies in the Chinese region of Anhui*. Education and Information Technologies, 2022, pp. 1–26. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11085-6> (accessed date: 02/22/2023).

16. Pinto-Santos, A. R., Garcias, A. P., Garcias, A. P. *Development of teaching digital competence in initial teacher training: A systematic review*. World Journal on Educational Technology: Current Issues, 2022, Vol. 14, No. 1, pp. 01–15.
17. Dias-Trindade, S., & Albuquerque, C. *University Teachers' Digital Competence: A Case Study from Portugal*. Social Sciences, 2022, No. 11 (10), p. 481.
18. Ho, H. C. Y. et al. *Promoting preservice teachers' psychological and pedagogical competencies for online learning and teaching: The TEACH program*. Computers & Education, 2023, p. 104725. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131523000027> (accessed date: 02/22/2023).
19. Bentri, A., Hidayati, A. The Developing of Digital Pedagogical Curriculum of Primary Education Teachers in Indonesia. *Journal of Physics: Conference Series*, 2022, Vol. 2309, No. 1, p. 012097. Available at: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/2309/1/012097/meta> (accessed date: 02/22/2023).
20. McDonagh, A., Camilleri, P., Engen, B. K., & McGarr, O. (2021). *Introducing the PEAT model to frame professional digital competence in teacher education*. Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE), 5 (4), pp. 5–17. Available at: <https://doi.org/10.7577/njcie.4226> (accessed date: 02/22/2023).
21. Göbel, K. et al. *Self-Efficacy in Online Teaching during the Immediate Transition from Conventional to Online Teaching in German and Argentinian Universities – The Relevance of Institutional Support and Individual Characteristics*. Education Sciences, 2023, Vol. 13, No. 1, p. 76. <https://www.mdpi.com/2227-7102/13/1/76>.

**Образец для цитирования статьи:**

Потемкина, Т. В. Развитие цифровых компетенций учителей: анализ международного опыта / Т. В. Потемкина, Е. Н. Щавелева. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 29–38.

**Example for article citation:**

Potemkina, T. V., Shchavaleva, E. N. Developing digital competencies for teachers: analysis of international experience [Razvitie cifrovyy'h kompetencij uchitelej: analiz mezhdunarodnogo opy'ta], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 29–38.

УДК 378.091.398+371.11

## Основные направления изменений системы дополнительного профессионального образования руководителей школ

**И. В. Гришина**

доктор педагогических наук, профессор  
<https://orcid.org/0000-0003-3050-4018>  
giv0201@mail.ru

**В. Н. Волков**

кандидат педагогических наук  
<https://orcid.org/0009-0009-0211-2448>  
vvn2000@hotmail.com

## The main directions of changes in the system of additional professional education of school heads

**I. V. Grishina**

**V. N. Volkov**

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Проблема исследования заключается в определении форматов изменений дополнительного профессионального образования директоров школ. Актуализируются вопросы модернизации дополнительного профессионального образования руководителей школ в контексте государственной образовательной политики. **Цель исследования** – анализ на основе обзора состояния образовательной системы результатов реализации концепции развития кадрового потенциала системы образования Санкт-Петербурга в 2011–2022 годах для определения потребности изменений в дополнительном образовании руководителей школ. **Методология.** Ретроспективный обзор используется в качестве средства проектирования перспективных направлений модернизации дополнительного профессионального образования директоров школ. Обосновывается идея обновления концепции дополнительного профессионального образования директоров школ. **Результаты.** Выделены и представлены ранее не публиковавшиеся результаты авторских исследований 2021–2022 годов по вопро-

сам управления образованием. Опираясь на требования профессиональных стандартов и результаты анализа, авторы обозначают и аргументируют актуальные возможности дополнительного профессионального образования как одного из форматов профессионального роста директоров школ. А именно:

- организация обучения руководителей образовательных учреждений технологиям саморазвития;
- формирование инновационного образовательного поведения руководителей школ;
- поддержка директоров в проведении ими научных исследований, а также их скоординированное включение в анализ результатов исследований регионального и всероссийского уровней;
- представление инновационных разработок и лучшего управленческого опыта региональных и национальных систем образования;
- проектирование траекторий профессионального развития руководящих работников с использованием различных форматов, в т. ч. находящихся за рамками системы ДПО;
- обучение технологиям управления взаимодействием школы с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами;

– адресная консультативная поддержка в индивидуальном или групповом (по категориям) форматах, учитывающая гетерогенность «директорской страты» и широкий спектр ее профессиональных задач и интересов.

#### Abstract

**Research problem and rationale for its relevance.** The problem of the research is to determine the formats of changes in additional professional education of school directors. The issues of modernization of additional professional education of school principals in the context of state educational policy are actualized. **The goal of the research** is to analyze the results of the implementation of the concept of development of human resources of the education system of St. Petersburg in 2011 – 2022 to determine the need for changes in additional education of school heads, based on a review of the state of the educational system. **Methodology.** Retrospective review is used as a means of projecting prospective directions of modernization of additional professional education of school directors. The idea of updating the concept of additional professional education of school directors is substantiated.

**Results.** The previously unpublished results of the authors' 2021–2022 research on education management are highlighted and presented. Relying on the requirements of professional standards and the results of the analysis, the authors outline and argue the current opportunities of additional professional education as one of the formats of professional growth of school directors. These are:

- organization of training of heads of educational institutions in the technologies of self-development;
- formation of innovative educational behavior of school heads;
- supporting principals in their research, as well as their coordinated inclusion in the analysis of research results of regional and Russian levels;
- presentation of innovative developments and best management practices in regional and national education systems;
- designing trajectories of professional development for executives using various formats, including those outside of the Additional Professional Education system;
- training in technologies of school interaction management with participants of relations in the field of education and social partners;

– targeted advisory support in individual or group (by category) formats, taking into account the heterogeneity of the “director's stratum” and the wide range of their professional tasks and interests.

**Ключевые слова:** изменения в образовании, дополнительное профессиональное образование, профессиональный стандарт руководителя, профессиональное развитие директора школы.

**Keywords:** changes in education, additional professional education, professional standard of a leader, professional development of a school director.

**Введение.** Около 10 лет назад в рамках проектировочной работы авторы определили и представили перспективные подходы к обновлению системы повышения квалификации управленческих кадров системы образования [1]. На момент публикации содержащиеся в тексте положения являлись частью проекта концепции развития кадрового потенциала системы образования Санкт-Петербурга, которую предполагалось реализовать в среднесрочной перспективе. С научной точки зрения, спустя десятилетие после обозначения концепта представляется важным провести рефлекссию его воплощения. Указанная задача, относительно редкая в российской научно-педагогической традиции, сейчас представляется авторам значимой и рассматривается в качестве «отправной точки» для будущих исследований в изучаемой области. Можно также отметить, что период в 10 и более лет представляются достаточным периодом для проявления и фиксации изменений в любой социальной системе; не является исключением и отрасль образования в 2011–2022 годах. За прошедшее время в ней изменилось многое; трансформации подверглись все ее составляющие, в том числе управленческие практики, на обновление которых был нацелен проект концепции, подготовленный в 2011 году.

**Обзор литературы.** Ученые по-разному оценивают изменения в образовании, произошедшие в рассматриваемый период. Большинство авторов позитивно относятся к ним, отмечая динамику в развитии образования. Однако ряд исследователей не разделяют подобные оценки. Можно отметить, что общим фоном изменений



в образовании на протяжении 2010-х – начала 2020-х годов оставалась отмеченная С. С. Кравцовым и Н. Б. Крыловой нарастающая бюрократизация школьной практики и процессов управления ею [2]. Даже новый импульс развития образования в 2018 году, полученный с началом реализации национальных проектов, согласно оценкам Е. В. Андриенко, способствовал лишь «усилению надзора и контроля в ущерб развитию содержания образования и развитию его материально-технической базы» [3, с. 76]. В то же время 2010-е годы обогатили науку новым прочтением процессов в российском образовании. Так, по мнению М. В. Богуславского, начиная с 2014 года, они стали носить ретроинновационный характер, что исследователь определял как особый феномен «возвратной модернизации» [4].

**Методология (материалы и методы).** Происходящие в педагогической практике и управлении образовательными учреждениями и системами изменения можно рассматривать как разнонаправленные или «концептуальные» [5]. На протяжении последнего десятилетия они оказывали влияние на профессиональные интересы и предпочтения работников системы образования: со стороны последних происходило повышение разнообразия запросов на обучение, велся поиск альтернативных форматов профессионального развития и др.

В то же время сама система повышения квалификации и переподготовки кадров для образовательных организаций (далее – ДПО) в 2010-х испытывала значимые трансформации. Осознавая системообразующую роль институтов в развитии любой отрасли, эти изменения исследовались учеными [6]. Обобщая позиции ведущих исследователей (И. В. Гришина [1], А. А. Петренко [7], Т. В. Потемкина [8], Т. И. Пуденко [9] и др.), состояние ДПО к настоящему времени можно охарактеризовать следующим образом:

– наряду с традиционными центрами дополнительного профессионального образования ДПО оформились новые структуры, участвующие в профессиональном развитии работников системы образования, между этими структурами существует состояние, которое можно определить как конкурентное;

– позиции субъектов действующей системы ДПО (ИРО, ЦНППМ, структуры ДПО в вузах

и др.) относительно ее будущего существенно различаются и их обобщение, по разным причинам, затруднительно;

– образовательные программы ДПО диверсифицированы по структуре и видам, в отрасли ведется поиск новых технологий и форматов обучения; расширяется спектр платных образовательных программ;

– в образовательном процессе, несмотря на очевидные требования времени и имеющиеся ресурсы, ограниченно используются информационные технологии и элементы дистанционного обучения.

Одним из подтверждений структурных изменений в системе ДПО к 2022 году стали итоги отбора организаций. В сформированный федеральный реестр были включены 1087 организаций ДПО по всей стране, в т. ч. более 30 из Санкт-Петербурга.

В 2010-х и начале 2020-х годов системообразующей основой организации повышения квалификации работников региональной системы образования оставались программы государственных учреждений ДПО, перечень которых ежегодно утверждался распоряжениями Комитета по образованию. В рассматриваемый период перечень учреждений ДПО, находящихся в ведении Комитета, увеличивался: 2020 год – 5 учреждений, 2021 год – 9, 2022 год – 10. В этот же период посредством персонализированной модели в работу по повышению квалификации были включены другие лицензированные учреждения ДПО и вузы региона. В анализируемый период в Санкт-Петербурге проводились исследования по актуальным вопросам развития образования: управление школой в условиях изменений в образовании (2016 год); состояние учительской страты в регионе (2018 год); развитие «авторских школ» (2018–2019 годы); управление инновационными процессами в образовании (2021 год) и др. [10; 11]. Был организован выпуск методической литературы, проводились конференции, семинары и круглые столы по актуальным вопросам образовательной практики, обеспечивалась информационная поддержка деятельности учреждений ДПО региона через специализированные сайты и порталы.

В рамках проекта региональной концепции развития кадрового потенциала системы образования Санкт-Петербурга 2011 года намеча-

лось организовать около полутора десятков устойчивых форматов организации повышения квалификации, профессиональной переподготовки и работы с резервом управленческих кадров, а также обновление образовательных программ для решения названных задач. Среди наиболее значимых и успешно реализованных на практике, по мнению авторов, можно отметить:

- включение в программы дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих работников образовательных учреждений элементов дистанционного образования, что получило мощный стимул с 2020 года, обусловленный пандемией COVID-19;

- проведение событий для руководителей образовательных учреждений по актуальным вопросам управления в рамках программ Петербургских международных образовательных форумов, которые ежегодно включали более 150 подобных мероприятий;

- организацию научно-практических конференций различного уровня для представления разработок по осуществляемым программам переподготовки для обсуждения полученных результатов;

- поддержку участия директоров в конкурсах профессионального мастерства.

За рамками обозначенных выше направлений, отличавшихся высоким динамизмом развертывания, разнообразием содержания и технологий, по-прежнему оставались такие составляющие дополнительного образования работников образовательной системы как: анализ и презентация инновационного опыта в сфере образования регионов России и стран мира, поддержка руководящих кадров образовательных учреждений в проведении ими научных исследований. Авторам представляется, что два последних направления сохранят свое значение для совершенствования условий и содержания обучения в системе ДПО в средне- и долгосрочной перспективе.

Определяя перспективные направления для обновления ДПО педагогических и руководящих кадров системы образования, необходимо основываться на данных, получаемых в рамках исследований, и результатах их анализа. Такой подход обеспечивает научную обоснованность в определении планов развития в области ДПО; при этом представляется необходимым обеспе-

чить рефлексию данных научных исследований через их обсуждение в различных форматах (конференции, семинары, публикации и др.) с педагогами-практиками и управленцами.

**Результаты и их описание.** Представим некоторые направления развития ДПО руководителей образовательных учреждений на основе результатов авторских исследований 2021–2022 годов по проблемам управления образованием, в частности: готовности руководителей образовательных учреждений к выполнению функций в соответствии с профессиональным стандартом, управления профессиональным развитием педагогов и формирования корпоративной культуры, организации государственно-общественного управления образованием и особенностям внешней коммуникации образовательных учреждений. Из представленного перечня понятно, что изучаемые вопросы касались как управления внутриорганизационными процессами, так и обеспечения внешних связей учреждений, т. е. демонстрировали широкий спектр задач, решаемых директорами школ в профессиональной деятельности.

Обратимся к результатам исследования готовности руководителей образовательных учреждений к выполнению профессиональных функций в соответствии с профессиональным стандартом и на этой основе обозначим возможные направления развития практик в системе ДПО. Исследование проводилось в 2021 году по авторской методике среди руководителей учреждений Красносельского района Санкт-Петербурга (выборка составила 72% руководителей).

Полученные данные позволили определить трудовые функции и действия директоров школ, гимназий и лицеев, над развитием которых необходимо работать. Среди трех наиболее важных умений респонденты отметили: умение прогнозировать и планировать (67,6%), умение делегировать полномочия (58,8%) и умение комплексно решать проблемы (47,1%). Приведенный перечень представляется понятным и обоснованным:

- он корреспондирует не только с требованиями профстандарта, но и собственно с этапами управленческого цикла;

- в нем также находит отражение подход к управлению организациями на основе распределенного лидерства, который получил до-

статочное широкое распространение в социальной сфере в последнее десятилетие.

В этом контексте важно отметить факт, что только 26,5% респондентов отметили как значимое направление улучшения «умение непрерывно саморазвиваться». Такой результат представляется неоднозначным и работа в системе ДПО по обучению технологиям саморазвития может стать новым компонентом образовательных программ и проводимых мероприятий. Это жизненно важная новация для системы повышения квалификации, т. к. пример саморазвития руководителя важен для многих педагогов в их работе в этом направлении, что, в свою очередь, кумулятивно может повлиять на общие результаты образовательного процесса в школе.

В ходе контент-анализа ответов респондентов также были выделены актуальные запросы, по которым требуется обсуждение и их детальная проработка в разных форматах на постоянной основе. На основе частоты упоминаний в ответах руководителей составлен ТОП-3 наиболее значимых тем: сетевое взаимодействие, организация современной цифровой среды в школе и осуществление инновационных программ/проектов учреждения. Было выявлено 16 других разномасштабных и разноплановых тем: от трендов развития образования до разработки бренда образовательного учреждения. Вся совокупность полученных запросов полностью соответствует четырем основным трудовым функциям, содержащимся в профстандарте. Имеющиеся результаты также свидетельствуют о широком спектре профессиональных интересов руководителей учреждений и позволяют оценить их деятельность как сложную и изменчивую. Такие оценки подтверждают мнения ученых и, несомненно, могут стать фундаментальной основой для организации научно-методического сопровождения руководителей в рамках системы ДПО и вне ее.

Изучение особенностей управления профессиональным развитием педагогов и формирования в образовательных учреждениях корпоративной культуры было организовано в 2022 году на базе пяти учреждений Выборгского, Калининского, Невского и Приморского районов Санкт-Петербурга. В работе использовались материалы международных обследований школьной среды и условий труда учителей

(Teaching and Learning International Survey) 2008–2009 годов, адаптированные для решения обучающих задач. Исследование было организовано в рамках реализации программы повышения квалификации «Эффективные технологии профессионального развития педагогов», разработанной в Академии цифровых технологий Санкт-Петербурга.

Исследование проводилось в «школьных командах», объединявших руководящих и педагогических работников. В ходе анализа собранных данных было установлено, что в образовательных учреждениях руководство системно подходит к организации деятельности педагогов для достижения ведущих образовательных целей, в т. ч. привлекая их к выработке и обсуждению планов работы. Был подтвержден высокий «образовательный ценз» респондентов, выявлено разнообразие используемых в учреждениях форматов профессионального развития. Среди наиболее распространенных форматов респонденты отметили: посещение курсов (95% анкет) и участие в конференциях и семинарах (80%); среди наименее распространенных – посещение других учреждений (36%) и включение в программы наставничества (40%). Важно учесть, что представляемые сведения, по условиям опроса, обозначали активность респондентов в предшествующие 18 месяцев. В этой связи незначительная доля педагогов, посещавших другие учреждения для ознакомления с их работой, может быть связана с ограничениями, введенными в условиях пандемии COVID-19. Особо можно отметить, что представленные данные приведены по всей выборке, т. е. являются «усредненными»; в то время как они отличаются по учреждениям, что, несомненно, обусловлено проводимой кадровой политикой и сложившейся в учреждениях управленческой практикой.

Определенный интерес представляют данные, полученные от респондентов относительно оценки ими эффективности различных форматов профессионального развития. Самые распространенные по данным опроса форматы оказались не самыми эффективными. Например, посещение курсов, отмеченное 95% респондентов, получило однозначно высокую оценку примерно у 20% их них. В перечне форм профессионального развития, содержащегося в анкете, несмотря на незначительную

частоту упоминания респондентами, были достаточно высоко оценены возможности для профессионального развития, которые предоставляет участие педагогов в научных исследованиях и участии в инновационной деятельности образовательного учреждения.

В этой связи можно предложить в рамках системы ДПО при обучении руководителей образовательных учреждений уделять внимание представлению возможностей различных форматов профессионального развития и освоению руководителями в ходе обучения принципов построения образовательных траекторий в целях развития всех категорий педагогических работников.

Среди содержательных результатов исследования можно также отметить данные об организации в образовательных учреждениях оценки работы учителей и «обратной связи» о ней, что может рассматриваться как компонент организационной культуры. «Обратная связь» рассматривается как особая мотивирующая ситуация, в которой работа учителя изучается и анализируется руководителем, коллегами или внешним представителем. Согласно полученным данным «обратная связь» представлена во всех учреждениях и обеспечивается на регулярной основе. Ее ведущими субъектами в современных условиях в 60% случаев выступают коллеги и члены администрации; участие руководителей учреждений и внешних представителей в оценке работы педагогов ограничено. Большинство респондентов признает, что получаемые педагогами оценки в ситуациях «обратной связи» были справедливы и полезны для их профессионального развития: более 70% педагогов отмечают, что «обратная связь» содержала предложения по улучшению работы. Данные исследования позволяют отнести систему «обратной связи» к перечню форматов профессионального развития педагогов, т. к. она не только является действенным средством управления, но и имеет значительный потенциал роста, оказывая влияние на совершенствование компетенций работников.

В рамках характеристики профстандарта руководителя образовательного учреждения и определения роли системы ДПО в его обеспечении необходимо обратиться к особенностям работы с родителями и социальными партнерами. Перечень субъектов «внешнего»

взаимодействия образовательных учреждений велик, но в нем есть два ведущих: родители и организации-партнеры. Для уточнения особенностей работы школ с родителями в 2022 году было организовано исследование среди 2688 родителей учащихся 12 учреждений Невского района Санкт-Петербурга. В ходе него было установлено, что почти половина родителей часто посещают школы (5,7% приходят 1–2 раза в неделю, 15,9% – 1–2 раза в месяц, 28,6% – 1–2 раза за учебную четверть). Основными причинами посещения являются участие в родительских собраниях (87%) и классных и внеклассных мероприятиях (40%). Среди причин частных обращений родителей в школу на первом месте находится инициатива общения с классным руководителем (отмечена у 48% респондентов). Установлено, что 83% родителей удовлетворены степенью своего участия в учебном процессе ребенка полностью или «скорее удовлетворены».

Такое положение во многом предопределено образовательной практикой и характеризует взаимодействие семьи и школы как достаточно интенсивное и результативное, однако оно требует ресурсов и специального управления и может стать предметом поддержки со стороны системы ДПО.

**Обсуждение.** На основе представленного анализа реализации концепции развития кадрового потенциала системы образования Санкт-Петербурга и результатов проведенных авторами исследований можно сформулировать ряд предложений по актуальным и перспективным направлениям совершенствования ДПО руководителей образовательных учреждений.

Прежде всего, базовым основанием этой работы можно определить требования профессионального стандарта руководителя. Среди возможных содержательных направлений практической работы авторы особо выделяют:

- организация обучения руководителей образовательных учреждений технологиям саморазвития;
- формирование инновационного образовательного поведения руководителей школ;
- поддержка директоров в проведении ими научных исследований, а также их скоординированное включение в анализ результатов исследований регионального и всероссийского уровней;

– представление инновационных разработок и лучшего управленческого опыта региональных и национальных систем образования;

– проектирование траекторий профессионального развития руководящих и педагогических работников с использованием различных форматов, в т. ч., находящихся за рамками системы ДПО;

– обучение технологиям работы с родителями обучающихся и социальными партнерами;

– организованное взаимодействие внешних профессиональных консультантов (в лице отдельных профессионалов или групп) и управленцев в системе образования, в ходе которого осуществляется выявление проблем и посредством консультирования поддерживается их решение, осуществляется постановка новых задач развития, для повышения эффективности как организации, так и системы в целом.

#### **Заключение**

При ответе на существующие вызовы системе ДПО педагогов и руководителей образовательных учреждений необходимо понимать их природу.

Вызовы исходят из базовых принципов образовательной системы, подкреплены и трансформированы ее реальной практикой, стремительной меняющейся в соответствии с объективной логикой социального прогресса.

Появление новых управленческих задач обуславливает необходимость повышения квалификации руководителей школ, а в связи с этим изменений в системе ДПО. Проектируя такие изменения, предварительно следует оценить существующий уровень квалификации руководителей школ.

Главная задача в условиях высокой неопределенности и многозадачности – подготовить лидеров (агентов) перемен, которые умеют маневрировать в различных обстоятельствах, рассматривают каждое изменение как новую благоприятную возможность и знают, как сделать возможности эффективными для организации.

#### **Библиографический список:**

1. Гришина, И. В. Актуальные вопросы совершенствования системы дополнительного профессионального образования управленческих кадров на примере системы образования Санкт-Петербурга / И. В. Гришина, В. Н. Волков. – Текст : непосредственный / Управление

образованием: теория и практика. 2011. – № 3. – С. 37–52.

2. Кравцов, С. С. Бюрократизация школы / С. С. Кравцов, Н. Б. Крылова. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2010. – № 9. – С. 83–92.

3. Андриенко, Е. В. Влияние мировых трендов на реализацию стратегических проектов развития российского образования / Е. В. Андриенко. – Текст : непосредственный // Философия образования. – 2020. – Т. 20, № 2. – С. 64–79.

4. Богуславский, М. В. Консервативная стратегия модернизации российского образования в XX – начале XXI века / М. В. Богуславский. – Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. – 2014. – № 1. – С. 5–11.

5. Волков, В. Н. Методология научных исследований управления школой в условиях концептуальных изменений в образовании / В. Н. Волков. – Текст : непосредственный // Управление образованием: теория и практика. – 2016. – № 2 (22). – С. 24–35.

6. Аузан, А. А. Экономика всего. Как институты определяют нашу жизнь / А. А. Аузан. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 160 с. – Текст : непосредственный.

7. Петренко, А. А. Перспективы подготовки руководителя-менеджера в системе дополнительного профессионального образования / А. А. Петренко. – Текст : непосредственный // Современное образование: наука и практика. – 2018. – № 2 (11). – С. 11–13.

8. Потемкина, Т. В. Проблемы выявления профессиональных дефицитов учителей при проектировании программ повышения качества образования / Т. В. Потемкина. – Текст : непосредственный // Источник. – 2018. – № 1. – С. 6–8.

9. Пуденко, Т. И. Концептуальные основы модели профессионального роста педагогических работников на основе оценки уровня владения профессиональными компетенциями / Т. И. Пуденко. – Текст : непосредственный // Управление образованием: теория и практика. – 2019. – № 4 (36). – С. 4–13.

10. Волков, В. Н. Управление школьной организацией в условиях концептуальных изменений в образовании: монография / В. Н. Волков. – Санкт-Петербург : СПБАППО, 2016. – 258 с. – Текст : непосредственный.

11. Петербургский учитель: вчера, сегодня, завтра : монография / под науч. ред. А. Н. Шевелева. – Санкт-Петербург : СПбАППО, 2018. – 282 с. – Текст : непосредственный.

#### References:

1. Grishina, I. V., Volkov, V. N. *Actual issues of improving the system of additional professional education of managerial personnel on the example of the education system of St. Petersburg* [Aktual'nye voprosy sovershenstvovaniya sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya upravlencheskih kadrov na primere sistemy obrazovaniya Sankt-Peterburga], *Management of education: theory and practice*, 2011, No. 3, pp. 37–52.

2. Kravtsov, S. S., Krylova, N. B. *School bureaucracy* [Byurokratizatsiya shkoly], *Public education*, 2010, No. 9, pp. 83–92.

3. Andrienko, E. V. *Influence of global trends on the implementation of strategic projects for the development of Russian education* [Vliyaniye mirovyyh trendov na realizatsiyu strategicheskikh proektov razvitiya rossijskogo obrazovaniya], *Philosophy of education*, 2020, Vol. 20, No. 2, pp. 64–79.

4. Boguslavsky, M. V. *Conservative strategy for modernizing Russian education in the XX – early XXI centuries* [Konservativnaya strategiya modernizatsii rossijskogo obrazovaniya v XX – nachale XXI veka], *Problems of modern education*, No. 1, 2014, pp. 5–11.

5. Volkov, V. N. *Methodology of scientific research of school management in the context of conceptual changes in education* [Metodologiya nauchnykh issledovaniy upravleniya shkoloj v usloviyakh konceptual'nykh izmenenij v obrazovanii], *Management of education: theory and practice*, 2016, No. 2 (22), pp. 24–35.

6. Auzan, A. A. *The economy of everything. How institutions shape our lives* [Ekonomika vsego. Kak instituty opredelyayut nashu zhizn'], Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2014. 160 p.

7. Petrenko, A. A. *Prospects of training a manager-manager in the system of additional professional education* [Perspektivy podgotovki rukovoditelya-menedzhera v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], *Modern education: Science and Practice*, 2018, No. 2 (11), pp. 11–13.

8. Potemkina, T. V. *Problems of identifying professional deficits of teachers when designing programs to improve the quality of education* [Problemy vyyavleniya professional'nykh deficitov uchitelej pri proektirovanii programm povysheniya kachestva obrazovaniya], *Source*, 2018, No. 1, pp. 6–8.

9. Pudenko, T. I. *Conceptual foundations of the model of professional growth of teaching staff based on the assessment of the level of proficiency in professional competencies* [Konceptual'nye osnovy modeli professional'nogo rosta pedagogicheskikh rabotnikov na osnove ocenki urovnya vladeniya professional'nymi kompetentsiyami], *Management of education: theory and practice*, 2019, No. 4 (36), pp. 4–13.

10. Volkov, V. N. *Management of the school organization in the conditions of conceptual changes in education: monograph* [Upravlenie shkol'noj organizatsiej v usloviyakh konceptual'nykh izmenenij v obrazovanii: monografiya], Saint Petersburg: SPb APPO, 2016. 258 p.

11. *Petersburg teacher: yesterday, today, tomorrow: monograph* [Peterburgskij uchitel': vchera, segodnya, zavtra: monografiya], under scientific ed. by A. N. Shevelev. Saint Petersburg: SPb APPO, 2018. 282 p.

#### Образец для цитирования статьи:

Гришина, И. В. Основные направления изменений системы дополнительного профессионального образования руководителей школ / И. В. Гришина, В. Н. Волков. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 39–46.

#### Example for article citation:

Grishina, I. V., Volkov, V. N. The main directions of changes in the system of additional professional education of school heads [Osnovny'e napravleniya izmenenij sistemy` dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya rukovoditelej shkoly], *Scientific support of a system of advanced training*, 2023, No. 2 (55), pp. 39–46.

УДК 37.047+378.091.398

## Методологические основания совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения школьников

К. С. Буров

кандидат педагогических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0003-1625-5414>

kos\_chel@mail.ru

## Methodological foundations for improving teachers' readiness to support schoolchildren's career guidance

K. S. Burov

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В научной статье актуализируется необходимость совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся. Выдвигается предположение, что обеспечение целенаправленности данной деятельности, организуемой в рамках дополнительного профессионального образования, требует выявления методологических оснований. **Целью статьи** является выявление методологических оснований, которые позволят целенаправленно осуществлять совершенствование в дополнительном профессиональном образовании готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения. Анализ литературы доказывает актуальность проблемы совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профориентационной работы, организуемой на системной основе. Констатируется наличие научных предпосылок для выявления методологической основы данной деятельности. Вместе с тем прослеживается недостаточность таких оснований по отношению к описанию практики реализации дополнительного профессионального образования взрослых обучающихся. Основным **результатом** статьи является то, что в рамках проводимого исследования выявлена и обоснована методологическая основа организации

повышения квалификации, направленного на совершенствование исследуемого вида готовности. На основании предложенной методологии сформулированы принципы, которые могут быть положены в основу педагогической деятельности по совершенствованию исследуемого вида готовности педагогических работников.

Научная новизна статьи состоит в том, что характеристика положений системного, синергетического и андрагогического подхода, в свете изучения процесса совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся, позволяет сформулировать ряд педагогических принципов, которые могут использоваться для проектирования соответствующей педагогической системы.

Теоретическая значимость состоит в расширении теоретических представлений о процессе совершенствования в дополнительном профессиональном образовании готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения.

Практическая значимость состоит в применимости полученных результатов для проектирования соответствующей педагогической технологии. Это открывает перспективы дальнейшего исследования возможностей применения предложенной методологии и теоретических оснований в практической деятельности.

### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** The article actualizes the need to improve the teachers' readiness to support schoolchildren's career guidance. It is suggested that the purposefulness of this activity, organized within the framework of additional professional education, requires the identification of methodological foundations. **The goal of research** is to identify the methodological foundations that will allow to purposefully carry out the improvement in additional professional education of teachers' readiness to support career guidance. **Analysis of the literature** proves the relevance of the problem of improving the readiness of teachers to support career guidance organized on a systematic basis. It is stated that there are scientific prerequisites for identifying the methodological basis of this activity. However, there is a lack of such foundations in relation to the description of the practice of implementation of additional vocational education of adult learners. **The main result** of the article is that the methodological basis for the organization of advanced training, aimed at improving the studied type of readiness, is identified and substantiated in the framework of the study. Based on the proposed methodology, the principles that can be placed in the basis of pedagogical activities to improve the studied type of readiness of pedagogical employees are formulated. **The scientific novelty** of the article consists in the fact that the characteristics of the systemic, synergetic, andragogical approach in the light of studying the process of improving the readiness of teachers to support schoolchildren's career guidance allows to formulate a number of pedagogical principles that can be used to design an appropriate pedagogical system. **Theoretical significance** is to expand theoretical ideas about the process of improving in additional professional education the readiness of teachers to support career guidance. **The practical significance** comes from the applicability of the results for the design of appropriate pedagogical technology. This fact opens up the prospects for further research into the possibilities of applying the proposed methodology and theoretical foundations in practical activities.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации педагогических работников, готовность педагогических работников к сопровождению про-

фессионального самоопределения школьников, системный подход, синергетический подход, андрагогический подход, педагогические принципы.

**Keywords:** career guidance, additional professional education, advanced training of teachers, teachers' readiness to support schoolchildren's career guidance, systemic approach, synergetic approach, andragogical approach, pedagogical principles.

### Введение

Современное общее образование включает целый ряд направлений, которые связаны не только с расширением картины мира обучающихся, содействием им в освоении знаний в различных областях научного знания. В процессе образования также обогащаются представления о себе, о собственном отношении к окружающей действительности. Такие представления связываются, в том числе, с процессом профессионального самоопределения. Эти позиции сегодня отражаются в федеральном государственном образовательном стандарте общего образования.

Это обстоятельство указывает на значимость роли учителя в формировании представлений о сферах профессиональной деятельности, а также умений, позволяющих успешно осуществлять процесс профессионального самоопределения. При этом учитель выступает не только как источник знаний, но и как наставник. Можно сказать, что процесс профессионального самоопределения в образовательной организации не ограничивается реализацией программ профориентационной деятельности или консультациями педагога-психолога. С данной точки зрения, содействие профессиональному самоопределению входит в круг педагогических задач всех педагогических работников. Данная задача решается педагогами не только при возникновении соответствующего запроса. Можно сказать, что учитель активизирует потребность в профессиональном самоопределении, в том числе формируя познавательный интерес учащихся в рамках преподаваемого предмета. Другие педагогические работники используют ресурсы воспитательной работы, дополнительного образования, наставничества, тьюторского сопровождения. Также стоит отметить, что передовые практики



профориентационной деятельности сегодня являются достаточно разнообразными. Такая деятельность поддерживается педагогическим и методическим сообществом. На федеральном и региональном уровне реализуются инициативы в части создания инновационных профориентационных практик. Это обуславливает необходимость наличия готовности педагогических работников к целенаправленной деятельности по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся.

Конечно, учителя знакомы с основами профориентации, ее формами, однако затрудняются в поиске и реализации современных способов влияния на профессиональное самоопределение обучающихся в педагогическом процессе. Кроме того, проблема совершенствования готовности педагогических работников к профессиональному самоопределению не находится в центре внимания дополнительного профессионального образования. Это обуславливает необходимость совершенствования процесса повышения квалификации педагогических работников в части проектирования и реализации содержания и форм деятельности, направленных на совершенствование исследуемой готовности. Данная задача не может быть решена только путем содержательного обновления дополнительного профессионального образования и совершенствования методического обеспечения. Необходимо убеждать педагогических работников в необходимости исполнения функции содействия профессиональному самоопределению обучающихся, демонстрировать успешные педагогические практики, предлагать современные образовательные технологии, обеспечивающие профориентационную деятельность педагога.

С этой точки зрения возникает вопрос о методологическом обосновании выстраивания дополнительного профессионального образования, направленного на подготовку педагогических работников к профориентационной деятельности. Охватить все аспекты совершенствования готовности учителя к профориентационной деятельности в рамках дополнительного профессионального образования позволит выстраивание соответствующей педагогической системы. Такая система базируется на методологии и принципах дополнительного профессионального образования. Следовательно,

целью нашей статьи является выявление методологических оснований, которые позволят целенаправленно осуществлять совершенствование в дополнительном профессиональном образовании готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся.

### Обзор литературы

В научной литературе отмечается, что деятельность педагогического работника в современной образовательной организации выходит за рамки формирования знаний об основах наук, развития предметных и метапредметных умений. Так, проблема профессионального самоопределения, в последнее время, рассматривается в контексте личностного развития и жизненного самоопределения обучающихся. Показательно, что некоторые исследователи, например А. П. Тряпицына и С. А. Писарева, рассматривая обновление содержания подготовки будущего учителя, выделяют такое направление педагогической деятельности, как содействие самоопределению личности учащегося [1]. В структуре такого целостного самоопределения выделяется профессиональное самоопределение. Например, М. А. Волкова прямо указывает на необходимость подготовки будущих учителей к профессиональному самоопределению [2]. Исследователи отмечают, что особую актуальность приобретает такое направление педагогической деятельности как содействие профессиональному самоопределению низкомотивированных и слабоуспевающих обучающихся [3]. Л. Ю. Кобелева и Д. Ф. Ильясов пишут о содействии обучающимся в их профессиональном самоопределении со стороны учителя. Это предполагает выстраивание деятельности каждого педагогического работника образовательной организации, системное видение организации профориентационной деятельности на уровне образовательной организации [4]. Таким образом, подчеркивается необходимость совершенствования готовности педагогических работников к профориентационной деятельности, организуемой в образовательной организации на системной основе.

Ряд авторов исследуют возможности системы дополнительного профессионального образования в совершенствовании готовности учителя к профориентационной деятельности. Так, Г. Н. Кузнецова [5] и О. В. Вакуленко [6] в сво-

их статьях представили варианты развертывания содержания дополнительных профессиональных программ, направленных на совершенствование компетенций педагогов в осуществлении содействия профессиональному самоопределению в процессе педагогической деятельности.

В своих статьях И. А. Килина [7] и Н. В. Козырева [8] представляют опыт работы учреждений дополнительного профессионального образования в изучаемой сфере деятельности. Они указывают на необходимость создания дополнительных профессиональных программ, направленных на повышение компетентности учителей в сфере профориентационной деятельности. Также авторы указывают на важность практико-ориентированной направленности таких программ. Например, описывается практика повышения квалификации педагогов, осуществляемая в ходе освоения опыта реализации реальных профориентационных проектов. Также обосновывается задача методического сопровождения подготовки педагогов в межкурсовой период. Другой коллектив авторов представляет опыт повышения квалификации педагогов к профориентационной деятельности на базе инновационной площадки [9]. Таким образом, в системе дополнительного профессионального образования существует определенный интерес к совершенствованию готовности педагогических работников к профессиональному самоопределению. Работу предлагается развертывать на основе дополнительных профессиональных программ, изучения практического опыта и инновационной деятельности.

В свете проводимого исследования необходимо отметить исследование Л. Д. Платоновой, которая обосновывает необходимость выстраивания системного повышения квалификации педагогов, в части их подготовки к профориентационной деятельности. В частности, автором указывается не необходимость выявления научной методологической основы при выстраивании такой системы. Речь идет о построении образовательной деятельности, направленной на содействие самоопределению обучающегося, как самоорганизующейся системы. При этом учитывается то, что педагог должен применять сложный комплекс междисциплинарных знаний по психологии, педагогике, со-

циологии, менеджменту. Именно эти знания подлежат совершенствованию. На основе системно-синергетической методологии, автор предлагает проектировать повышение квалификации педагогов, направленное на совершенствование их готовности к сопровождению самоопределения обучающихся. На базе предложенной методологии автором представлен проект повышения квалификации учителей, учитывающий способы формального и неформального обучения. Предметом проектирования являются формы, методы, средства и ресурсы для готовности педагогов к содействию самоопределению обучающихся. Исследователь отмечает, что апробация данной системы позволила получить следующие практические результаты: были расширены теоретические знания педагогов, повысилась их мотивация к данному виду деятельности, учителя приняли участие в практико-ориентированной деятельности по решению кейс-ситуаций [10]. Отмечая успешность проведенного исследования, отметим, что в нем не выделялось отдельного направления, связанного с профессиональным самоопределением обучающихся. Также не рассматривались ресурсы системы дополнительного профессионального образования.

Таким образом, анализ литературы позволяет сделать вывод о внимании специалистов системы дополнительного профессионального образования к вопросам повышения готовности педагогических работников к личностному самоопределению вообще и профессиональному самоопределению в частности. Практика дополнительного профессионального образования демонстрирует потенциал внедрения соответствующих дополнительных профессиональных программ, различных форм практико-ориентированного повышения квалификации. Очевидно, что целенаправленная подготовка педагогов общеобразовательных организаций к профессиональному самоопределению обучающихся требует методологического обоснования. Например, на основе системного и синергетического подходов можно построить системную деятельность по содействию педагогическим работникам школы в совершенствовании исследуемого вида готовности. Вместе с тем подобные методологические основания предусматривают систематизацию содержания, форм и методов обучения. Педагогический

процесс требует учета особенностей взрослых обучающихся. Это обуславливает обращение к методологии, обосновывающей практику реализации дополнительного профессионального образования взрослых обучающихся.

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

Поставленная цель предполагает выявление методологии, на основании которой можно выстраивать систему совершенствования в рамках дополнительного профессионального образования готовности педагогических работников к профессиональному самоопределению обучающихся. Проводимое исследование основывается на анализе теории и практики организации системы повышения квалификации.

Следует исходить из установки обеспечения целесообразности и системности проводимой работы. Другими словами, повышение исследуемого вида готовности не должно ограничиваться реализацией дополнительных профессиональных программ. Оно должно учитывать возможности неформального повышения квалификации в межкурсовой период. С этой точки зрения, системный подход следует рассматривать как ведущее основание проектирования целенаправленной деятельности по совершенствованию исследуемого вида готовности. Его сущность заключается в целостном представлении содержания, форм и методов дополнительного профессионального образования.

Другим методологическим основанием является синергетический подход. Данная методология основана на использовании эффектов концентрации ресурсов, самоорганизации и сотрудничества субъектов образовательного процесса. С точки зрения совершенствования готовности учителей к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся можно использовать ресурсы формального и неформального повышения квалификации, опираться на возможности обмена педагогическими практиками профориентационной деятельности, учитывать особенности сотрудничества педагогов в рамках инновационных проектов.

Еще одним методологическим основанием рассматривается андрагогический подход. Данное методологическое основание позволяет учитывать особенности взрослых обучающихся при получении новых знаний и опыта. Андрагогические знания позволяют применять спо-

собы активизации индивидуальной субъектной позиции педагога, а также нацелены на применение практико-ориентированных способов повышения квалификации.

В данной статье описываются возможности выбранной методологии в проектировании содержания, форм и методов повышения квалификации, с позиции целенаправленного совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся.

#### **Результаты и их описание**

Первым основанием, обуславливающим успешность исследуемого процесса, является выстраивание системы дополнительного профессионального образования, направленного на совершенствование готовности педагогических работников к содействию профессиональному самоопределению. Данное утверждение основано на достижениях системного познания в образовании. В рамках *системного подхода* было сформулировано понятие педагогической системы. В частности В. П. Беспалько [11] и Н. В. Кузьмина [12] указывали, что системный подход предполагает выявление и систематизацию элементов педагогического процесса. Так, например, обобщенная педагогическая система представляет собой комплекс: педагогической цели, содержания образования, форм обучения, педагогических методов и средств обучения, ожидаемых результатов. Данная система может реализовываться в условиях реального образовательного процесса. Нужно отметить, что системный подход неоднократно использовался для проектирования систем повышения квалификации. Успешность его применения определила его роль в проводимом исследовании.

В контексте проводимого исследования мы рассматриваем совершенствование готовности педагога к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся как педагогическую систему. Следовательно, для нас важно выявить ведущую цель данной деятельности: содействие педагогическим работникам в освоении научных знаний, характеризующих процесс профессионального самоопределения обучающихся и приобретении умений осуществлять сопровождение данного процесса с применением современных образовательных технологий. Далее следует предусмотреть содер-

жательную основу данного процесса. В качестве содержательного элемента можно рассматривать научные знания в области психологии и педагогики, которые могут образовывать дополнительную профессиональную программу, служить основой для реализации модульных программ, интегрироваться в программы повышения квалификации, служить ориентиром для самообразования.

Опыт подготовки и реализации подобных программ был описан нами в опубликованных статьях. Следующим элементом системы можно рассматривать применяемые формы, методы и средства. В данном случае стоит предусмотреть широкий спектр формальных и неформальных способов повышения квалификации, которые могут быть реализованы в учреждении дополнительного профессионального образования и во внутриорганизационном обучении.

В данном случае имеются в виду курсы повышения квалификации, проблемные модульные курсы. На базе школ могут быть развернуты инновационные проекты, предполагающие реализацию профориентационных практик, организованы стажировки по обмену знаниями, также может быть запланирован цикл обучающих мероприятий. Основой для внутриорганизационного обучения может служить методическая поддержка, осуществляемая преподавателями учреждений дополнительного профессионального образования. Например, подготовленные вебинары, консультации, предоставление методических материалов.

Такое методическое содействие может быть развернуто на базе профессиональных сетевых сообществ. Кроме того, немаловажную роль играет изучение успешных профориентационных практик. Систематизация данных способов повышения квалификации позволит развернуть различные формы поддержки педагогов и продемонстрировать успешность педагогического опыта. Еще одним элементом педагогической системы можно рассматривать ожидаемые результаты. В этом плане необходимо определить критерии и показатели готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся и разработать соответствующий диагностический инструментарий. Применение единого инструментария позволит определять эффективность реализации педагогической системы.

На основе выявленного методологического основания можно сформулировать *принцип системности*, который обеспечивает целенаправленность совершенствования исследуемого вида готовности.

Второе основание связывается с методологией синергетического подхода. В работах В. А. Игнатовой [13] и Г. Н. Серикова [14] раскрывается возможность интеграции ресурсов двух и более субъектов в достижении педагогической цели. Так, например, комплексное представление о профессиональном выборе формируется на базе эмоционального отношения к профессиональной деятельности; объективного, голографического представления о профессии; оценки своих возможностей в ее освоении. Такое комплексное представление формируется под влиянием разных субъектов, вовлеченных в профориентационную деятельность.

Выстраивание системы дополнительного профессионального образования предполагает совокупное воздействие различных факторов. Так основная роль педагога дополнительного образования может заключаться в расширении научных педагогических знаний, представлении об эффективных технологиях работы. Вместе с тем взаимодействие в учебной группе позволит получить опыт эмоционального отношения к представляемым технологиям. Преподаватель учреждения дополнительного профессионального образования влияет, в том числе, на активизацию внутренних мотивов к освоению профориентационных практик. Вместе с тем процесс будет проходить эффективнее, если педагог будет использовать ресурсы педагогического взаимодействия участников группы, активизировать обмен мнениями, поддерживать положительный эмоциональный фон, стимулировать к рефлексивной деятельности.

Другой вариант применения эффекта концентрации ресурсов состоит в использовании методического обеспечения, представленного в различных формах. Самообразование педагога в части поиска актуальных профориентационных методик и технологий может быть развернуто с привлечением не только учебных пособий и методических рекомендаций. Педагогов можно ориентировать на изучение позитивных педагогических практик инновационных

образовательных организаций, а также информационно-методических материалов, размещенных в профессиональных сетевых сообществах. Таким образом, активируется ресурс сетевого взаимодействия. Например, в региональной образовательной системе может быть разработано концептуальное обеспечение профориентационной деятельности, могут успешно функционировать инновационные площадки по теме сопровождения профессионального самоопределения. Следует знакомить педагогов с данными ресурсами, ориентируя их на использование успешных педагогических практик. Наконец, педагоги могут в инициативном порядке инициировать общение по интересующим их вопросам, связанным с содействием профессиональному самоопределению обучающихся.

Таким образом, на основании синергетической методологии можно сформулировать *принципы концентрации ресурсов и инициативного сотрудничества субъектов в освоении позитивных практик* сопровождения профессионального самоопределения.

Третьим методологическим основанием развертывания процесса совершенствования готовности педагогов к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся является андрагогический подход. В рамках данного подхода М. Ноулзом [15] были сформулированы принципиальные позиции, касающиеся специфики обучения взрослых. Они связаны с активной субъектной позицией личности взрослого человека, ориентированностью на опыт собственной деятельности. Вместе с тем у взрослого обучающегося формируются установки, которые следуют пересмотру с точки зрения развития научных знаний и технологий. В отечественной педагогике С. Г. Вершловский [16] и А. И. Кукуев [17] разрабатывали проблему применения андрагогического подхода к организации системы повышения квалификации специалистов. Как свидетельствуют Р. Р. Абзалимов и О. А. Козлов [18], особую роль андрагогический подход играет в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Применение андрагогического подхода, в первую очередь, рассматривается по отношению к учету индивидуальных особенностей сложившегося профессионала. Педагог, знако-

мась с различными образовательными технологиями, опирается на собственный опыт преподавания. Соответственно, он оценивает применимость, ресурсозатратность предлагаемых технологий. Также педагоги склонны ориентироваться на подготовленные методические разработки, реже обращаясь к творческому применению образовательных технологий. Андрагогический подход позволяет учесть эти особенности, а также преодолеть некоторые затруднения педагогов в осуществлении сопровождения профессионального самоопределения школьников. Так, принципы андрагогики предполагают активизацию субъектной позиции педагога по отношению к реализации профориентационных практик. Необходимо организовать работу, направленную на осознание роли педагога как партнера и наставника обучающегося. Важно дать понять педагогу, что именно его мнение может быть авторитетным для обучающихся, педагог может дать полезный совет по выстраиванию индивидуальной траектории образования. Для этого можно использовать методы коучинга, которые основаны на активизации субъектной позиции личности.

Другое направление применения андрагогического подхода состоит в преодолении ригидности педагогов в применении новых способов профориентационной деятельности. С этой точки зрения становится важным принцип преодоления устаревших профессиональных установок. Деятельность по пересмотру подобных установок можно организовать с помощью обмена мнениями или демонстрации успешных педагогических практик.

Еще одно направление применения положений андрагогического подхода связано с необходимостью опоры на опыт работы педагога. Более востребованным для действующего педагогического работника являются практико-ориентированные методы обучения. Педагогу будет интереснее включаться в практическую деятельность: решение кейс-ситуаций, педагогическое проектирование. При этом важно продемонстрировать действенность новых технологий и инструментов содействия профессиональному самоопределению. Данная особенность проявляется при условии применения андрагогических технологий. Например, андрагогическая мастерская предполагает активную деятельность по выстраиванию собственной

методической системы. С этой точки зрения можно рекомендовать применение практико-ориентированных методов обучения.

Таким образом, андрагогический подход позволяет: ориентировать педагогов на осознание значимости собственной роли в содействии профессиональному самоопределению школьников; способствовать нахождению личностных смыслов в данной деятельности; влиять на преодоление ригидности в применении актуальных педагогических технологий; содействовать практическому освоению инструментов, которые можно сразу использовать в педагогической деятельности. Вследствие этого повышается вероятность того, что педагог будет встраивать в собственную методическую систему приемы сопровождения профессионального самоопределения обучающихся.

Итак, на основании андрагогического подхода можно сформулировать принципы *активизации субъектной позиции педагога, преодоления ригидности в применении современных педагогических технологий, практико-ориентированности, партнерского педагогического взаимодействия.*

Таким образом, совокупность системного, синергетического и андрагогического подходов позволяет выстроить методологическую основу целенаправленного проектирования процесса совершенствования в системе дополнительного профессионального образования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения. Данная методология позволяет выявить принципы системности, концентрации ресурсов и инициативного сотрудничества субъектов в освоении позитивных практик, активизации субъектной позиции педагога, преодоления ригидности в применении современных педагогических технологий, практико-ориентированности, партнерского педагогического взаимодействия. Данные принципы будут оставлять теоретическую основу развертывания системы повышения квалификации, направленной на совершенствование исследуемого вида готовности.

#### **Обсуждение**

Исследуемый процесс целенаправленного совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения предполагает его научное обоснование. Такое научное обоснование

связывается с выявлением необходимой методологической основы. На обсуждение выносятся интерпретация положений системного, синергетического и андрагогического подходов в организации исследуемой деятельности. Принципиальным положением является то, что применение данной методологии позволит обеспечить целенаправленность деятельности, а также является основанием для проектирования педагогической модели и технологии содействия педагогическим работникам в совершенствовании их готовности к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся. Представляется, что сформулированные педагогические принципы могут быть расширены в процессе обсуждения способов применения положений методологических подходов.

#### **Заключение**

В научной статье представлено обоснование актуальности роли педагогических работников в сопровождении профессионального самоопределения обучающихся. Отмечается, что учитель активизирует потребность в профессиональном самоопределении, например, в том числе формируя познавательный интерес учащихся в рамках преподаваемого предмета. Это обуславливает необходимость совершенствования процесса повышения квалификации педагогических работников, в части проектирования и реализации содержания и форм деятельности, направленных на совершенствование исследуемой готовности. Для обеспечения целенаправленности данной деятельности необходимо выявление методологических оснований, которые позволят целенаправленно осуществлять совершенствование готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения в дополнительном профессиональном образовании.

Анализ научной литературы также доказывает актуальность проблемы совершенствования готовности педагогических работников к профориентационной деятельности, организуемой на системной основе. Констатируется наличие научных предпосылок для выявления методологической основы данной деятельности. Делается вывод о том, что вопросы методологического обоснования данной деятельности являются предметом небольшого количества исследований. Кроме того, в существующих исследованиях не всегда прослеживается

наличие методологии, обосновывающей практику реализации дополнительного профессионального образования взрослых обучающихся.

В рамках проводимого исследования, выявлена методология, на основании которой можно выстраивать систему совершенствования готовности педагогических работников к профессиональному самоопределению. Как ведущее основание проектирования целенаправленной деятельности по совершенствованию исследуемого вида готовности рассматривается системный подход. Рассмотрены возможности методологии синергетического подхода, основанного на использовании эффектов концентрации ресурсов, самоорганизации и сотрудничества субъектов образовательного процесса. Возможности применения андрагогической методологии заключаются в том, что соответствующие принципы и технологии позволяют применять способы активизации индивидуальной субъектной позиции педагога, нацелены на выстраивание практико-ориентированных способов повышения квалификации.

Подробное рассмотрение возможностей приложения системного, синергетического и андрагогического подхода к изучению процесса совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся позволяет сформулировать ряд педагогических принципов, которые будут составлять теоретическую основу развертывания системы дополнительного профессионального образования, направленного на совершенствование исследуемого вида готовности. Обсуждается интерпретация положений методологических подходов в организации исследуемой деятельности. Делается вывод о применимости рассмотренной методологии для проектирования педагогической модели и технологии содействия педагогическим работникам в совершенствовании их готовности к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся.

#### Библиографический список:

1. Тряпицына, А. П. Ориентиры обновления содержания профессиональной подготовки будущих учителей / А. П. Тряпицына, С. А. Писарева. – Текст : непосредственный // Человек и образование. – 2016. – № 3 (48). – С. 12–18.
2. Волкова, М. А. Формирование готовности студентов педагогических специальностей к осуществлению профессиональной ориентации учащихся / М. А. Волкова. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2007. – № 6 (78). – С. 94–97.
3. Рылеева, А. С. Содействие жизненному самоопределению подростков группы риска в условиях учреждения общего образования / А. С. Рылеева. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – № 9. – С. 140–151.
4. Кобелева, Л. Ю. Педагогическое содействие учащимся в их профессиональном самоопределении / Л. Ю. Кобелева, Д. Ф. Ильясов. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3. – С. 177–183.
5. 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.
6. Вакуленко, О. В. К проблеме готовности педагогов к ранней профориентации дошкольников / О. В. Вакуленко. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 65–68.
7. Килина, И. А. Подготовка педагогов к профориентационной работе с воспитанниками и обучающимися Кемеровской области / И. А. Килина. – Текст : непосредственный // Образование. Карьера. Общество. – 2019. – № 4 (63). – С. 57–60.
8. Козырева, Н. В. Методическое сопровождение формирования компетентности педагогов в профориентационной работе с обучающимися / Н. В. Козырева. – Текст : непосредственный // Образование. Карьера. Общество. – 2020. – № 1 (64). – С. 29–32.
9. Русских, Г. А. Инновационная площадка как средство профориентационной работы Института естественных наук ВятГУ / Г. А. Русских, Е. В. Береснева, Е. Г. Шушканова. – Текст : непосредственный // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2016. – № S1. – С. 41–45.

10. Платонова, Л. Д. проект формирования готовности педагогов к содействию самоопределению обучающихся / Л. Д. Платонова. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – Т. 14, № 2. – С. 51–64.
11. Беспалько, В. П. Основы теории педагогических систем: Проблемы и методы психол.-пед. обеспечения техн. обучающих систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с. – Текст : непосредственный.
12. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособие / под ред. Н. В. Кузьминой. – Москва : Народное образование, 2002. – 207 с. – Текст : непосредственный.
13. Игнатова, В. А. Педагогические аспекты синергетики / В. А. Игнатова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2001. – № 8. – С. 26–31.
14. Сериков, Г. Н. Управление образовательным учреждением. Ч. 1: Явление и понятия : учеб. для студентов пед. специальностей / Г. Н. Сериков. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ : ИЦ «Уральская академия», 2007. – 280 с. – Текст : непосредственный.
15. Ноулз, М. Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики / М. Ш. Ноулз. – Москва, 1980. – 248 с. – Текст : непосредственный.
16. Вершловский, С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена : монография / С. Г. Вершловский. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургская акад. постдипломного пед. образования, 2008. – 151 с. – Текст : непосредственный.
17. Кукуев, А. И. Андрагогический подход в педагогике : монография / А. И. Кукуев. – Ростов-на-Дону : ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 326 с. – Текст : непосредственный.
18. Абзалимов, Р. Р. Методологический потенциал андрагогического подхода в системе повышении квалификации педагогических кадров / Р. Р. Абзалимов, О. А. Козлов. – Текст : непосредственный // Социология. – 2017. – № 4. – С. 226–230.
- novleniya sodержaniya professional'noj podgotovki budushchih uchitelej], *Man and Education*, 2016, No 3 (48), pp. 12–18.
2. Volkova, M. A. *Formation of readiness of students of pedagogical specialties to carry out career guidance schoolchildren* [Formirovanie gotovnosti studentov pedagogicheskikh special'nostej k osushchestvleniyu professional'noj orientacii uchashchihsya], *Bulletin of South Ural State University. Series: Education, Health Care, Physical Culture*. 2007, No. 6 (78), pp. 94–97.
3. Ryleeva, A. S. *Promotion of life self-determination of adolescents at risk in the institution of general education* [Sodejstvie zhiznennomu samoopredeleniyu podrostkov gruppy riska v usloviyah uchrezhdeniya obshchego obrazovaniya], *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2008, No. 9, pp. 140–151.
4. Kobeleva, L. Yu. *Pedagogical assistance to students in their career guidance* [Pedagogicheskoe sodejstvie uchashchimsya v ih professional'nom samoopredelenii], *Siberian pedagogical journal*, 2009, No. 3, pp. 177–183.
5. Kuznetsova, G. N. *Actualization of the problem of early career guidance for preschool 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.
6. Vakulenko, O. V. The problem of teachers' readiness for early career guidance for preschool children [K probleme gotovnosti pedagogov k rannej proforientacii doshkol'nikov], *Problems of modern pedagogical education*, 2022, No. 77–2, pp. 65–68.
7. Kilina, I. A. *Preparation of teachers for career guidance with schoolchildren of Kemerovo region* [Podgotovka pedagogov k proforientacionnoj rabote s vospitannikami i obuchayushchimsya Kemerovskoj oblasti], *Education. Career. Society*. 2019, No. 4 (63), pp. 57–60.
8. Kozireva, N. V. *Methodological support of formation of teachers' competence in career guidance with schoolchildren* [Metodicheskoe soprovozhdenie formirovaniya kompetentnosti pedagogov v proforientacionnoj rabote s obuchayushchimsya], *Education. Career. Society*, 2020, No. 1 (64), pp. 29–32.
9. Russkih, G. A., Beresneva, E. V., Shushkanova, E. G. *Innovative platform as a means of*

#### References:

1. Tryapitsyna, A. P., Pisareva, S. A. *The benchmarks for updating the content of professional training of future teachers* [Orientiry ob-



*career guidance work of Vyatka State University Institute of Natural Sciences* [Innovacionnaya ploshchadka kak sredstvo proforientacionnoj raboty Instituta estestvennyh nauk], Scientific-methodical electronic journal "Concept", 2016, No. S1, pp. 41–45.

10. Platonova, L. D. *Project of forming teachers' readiness to assist schoolchildren's career guidance* [proekt formirovaniya gotovnosti pedagogov k sodejstviyu samoopredeleniyu obuchayushchihsya], Bulletin of South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences, 2022, Vol. 14, No. 2, pp. 51–64.

11. Bepalko, V. P. *Fundamentals of the theory of pedagogical systems: Problems and methods of psycho-pedagogical support for techno-training systems* [Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem: Problemy i metody psihol.-ped. obespecheniya tekhn. obuchayushchih sistem], Voronezh: Publishing house of Voronezh University, 1977. 304 p.

12. *Methods of systemic pedagogical research: Textbook* [Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya: Ucheb. posobie], Ed. by N. V. Kuzmina. Moscow: National Education, 2002. 207 p.

13. Ignatova V. A. Pedagogical aspects of synergetics [Pedagogicheskie aspekty sinergetiki], *Pedagogy*, 2001, No. 8, pp. 26–31.

14. Serikov, G. N. *Managing an Educational Institution. Vol. 1: The phenomenon and concepts: textbook for students of pedagogical specialties* [pravlenie obrazovatel'nym uchrezhdeniem. CH. 1: YAvlenie i ponyatiya: ucheb. dlya studentov ped. special'nostej], Chelyabinsk: Publishing house of SUSU: "The Urals Academy", 2007. 280 p.

15. Knowles, M. S. *Modern practice of adult education. Andragogy versus pedagogy* [Sovremennaya praktika obrazovaniya vzroslyh. Andragogika protiv pedagogiki], Moscow, 1980. 248 p.

16. Vershlovsky, S. G. *Continuous education: historical and theoretical analysis of the phenomenon: monograph* [Nepriyvatnoe obrazovanie: istoriko-teoreticheskij analiz fenomena: monografiya], St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, 2008. 151 p.

17. Kukuev, A. I. *Andragogic approach in pedagogy: monograph* [Andragogicheskij podhod v pedagogike: monografiya], Rostov-on-Don: Southern Federal University, 2009. 326 p.

18. Abzalimov, R. R., Kozlov, O. A. *Methodological potential of andragogical approach in the system of teacher advance training* [Metodologicheskij potencial andragogicheskogo podhoda v sisteme povyshenii kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov], *Sociology*, 2017, No. 4, pp. 226–230.

#### Образец для цитирования статьи:

Буров, К. С. Методологические основания совершенствования готовности педагогических работников к сопровождению профессионального самоопределения школьников / К. С. Буров. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 47–57.

#### Example for article citation:

Burov, K. S. Methodological foundations for improving teachers' readiness to support schoolchildren's career guidance [Metodologicheskie osnovaniya sovershenstvovaniya gotovnosti pedagogicheskikh rabotnikov k soprovozhdeniyu professional'nogo samoopredeleniya shkol'nikov], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 47–57.

УДК 378.091.398+371.13

## Развитие проектной культуры педагогических и руководящих работников – участников конкурсов профессионального мастерства

**А. В. Коптелов**

кандидат педагогических наук, доцент  
<https://orcid.org/0000-0002-5253-5440>  
[avkoptelov@rambler.ru](mailto:avkoptelov@rambler.ru)

**А. В. Машуков**

<https://orcid.org/0000-0002-0755-946X>  
[avmashukov@mail.ru](mailto:avmashukov@mail.ru)

## Development of project culture of pedagogical and managerial employees – participants of professional mastery contests

**A. V. Koptelov**

**A. V. Mashukov**

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Теоретический анализ некоторых современных научных публикаций, федеральных и региональных нормативных правовых документов, а также эмпирический анализ управленческих и педагогических практик участников конкурсов профессионального мастерства, проведенный авторами статьи, позволили выделить **проблему исследования**. Выявленная проблема заключается в недостаточной сформированности проектной культуры управленцев и педагогов, участников различных конкурсов профессионального мастерства. При этом требования профессиональных стандартов к профессиональной компетентности включают широкий спектр проектных компетенций, которыми должны обладать как руководители, так и педагоги образовательных организаций. Данное противоречие свидетельствует **об актуальности** предлагаемой публикации и является основанием для проведения исследования. **Целью исследования** стало подтверждение выдвинутого авторами предположения о том, что, участвуя в конкурсах профессионального мастерства, педагоги и руководители образовательных организаций осуществляют развитие проектной культуры,

обеспечивающей продвижение их эффективных практик. **Методологическими основаниями** исследования стали андрагогический и компетентностный подходы, а также принципы проектного управления. **Результаты** проведенного теоретического исследования позволили определить следующее: участвуя в конкурсах профессионального мастерства, руководители и педагоги осуществляют неформальное повышение квалификации в части совершенствования не только отдельных проектных компетенций, но и проектной культуры в целом. Авторы статьи рассматривают участие в конкурсах как нематериальный проект в виде индивидуального маршрута, проектирование и реализация которого обеспечивает развитие проектной культуры и включает три этапа: подготовка к конкурсу, непосредственное участие в конкурсе, постконкурсное движение. Проектирование и реализация индивидуального маршрута осуществляется командой проекта. **Теоретическая значимость и новизна** исследования заключается в том, что проведенная научная систематизация и обобщение нормативно закрепленных требований регионального уровня к структуре и содержанию конкурсов профессионального мастерства (перечень конкурсных заданий, кри-

тери оценивания) позволили выделить укрупненные группы проектных компетенций, развитие которых осуществляется в процессе подготовки к конкурсу, непосредственном участии в нем, а также в период постконкурсного движения. При реализации индивидуального маршрута конкурсанта осуществляется формирование ценностей проектной культуры, а также развитие личностных компетенций (soft- и self-компетенций). Авторы выдвигают тезис, что уровень сформированности проектной культуры позволяет осуществлять эффективное продвижение педагогических и управленческих практик в профессиональном сообществе, способствующее формированию позитивного имиджа как самого конкурсанта, так и образовательной организации, которую он представляет. **Практическая значимость** заключается в том, что авторы статьи предлагают использовать критериальный аппарат оценки конкурсных заданий как дополнительный инструмент при проведении неперсонифицированных и/или персонифицированных исследований по выявлению профессиональных затруднений педагогов и руководителей образовательных организаций, что будет способствовать определению возможностей их устранения в системе дополнительного профессионального образования как через формальное, так и неформальное повышение квалификации.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** Theoretical analysis of modern scientific publications, federal and regional normative legal documents, as well as empirical analysis of managerial and pedagogical practices of participants in professional mastery contests, carried out by the authors of the article, allowed us to identify the **research problem**. The identified problem is the insufficient formation of project culture of managers and teachers, participants of various professional mastery contests. However, the requirements of professional standards for professional competence include a wide range of project competencies that both managers and teachers of educational organizations should possess. This contradiction indicates **the relevance** of the proposed publication and is the basis for the research.

**The goal of the research** is to confirm the assumption put forward by the authors that by partic-

ipating in professional mastery competitions, teachers and heads of educational organizations, develop a project culture that ensures the promotion of their effective practices.

**The methodological basis** of the research was the andragogical and competence-based approaches, as well as the principles of project management. **The results** of the theoretical research allowed us to determine the following: by participating in professional competitions, managers and teachers carry out informal advanced training in terms of improving not only individual project competences, but also the project culture, in general. The authors of the article consider participation in competitions as an intangible project in the form of an individual route, the design and implementation of which provides the development of project culture and includes three stages: preparation for the competition, direct participation in the competition, post-competition movement. The design and implementation of the individual route is carried out by the project team.

**Theoretical significance and novelty** of the research lies in the fact that the conducted scientific systematization and generalization of normative requirements of the regional level to the structure and content of professional skill competitions (list of competitive tasks, evaluation criteria) allowed to identify the enlarged groups of design competences which are developed in the process of preparation for the competition, direct participation in it, as well as in the post-competition movement. During the implementation of the competitor's individual route the formation of project culture values as well as the development of personal competences (soft- and self-competences) are carried out. The authors put forward the thesis that the level of formation of project culture allows effective promotion of pedagogical and management practices in the professional community, contributing to the formation of positive image of both the competitor and the educational organization he/she represents.

**The practical significance** lies in the fact that the authors of the article propose to use the criterial apparatus of assessment of competitive tasks as an additional tool in conducting non-personalized and / or personified research to identify professional difficulties of teachers and heads of educational organizations, which will contribute to identifying opportunities to eliminate them in the

*system of additional professional education through both formal and non-formal advanced training.*

**Ключевые слова:** проектная культура, проектные компетенции, неформальное повышение квалификации, конкурсы профессионального мастерства, индивидуальный маршрут, команда проекта, soft- и self-компетенции, продвижение.

**Keywords:** project culture, project competences, non-formal advanced training, professional skill competitions, individual route, project team, soft- and self-competences, promotion.

### Введение

В современных условиях развития образования серьезный акцент делается на организации управленческой и педагогической деятельности в образовательных организациях в проектной культуре. Сегодня профессиональная деятельность управленческих и педагогических работников определяется профессиональными стандартами «Педагог», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Педагог-психолог», «Специалист в области воспитания», «Руководитель образовательной организации», которые задают перечень трудовых функций и действий, формирующихся на основе необходимых умений и знаний.

Подробное прочтение и анализ требований профессиональных стандартов показывает, что профессиональная деятельность как руководителя образовательной организации, так и педа-

гогов предполагает осуществление трудовых действий, связанных с проектной деятельностью. От руководителей образовательных организаций требуется владение проектными компетенциями, прежде всего, при выполнении такой трудовой функции как «Управление развитием общеобразовательной организации». Данная трудовая функция нацелена на развитие, продвижение вперед образовательной организации, что невозможно без владения основ проектного управления. Поэтому в данном контексте актуальным становится разработка, апробация и внедрение образовательных инициатив и инноваций, а также реализация проектов в сфере цифровой трансформации.

Еще одна трудовая функция, в реализации которой требуется владение проектными компетенциями, – управление взаимодействием образовательной организации с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами.

В современных условиях многозадачности, стоящей перед образовательными организациями на лидирующие позиции выдвигаются трудовые действия и необходимые умения руководителей, связанные с формированием положительного имиджа своей организации посредством проведения публичных выступлений, а также выстраивания эффективных коммуникаций со всеми участниками отношений в сфере образования, в том числе лоббирования интересов образовательной организации (табл. 1).

Таблица 1

### Проектные компетенции руководителя образовательной организации в соответствии с профессиональным стандартом (на основе профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации»<sup>1</sup>)

Трудовые действия	Необходимые умения	Необходимые знания
<i>Трудовая функция: Управление развитием общеобразовательной организации</i>		
Обеспечение условий для разработки, апробации и внедрения образовательных инициатив и инноваций	Применять программно-проектные методы организации деятельности	Основы менеджмента в сфере образования, в том числе проектного менеджмента

<sup>1</sup> Приказ Минтруда России от 19.04.2021 № 250н «Об утверждении профессионального стандарта „Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)“». URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2093> (дата обращения: 04.05.2023).

Трудовые действия	Необходимые умения	Необходимые знания
Реализация государственной политики в сфере цифровой трансформации образовательной организации и развитие цифровой образовательной среды	Реализовывать проекты в сфере цифровой трансформации образовательной организации	
<i>Трудовая функция: Управление взаимодействием ОО с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами</i>		
Формирование положительного имиджа общеобразовательной организации	Проводить публичные выступления и организовывать устную и письменную коммуникацию	Принципы, методы и технологии коммуникации, ведения переговоров, методы лоббирования интересов ОО при взаимодействии с субъектами внешнего окружения

Профессиональный стандарт «Педагог» включает в себя две обобщенные трудовые функции: «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования» и «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ». Тем самым, изначально нормативные требования на федеральном уровне к профессиональной компетентности педагогов общего образования предполагают владение ими проектными компетенциями, обеспечивающими успешную реализацию ФГОС общего образования. В частности, профессиональный стандарт выделяет такие трудовые действия, как:

- проектирование и реализацию воспитательных программ;
- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка;
- проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды;
- проектирование и корректировку индивидуальной образовательной траектории обучающегося совместно с другими педагогическими работниками и психологами и др.

Вместе с тем реальная практика показывает, что уровень профессиональной компетентности управленцев и педагогов недостаточно высок, чтобы успешно осуществлять свою профессиональную деятельность в проектной культуре. Особенно наглядно это проявляется при демонстрации своих практик на региональных кон-

курсах профессионального мастерства, таких как «Учитель года», «Лидер в образовании», «Воспитать человека», «Сердце отдаю детям» и др., которые регулярно проводятся в образовательной системе Челябинской области.

Наличие данного противоречия стало основной причиной разработки темы развития проектной культуры педагогических и руководящих работников как условия продвижения эффективных практик в рамках конкурсов профессионального мастерства. Причем мы рассматриваем подготовку и участие в конкурсах как одну их форм неформального повышения квалификации.

#### Обзор литературы

Анализ современных научных публикаций показывает, что *проектная культура* рассматривается многими исследователями как универсальная категория современного мышления, а проектирование как универсальный тип деятельности независимо от профессиональной направленности [1].

При разнообразии различных подходов к трактовке понятия «*проектная культура*» мнения большинства авторов сходятся в том, что его структура включает не только совокупность знаний, умений и владений, что немало значимо для профессиональной деятельности, но также принципы и ценности в области проектной деятельности [2; 3; 4]. При этом отмечается, что проектная культура является составной частью всей профессиональной культуры конкретного специалиста, в том числе педагога и руководителя образовательной организации.

Изучая феномен проектной культуры работников образования, отдельные авторы уточняют, что она позволяет решать непредсказуемые педагогические ситуации, в процессе которых ставятся новые педагогические задачи, а также способствует формированию умения прогнозировать различные варианты результатов деятельности в условиях неопределенности задач [5].

Таким образом, краткий анализ некоторых современных научных публикаций позволяет сделать вывод, что проектная культура педагогов и руководителей образовательных организаций важная составляющая их профессиональной компетентности. Ее формирование и развитие должно осуществляться на основе выработки ценностного отношения к проектной деятельности, обеспечивающего успешную реализацию трудовых функций и действий каждого педагогического и руководящего работника.

Развитие проектной культуры участников конкурсов профессионального мастерства осуществляется в процессе подготовки к конкурсу, непосредственного участия в нем посредством выполнения конкурсных заданий, а также постконкурсного движения через трансляцию своих эффективных педагогических и управленческих практик. Тем самым, мы рассматриваем участие педагогов и руководителей в комплексе мероприятий по подготовке к конкурсу, в самих конкурсных испытаниях, постконкурсном движении как вариант неформального повышения квалификации.

Неформальное образование в соответствии с Международной стандартной классификацией образования ЮНЕСКО рассматривается как дополнение и/или альтернатива формальному образованию в обучении в течение всей жизни конкретного человека [6]. Неформальное образование, в частности неформальное повышение квалификации, может осуществляться в различных формах (написание научной статьи, подготовка к изданию учебных / учебно-методических пособий, участие в сетевых профессиональных сообществах, фокус-группах, проектных сессиях и др.) [7; 8; 9; 10], но независимо от них оно обеспечивает непрерывное профессиональное развитие специалистов любой сферы в плоскости формирования и совершенствования компетенций, по которым испы-

тываются затруднения и потребности. При этом неформальное образование взрослых, в том числе в системе дополнительного профессионального образования, является одним из действенных и мобильных средств получения нового и преобразования существующих знаний и умений у человека современного общества. Иными словами, речь идет о развитии компетенций, необходимых для социальной, профессиональной деятельности, полноценной интеграции личности в профессиональную среду [11].

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

Основой методологии исследования стали методы изучения и анализа современных научных публикаций, нормативных правовых документов федерального и регионального уровней, аналитического обобщения, систематизации, классификации. В качестве основных методологических подходов исследования были выбраны андрагогический и компетентностный подходы, а также методология проектного управления.

Андрагогический подход выбран нами как системное методологическое основание теории неформального образования взрослых, в том числе неформального повышения квалификации в системе образования дополнительного профессионального образования.

В российской науке четко сформулированы принципы андрагогики: «приоритета самостоятельного обучения обучающихся; совместной деятельности обучающегося с обучающим по организации процесса своего обучения; опоры на опыт обучающегося, используемого в качестве одного из источников обучения; индивидуализации обучения; системности обучения; контекстности обучения; актуализации результатов обучения; элективности обучения; развития образовательных потребностей обучающихся; осознанности обучения» [12]. При этом в отличие от педагогических принципов процесс обучения определяется, прежде всего, тем, кто обучается, а не тем, кто его обучает.

Выбор компетентностного подхода для нашего исследования был обусловлен его существенной характеристикой – «приоритетной ориентацией на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию

и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые метаобразовательные конструкты: компетентности, компетенции и метакачества» [13].

С позиции исследуемой проблемы системообразующей методологической основой является методология проектного управления, поскольку его ключевые идеи и принципы определяют векторы развития проектной культуры педагогов и руководителей – участников конкурсов профессионального мастерства. Обратимся к понятию проект. Классическое определение проекта (англ. project от лат. projectus – брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед) означает временное предприятие, направленное на создание уникального продукта, услуги или результата [14]. В соответствии с методологией проектного управления в рамках любого проекта создаются уникальные результаты как материальными, так и нематериальными. Кроме того, любой проект ограничен по времени. У проектов есть четко очерченные начало и конец. Современная версия стандарта управления проектами предполагает смещение с результатов проекта на ценности. То есть происходит фокусирование на ценностях, которые формируются в процессе проектной деятельности, что особенно важно при рассмотрении понятия проектная культура в целом, и в частности проектной культуры участников конкурсов профессионального мастерства.

#### **Результаты и их описание**

Проводя анализ научных публикаций, федеральных и региональных нормативных правовых документов по тематике нашего исследования, а также успешных практик участников конкурсов профессионального мастерства, мы получили следующие результаты.

В контексте нашего исследования участие в конкурсах мы рассматриваем проект как способ деятельности, обеспечивающий самостоятельный выбор формата и содержания собственного профессионального развития в соответствии с принципами андрагогики, с одной стороны. С другой – проект как выбор компетенций, развитие которых способствует самоактуализации и самоопределению в профессиональной деятельности с позиции положений компетентностного подхода. Мы рассматриваем этот проект как *индивидуальный маршрут*,

в том числе образовательный, развития профессионального мастерства участника конкурса. Индивидуальный маршрут включает три этапа. Реализация индивидуального маршрута начинается на этапе подготовки к конкурсу в образовательной организации, когда формируется команда, каждый член которой будет работать на успешный результат участника конкурса. Следующий этап – это непосредственное участие в самом конкурсе, причем команда продолжает сопровождать конкурсанта по разным аспектам его конкурсной активности. Окончание конкурса не является завершением конкурсного движения для его участников. Начинается постконкурсное движение, по сути, выполнение миссии участника конкурса посредством продвижения своей эффективной управленческой или педагогической практики. Данный этап, связанный с продвижением практик, тоже можно рассматривать как отдельный проект со своими целями и задачами, временными сроками, ожидаемыми результатами и эффектами.

Мы рассматриваем участие в конкурсах профессионального мастерства как нематериальный проект, поскольку его конечным результатом становится сформированность новых компетенций у педагогов и управленцев, характеризующих новый уровень развития их профессионального мастерства. В связи с этим необходимо учитывать, что его зарождение, развитие и завершение должно осуществляться не только самим участником, но и всеми должностными лицами, которые его сопровождают. Другими словами, необходимо говорить о наличии команды проекта по сопровождению конкурсанта. Основными задачами деятельности команды проекта становятся, во-первых, получение конечного результата, на достижение которого должны быть направлены действия всех участников команды. Причем конечный результат будет иметь двухсоставную структуру. Прежде всего, это развитие компетенций участников конкурсов профессионального мастерства, которые впоследствии обеспечивают успешное и результативное участие в конкурсе. Во-вторых, осуществление выбора проектной командой стратегии подготовки и участия педагога, либо управленца в конкурсе профессионального мастерства. В качестве стратегии как консолидированного решения

всех членов команды выступает разработка индивидуального маршрута конкурсанта. Индивидуальный маршрут включает мероприятия и события, направленные на развитие профессионального мастерства в части тех компетенций, владение которыми обеспечат успешное достижение конечного результата, а также дальнейшее продвижение эффективной практики в период постконкурсного движения. Необходимо уточнить, что под индивидуальным маршрутом участника конкурса профессионального мастерства мы понимаем совокупность различных вариантов неформального повышения квалификации, способствующих развитию необходимых компетенций для успешного и результативного участия в конкурсе. Причем мы не отрицаем включения в индивидуальный маршрут вариантов формального повышения квалификации, например обучение на курсах, если это требуется для достижения запланированного конечного результата.

В-третьих, реализация стратегии посредством продвижения по индивидуальному маршруту участника конкурса заключается в определении конкретных задач, обеспечивающих достижение конечного результата, а также комплекса конкретных действий/мероприятий, направленных на их решение.

Таким образом, деятельность команды проекта по подготовке и сопровождению участника конкурса профессионального мастерства должна быть ориентирована в качестве конечного результата на развитие проектной культуры, прежде всего, самого конкурсанта, а в некоторых случаях и представителей команды (в этом случае с позиции методологии проектного управления развитие проектной культуры можно рассматривать как дополнительный эффект реализации проекта).

Рассмотрим основные концепты понятия *проектная культура*. В основе этого понятия заложены смыслы понимания философской категории *культура* как системы ценностей, жизненных представлений, образцов поведения, норм, совокупности способов и приемов человеческой деятельности [15]. Данные смыслы важны с точки зрения понимания сущностных и ключевых признаков проектной культуры в системе менеджмента проектной деятельности, которые в соответствии с ГОСТ Р 58184-2018 «Система менеджмента проектной

деятельности»<sup>1</sup>, являются общими *ценностями*, убеждениями, ожиданиями, этическими нормами, обеспечивающими поддержку командной работы, принятия решений и взаимодействие в рамках проектной деятельности, готовность принять риски. Как указывалось выше, современный подход к проектному управлению предполагает смещение с результатов проекта на ценности. Данный тезис является очень важным в контексте понимания проектной культуры участников конкурсов профессионального мастерства, где на первый план должны выходить ценности, демонстрирующие наличие и сформированность тех или иных личностных и профессиональных компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности управленцев и педагогов.

Ценностями проектной культуры в конкурсах профессионального мастерства становятся:

- командность (единство ценностей, согласованность целей и действий, уважение);
- результативность (достижение четко выверенных операционных целей);
- целостное мышление (системность, видеть картинку целиком); должна быть одна системообразующая идея своего профессионального опыта, которая будет проходить красной нитью через все конкурсные испытания;
- проактивность (умение проявлять инициативу и ответственно относиться к своим принятым решениям и действиям, гибкость); быть проактивным человеком с точки зрения психологии означает, что человек осознал свои глубинные ценности и цели;
- лидерство (иницирование новых событий, практик, мотивирование других), та ценность, без которой невозможно быть успешным в конкурсах профессионального мастерства.

В рамках исследования нами были изучены и проанализированы региональные Положения о конкурсах профессионального мастерства педагогов и руководителей образовательных организаций, которые проводятся в Челябинской области, а именно содержание конкурсных испытаний заочного и очного этапов с позиции

<sup>1</sup> ГОСТ Р 58184-2018 Национальный стандарт Российской Федерации. Система менеджмента проектной деятельности. Основные положения Project management system. Fundamentals ОК 03.100.01. Дата введения: 2018-12-01.



владения участниками компетенций, отражающих сформированность/несформированность их проектной культуры.

С позиции демонстрации участниками проектной культуры все конкурсные задания можно разделить на три группы. Первая – это разработка и презентация либо управленческого, либо образовательного проекта.

В рамках конкурсов демонстрируются как индивидуальные, так и групповые проекты в зависимости от специфики конкурса. Здесь участники должны продемонстрировать проектные компетенции в чистом виде. Показать знание основ проектирования через специально организованную деятельность, в том числе друг с другом.

Вторая группа – это конкурсные задания, где участники демонстрируют умения проектировать свою профессиональную деятельность в стандартных и нестандартных ситуациях. Стандартные ситуации – это, прежде всего, один из основных видов своей профессиональной деятельности: проведение учебного занятия и (или) воспитательного мероприятия. Нестандартные – это конкурсные задания, которые связаны с передачей своего опыта и профессионального мастерства, методически и технологически обоснованного. Успешность в этих конкурсных испытаниях в большой степени обеспечивается сформированностью проектных компетенций. К данным испытаниям относятся в разных конкурсах: мастер-класс, самоанализ учебного занятия / воспитательного мероприятия, представление педагогического опыта, видеоролик/видеофильм, самопрезентация, защита образовательных программ и др.

Третья группа конкурсных заданий напрямую не связаны с проектированием, но требуют компетенций, которые во многом формируются и развиваются через проектную деятельность и которые связаны, прежде всего, с эффективной коммуникацией (управленческая/педагогическая ситуация, круглый стол, дебаты и др.).

Данные конкурсные задания, систематизированные нами по укрупненным группам проектных компетенций, обеспечивают формирование выше названных ценностей проектной культуры участников конкурсов профессионального мастерства. Кроме того, их формирование способствуют развитию личностных компетенций участников конкурсов, прежде

всего, *soft- и self- компетенции*. *Soft-компетенции* (гибкие навыки) – это неспециализированные, но важные для развития профессионального мастерства навыки, которые человек использует для жизни в обществе: креативное и критическое мышление, коммуникация, умение работать в команде. Еще одна не менее важная группа компетенций – *self-компетенции*, в которой выделяют три базовых навыка, необходимых педагогу или управленцу, на которые важно опираться, чтобы формировать способность заботы о себе. *Самоопределение* – навык, подразумевающий соотнесение себя с определенной профессиональной деятельностью. Осознание собственной значимости в профессиональной деятельности позволяет добиться большего успеха. *Самообразование* – это формирование и реализация индивидуальной образовательной программы, в контексте нашего исследования, это индивидуальный маршрут конкурсанта. *Самоорганизация* – это процесс, который становится необходимым для педагогов и руководителей образовательных организаций, работающих, в первую очередь, в неструктурированной среде. «Живая» система образования всегда имеет риск выйти за пределы четко спланированной и организованной среды.

Значительная часть критериального аппарата конкурсных заданий направлена на оценку сформированности и проявления проектных компетенций у участников. Приведем некоторые обобщенные критерии различных конкурсов профессионального мастерства, выделенные нами на основе анализа экспертных листов по оценке конкурсных заданий.

Группа конкурсных заданий, предполагающих разработку проектов, включает критерии по оценке:

- актуальности проекта и наличие системы доказательств значимости проблемы проекта для образования;

- целеполагания: умение сформулировать операциональную цель, определить планируемые результаты, соотнести задачи с поставленной целью;

- предложенного плана действий, методов и средств реализации проекта, обеспечивающих достижение планируемых результатов;

- реалистичности ресурсного обеспечения и минимизации возможных рисков;

– конкретности и продуктивности деятельности: определение продуктов и эффектов проекта;

– конструктивного взаимодействия в команде по разработке проекта.

К группе конкурсных заданий, направленных на проектирование профессиональной деятельности, относятся критерии, оценивающие:

– четкость в постановке целей и задач занятия/мероприятия, соответствие методов и приемов целеполаганию;

– логическая взаимосвязь этапов занятия/мероприятия;

– рациональность и эффективность распределения времени;

– уровень достижения операционально сформулированных целей и задач;

– точность анализа занятия/мероприятия и рефлексии своей деятельности;

– использование технологий, методов и приемов решения предлагаемой проблемы;

– способность к методическому обобщению.

Группа конкурсных заданий, демонстрирующих эффективную коммуникацию, содержит критерии, позволяющие оценить:

– четкость аргументов, наличие выводов и обобщений;

– личный имидж, выразительность;

– умение организовать сотрудничество между участниками;

– умение предъявить свою позицию посредством собственного видения конструктивных решений проблем;

– аргументированность, последовательность и логичность в изложении собственной позиции;

– умение вести дискуссию.

Таким образом, проведенный анализ экспертных листов по оценке конкурсных заданий позволяет сделать вывод, что, во-первых, все выделенные нами обобщенные критерии позволяют провести оценку сформированности проектных компетенций участников конкурсов профессионального мастерства. Во-вторых, применение их в комплексе позволяет обеспечить формирование проектной культуры конкурсантов, с одной стороны, а с другой, провести оценку уровня ее сформированности.

Еще один аспект конкурсной деятельности в контексте развития проектной культуры является *продвижение* эффективных управлен-

ческих и педагогических практик, которые демонстрируются в рамках конкурсных испытаний. Это миссия каждого участника конкурсов профессионального мастерства, причем продвижение должно быть таким, чтобы это способствовало повышению престижа педагогической деятельности. Мы придерживаемся одного из широко распространенного положения маркетингового подхода к деятельности по продвижению, в соответствии с которым мы адаптировали понятие продвижение применительно к системе образования. Под *продвижением* мы понимаем процесс, в котором, с одной стороны, осуществляется воздействие на целевую аудиторию (представителей педагогического сообщества), а с другой – получение ответной информации о реакции представителей системы образования на предлагаемые педагогические и управленческие практики участников конкурсов профессионального мастерства [16]. Обе эти составляющие в равной степени важны, в том числе с точки зрения развития проектной культуры участников конкурсов профессионального мастерства, поскольку в данном процессе наиболее отчетливо проявляются те проектные компетенции, о которых шла речь выше – *soft- и self-компетенции*, позволяющие критически и креативно подойти к продвижению своей профессиональной практики и продуктов деятельности, выстроить эффективную коммуникацию с целевой аудиторией, спроектировать весь процесс продвижения собственной практики. Поэтому продвижение эффективных управленческих и педагогических практик участников конкурсов профессионального мастерства должно быть четко выверенным проектом как части индивидуального маршрута с конкретными целями, задачами, реальным планом действий и грамотно отобранным комплексом эффективных механизмов и ресурсов, способных обеспечить их успешное продвижение. Тем самым это будет способствовать не только информированию профессионального сообщества об эффективной практике и поддержания интереса к нему, но также формированию позитивного имиджа участника конкурса и его образовательной организации.

#### Обсуждение

Проведенное нами теоретическое исследование позволяет сформировать представление

и актуализировать проблематику развития проектной культуры представителей педагогического сообщества. Как показали результаты исследования, в конкурсах профессионального мастерства заложен колоссальный потенциал по формированию и развитию проектной культуры педагогов и управленцев. Об этом свидетельствует комплекс критериев оценки участников конкурсов при выполнении конкурсных заданий, позволяющих оценить конкретные проектные компетенции. Чем выше оценка по отдельным критериям и, соответственно, по комплексу всех критериев, тем выше уровень сформированности проектной культуры у конкретного участника. Данный тезис позволяет нам определить логику дальнейшего исследования по данной проблематике, в частности проведение неперсонифицированных исследований в разрезе конкретных категорий работников образования и/или конкретных проектных компетенций, а при необходимости, персонифицированных – по конкретным участникам. В этом, на наш взгляд, заключается практическая значимость проведенного исследования, поскольку критериальный аппарат оценки конкурсных заданий можно использовать как дополнительный инструмент для выявления профессиональных затруднений и, соответственно, определения возможности их устранения в системе дополнительного профессионального образования как через формальное повышение квалификации (разработка и реализация дополнительных профессиональных программ), так и неформальное повышение квалификации (планирование и проведение образовательных мероприятий и событий, развивающих проектные компетенции).

#### Заключение

Подводя итог нашего исследования, мы можем констатировать, что на основе положений андрагогического и компетентностного подходов, а также методологии проектного управления нами сделаны следующие выводы:

- участие в конкурсах профессионального мастерства для педагогов и управленцев является возможностью развития конкретных проектных компетенций, в частности, и развитие проектной культуры в целом, в рамках неформальным повышением квалификации;

- участие в конкурсах профессионального мастерства мы рассматриваем как нематери-

альный проект в виде индивидуального маршрута конкурсанта, позволяющего развивать проектную культуру и включающего три этапа: подготовка к конкурсу, непосредственное участие в конкурсе, постконкурсное движение. Проектирование и реализация индивидуального маршрута осуществляется командой проекта:

- систематизировав конкурсные задания по принципу выделения укрупненных групп проектных компетенций «Разработка проектов», «Проектирование профессиональной деятельности», «Эффективная коммуникация», мы определили, что в рамках конкурсов профессионального мастерства осуществляется формирование ценностей проектной культуры у участников, а также способствуют развитию личностных компетенций (soft- и self-компетенции);

- уровень сформированности проектной культуры позволяет осуществлять эффективное продвижение педагогических и управленческих практик в профессиональном сообществе, способствующее формированию позитивного имиджа как самого конкурсанта, так и образовательной организации, которую он представляет.

#### Библиографический список:

1. Пойдина, Т. В. Проектная культура: современные подходы к осмыслению феномена / Т. В. Пойдина. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 5(36). – С. 10–13.
2. Семенова, Д. М. Проектная культура и методика ее исследования в муниципальных органах власти г. Перми / Д. М. Семенова. – Текст : непосредственный // Современный город: власть, управление, экономика. – 2018. – Т. 1. – С. 168–174.
3. Самигуллина, Р. Р. Проектная культура как профессионально значимое качество педагога в области дизайна / Р. Р. Самигуллина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 4. – С. 55–58.
4. Ильина, А. В. Аксиологические аспекты развития проектной культуры педагогических работников / А. В. Ильина. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. – С. 74.
5. Задворная, М. С. Сущность понятия «проектная культура педагога» / М. С. Задворная. –

Текст : непосредственный // Вопросы педагогики. – 2020. – № 4-2. – С. 134–140.

6. Международная стандартная классификация образования. – URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf> (дата обращения: 04.05.2023). – Текст : электронный.

7. Донской, А. Г. Социальное партнерство как основа неформального и информального повышения квалификации учителей естественно-математических дисциплин Челябинской области / А. Г. Донской, Т. В. Уткина, О. Б. Пяткова. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2019. – № 5. – С. 36–46.

8. Донской, А. Г. Вопросы научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога дополнительного профессионального образования / А. Г. Донской, А. Г. Обоскалов, Т. В. Уткина. – Текст : непосредственный // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2018. – № 6. – С. 28–34.

9. Селиванова, Е. А. Потенциал сетевых профессиональных сообществ в формировании готовности педагогов к обмену знаниями / Е. А. Селиванова. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 108–118.

10. Щербаков, А. В. Развитие профессионального мастерства педагога как воспитателя в условиях формального и неформального образования / А. В. Щербаков, А. В. Кисляков. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 2 (139). – С. 86–92.

11. Ройтблат, О. В. Неформальное образование педагогических работников: вчера, сегодня, завтра / О. В. Ройтблат. – Текст : непосредственный // Вестник ТОГИРРО. – 2014. – № 2. – С. 3–234.

12. Змеев, С. И. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов / С. И. Змеев. – Текст : непосредственный // Человек и образование. – 2014. – № 1 (38). – С. 8–14.

13. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер. – Текст : непосредственный // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2005. – № 3 (33). – С. 27–40.

14. Руководство к своду знаний по управлению проектами (Руководство РМВОК®). Ше-

стое издание. Agile : практическое руководство. – Москва : Олимп-Бизнес, 2017. – Текст : непосредственный.

15. Волков, Ю. Г. Социология : учебник / Ю. Г. Волков, В. И. Добреньков, В. Н. Нечипуренко, А. В. Попов ; под ред. проф. Ю. Г. Волкова. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Гардарики, 2003. – 512 с. – Текст : непосредственный.

16. Определение сущности и роль деятельности по продвижению. – URL: <https://www.prstudent.ru/teoria/opredelenie-sushhnosti-i-rol-deyatelnosti-po-prodvizheniyu> (дата обращения: 05.05.2023). – Текст : электронный.

#### References:

1. Poydina, T. V. *Project culture: modern approaches to comprehending the phenomenon* [Proektnaya kul'tura: sovremennye podhody k osmysleniyu fenomena], World of Science, Culture, Education, 2012, No. 5 (36), pp. 10–13.

2. Semenova, D. M. *Project culture and the methodology of its research in the municipal authorities of Perm* [Proektnaya kul'tura i metodika ee issledovaniya v municipal'nyh organah vlasti Permi], Modern city: power, management, economy, 2018, Vol. 1, pp. 168–174.

3. Samigullina, R. R. *Project culture as a professionally significant quality of a teacher in the field of design* [Proektnaya kul'tura kak professional'no znachimoe kachestvo pedagoga v oblasti dizajna], Actual problems of humanities and natural sciences, 2018, No. 4, pp. 55–58.

4. Ilyina, A. V. *Axiological aspects of the development of project culture of teachers* [Aksiologicheskie aspekty razvitiya proektnoj kul'tury pedagogicheskikh rabotnikov], Modern problems of science and education, 2018, No. 2, p. 74.

5. Zadvornaya, M. S. *The essence of the concept of "project culture of a teacher"* [Sushchnost' ponyatiya "proektnaya kul'tura pedagoga"], Problems of Pedagogy, 2020, No. 4-2, pp. 134–140.

6. *International Standard Classification of Education*. Available at: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf> (accessed date: 05/04/2023).

7. Donskoy, A. G., Utkina, T. V., Pyatkova, O. B. *Social partnership as the basis for non-formal and informal professional development of teachers of natural and mathematical disciplines in Chelyabinsk region* [Social'noe partnyorstvo kak osnova

neformal'nogo i informal'nogo povysheniya kvalifikatsii uchitelej estestvenno-matematicheskikh disciplin CHelyabinskoy oblasti], *School technologies*, 2019, No. 5, pp. 36–46.

8. Donskoy, A. G., Oboskalov, A. G., Utkina, T. V. *Issues of scientific and methodical support for the development of professional competence of a teacher of additional professional education* [Voprosy nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya razvitiya professional'noj kompetentnosti pedagoga dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], *Municipal education: innovations and experiment*, 2018, No. 6, pp. 28–34.

9. Selivanova, E. A. *The potential of network professional communities in the formation of teachers' readiness to share knowledge* [Potencial setevykh professional'nykh soobshchestv v formirovaniy gotovnosti pedagogov k obmenu znaniyami], *Siberian pedagogical journal*, 2022, No. 2, pp. 108–118.

10. Shcherbakov, A. V., Kislyakov, A. V. *The development of professional skills of a teacher as an educator in formal and non-formal education* [Razvitie professional'nogo masterstva pedagoga kak vospitatel'ya v usloviyah formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya], *Kazan pedagogical journal*, 2020, No. 2 (139), pp. 86–92.

11. Roitblat, O. V. *Non-formal education of teachers: yesterday, today, tomorrow* [Neformal'-

noe obrazovanie pedagogicheskikh rabotnikov: vchera, segodnya, zavtra], *Bulletin of Tyumen Regional State Institute of Regional Education Development*, 2014, No. 2, pp. 3–234.

12. Zmeev, S. I. *Application of andragogic principles of education in training and professional development* [Primenenie andragogicheskikh principov obucheniya v podgotovke i povyshenii kvalifikatsii specialistov], *Man and Education*, 2014, No. 1 (38), pp. 8–14.

13. Zeer, E. F. *The competence approach to education* [Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniyu], *Education and Science. Proceedings of the Ural Branch of the Russian Academy of Education*, 2005, No. 3 (33), pp. 27–40.

14. *Guide to the project management body of knowledge* [Rukovodstvo k svodu znaniy po upravleniyu proektami], (PMBOK® Guide). Sixth Edition. Agile: practical guide. Moscow: Olympus Business, 2017.

15. Volkov, Y. G., Dobrenkov, V. I., Nechipurenko, V. N., Popov, A. V. *Sociology: Textbook* [Sociologiya: Uchebnyk], Ed. by Prof. Y. G. Volkov. Moscow: Gardariki, 2003. 512 p.

16. *Definition of the essence and role of promotion activities*. Available at: <https://www.prstudent.ru/teoria/opredelenie-sushhnost-i-rol-deyatelnosti-po-prodvizheniyu> (accessed date: 05/05/2023).

#### Образец для цитирования статьи:

Коптелов, А. В. Развитие проектной культуры педагогических и руководящих работников – участников конкурсов профессионального мастерства / А. В. Коптелов, А. В. Машуков. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 58–69.

#### Example for article citation:

Koptelov, A. V., Mashukov, A. V. Development of project culture of pedagogical and managerial employees – participants of professional mastery contests [Razvitie proektnoj kul'tury` pedagogicheskikh i rukovodyashhix rabotnikov – uchastnikov konkursov professional'nogo masterstva], *Scientific support of a system of advanced training*, 2023, No. 2 (55), pp. 58–69.

УДК 371.14

## Возможности педагогической стажировки в развитии гибких навыков учителей

**И. Е. Девятова**

кандидат педагогических наук, доцент  
<https://orcid.org/0000-0002-8106-9397>  
[devyatova74rus@mail.ru](mailto:devyatova74rus@mail.ru)

**Н. В. Леман**

<https://orcid.org/0009-0007-6487-4355>  
[shk23@kopeysk-uo.ru](mailto:shk23@kopeysk-uo.ru)

## Opportunities of pedagogical internship in the development of flexible skills of teachers

**I. E. Devyatova**

**N. V. Leman**

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В статье рассматриваются перспективы неформального повышения квалификации педагогических работников и его возможности для развития гибких навыков у учителей. Для обоснования актуальности проблемы был проведен анализ ситуации в области непрерывного образования педагогических кадров и выявлено противоречие, разрешение которого связано с адаптацией дополнительных профессиональных программ под педагогические потребности и интересы учителей. **Цель исследования:** обоснование влияния стажерских практик на развитие гибких навыков у педагогов. **Методология (материалы и методы).** Общеметодологическую основу исследования составили системный, деятельностный и акмеологические подходы. Также в качестве основы методологии исследования предполагалось использование методов изучения и анализа литературы, сравнения, классификации, обобщения; методов моделирования и проектирования, анкетирования и опроса, экспертных оценок и самооценок; методов математической обработки результатов исследования. **Результаты.** Актуализирована проблема непрерывного образования в форме стажировки. С разных позиций проанализиро-

ваны цели, содержание, преимущества и потенциалы педагогической стажировки в системе повышения квалификации педагогических кадров. Показана важность использования ресурсов образовательных организаций, включенных в инновационную инфраструктуру региона, для реализации стажерских программ для педагогов. Описывается опыт образовательной организации Челябинской области, которая разработала и реализовала программу повышения квалификации по проблеме наставничества в образовании в форме стажировки. Эффективность педагогической стажировки как неформального повышения квалификации в развитии гибких навыков учителей была изучена в ходе экспериментального исследования с участием контрольной и экспериментальной групп педагогов. Достоверность результатов исследования подтверждены методами математической статистики. Статья представляет интерес для практических педагогических работников системы общего и дополнительного профессионального образования и исследователей.

### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** The article discusses the prospects of informal professional development of teaching staff and its opportunities for the development of

*flexible skills among teachers. The analysis of the situation in the field of continuing education of teachers was carried out to substantiate the relevance of the problem and revealed a contradiction, the solution of which is associated with the adaptation of additional professional programs to the pedagogical needs and interests of teachers. **The goal of research** is to substantiate the influence of internship practices on the development of flexible skills among teachers. **Methodology (materials and methods).** The general methodological basis of the study was system, activity and acmeological approaches.*

*Also as the basis of the research methodology, it was assumed to use methods of studying and analyzing literature, comparison, classification, generalization; modeling and design methods, questionnaires and surveys, expert assessments and self-assessments; methods of mathematical processing of research results.*

**Results.** *The problem of continuing education in the form of an internship is actualized. The objectives, content, advantages and potentials of pedagogical internship in the system of advanced training of pedagogical personnel are analyzed from different positions.*

*The importance of using the resources of educational organizations included in the innovative infrastructure of the region for the implementation of internship programs for teachers is shown. The article describes the experience of an educational organization of the Chelyabinsk region, which has developed and implemented a professional development program on the problem of mentoring in education in the form of an internship.*

*The effectiveness of pedagogical internship as an informal professional development in the development of flexible skills of teachers was studied during an experimental study with the participation of a control and experimental group of teachers. The reliability of the research results is confirmed by the methods of mathematical statistics. The article is of interest to practical teachers of the system of general and additional professional education and researchers.*

**Ключевые слова:** *неформальное образование педагогов, стажировка педагогов, гибкие навыки учителя.*

**Keywords:** *informal education of teachers, training of teachers, flexible teacher skills.*

## Введение

Закономерный переход к парадигме «образования в течение всей жизни» и в «объеме жизни» вместо парадигмы «образование для жизни» определил вектор развития дополнительного профессионального образования в России.

Введение федеральных государственных образовательных стандартов<sup>1</sup> и Федеральных образовательных программ<sup>2</sup>, актуализация задач воспитания и развития подрастающего поколения в условиях непростых внутренних и внешних вызовов, новые перспективы развития образования в целом определяют новые требования к педагогическому корпусу и новый тренд развития дополнительного профессионального образования – поиск актуальных форматов повышения квалификации педагогических работников.

Согласно сложившейся в последнее время практике образования взрослых, выделяют формальное, неформальное, информальное (спонтанное) образование как ключевые ценности «обучения через всю жизнь».

В ситуации с непрерывным профобразованием учителей особое внимание уделяется неформальным его формам. И это связано с тем, что вариативность и гибкость неформального образования педагогов позволяет быстро реагировать на изменения, которые осуществляются в российской образовательной системе всех уровней, «надстраивать» актуальные дополнительные знания к уже имеющимся у педагога.

Образовательная активность учителей в рамках неформального образования может быть реализована в ходе непродолжительных программ обучения в форме стажировок, а раз-

<sup>1</sup> Приказы Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования», № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

<sup>2</sup> Приказы Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования»; № 993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования».

витие цифровых технологий позволяет организовать такие форматы по-новому, например цифровая групповая или индивидуальная стажировка.

Еще одним из факторов который заставляет меняться систему повышения квалификации педагогических кадров, являются новые приоритеты образования XXI века. Общество формирует новый запрос к образованию – школа в первую очередь должна формировать любознательность ребенка, а не просто ограничиваться обучением, вооружая ребенка академическими знаниями, учить его справляться с неудачами, формировать установки победителя, а не жертвы. Реализация не только традиционных, но и новых функций приводит к изменению педагогической профессии, обозначая проблему востребованности педагога нового типа, профессионализм и мастерство которого определяются не только и не столько владением им «узкими» навыками передачи знаний, но и широким спектром коммуникации и взаимодействия с людьми, что определяет уровень развития его гибких компетенций (soft skills).

Практика показала, что большинство учителей не готово к тому, что детям нового тысячелетия недостаточно быть просто образованными. Важно уже «здесь и сейчас» формировать «навыки будущего» (future skills). А это значит, что этими навыками в совершенстве априори должен владеть педагог.

На основании выше изложенного можно заключить, что современная ситуация характеризуется противоречием между требованием к современному учителю в части необходимости овладения им гибкими навыками для качественного выполнения новых функций и ограниченным использованием ресурсов неформального образования для ликвидации дефицитов этих навыков в структуре профессиональных педкомпетенций. Для разрешения выявленного противоречия необходимо адаптировать дополнительное профессиональное образование через реализацию различных форм постдипломного образования педагогов, главным образом, неформального, позволяющего быстро реагировать на их профессиональные потребности в приобретении актуальных гибких компетенций для достижения нового качества образования. **Цель статьи** – раскрыть возможности и потенциал педагогической стажировки

как неформального повышения квалификации в части развития гибких навыков учителей.

### Обзор литературы

Проблема образования для взрослых актуализируется в условиях цифровой революции и перехода к обучающемуся обществу.

В монографии О. В. Ройтблат представлена теория неформального образования взрослых на современном этапе развития системы повышения квалификации [1]. Приводится всесторонний анализ понятийного поля неформального образования педагогических кадров. Автором исследуется дидактика неформального образования, описывается образовательная среда с учетом принципов андрагогики и т. п.

Согласимся с мнением Н. Н. Букиной, что сегодня неформальное образование не заслуживает стереотипного отношения как «к маловажному и несущественному в виду образованию». Главным при организации неформального образования является ориентация на потребности взрослого обучающегося, создание условий для его дальнейшего развития. Если недооценивать формирующий потенциал неформального образования, как утверждает Н. Н. Букина, то это может привести к социальным потерям, экономическим издержкам и увеличению затрат на образование взрослых [2].

В ряде исследований Т. Л. Дубровиной [3] дается характеристика неформального повышения квалификации как системы через такие ее признаки, как открытая, мобильная, специально организованная. Как процесс, по мнению ученого, неформальное постдипломное образование педагогов предполагает использование технологий, отвечающих профессиональным потребностям педагогов, диалоговые и полилоговые методы взаимодействия; как результат – дополненные актуальные педагогические знания и умения, расширение опыта практической деятельности в векторе педагогических преобразований.

Обобщив ряд исследований по проблеме неформального образования педагогов, можно выделить его преимущества, заключающиеся в том, что потенциал такого образования ориентирован на оказание адресной образовательной помощи педагогу. Эта помощь учитывает компетентностную основу и является доступной учителю в тематическом, временном и организационном форматах. Также неформальное



образование рассматривается как инструмент стимулирования учителя к достижению высокого уровня личного профессионализма.

Стажировка как одна из форм дополнительного профессионального образования в последнее время получила широкое распространение в практике повышения квалификации педагогов.

В официальных документах указывается, что стажировка осуществляется в целях «формирования и закрепления на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки» и «изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организационных навыков»<sup>3</sup>.

Исторические и современные аспекты стажерских практик повышения квалификации и условия интеграции теоретических и практических знаний рассматривались исследователями А. М. Агаповым [4], Л. М. Беткер [5], О. В. Новохатько [6], С. В. Тимофеевой [7] и др. Ключевым этих исследований является то, что педагогические стажировки вполне логичны на фоне развития профессиональной мобильности педагогов и на современном этапе получают новое осмысление и дальнейшее распространение.

На современном этапе развитие образования площадками для стажировки педагогических работников становятся образовательные организации, включенные в инновационную инфраструктуру региона или России – региональные или федеральные инновационные площадки.

Центрам инновационного опыта (ЦИО) как стажерским площадкам было посвящено исследование С. В. Тимофеевой [7]. Ею стажировка определяется через деятельность, которая организуется в целях освоения новых технологий и элементов педагогических инноваций непосредственно в тех организациях, где они возникли или применяются. Также ученый отмечает, что создание стажерских площадок на базе ЦИО позволяет грамотно задействовать их ресурсы для достижения задач повышения квалификации педагогов, организовать сопровож-

<sup>3</sup> Письмо Государственного комитета Российской Федерации от 15.03.1996 № 18-34-44ин/18-10 «Об организации и проведении стажировки специалистов».

дение со стороны специалистов – региональных экспертов повышения квалификации педагогических работников и носителей инновационного опыта [7].

В Челябинской области образовательные организации, реализующие региональные инновационные проекты, также имеют опыт проведения повышения квалификации педагогических работников системы общего образования в форме стажировки. Результаты организации и проведения стажировки по актуальной проблематике развития гибких навыков у педагогов на базе муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 23» (МОУ СОШ № 23) Копейского городского округа – региональной инновационной площадки с 2021 года – будут описаны ниже.

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

В качестве методологического основания для нашего исследования были выбраны системный, деятельностный и акмеологический подходы.

Системный подход позволил рассмотреть неформальное повышение квалификации через стажировку как систему, в которой все структурные компоненты (проектировочный, практический, рефлексивный) взаимосвязаны и взаимообусловлены. Деятельностный подход определил стратегию развития гибких навыков у педагогов ходе стажировки, что выразалось в организации их образовательной активности в процессе освоения инновационного опыта МОУ СОШ № 23 Копейского городского округа, реализующей модель soft-наставничества в образовании. Акмеологический подход детерминировал рассмотрение профессиональное развитие педагогов с точки зрения осуществления процесса перевода в «зону актуального развития» участников стажировки гибких навыков через осознание необходимых личностных характеристик и накопление разностороннего опыта для достижения высоких профессиональных результатов.

На первом этапе исследования были использованы теоретические методы: анализ научных исследований, психолого-педагогической, нормативной литературы по проблеме непрерывного повышения квалификации педагогов, в том числе в инновационной форме; сравнение, классификация, обобщение; моделирова-

ние гипотезы исследования; на втором этапе – эмпирические методы: обобщение опыта организации стажерских практик на базе образовательных организаций Челябинской области, транслирующих инновационный опыт; педагогическое моделирование и проектирование программы стажировки для педагогических работников; опросно-диагностические методы (анкетирование, опрос); диагностика возможностей неформального повышения квалификации в формате стажировки для развития гибких навыков у педагогов; на третьем этапе – эмпирические методы: обобщение результатов исследования; метод экспертных оценок и самооценок, методы процентного распределения и математической обработки и метод интерпретации результатов исследования.

В 2021 году в МОУ СОШ № 23 Копейского городского округа была разработана целевая модель soft-наставничества в образовании. Новизна этой модели определялась тем, что наставничество рассматривалось в контексте формирования soft-компетенций у субъектов образовательного процесса через таргетированную поддержку социальной и творческой активности обучающихся через работу классного куратора, через подготовку обучающихся к конкурсным мероприятиям, через деятельность детских и подростковых проектных команд. Подробное описание модели представлено в статье «Концептуализация опыта создания soft-наставничества в образовании» [8].

В рамках реализации регионального инновационного проекта МОУ СОШ № 23 Копейского городского округа стала площадкой, где разрабатывались и реализовывались технологии, обеспечивающие реализацию целевой модели soft-наставничества в образовании.

Взаимодействие образовательной организации и Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования позволило интегрировать потенциал науки с усилиями практики и создать важнейший ресурс для инновационных преобразований – педагог-наставник, владеющий гибкими навыками.

Предложенная модель программы стажировки основывалась на компетентностном подходе и включала цель стажерской практики, характеристики процесса и позитивного результата стажировки, выражающегося в каче-

ственных изменениях в гибких навыках педагогов-стажеров, ресурсное обеспечение.

Для реализации настоящей модели была разработана дополнительная профессиональная программа «Содержательные и технологические аспекты формирования soft-компетенций у субъектов образовательного процесса в наставнической деятельности» в форме стажировки.

При проектировании программы стажировки были учтены следующие направления повышения квалификации: нормативное обеспечение наставничества в системе общего образования; психология формирования soft-компетенций у субъектов образовательного процесса в наставнической деятельности; содержательные и процессуальные вопросы развития гибких навыков у педагогов – наставников; прикладные аспекты решения задач развития гибких навыков у педагогических работников.

Совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников в наставнической деятельности по формированию собственных soft-навыков осуществлялось преимущественно в практической части программы. На площадке МОУ СОШ № 23 Копейского городского округа педагоги-стажеры знакомились с инновационным опытом поддержки социальных и творческих инициатив обучающихся в социально-образовательном пространстве при реализации целевой модели soft-наставничества. Стажеры были включены в проектную деятельность, позволяющую создать практико-ориентированные продукты, среди которых: алгоритмы наставнической деятельности, модель программы наставничества «учитель – ученик» и «ученик – ученик». Такая форма работы позволяет не только создать проектный продукт, который в дальнейшем будет использоваться в собственной наставнической деятельности, но и провести его первичную внешнюю экспертизу, в рамках которой стажеры получают практико-ориентированные рекомендации по его совершенствованию.

Наряду с этим в рамках совместной практической работы слушатели участвовали в экспертной оценке ресурсных возможностей целевой модели soft-наставничества для формирования soft-навыков участников образовательных отношений, эффективности механизмов реализации целевой модели soft-наставничества

на базе региональной инновационной площадки образовательной организации.

Реализация дополнительной профессиональной программы «Содержательные и технологические аспекты формирования soft-компетенций у субъектов образовательного процесса в наставнической деятельности» в форме стажировки стало условием, которое было внедрено для экспериментальной группы (ЭГ = 20 чел.) педагогических работников. Контрольная группа (КГ = 23 чел.) педагогических работников не помещалась в специально организованные педагогические условия по развитию гибких навыков. До начала эксперимента и после его окончания производились замеры развитости гибких навыков у педагогических работников. Для этих целей использовался опросник, с помощью которого стажерам предлагалось оценить свои гибкие компетенции: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация, с учетом пяти шкале.

По итогам самооценки педагогические работники распределялись в группы с учетом уровнем развития гибких навыков и умения/желания (могу/хочу) применять их в различных ситуациях.

Также на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

участникам стажерской программы было предложено заполнить анкету с целью оценки развития ключевых компетенций [9].

Для подтверждения значимости/незначимости различий между двумя выборками использовался критерий Фишера.

#### Результаты и их описание

В ходе проведения исследования мы исходил из того, что, во-первых, педагог, который сам владеет на должном уровне soft-навыками, может сформировать их у обучающихся; во-вторых, формирование soft-навыков у субъектов образовательного процесса будет более эффективным в условиях неформального общения, которое реализуется в наставнической деятельности в моделях «учитель – ученик» и «учитель – учитель».

Действительно, никакие знания и навыки не передаются иначе как от человека к человеку. За каждым успехом ребенка всегда есть учитель, всегда есть наставник.

Анализ литературы [10] позволил выявить и описать уровни развития гибких навыков у педагогов (табл. 1). После анкетирования на констатирующем этапе экспериментального исследования были выявлены результаты, которые обобщенно представлены в таблице 2.

Таблица 1

Обобщенные характеристики уровней развития гибких навыков

Уровни	Характеристики
Уровень компетентности (УК)	Предполагает высокую степень развития ключевых компетенций. Педагог использует гибкие навыки для решения как стандартных, так и нестандартных, сложных ситуаций. Педагог помогает другим эффективно проявлять гибкие умения
Ожидаемый уровень развития (ОУР)	Педагог успешно использует гибкие навыки для решения стандартных задач. В новых, нестандартных ситуациях гибкие навыки проявляются в виде отдельных фрагментов, нестабильно. Педагог осознает суть гибких навыков, демонстрирует модели поведения, подтверждающие их. Сознательно отслеживает поведенческие проявления гибких навыков в собственном поведении и поведении других
Уровень развития ниже ожидаемого (УРНО)	Педагог владеет гибкими навыками ограниченно, в виде отдельных элементов. Гибкие навыки проявляются в простых или знакомых ситуациях. Гибкие навыки не демонстрируются в незнакомых, сложных ситуациях
Уровень некомпетентности (УНК)	Педагог не владеет гибкими навыками. Характерные поведенческие проявления и модели демонстрируются редко или не демонстрируются совсем, кроме того педагог демонстрирует негативные поведенческие модели. Педагог отрицает важность гибких навыков, не пытается их применять и развивать

Таблица 2

Результаты оценки уровня развития гибких навыков у педагогов (констатирующий этап)

	Уровни развития гибких навыков							
	УНК		УРНО		ОУР		УК	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	15	65	4	17,5	4	17,5	–	–
ЭГ	10	50	5	25	5	25	–	–

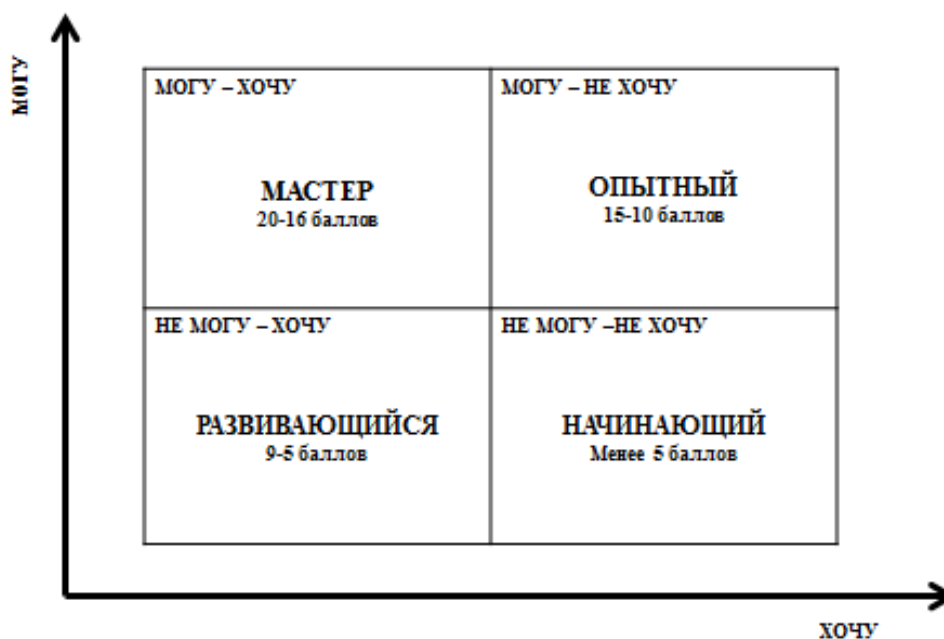


Рис. 1. Матрица уровней развития гибких навыков

Таблица 3

Результаты оценки уровня развития гибких навыков у педагогов (контрольный этап)

	Уровни развития гибких навыков							
	УНК		УРНО		ОУР		УК	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	12	52	7	30	4	18	–	–
ЭГ	1	5	7	35	7	35	5	15

Полученное эмпирическое значение  $\phi^*_{эмп}$  составило 1,011, его значение находится в зоне незначимости. Это подтверждает, что между группами ЭГ и КГ на констатирующем этапе экспериментального исследования не существовало значимых различий.

Участникам ЭГ было предложено пройти опрос. В результате самооценки уровня развития критического мышления, креативности, коммуникативных навыков и командности (кооперации) по пятибалльной шкале все опрошенные были распределены в четыре группы по критерию «могу/не могу – хочу/не хочу»: 1 –

мастер, 2 – опытный, 3 – развивающийся; 4 – начинающий (рис. 1).

В первую группу – мастер – вошел 1 человек (5%), во вторую – опытный – 13 человек (65%), в третью – развивающийся – 3 чел. (15%), в четвертую – начинающий – 3 чел. (15%). Данные результаты стали основанием для распределения стажеров на группы, в которую вошли педагоги с разным уровнем развития гибких навыков.

На контрольном этапе экспериментального исследования было проведено повторное анкетирование с целью отследить динамику изме-

нений в уровне развития гибких навыков у педагогов в КГ и ЭГ.

Результаты контрольного этапа обобщенно представлены в таблице 3.

Представленные в таблице 3 результаты показали динамику в уровнях развития гибких навыков у педагогов в КГ и ЭГ. Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*_{\text{эмп}}$  составило 3,807, его значение находится в зоне значимости. Это подтверждает, что между группами ЭГ и КГ на контрольном этапе экспериментального исследования наблюдались значимые различия.

Заключительный опрос на этапе рефлексии по итогам повышения квалификации в форме стажировки показал также динамику в оценке своих гибких навыков. Так, в первую группу – мастер – вошли 5 человек (25%); до 14 (70%) прибавилось количество человек во второй группе – опытный, как развивающийся себя оценили 1 человек (5%).

#### Обсуждение

Результаты контрольного этапа экспериментального исследования подтвердили повышение уровня гибких навыков у педагогических работников, участвующих в стажерской программе. В результате реализации этой программы у педагогов повысился интерес к самой форме стажировки и мотивация к изучению инновационного опыта МОУ СОШ № 23 Копейского городского округа по использованию наставничества в развитии гибких навыков участников образовательного процесса. Также улучшилось эмоциональное состояние стажеров (снижение страхов и тревог, повышение уверенности в развитии собственных гибких навыков и в развитии гибких навыков у воспитанников). Математическая обработка результатов экспериментального исследования подтвердила значимость стажерских практик в повышении квалификации педагогов. В начале исследования результаты, полученные с помощью опросно-диагностических методов, в КГ и ЭГ совпали. Повторная диагностика на заключительном этапе исследования показала значительные различия. Это обстоятельство позволяет сделать вывод, что эффект изменений был обусловлен именно реализацией программы стажировки, которая позволила удовлетворить профессиональную потребность педагогов в развитии собственных гибких навыков. В ЭГ после стажировки значительно

выросло доля педагогов, показывающих компетентный уровень развития гибких навыков (с 0 до 15%), сократилась доля педагогов с низким уровнем развития гибких навыков (с 50 до 5%). Такая положительная динамика во многом стала возможной благодаря повышению мотивации педагогов к изучению опыта педагогического коллектива региональной инновационной площадки по реализации целевой модели soft-наставничества в образовании; появлением возможности изучать новшества непосредственно в условиях их реализации. Также в ЭГ 5 человек (25% против 55% до стажировки) на высоком (экспертном) уровне оценили свои навыки критического мышления, коммуникации, кооперации и креативности и проявили готовность передавать другим необходимые знания и умения для освоения и развития данных навыков. 14 человек (70% против 65% до стажировки) заявили о том, что они уверены в таких навыках как коммуникация, креативность, и подтвердили, что именно эти навыки позволяют им эффективно выполнять свою миссию наставника в различных моделях взаимодействия с коллегами и обучающимися.

Показатели КГ также претерпели качественные изменения. Так, позитивная динамика изменений в уровне гибких навыков была обусловлена, по нашему мнению, тем, что вопросы наставничества актуальны для образовательных организаций региона, а вопросы развития гибких навыков системно решаются в условиях повышения квалификации педагогов общего образования. Таким образом, результаты экспериментального исследования подтвердили эффективность реализации стажерской программы для педагогов, разработанной на базе МОУ СОШ № 23 Копейского городского округа, которая определяется обеспечением активной образовательной позиции каждого педагога с учетом его профессиональной потребности в развитии гибких навыков и возможностью реализации этой потребности в рамках программы стажировки.

#### Заключение

Актуализация задачи развития гибких навыков – коммуникации и взаимодействия – у педагогических работников требует изменений форматов и технологий повышения их квалификации, максимально ориентированных на учет интересов и потребностей конкретного

учителя. Главная роль в решении этой проблемы отводится системе дополнительного профессионального образования, призванной обеспечить непрерывный процесс образования и саморазвития педагогических кадров.

В системе повышения квалификации появляются стажерские площадки на базе образовательных организаций, реализующих передовые научные разработки, накапливающих инновационный опыт по актуальным проблемам образования. Главным ресурсом инновационных преобразований, который формируется на базе этих площадок, является высококвалифицированный педагогический работник общего образования, способный эффективно решать задачи обучения и воспитания подрастающего поколения. Программа стажировки, разработанная и реализованная на базе региональной инновационной площадки – МОУ СОШ № 23 Копейского городского округа, была ориентирована на развитие у учителей-стажеров навыков критического мышления, коммуникации, кооперации, командным публичным навыкам, умения презентовать свои идеи, креативно решать задачи наставничества в образовании в контексте развития гибких навыков у воспитанников.

Результаты проведенного экспериментального исследования позволили установить положительное влияние реализованной дополнительной профессиональной программы в форме стажировки на базе МОУ СОШ № 23 Копейского городского округа на развитие гибких навыков педагогов-наставников. В то же время особого внимания заслуживают вопросы дальнейшего педагогического сопровождения стажерствующих, их взаимодействия с принимающей организацией по вопросам совершенствования гибких навыков в наставнической деятельности в системе общего образования.

#### Библиографический список:

1. Ройтблат, О. В. Неформальное образование педагогических работников: вчера, сегодня, завтра : монография / О. В. Ройтблат. – Текст : непосредственный // Вестник ТОГИРРО. – Тюмень : ТОГИРРО, 2014. – № 2 (29). – 236 с.
2. Букина, Н. Н. Интеграция формального и неформального образования в системе профессиональной подготовки специалистов / Н. Н. Букина. – Текст : непосредственный //

Российский научный журнал. – 2010. – № 16. – С. 150–155.

3. Дубровина, Т. Л. Технологии организации неформального образования педагогов СПО : методические рекомендации / Т. Л. Дубровина. – Текст : непосредственный. – Тюмень : ТОГИРРО, 2013. – 40 с.

4. Агапов, А. М. Проблема профессиональной адаптации студентов туристских вузов к прохождению зарубежных стажировок / А. М. Агапов. – Текст : непосредственный // Гуманизация образования. – 2008. – № 2. – С. 168–172.

5. Беткер, Л. М. Стажировка в подготовке педагогов к организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Л. М. Беткер. – Текст : непосредственный // Вестник Югорского государственного университета. – 2017. – Выпуск 1 (44). – С. 25–28.

6. Новохатько, О. В. Профессиональная стажировка кадров в учреждениях дополнительного образования детей / О. В. Новохатько. – Москва : НИИ Высшего профессионального образования, 2003. – 63 с. – Текст : непосредственный.

7. Тимофеева, С. В. Организационно-педагогические условия повышения квалификации руководителей ОУ в процессе стажировки на базе центров инновационного опыта (на примере Чувашской Республики) / С. В. Тимофеева. – Текст : непосредственный // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2010. – № 6. – С. 111–116.

8. Леман, Н. В. Концептуализация опыта создания soft – наставничества в образовании / Н. В. Леман, И. Е. Девятова. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 4-1. – С. 17–25.

9. Анкета «Изучение уровня развития гибких навыков у педагогов (Soft skills)». – URL: [https://ds8ros.edu.yar.ru/test\\_samoosenka\\_razvitiya\\_klyuchevih\\_kompetentsiy.pdf](https://ds8ros.edu.yar.ru/test_samoosenka_razvitiya_klyuchevih_kompetentsiy.pdf) (дата обращения: 24.03.2023).

10. Дзегутанова, Н. И. Развитие «гибких компетенций» педагога в условиях проектирования безопасной развивающей образовательной среды: методические рекомендации / Н. И. Дзегутанова, А. Л. Коблева. – Текст : непосредственный. – Ставрополь : СГПИ, 2021. – 23 с.

**References:**

1. Rojtblat, O. V. *Non-formal education of teachers: yesterday, today, tomorrow: monograph* [Neformal'noe obrazovanie pedagogicheskikh rabotnikov: vchera, segodnya, zavtra: monografiya], Bulletin of Tyumen Regional State Institute of Regional Education Development, 2014, No. 2 (29), 236 p.
2. Bukina, N. N. *Integration of formal and non-formal education in the system of professional training* [Integraciya formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya v sisteme professional'noj podgotovki specialistov], Russian Scientific Journal, 2010, No. 16, pp. 150–155.
3. Dubrovina, T. L. *Technologies of organization of non-formal education for teachers of secondary vocational education: guidelines* [Texnologii organizacii neformal'nogo obrazovaniya pedagogov SPO: metodicheskie rekomendacii], Tyumen Regional State Institute of Regional Education Development, 2013, 40 p.
4. Agapov, A. M. *The problem of professional adaptation of students of tourism universities to the passage of foreign internships* [Problema professional'noj adaptacii studentov turistskix vuzov k proxozhdeniyu zarubezhny'x stazhirovok], Humanization of education, 2008, No. 2, pp. 168–172.
5. Betker, L. M. *Training in preparing teachers to organize inclusive education for children with disabilities* [Stazhirovka v podgotovke pedagogov k organizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovia], Bulletin of Yugorsk State University, 2017, No. 1 (44), pp. 25–28.
6. Novohatko, O. V. *Professional training of personnel in institutions of additional education for children* [Professional'naya stazhirovka kadrov v uchrezhdeniyax dopolnitel'nogo obrazovaniya detej], Moscow: Research Institute of Higher Professional Education, 2003, 63 p.
7. Timofeeva, S. V. *Organizational and pedagogical conditions for the advanced training of the heads of EI in the process of internship on the basis of centers of innovation experience (by example of the Chuvash Republic)* [Organizacionno-pedagogicheskie usloviya povysheniya kvalifikacii rukovoditelej OU v processe stazhirovki na baze centrov innovacionnogo opyta (na primere Chuvashskoj Respubliki)], Proceedings of the Southern Federal University. Pedagogical sciences., 2010, No. 6, pp. 111–116.
8. Leman, N. V., Devyatova, I. E. *Conceptualizing the experience of creating soft-mentoring in education* [Kontseptualizatsiya opyta sozdaniya soft-nastavnichestva v obrazovanii], Pedagogical Journal, 2022, Vol. 12, No. 4-1, pp. 17–25.
9. *Questionnaire “Studying the level of development of teachers' soft skills”* [Anketa “Izucheniye urovnya razvitiya gibkikh navykov u pedagogov (Soft skills)”], Available at: [https://ds8ros.edu.yar.ru/test\\_samoosnena\\_razvitiya\\_klyuchevih\\_kompetensiy.pdf](https://ds8ros.edu.yar.ru/test_samoosnena_razvitiya_klyuchevih_kompetensiy.pdf) (accessed date: 03/24/2023).
10. Dzhegutanova, N. I., Kobleva, A. L. *Development of “soft skills” of the teacher in the design of a safe developing educational environment: methodological recommendations* [Razvitie “gibkikh kompetencij” pedagoga v usloviyax proektirovaniya bezopasnoj razvivayushhej obrazovatel'noj sredy: metodicheskie rekomendacii], Stavropol State Pedagogical Institute, 2021. 23 p.

**Образец для цитирования статьи:**

Девятова, И. Е. Возможности педагогической стажировки в развитии гибких навыков учителей / И. Е. Девятова, Н. В. Леман. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 70–79.

**Example for article citation:**

Devyatova, I. E., Leman, N. V. Opportunities of pedagogical internship in the development of flexible skills of teachers [Vozmozhnosti pedagogicheskoy stazhirovki v razvitiy gibkikh navykov uchitelej], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 70–79.

УДК 37.08+378.046.4

## Технология игрофикации в рамках системы постдипломного сопровождения молодых педагогов в образовательной организации

**Ю. А. Скурихина**

<https://orcid.org/0000-0002-3040-2655>

[89058709025@yandex.ru](mailto:89058709025@yandex.ru)

**А. А. Пивоваров**

кандидат педагогических наук

<https://orcid.org/0009-0005-2632-1405>

[alanpi2008@mail.ru](mailto:alanpi2008@mail.ru)

## Gamification technology within the system of postgraduate support for young teachers in the educational organization

**Yu. A. Skurikhina**

**A. A. Pivovarov**

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В последние годы вопросам методического сопровождения педагогических работников уделяется большое внимание. В концепции создания единой федеральной системы научно-педагогического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров отмечается противоречие между необходимостью непрерывного образования педагога и качеством методического сопровождения учителей.

**Цель исследования** заключается в определении возможностей цифровых технологий в обеспечении постдипломного сопровождения молодых педагогов в образовательной организации.

**Методология (материалы и методы).** Создание такой системы должно происходить посредством интеграции ресурсов федерального уровня, а также методических служб регионального, муниципального и институционального уровней, институтов повышения квалификации и развития образования, региональных учебно-методических объединений, ресурсных центров, профессиональных объединений (методических объединений, советов, сооб-

ществ, ассоциаций), что будет способствовать аккумуляции дальнейшего развитию и тиражированию актуальных ресурсов и эффективных педагогических практик.

В качестве привлекаемых методов исследования необходимо отметить анализ соответствующей литературы, разработку модели и структуры исследования, апробацию предложенной модели на базе МБОУ СОШ с углубленным изучением отдельных предметов № 66 г. Кирова.

**Научная новизна** работы заключается в применении технологии игрофикации к проблемам адаптации молодых педагогов в образовательной организации. Теоретическая новизна выражается в специально сконструированной на основе игровых элементов и игрового дизайна оболочке для образовательного процесса. Практическая новизна заключается в методике применения высокотехнологичной социализированной и информационной образовательной платформе, создающей условия для мотивирования и саморазвития обучающихся и педагогов.

**Заключение.** Нами была разработана программа постдипломного сопровождения молодых педагогов в образовательной организации,



выявлены педагогические дефициты молодых педагогов, предложены сценарии методической работы в образовательной организации.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** During recent years a lot of attention has been paid to the issues of methodological support of pedagogical workers. The concept of creating a unified federal system of scientific and pedagogical support for teachers and management personnel notes the contradiction between the need for continuing education of a teacher and the quality of methodological support for teachers.

**The goal of the research** is to identify the possibilities of digital technology in the provision of post-graduate support for young teachers in the educational organization.

**Methodology (materials and methods).** The creation of such a system should take place through the integration of resources at the federal level, as well as methodological services at the regional, municipal and institutional levels, advanced training and educational development institutes, regional training and methodological associations, resource centers, professional associations (methodological associations, councils, communities, associations), which will facilitate the accumulation and replication of relevant resources and effective teaching practices.

As the methods of research involved it is necessary to note the analysis of the relevant literature, the development of the model and structure of the study, approbation of the proposed model on the basis of secondary school with advanced study of individual subjects No. 66 of Kirov (Russian Federation).

**Scientific novelty** of the work lies in the application of gamification technology to the problems of adaptation of young teachers in the educational organization. Theoretical novelty is expressed in a specially designed on the basis of game elements and game design shell for the educational process. Practical novelty consists in the methodology of application of high-tech socialized and information educational platform, creating conditions for motivation and self-development of schoolchildren and teachers.

**Conclusion.** We have developed a program of postgraduate support for young teachers in an educational organization, identified pedagogical deficits of young teachers, proposed scenarios of

*methodological work in the educational organization.*

**Ключевые слова:** игрофикация, молодые педагоги, методические службы, наставничество, постдипломное сопровождение.

**Keywords:** gamification, young teachers, methodological services, mentoring, postgraduate support.

**Введение.** Особое внимание в образовательной организации уделяется методическому сопровождению процесса социально-профессиональной адаптации молодых педагогов<sup>1</sup>. Это естественно, так как именно молодые педагоги испытывают наибольшее количество затруднений в своей профессиональной деятельности: они впервые пробуют себя в педагогической деятельности, им нужно выработать свои модели поведения в разных ситуациях, наработать педагогический опыт, научиться адаптировать свои обобщенные знания под требования конкретной педагогической ситуации [1].

Данная проблема по-прежнему является актуальной, что подтверждается результатами исследований. Так, по статистическим данным доля молодых педагогов в образовательных организациях города Кирова в 2018–2021 годах составила в среднем 18,92%. При этом наблюдались незначительные изменения этого показателя и даже некоторое снижение в 2021 году. В то же время доля работников старше 55 лет в среднем составляла 26,08% (см. рис. 1).

На основании данного графика можно сделать вывод о том, что доля молодых педагогов практически не изменилась с 2018 года. Подтверждением существующей проблемы является и другой показатель – процент выбытия педагогов со стажем до 3 лет. За 2018–2022 годы этот показатель в среднем составил 19,8% (для сравнения показатель выбытия педагогических работников в целом – 11,63%).

<sup>1</sup> Распоряжение Министерства просвещения РФ от 06.08.2020 №Р-76 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» // Минпросвещения России : официальный сайт. 2020. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90/download/4425/> (дата обращения: 25.04.2023).



Рис. 1. Изменение доли педагогических работников в возрасте до 30 лет и старше 55 лет (г. Киров, 2018–2021 гг.)

Все это свидетельствует о необходимости организации работы по постдипломному сопровождению молодых педагогических работников.

**Обзор литературы.** Данная проблема рассматривалась такими учеными, как Ш. А. Амонашвили [2], Н. В. Кузьмина [3], А. В. Мудрик [4], В. А. Сластенин [5] и другими. Вопросы профессионального становления учителя рассматривали в своих работах Т. А. Аксакова [6], С. Г. Вершловский [7] и другие.

Постдипломное сопровождение молодого педагога – система мер, направленных на обеспечение успешного входа в профессию, эффективной адаптации и профессиональной успешности молодого педагога, а также решение проблем, с которыми встречаются молодые педагоги в ходе своей работы [8]. Важную роль в процессе постдипломного сопровождения играет социально-профессиональная адаптация.

На основании данного графика можно сделать вывод о том, что доля молодых педагогов практически не изменилась с 2018 года. Подтверждением существующей проблемы является и другой показатель – процент выбытия педагогов со стажем до 3 лет. За 2018–2022 годы этот показатель в среднем составил 19,8% (для сравнения показатель выбытия педагогических работников в целом – 11,63%). Все это свидетельствует о необходимости организации работы по постдипломному сопровождению молодых педагогических работников.

Социально-профессиональная адаптация молодого учителя – это процесс знакомства и принятия норм и правил образовательной организации, знакомство с бытовыми и организационными особенностями, усвоение основных требований к учителю, как к профессионалу. Успешность этого процесса во многом обуславливает дальнейший профессиональный рост педагога, успешность в профессии. Поэтому она и заслуживает такого пристального внимания.

Адаптация молодого специалиста в новой организации предполагает организационную, социально-психологическую и профессиональную адаптацию. Организационная адаптация обеспечивает понимание работником того, что от него требуется, определение его места в структуре организации, понимание основных документационных и информационных потоков.

Социально-психологическая предусматривает адаптацию человека в новом коллективе, выстраивание взаимоотношений с разными группами коллег, в том числе и с руководством, принятие корпоративных ценностей, включение в корпоративную культуру, принятие норм и традиций организации.

Профессиональная адаптация включает формирование опыта применения полученных знаний в практической деятельности, развитие профессиональных компетенций, обучение новым приемам и способам работы, подготовку рабочего места, обеспечение все-

ми необходимыми условиями. Существуют различные варианты организации постдипломного сопровождения молодых педагогов: наставничество, курсовая подготовка, участие в методических семинарах и многое другое. Однако достаточно новым является применение технологии игрофикации в методической работе.

Термин «игрофикация» (геймификация) в настоящее время получил широкое распространение. Наиболее известное определение игрофикации дано К. Вербахом: «Геймификация – это применение игровых элементов в неигровых контекстах» [9]. Механики можно рассматривать как игровые формы и методы, которые могут помочь сформировать внутреннюю мотивацию сотрудников, что является важным аспектом для закрепления работника в организации. Это определение относится к базовым для применения игрофикации в любых сферах: бизнесе, обучении, игровой индустрии.

Игрофикация сегодня применяется в разных сферах человеческой деятельности. Конечно, каждая сфера имеет свои особенности. Игрофикация в образовании предполагает применение игровых методов для реализации образовательных целей. Игра здесь выступает в качестве метода обучения и воспитания, формы работы, средства организации процесса обучения [10].

В настоящее время существует большое количество работ, рассматривающих вопросы применения игрофикации в корпоративном обучении бизнес-компаний. Вопросы применения технологии игрофикации для процесса адаптации сотрудников рассматривались в диссертации Ю. А. Мельничук «Инновационные технологии в системе стимулирования труда молодых преподавателей вузов Москвы». В своей работе она придерживается классического определения игрофикации, акцентируя внимание на следующем: воздействие на внутренние механизмы мотивации за счет привлечения игровых механик, в свою очередь, может стать важным фактором удержания ценных сотрудников, повышения их лояльности и поможет им чувствовать себя особенными в школьном коллективе.

При планировании системы игрофикации важно помнить, что это лишь оболочка для существующего основного процесса (в нашем

случае – процесса постдипломного сопровождения молодых педагогов), поэтому наряду с игрофикацией существует также такое понятие как игровая обучающая коммуникационная среда.

В работах А. М. Бессмертного игровая коммуникационная среда определяется как единая среда, основанная на применении современных технологий, которая обеспечивает взаимодействие разных участников и создает условия для их мотивации и развития [11]. В данной статье авторами рассматривается применение технологий игрофикации для организации постдипломного сопровождения молодых педагогов.

**Методология (материалы и методы).** В 2021 году нами был проведен опрос заместителей директоров школ города Кирова и Кировской области. Одним из вопросов, на который попросили ответить респондентов, был следующий: «Какие сложности вы испытываете при организации работы с молодыми специалистами?». Контент-анализ результатов опроса позволил выделить 3 группы проблем, которые мешают эффективной организации работы с молодыми педагогами (табл. 1). Сформулированные проблемы позволили определить основные направления модернизации методической работы:

1. Мотивационные проблемы являются ключевыми, так как отсутствие мотивации существенно влияет на эффективность процесса обучения. Когда молодые педагоги не видят необходимости в работе с наставником, посещения уроков опытных специалистов, участия в методических мероприятиях школы, это может стать существенной проблемой.

Поэтому стоит выбрать такие технологии обучения, которые будут способствовать повышению мотивации. Такой технологией может стать технология игрофикации.

2. Организационные проблемы предполагают выбор таких форм работы, при которых обучающиеся смогут самостоятельно планировать процесс обучения, выбирать удобное время и место для обучения. Это возможно за счет применения дистанционных образовательных технологий.

При этом важно проводить своевременную актуализацию знаний, обсуждение ключевых вопросов, выработку решений типичных проблем.

Таблица 1

**Проблемы в организации работы с молодыми педагогами**

Группа проблем	Характеристика группы
Организационные проблемы	Большинство учителей, в том числе и молодых, имеют очень высокую нагрузку. Это обуславливает определенные организационные сложности (сложно провести знакомство молодых педагогов с коллективом, организовать очные встречи учителей)
Мотивационные проблемы	Молодые учителя часто считают, что они знакомы с современными достижениями науки и готовы к работе. Многие предполагают, что опытные учителя работают «по старинке» и не могут предложить им ничего нового. Им хочется «сделать революцию» в образовании, но нет желания узнавать что-то новое. Они часто скептически относятся к опыту наставника
Технологические проблемы	Часто молодые педагоги недостаточно знакомы с современными технологиями, поэтому им сложно самостоятельно организовать процесс самообразования

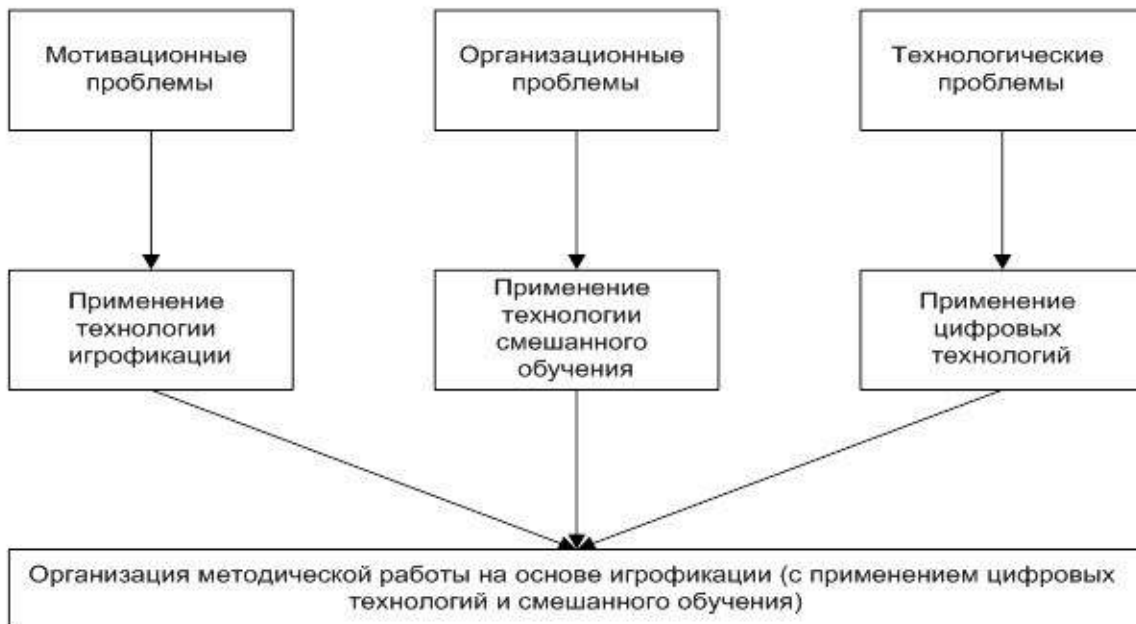


Рис. 2. Направления модернизации работы с молодыми педагогами

Для этого необходимо организовывать и очные встречи, поэтому наиболее удобной формой работы с молодыми педагогами будет смешанное обучение (по модели «перевернутый класс», когда часть информации молодые педагоги изучают самостоятельно, но присутствуют и очные встречи, направленные на применение полученных знаний).

3. Технологические проблемы влияют не только на процесс непрерывного образования самого педагога, но и на его профессиональную деятельность.

Поэтому важно познакомить молодого педагога с возможностями современных цифровых технологий.

При этом знакомство предусматривается не теоретическое, а практическое, когда учителю приходится применять технологии для решения своих профессиональных задач.

Таким образом, для повышения эффективности методической работы с молодыми педагогами было предложено применить игрофикацию с применением современных цифровых технологий и смешанного обучения.

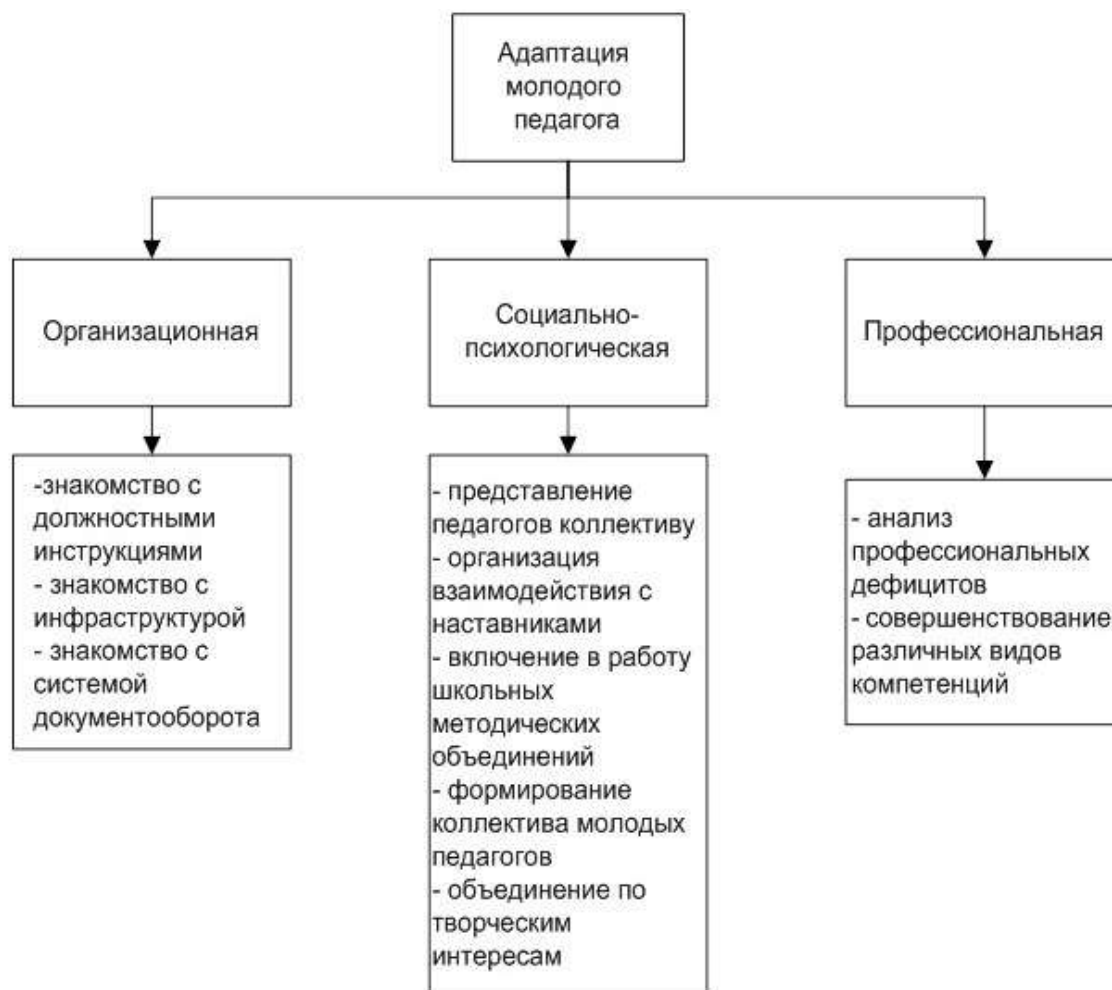


Рис. 3. Направления адаптации молодых педагогов

Мы будем считать, что игрофикация методической работы – процесс применения игровой обучающей коммуникационной среды (ИОКС) для организации методической работы. Игровая обучающая коммуникационная среда выполняет следующие функции:

1. Мотивация. ИОКС предлагает различные эффективные инструменты повышения мотивации: наличие игровой легенды, система PBL (получение значков, рейтингов, баллов).

2. Индивидуализация. Каждый участник ИОКС может выбирать свой темп работы, определять, когда и в каком темпе выполнять задания.

3. Дистанционный характер работы. Применение цифровых технологий обеспечивает возможность дистанционной работы.

4. Развитие цифровых навыков. Работа в цифровой среде способствует формированию цифровых навыков, а также показывает практический пример возможностей цифровых технологий в образовательном процессе. Прежде, чем игрофицировать процесс постдипломного сопровождения молодых педагогов, необходимо проанализировать содержание этой работы, так как игрофикация – это только «оболочка» основного процесса.

Цель системы постдипломного сопровождения молодых педагогов – адаптация педагогов (в том числе и профессиональная) и мотивация их на дальнейшее развитие [2].

Это требует учета необходимости реализации всех видов адаптации. На рисунке 3 представлены основные задачи каждого вида адаптации в образовательной организации.

Кроме того, в исследовании были привлечены комплексные исследовательские методы: изучение и анализ педагогической литературы, сравнительный анализ опыта организации обучения (в рамках дополнительных образовательных программ) на основе задействования современных цифровых платформ, в том числе технологий больших данных и искусственного интеллекта.

В исследовании также применялся компетентностный подход к изучению проблем становления специалиста – определяющий образовательные результаты подготовки с ориентацией на личностную и профессиональную составляющую, что позволяет учитывать и оценивать результаты профессионального развития молодого педагога через владение профессиональными компетенциями. Системно-деятельностный подход рассматривающий деятельность как главный источник профессионального роста личности педагога и фактор развития всех видов образовательной деятельности.

Кроме того, информационно-образовательная среда сегодня вносит свои коррективы в выбор форм, методов и средств обучения. Поэтому концепция открытого или свободного образования строится на принципах индивидуализации, непрерывности, фундаментализации, вариативности, автономии в выборе темпа и содержания обучения. Результатом становится доступность и повышение качества образования.

**Результаты и их описание.** На наш взгляд, особую роль в организации методической поддержки играют методические службы институционального уровня (уровня образовательной организации), так как именно в образовательной организации учитель оказывается у всех «на виду», является объектом пристального внимания педагогов-наставников, методистов, руководителей школьных методических объединений, заместителей директора.

В образовательной организации легче определить профессиональные дефициты конкретного педагога, спланировать индивидуальный образовательный маршрут, провести анализ успешности методического сопровождения выработать стратегию корректировки данной работы.

Все виды адаптации были нами реализованы в рамках работы школы молодого педагога.

При этом стоит отметить, что при планировании профессиональной адаптации мы ориентировались на развитие профессиональных компетенций. В настоящее время существуют различные классификации профессиональных компетенций. В данной работе мы опирались на классификацию М. Л. Галеевой, которая выделила предметно-методическую, психолого-педагогическую, валеологическую, коммуникативную и управленческую компетенцию учителя [12].

Реализация программы «Школы молодого педагога» предполагала прохождение семи модулей. Каждый модуль решал определенные задачи разных видов адаптации. Первый модуль направлен на реализацию задач организационной и социально-психологической адаптации, поскольку молодому учителю очень важно адаптироваться к новому месту работы и коллектива, понять и принять правила взаимодействия и алгоритмы решения типовых задач, чтоб быть успешным в профессиональной деятельности. Большинство модулей ориентированы на профессиональную адаптацию (на анализ и развитие разных видов компетенций). Задачи каждого модуля и вид адаптации, на который направлен каждый модуль, представлены в таблице 2.

После отбора содержания можно приступать к разработке ИОКС. Игрофикация предполагает наличие следующих элементов:

1. Игровая легенда. Сеттинг. Это игровая легенда, которая описывает особенности игрового мира, задает мотивацию выполнения заданий, определяет последовательность событий, происходящих в игре.

2. Механика. Это все правила и процессы, происходящие в игре. Механика описывает цель игры, методы, которыми игрок может достичь этой цели. Допускается влияние случайных событий на ход игры. К этому параметру относится и система PBL (points, badges, leaders) – триада «баллы, бейджи, таблица лидеров», а также система виртуальных и реальных наград за достижения.

3. Технология. Это относится как к материалам и взаимодействиям, так и к сфере ИКТ, обеспечивающим функционирование игры.

4. Эстетика. Это оформление игры (внешний вид, применение звукового оформления, дополнительных элементов).

Таблица 2

## Содержание модулей «Школы молодого педагога» (ШМП)

Модуль ШМП	Решаемые задачи	Вид адаптации
1. Я_новичок	1. Включение молодых педагогов в коллектив: представление молодых педагогов коллективу, знакомство с наставниками, руководством, знакомство молодых педагогов между собой). 2. Знакомство с существующей инфраструктурой школы. 3. Знакомство с системой школьного документо-оборота	Организационная. Социально-психологическая
2. Я_учитель	1. Анализ профессиональных затруднений молодых педагогов. 2. Анализ и развитие умений проектировать урок в соответствии с требованиями ФГОС. 3. Анализ и развитие умений оформлять технологическую карту урока. 4. Анализ и развитие умений анализировать проведенный урок	Профессиональная (предметно-методическая, валеологическая, психолого-педагогическая, управленческая компетенции)
3. Я_классный_руководитель	1. Рассмотрение функций классного руководителя. 2. Анализ типичных проблем классного руководителя и выработка стратегий их решения. 3. Формирование эффективных моделей взаимодействия с учениками и родителями	Профессиональная (предметно-методическая, психолого-педагогическая, коммуникативная, управленческая компетенции)
4. Я_владею_ИКТ	1. Знакомство с современными цифровыми технологиями и практиками применения их в своей работе. 2. Подготовка цифровых материалов и применение их на уроках. 3. Презентация своего опыта	Профессиональная (предметно-методическая, управленческая компетенции)
5. Я_ученый	1. Умение анализировать свой педагогический опыт. 2. Умение презентовать свой педагогический опыт в формате научной статьи	Профессиональная (предметно-методическая, управленческая компетенции)
6. Я_это_хорошо_умею_делать	1. Умение анализировать свой педагогический опыт. 2. Умение презентовать свой педагогический опыт в формате мастер-класса	Профессиональная (предметно-методическая, управленческая компетенции)
7. Я_в_команде	1. Анализ эффективности включения в коллектив 2. Анализ результатов работы школы молодого педагога	Организационная. Социально-психологическая

Таблица 3

## Элементы игрофикации

Элемент	Содержание
Игровая легенда. Сеттинг	Молодым педагогам предлагается легенда, в которой объясняется, что они отправляются в путешествие (квест) и им нужно собрать 7 талисманов настоящего учителя. А для этого нужно выполнить определенные задания
Механика	Каждый участник выбирает себе героя, от лица которого происходит решение поставленных задач. За прохождение квеста герою присваиваются баллы. На основании баллов каждого участника формируется общий рейтинг. Кроме того, предусматривается реальное поощрение – премирование, выдвижение на награждение, поощрение отгулом. Сам квест – это группы заданий, в которых есть как теоретические материалы, так и задания для выполнения. Содержание квестов описано ранее, в таблице 2

Элемент	Содержание
Технология	Система Classcraft – онлайн-система, которая позволяет разработать игровую оболочку, где каждый участник станет героем, выбрав одну из ролей (маг, лекарь или воин), сможет проходить квесты и набирать баллы
Эстетика	Эстетика ИОКС реализована за счет возможности выбора героев, соответствующее оформление сцен в Classcraft, оформление сторонних ресурсов в едином стиле

Кроме того, с учетом выявленных проблем, необходимо организовать игрофикацию с применением цифровых сервисов. Элементы игровой оболочки представлены в таблице 3.

Онлайн-система Classcraft позволяет автоматизировать решение большинства задач игрофикации: создание героев, квестов, подсчет баллов, добавление случайных событий.

Платформа Classcraft дает возможность реализовать все аспекты игрофикации. Но, для повышения удобства и привлекательности системы, применялись и другие цифровые сервисы. Так, квест Я\_новичок был направлен на вовлечение молодого педагога в коллектив школы, сообщество молодых педагогов, формирование команд «наставник и молодой педагог».

**Обсуждение.** Проблема постдипломного сопровождения адаптации молодых педагогов в образовательной организации – важный и достаточно сложный этап развития педагогического мастерства, процесса профессионального развития личности молодых педагогов. В традиционном понимании этой проблемы на курсах повышения квалификации слушателей обычно знакомят с новыми достижениями в сфере их деятельности. При реализации, разработанной нами программы «Школы молодого педагога» предполагалось прохождение семи модулей. Каждый модуль решал определенные задачи разных видов адаптации. Применение технологии игрофикации к проблемам адаптации молодых педагогов в образовательной организации было непосредственно привлечено для обучения слушателей. В процессе прохождения каждого из выделенных этапов для каждого слушателя автоматически формировался свой индивидуальный профессиональный стиль.

Совместная работа молодых учителей была организована на интерактивной платформе NetBoardMe, где можно размещать текст, картинки, ставить отметки и писать комментарии. Знакомство с администрацией проходило в формате игры «Раздели на группы» на плат-

форме LearningApps. Кроме того, учителя прошли квест по документам, в ходе которого познакомились с различными вариантами организации хранения документов и коммуникации в школе: облачные хранилища, сетевые диски, сообщества в социальных сетях. Применение всех этих технологий способствует также развитию ИКТ-компетентности учителя.

Квесты выполнялись молодыми педагогами в течение года в удобном для них темпе, в удобное для них время. Кроме дистанционного формата, предполагался и очный: для решения кейсов, обсуждения дискуссионных вопросов, психологического консультирования. Для организации работы активно привлекалась группа в Контакте, где размещались опросы, голосования, подводились итоги.

Практическая значимость результатов исследований заключается в высокой эффективности предлагаемой технологии, а также ее доступностью в любом регионе страны.

Кроме того, проблема исследования и обоснование ее актуальности неоднократно обсуждалась на курсах повышения квалификации педагогов в институте развития образования Кировской области, в ходе всероссийских вебинаров «Национальная система учительского роста как инструмент повышения профессиональной компетентности персонала школы», «Перезагрузка профессионального сознания – необходимое условие подготовки педагога новой формации», «Наставничество как одна из форм адаптации молодых педагогов в школе», «Управление методической работой в школе на основе современных технологий как необходимое условие профессионального развития молодых педагогов», «Игрофикация образовательного процесса – новая технология успешного управления учебной работой в школе» (Школа цифрового века «Первое сентября»).

В ходе данных мероприятий обсуждались положения всего проводимого нами исследования: актуальность, цель, задачи, выбранные



направления деятельности, методология, достоверность полученных результатов.

#### Заключение

По результатам опроса молодых педагогов, педагогического наблюдения и анализа результатов их работы, можно подвести такие итоги: высокая мотивированность педагогов на участие в мероприятиях «Школы молодого педагога» (быстрое выполнение всех заданий, активное участие в обсуждениях, решении кейсов); быстрая адаптация в коллективе; повышение квалификации по ключевым направлениям (в том числе в сфере ИКТ); наработка собственных методических материалов (представление опыта на муниципальном и региональном уровнях в течение года); позитивный настрой на работу [13].

Еще одним важным результатом работы стало высокое качество обучения. Молодые педагоги обеспечили процент успеваемости и обученности на «4» и «5», не ниже, чем у опытных педагогов, смогли выстроить отношения с учениками, влились в педагогический коллектив. Также молодые учителя готовы развиваться и профессионально расти: они включают современные педагогические технологии в проведение урока.

Практически все молодые педагоги приняли участие в презентации опыта на педагогическом совете, посвященном современным информационным технологиям, двое включились в апробацию технологии игрофикации на уроках и защитили дипломы по теме «Игрофикация образования», один педагог стал победителем областного этапа конкурса «Педагогический дебют».

Таким образом, организация методической поддержки молодых педагогов на основе технологии игрофикации с применением современных информационных технологий – довольно эффективная форма работы, обеспечивающая профессиональное развитие педагогов.

#### Библиографический список:

1. Долгова, В. И. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении / В. И. Долгова, Е. В. Мельник, Ю. В. Моторина. – Текст : электронный // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2015. – Т. 31. – С. 76–80. – URL: [\[koncept.ru/2015/95522.htm\]\(http://koncept.ru/2015/95522.htm\) \(дата обращения: 10.04.2023\).](http://e-</a></p></div><div data-bbox=)

2. Амонашвили, Ш. А. Улыбка моя, где ты? Мысли в учительской / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Издательский дом Ш. Амонашвили, 2003. – 32 с. – Текст : непосредственный.

3. Кузьмина, Н. В. Акмеологические технологии профессионального образования : монография / Н. В. Кузьмина, Н. М. Жаринов, Е. Н. Жаринова; Российская акад. образования [и др.]. – Санкт-Петербург : Центр стратегических исследований, 2016. – 387 с. – Текст : непосредственный.

4. Мудрик, А. В. Социализация вчера и сегодня / А. В. Мудрик. – Москва : РАО-МПЦИ, 2006. – 428 с. – Текст : непосредственный.

5. Сластенин, В. А. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2013. – 576 с. – Текст : непосредственный.

6. Аксакова-Сиверс, Т. А. Семейная хроника / [текстолог. подгот. Е. В. Михайлова и А. В. Соболева; предисл. А. В. Соболева]. – Москва : Индрик, 2006. – 742 с. – Текст : непосредственный.

7. Вершловский, С. Г. Учитель – методист – наставник стажера книга для учителя / С. Г. Вершловский и др. – Москва : Просвещение, 1988. – 141 с. – Текст : непосредственный.

8. Илалтдинова, Е. Ю. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в условиях регионального социально-педагогического кластера / Е. Ю. Илалтдинова, Е. В. Игнатьева. – Текст : электронный // Вестник ОГУ. – 2017. – № 10 (210). – С. 65–69. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-postdiplomnogo-soprovozhdeniya-vypusknikov-programmy-tselevogo-obucheniya-v-usloviyah-regionalnogo> (дата обращения: 07.05.2022).

9. Вербах, К. Вовлекай и властвуй: игровое мышление на службе бизнеса / Кевин Вербах, Дэн Хантер ; пер. с англ. Александры Кардаш. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 223 с. – Текст : непосредственный.

10. Олейник, Ю. П. Игрофикация в образовании: к вопросу об определении понятия / Ю. П. Олейник. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. –

2015. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20103> (дата обращения: 31.10.2022).

11. Бессмертный, А. М. Игрофикация как образовательная парадигма обучения / А. М. Бессмертный, И. В. Гаенкова. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 6 (110). – С. 15–22.

12. Галеева, Н. Л. Исследование пространства реализации управленческих функций учителя (праксеологический подход) / Н. Л. Галеева. – Текст : электронный // Наука и школа. – 2010. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-prostranstva-realizatsii-upravlencheskih-funktsiy-uchitelya-prakseologicheskij-podhod> (дата обращения: 31.10.2022).

13. Суворова, Т. Н. Игрофикация процесса постдипломного сопровождения молодых учителей как фактор их профессионального развития / Т. Н. Суворова, Ю. А. Скурихина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы теории и практики обучения физико-математическим и техническим дисциплинам в современном образовательном пространстве : сборник материалов конференции. – Курск : КГУ, 2021. – С. 294–300.

#### References:

1. Dolgova, V. I., Melnik, E. V., Motorina, Yu. V. *Adaptation of young professionals in an educational institution* [Adaptatsiya molodyh specialistov v obrazovatel'nom uchrezhdenii], Scientific and methodological electronic journal “Concept”, 2015, Vol. 31, pp. 76–80. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/95522.htm> (accessed date: 04/10/2023).

2. Amonashvili, Sh. A. *My smile, where are you? Thoughts in the teacher's room* [Ulybka moy, gde ty? Mysli v uchitel'skoj], Amonashvili Publishing House, 2003. 32 p.

3. Kuzmina, N. V., Zharinov, N. M., Zhari-nova, E. N. *Acmeological technologies of vocational education: monograph* [Akmeologicheskie tekhnologii professional'nogo obrazovaniya: monografiya], Saint Petersburg: Center for Strategic Studies, 2016. 387 p.

4. Mudrik, A. V. *Socialization yesterday and today* [Socializatsiya vchera i segodnya], Moscow: RAO-MPSI, 2006. 428 p.

5. Slstenin, V. A., Isaev, I. F., Shiyanov, E. N. *Pedagogy* [Pedagogika], Ed. V. A. Slstenin. Moscow: Publishing Center “Academy”, 2013. 576 p.

6. Aksakova-Sivers, T. A. *Family chronicle* [Semejnaya hronika], ed. by E.V. Mikhailova and A. V. Sobolev; foreword A. V. Soboleva. Moscow: Indrik, 2006. 742 p.

7. Vershlovsky, S. G. *Teacher-methodologist-mentor of the trainee book for the teacher* [Uchitel' – metodist – nastavnik stazhera kniga dlya uchitelya], Moscow: Education, 1988. 141p.

8. Paltdinova, E. Yu., Ignatieva, E. V. *Features of the organization of postgraduate support for graduates of the targeted training program in the conditions of a regional socio-pedagogical cluster* [Osobnosti organizatsii postdiplomnogo soprovozhdeniya vypusnikov programmy celevogo obucheniya v usloviyah regional'nogo social'no-pedagogicheskogo klastera], Bulletin of OSU, 2017, No. 10 (210), pp. 65–69. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-org-anizatsii-postdiplomnogo-soprovozhdeniya-vypusnikov-programmy-tselevogo-obucheniya-v-usloviyah-regionalnogo> (accessed date: 05/07/2023).

9. Werbach, H., Hunte, D. *Involve and conquer: game thinking in the service of business* [Vovlekaj i vlastvuj : igrovoe myshlenie na sluzhbe biznesa], Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2015. 223 p.

10. Oleinik, Yu. P. *Gamification in education: on the definition of the concept* [Igrofikatsiya v obrazovanii: k voprosu ob opredelenii ponyatiya], Modern problems of science and education. 2015, No. 3. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20103> (accessed date: 10/31/2022).

11. Bessmertny, A. M., Gaenkova, I. V. *Gamification as an educational paradigm of learning* [Igrofikatsiya kak obrazovatel'naya paradigma obucheniya], Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University, 2016, No. 6 (110), pp. 15–22.

12. Galeeva, N. L. *Study of the implementation space of managerial functions of a teacher (praxeological approach)* [Issledovanie prost-ranstva realizatsii upravlencheskih funktsij uchitelya (prakseologicheskij podhod)], Science and school, 2010, No. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-prostranstva-realizatsii-upravlencheskih-funktsiy-uchitelya-prakseologicheskij-podhod> (accessed date: 10/31/2022).

13. Suvorova, T. N., Skurikhina, Yu. A. *Gamification of the process of postgraduate support of young teachers as a factor in their professional development* [Igrofikaciya processa post-diplomnogo soprovozhdeniya molodyh uchitelej kak faktor ih professional'nogo razvitiya], Actual problems of the theory and practice of teaching physical, mathematical and technical disciplines in the modern educational space: a collection of conference materials. Kursk: KSU, 2021, pp. 294–300.

**Образец для цитирования статьи:**

Скурихина, Ю. А. Технология игрофикации в рамках системы постдипломного сопровождения молодых педагогов в образовательной организации / Ю. А. Скурихина, А. А. Пивоваров. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 80–91.

**Example for article citation:**

Skurikhina, Yu. A., Pivovarov, A. A. Gamification technology within the system of postgraduate support for young teachers in the educational organization [Tekhnologiya igrofikacii v ramkah sistemy` postdiplomnogo soprovozhdeniya molody`h pedagogov v obrazovatel`noj organizacii], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 80–91.

УДК 378.091.398

## Сетевые модели и цифровые технологии в повышении квалификации учителей математики

**Г. А. Воробьев**

кандидат технических наук

<https://orcid.org/0000-0001-8688-8829>

[vorobjev\\_g\\_a@mail.ru](mailto:vorobjev_g_a@mail.ru)

**Т. П. Фомина**

кандидат физико-математических наук, доцент

<https://orcid.org/0000-0002-5300-326X>

[fomina\\_t\\_p@mail.ru](mailto:fomina_t_p@mail.ru)

## Network models and digital technologies in advanced training of mathematics teachers

**G. A. Vorobyov**

**T. P. Fomina**

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Учитель в современных условиях – это и учитель, и проводник в мир науки, и новатор, и пример для подражания. В эру цифровой трансформации образования требования к педагогу многократно возрастают. В этой связи учителям необходимо постоянно развивать свои возможности и профессионализм. Актуальность исследования определяется совершенствованием современного образовательного процесса (внедрение инновационных программ, цифровых платформ и т. п.), что, несомненно, требует особого внимания к совершенствованию компетенций педагогов.

**Цель исследования** заключается в обосновании и описании использования сетевых моделей и цифровых технологий в системе повышения квалификации педагогических кадров для эффективного формирования индивидуальных траекторий повышения профессионализма учителя математики.

**Методология (материалы и методы).** Методологическую основу исследования составляют идеи субъектно-деятельностного подхода и, в том числе, субъектно-средового подхода, которые применяются для формирования сетевой профессиональной среды, направленной

ной на непрерывное повышение мастерства педагогов и формирование индивидуальных траекторий развития учителя.

**Результаты.** Система повышения квалификации – сложная многоаспектная область. В исследовании рассмотрен один из вариантов моделирования системы непрерывного повышения предметных компетенций учителя математики или педагога системы дополнительного математического образования. Проанализирована реализация предложенной модели для формирования индивидуальных траекторий повышения предметных компетенций педагога.

### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** A teacher in today's environment is a teacher, a guide to the world of science, an innovator, and a role model. During the era of digital transformation of education, the demands on the teacher are increasing manifold. Therefore, teachers need to constantly develop their capabilities and professionalism.

The relevance of the study is determined by the improvement of the modern educational process (introduction of innovative programs, digital platforms, etc.), which undoubtedly requires special attention to the improvement of teachers' competencies.

*The goal of the research is to substantiation and description of the use of network models and digital technologies in the system of advanced training of teachers for the effective formation of individual trajectories for improving the professionalism of a mathematics teacher.*

**Methodology.** *The methodological basis of the study is the ideas of the subject-activity approach, including the subject-environment approach, which are used to form a network professional environment aimed at continuous improvement of the skills of teachers and the formation of individual teacher development trajectories.*

**Results.** *The advanced training system is a complex multifaceted area. The study considers one of the options for modeling a system of continuous improvement of subject competencies of a mathematics teacher or a teacher in the system of additional mathematical education. The implementation of the proposed model for the formation of individual trajectories for improving the subject competencies of a teacher is analyzed.*

**Ключевые слова:** *сетевая модель, повышение квалификации педагогов, субъектно-деятельностный подход, индивидуальные траектории развития педагога.*

**Keywords:** *network model, advanced training of teachers, subject-activity approach, individual trajectories of a teacher's development.*

**Введение.** Особенности современного образования являются готовность учителей постоянно повышать педагогическое мастерство, осваивать новые образовательные технологии, овладевать новыми компетенциями и др. На наш взгляд, для достижения указанных целей требуется практико-ориентированная система повышения квалификации учителей, по сути, система непрерывного всестороннего развития педагога.

В качестве средства решения этих проблем можно рассматривать индивидуальную образовательную траекторию, которая выступает механизмом самоорганизации и самореализации обучающегося в мотивационном, содержательном, когнитивном и деятельностном аспектах математического образования. Индивидуальная образовательная траектория предполагает создание условий, позволяющих обучающимся:

– выбрать объем математического содержания (не ниже базового) и уровень его структу-

рирования – опорный конспект; интеллектуальная карта, кейс-метод и т. д.;

– выбрать уровни овладения математическим содержанием: адаптивный – помощь и коррекция пробелов); репродуктивный – базовый; творческий – профессионально ориентированный;

– использовать темп продвижения по теме, соответствующий своим личностным особенностям;

– выбрать формы и вид текущего контроля – тестирование, выполнение самостоятельной или контрольной работы, зачет по теоретическому материалу и т. д.;

– выбрать время текущего контроля – в процессе изучения темы, поэтапно, пролонгировано или отсрочено; выбор объема математического содержания определяет его структурирование и визуализацию.

С учетом нынешнего развития цифровых и сетевых технологий для формирования индивидуальной составляющей профессионального образования разумно использовать сетевое взаимодействие коллег.

**Целью исследования** выступает обоснование и описание использования сетевых моделей и цифровых технологий в системе повышения квалификации педагогических кадров для эффективного формирования индивидуальных траекторий повышения профессионализма учителя математики.

**Обзор литературы.** Проведя анализ научной и научно-методической литературы, в которой обсуждаются проблемы трансформации современного образования, заключаем, что сегодня традиционные подходы к повышению квалификации учителя требуют реформирования. В настоящее время сформировались «новые требования к профессионализму педагогических работников» и новые формы «самой системы повышения квалификации» [1, с. 44].

Различные аспекты этой проблемы изучали многие исследователи и педагоги.

Так, Е. В. Евтух отмечает, что в современных условиях «система повышения квалификации педагогических кадров должна переориентироваться с передачи знаний и инновационного опыта в рамках лекционных семинарских занятий на формирование творческих коллективов, решающих реальные педагогические

задачи и разрабатывающие реальные педагогические проекты» [1, с. 44]. Далее исследователь рассматривает модель системы повышения квалификации на основе сетевого взаимодействия, в которой, по мнению автора, в более полной мере реализуются особенности настоящей действительности.

А. И. Рытов в своей работе [2] раскрывает процесс проектирования новой формы повышения квалификации для преподавателей – сетевой модели. Подробно описывает основные функции и этапы формирования модели. Особое внимание уделяется компонентам сетевой образовательной среды.

Л. В. Климбей [3] утверждает, что система повышения квалификации позволяет учителю формировать индивидуальную траекторию и обновлять методологические знания, необходимые для личностного и профессионального роста. Анализ теоретических компонентов становления сетевого профессионального образования как методологической основы формирования кадрового ресурса сетевой (цифровой) российской экономики, информационного общества и обеспечения качества персонализации профессиональных квалификаций разновозрастных групп обучающихся на локальном уровне – уровне крупного сетевого колледжа образовательного комплекса посвящена работа М. В. Никитина [4].

С. В. Гайсина [5] предлагает рассматривать сетевое сообщество как образовательную технологию, направленную на развитие профессиональной компетентности в сфере реализации педагогического взаимодействия в сетевом пространстве интернета. Выделяет и обосновывает структурные компоненты технологии в процессе формирования сетевых компетенций в системе повышения квалификации. Достаточно много исследований посвящены вопросам моделирования системы повышения квалификации педагогов (ПКП) в целом или анализу отдельных аспектов формируемых моделей. Можно выделить работы Т. V. Stashkova, С. В. Савиной, Г. А. Монахова [6–8].

Предпринимаются достаточно успешные попытки формирования теории сетевого образования [9], рассматриваются технологические вопросы реализации сформированных теоретических аспектов [10]. Все это подтверждает целесообразность использования сетевых моде-

лей и цифровых технологий в системе повышения квалификации педагогов с целью эффективного формирования индивидуальных траекторий повышения профессионализма.

**Методология (материалы и методы).** Методологической основой исследования являются идеи субъектно-деятельностного подхода (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и др.) и, в том числе, субъектно-средового подхода (С. К. Нартова-Бочавер [11]), которые применяются для формирования сетевой профессиональной среды, направленной на непрерывное повышение профессионального мастерства педагогов.

Также используются идеи по разработке сетевого подхода, сетевой теории организации повышения квалификации. В процессе анализа предметной области определены принципы, лежащие в основе проектируемой модели непрерывного повышения профессионализма учителей математики:

- непрерывность совершенствования предметных компетенций учителя математики и педагога дополнительного математического образования;

- деятельностно-компетентностный подход при формировании системы непрерывного повышения квалификации педагога-математика;

- перевод применения информационно-коммуникационных технологий на уровень формирования и применения сетевых моделей ПКП;

- непрерывность функционирования системы непрерывного повышения предметных компетенций.

На наш взгляд, обозначенные принципы в совокупности развивают общие и профессиональные компетенции, необходимые учителям математики.

Приобретение и развитие предметных компетенций при обучении в университете и в процессе прохождения курсов ПК является одним из шагов предлагаемой системы непрерывного повышения предметных компетенций учителя математики или педагога дополнительного математического образования (рис. 1). В рассматриваемой модели выполняются транзакции, включающие в себя определенные компоненты развития педагога.

В начале каждой транзакции формируется некоторая обучающая информация о педагоге

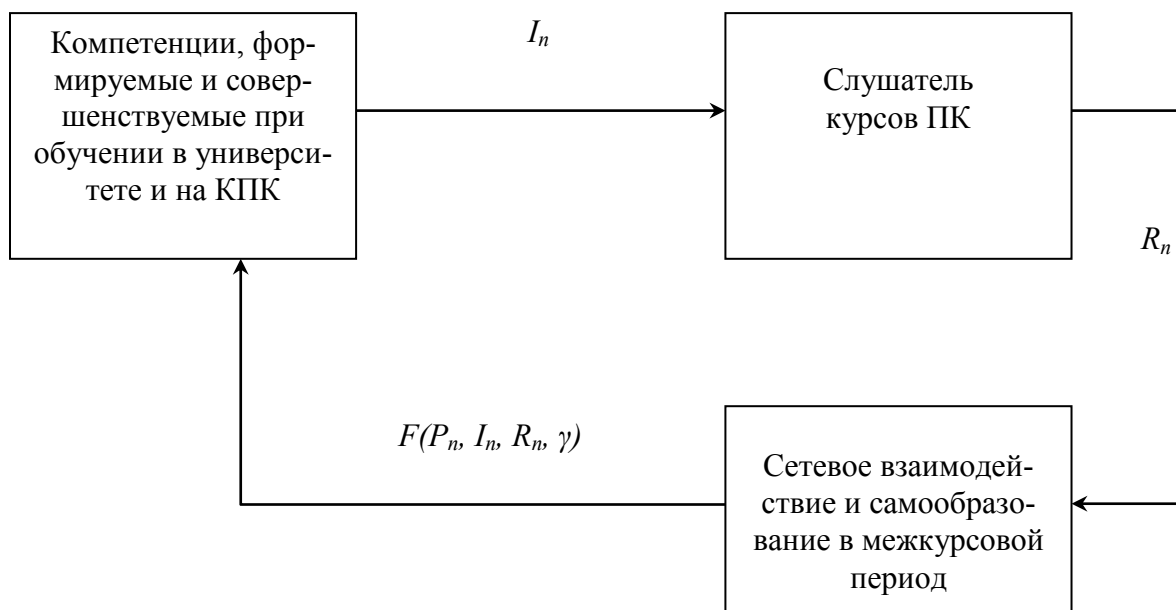


Рис. 1. Модель системы непрерывного повышения предметных компетенций учителя математики или педагога системы дополнительного математического образования

(портфолио), определяемая следующими характеристиками:

$I_n = \{K_1, K_2, \dots, K_N\}$ ;  $K_j \in \{1, \dots, N\}$ ,  $K_l = K_j$ , при  $l \neq j$ , где  $K_l$  – номер предметной компетенции, формируемой или совершенствуемой.

Состояние памяти субъекта на  $n$ -м шаге определяется массивом:

$P_n = (P_1(n), P_2(n), \dots, P_N(n))$ , компоненты которого  $P_i(n)$  – вероятность отсутствия владения  $i$ -ой предметной компетенцией на  $n$ -й транзакции; при этом вероятность правильного ответа  $r_i(n) = 1 - P_i(n)$ .

$R_n = (r_1(n), \dots, r_N(n))$  задает правильность ответов, значения  $r_i(n)$  0 в случае правильного ответа и 1 – если ответ неверный.

На основе результатов тестирования, модификации портфолио, других данных о педагоге выполняется преобразование матрицы

$P_{n+1} = F(P_n, I_n, R_n, \gamma)$ , где  $\gamma$  – массив параметров педагога (компетенции определенного уровня, портфолио), а правило преобразования – модель обучения.

После прохождения курсов повышения квалификации в зависимости от значения массива параметров у слушателя формируется аппроксимативная индивидуальная траектория совершенствования предметных компетенций, кото-

рая во время реализации компонента «Сетевое взаимодействие и самообразование в межкурсовой период» также может преобразовываться. В процессе каждой транзакции повышается уровень владения педагогом предметными компетенциями, а, соответственно, изменяется массив  $P_{n+1} = F(P_n, I_n, R_n, \gamma)$ .

**Результаты и их описание.** Первый блок предлагаемой модели – «Компетенции, формируемые и совершенствуемые при обучении в университете и на КПК», для реализации которого предлагаются региональные программы курсовой подготовки.

Дополнительная профессиональная программа (программа повышения квалификации, 72 ч.) «Методические аспекты обучения обучающихся математике в современных условиях» разработана преподавателями математики кафедры математики и физики ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского.

Цели и задачи программы:

– совершенствование компетенций и повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации, необходимых для учителя учреждения общего образования, а также педагога дополнительного образования детей, осуществляющих деятельность в области математического образования;

– формирование систематизированных знаний, умений навыков в области методики обучения различным разделам школьной математики;

– изучение структуры и содержания контрольно-измерительных материалов (КИМ) единого государственного экзамена (ЕГЭ) по математике и основного государственного экзамена (ОГЭ) по математике;

– анализ особенностей основных методов решения задач школьной математики.

Структурно в программу входят модули:

1. Методы решения планиметрических задач. Иллюстрация применения методов в задачах КИМов ОГЭ и ЕГЭ.

2. Методические особенности решения задач теории вероятностей и математической статистики.

3. Технология и методика решения уравнений и неравенств.

4. Прикладные аспекты применения элементов математического анализа в школе.

5. Применение уравнений и их систем к решению различных видов текстовых задач.

6. Оценочный модуль.

Задания для самостоятельной работы разноуровневые и включают структурирование, систематизацию и визуализацию математических понятий и способов действий, профессионально ориентированные задания, в том числе анализ ресурсов по математике, создание методической карты системы заданий из учебников математики и т. д. Слушатели сами выбирают модули, формат (online/offline) и уровень сложности обучения, преподавателя и время занятий. В удобном для себя режиме знакомятся с содержанием модулей, изучают предложенный теоретический материал, рассматривают решения задач и упражнений и выполняют оценочные задания. Программа сфокусирована на формировании готовности слушателей к использованию в своей практике цифровых технологий и успешном освоении приемов и способов овладения инструментами взаимодействия участников образовательного пространства в цифровой среде. Сетевое взаимодействие в рамках повышения квалификации преподавателей математики региона реализуется не только на уровне взаимодействия слушателей курсов ПК, но и, в том числе, вследствие компактности региона, на уровне сетевого сотрудничества образовательных учреждений. В качестве

примера кратко охарактеризуем программу совместно реализуемой ГАУДПО Липецкой области «Институт развития образования» и ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского. Программа акцентирована на совершенствование предметных компетенций учителей математики в области решения задач различного уровня сложности. Особое внимание при реализации программы обращается на индивидуальную составляющую повышения квалификации. В частности, индивидуализация прохождения курсов реализуется через возможность прохождения нескольких достаточно различных траекторий реализации программы. Траектории реализации программы первоначально формируются на основе предварительного тестирования слушателей и их портфолио, учитываются и предпочтения самого педагога. Курс направлен на совершенствование предметных компетенций преподавателей математики, поэтому первоначально он делится на три раздела: алгебра и начала анализа, планиметрия, теория вероятностей и математическая статистика. В свою очередь каждый раздел достаточно условно делится на уровни: базовый и профильный.

Так как есть возможность выбора различных уровней реализации программы в каждом из разделов, то получаем  $2^3 = 8$  траекторий прохождения курса. Каждый раздел включает 4 модуля. Например, раздел «Планиметрия (базовый уровень)» содержит модули «Прикладная геометрия», «Треугольник и его элементы», «Многоугольники» и «Окружность, круг и их элементы». В этом же разделе на профильном уровне модуль «Прикладная геометрия» заменяется на модуль «Теоремы Чебы и Менелая. Барический метод», модифицируется содержание и других модулей. С учетом возможности перехода на другой уровень отдельно для модуля, количество индивидуальных треков прохождения курсов увеличивается до  $4 \times 2^3 = 32$ . Основная часть программы реализуется средствами образовательной платформы и конструктора онлайн-курсов Stepik.org (рис. 2). На очных мероприятиях проводится анализ предметных компетенций, осваиваемых в процессе онлайн-занятий, акцент делается на применение различных методов решения задач. Применению различных методов решения задач предшествует теоретический материал с описанием этих методов и приемов их использования.



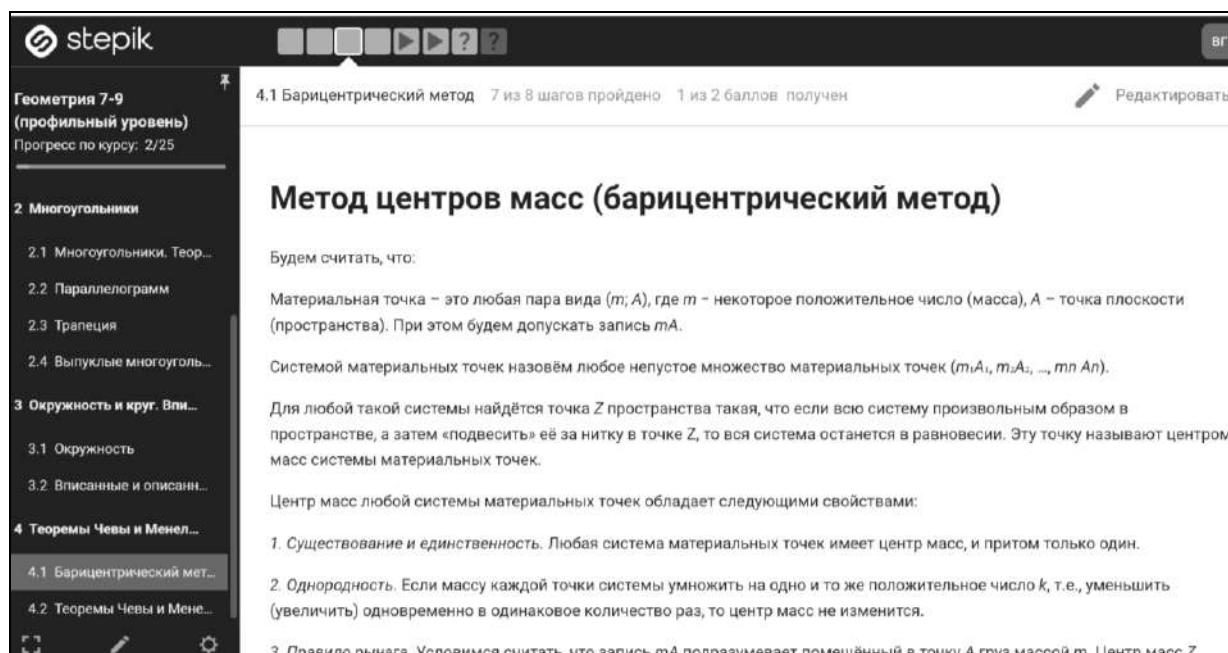


Рис. 2. Фрагмент реализации курса на платформе Stepik.org

В частности, анализируются такие основные методы, как геометрический, алгебраический, комбинированный. Также выделяются и иллюстрируются метод опорного элемента, метод введения вспомогательного параметра, метод дополнительных построений, координатный, векторный и векторно-координатный методы.

Вместе с теоретическим и практическим материалом, видеоразбором решений задач, тестовыми заданиями, платформа Stepik.org предоставляет возможности для формирования, так называемых, заданий для рецензирования. Слушатели курсов занимаются взаимопроверкой и рецензированием работ коллег, а преподаватель корректирует эту работу.

Приведем пример задач на рецензирование одного из предлагаемых курсов.

Задача 1. Составьте условие планиметрической задачи с практическим содержанием в стиле задач № 1–5 ОГЭ.

Предусмотрите, чтобы в задаче фигурировал схематичный рисунок школьных помещений, территории Вашей школы, части карты региона, муниципалитета или населенного пункта (выберите один из вариантов).

Спланируйте получение 3–5 ответов.

Предъявите решение вашей задачи.

Задача 2. Дан треугольник  $ABC$ . Прямые  $BA$  и  $AC$  пересекают прямую  $l$ , которая параллель-

на прямой  $BC$ , в точках  $M$  и  $N$  соответственно.  $BC = 51$ ,  $NM = 17$ . Определите, во сколько раз площадь треугольника  $ABC$  больше площади треугольника  $AMN$ . Докажите равенство площадей треугольников  $BAN$  и  $CAM$ . Определите, во сколько раз площадь треугольника  $BMC$  больше площади треугольника  $NMC$ .

Сформируйте 3–5 подводящих вопросов, упрощающих решение задачи школьниками.

Следовательно, для управления процессом совершенствования педагогами соответствующих предметных компетенций, целесообразно планировать определенную достаточно активную деятельность и в циклах обратной связи. В предложенной модели компонент «Сетевое взаимодействие и самообразование в межкурсовой период» включает в себя следующие основные элементы:

- самообучение и самообразование;
- обсуждение актуальных вопросов на заседаниях методического объединения учителей математики города Липецка, методических объединений муниципалитетов Липецкой области, на дне учителя математики и подобных региональных мероприятиях. Рассматриваемые вопросы коррелируются с тематикой КПК, проводимых в регионе;
- тестирование с целью варьирования программы курсов повышения квалификации, со-

вершенствования элементов указанной программы, формирования массива параметров слушателя (портфолио);

– сотрудничество педагогического вуза и школы (например, участие учителей в научно-практических конференциях (доклады могут быть связаны с материалом КПК), мастер-классах, месячнике науки, привлечение ведущих педагогов для преподавания в вузе);

– методические разработки педагогов обсуждаются в процессе сетевого взаимодействия;

– в рамках проведения олимпиады по математике «Уникум», проводится методический семинар для учителей, интересующихся подготовкой математически одаренных детей;

– взаимодействие школьных учителей, педагогов сотрудников системы дополнительного образования, преподавателей вуза, студентов в организации проектной деятельности школьников.

Компетенции, необходимые современному учителю математики, формируются в рамках получения средне специального или различного уровня высшего образования, разнообразных курсов повышения квалификации, переподготовки, участия в вебинарах, семинарах, тренингах и подобных мероприятиях.

Примеры программ повышения квалификации, проводимых в регионе (курсы ПК как предметной направленности, так и организационной и/или психолого-педагогической направленности):

– методические и психолого-педагогические аспекты перехода к ФГОС общего образования при изучении математики;

– методика обучения решению планиметрических задач в рамках систематического курса геометрии;

– школа современного учителя. Развитие математической грамотности;

– система и организация сопровождения учащихся при подготовке к итоговой аттестации;

– реализация требований обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО в работе учителя;

– программа профессиональной переподготовки «Менеджмент образовательной организации».

Учителя математики принимают участие и во многих образовательных программах, про-

водимых в других регионах. Например, стажировка в рамках июньской математической образовательной программы Образовательного центра «Сириус», «Логика и методы рассуждений в 4–6 классах: методика преподавания и межпредметные связи» Образовательного центра «Сириус».

Внекурсовая деятельность по повышению квалификации включает разнообразные вебинары, семинары, тренинги. Несколько примеров региональных мероприятий указанной направленности: вебинар «Критерии проверки профильного ЕГЭ по математике», семинар «Проектирование внутренней системы методической работы образовательной организации», тренинг по решению заданий для оценки функциональной грамотности обучающихся для учителей математики, образовательный квест для молодых педагогов «Совершенствование педагогического мастерства: приемы и методы развития и формирования функциональной грамотности».

В перечисленных мероприятиях, в частности, рассматривались вопросы применения комбинаторных, вероятностных и геометрических задач, а также их роль в развитии функциональной грамотности в области математики, уделялось внимание актуальным вопросам, связанным с решением ряда заданий Единого государственного экзамена по профильной математике.

Деятельность в рамках курсов ПК и внекурсовое сотрудничество на современном этапе предусматривает активное сетевое взаимодействие всех субъектов системы непрерывного повышения педагогического мастерства, в том числе средствами ИКТ.

Опыт проведенной работы позволяет выделить основные компоненты сетевого взаимодействия субъектов системы непрерывного повышения педагогического мастерства (СНППМ), как в рамках разнообразных курсов повышения квалификации, так и во внекурсовой деятельности:

– обсуждение текущих вопросов курсов повышения квалификации;

– объявление о проведении вебинаров, курсов ПК и переподготовки, стажировок, онлайн-лекториев;

– предъявление текстовых, аудио-, видеоматериалов вебинаров, курсов ПК, стажировок, онлайн-лекториев;

– демонстрация методических материалов полезных слушателям курсов ПК (методические разработки уроков, сценарии внеурочных мероприятий, материалы олимпиад, например, муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников по математике, региональных соревнований: олимпиада «Уникум» и «Математические бои» и т. д.;

– обсуждение решений отдельных математических задач;

– анализ подходов к изложению материалов отдельных школьных тем и разделов дополнительной подготовки по математике;

– обсуждение и редактирование методических материалов в рамках работы с Google-документами в облачном пространстве;

– проведение анкетирования по вопросам, связанным с профессиональной деятельностью педагогов;

– формирование статистических данных на основе тестирования субъектов СНППМ;

– обратная связь для определения тематики проводимых мероприятий.

Для организации обратной связи, в частности, применяются разного рода онлайн опросы. Например, на рисунке 4 приведен опрос для выбора темы выступления на дне учителя математики. Предлагаемые варианты: степень точки и радикальная ось в олимпиадных зада-

чах, ищем вписанный четырехугольник, применение сервиса [geogebra.org](http://geogebra.org) для построения планиметрических рисунков, инварианты в задачах с параметрами, также педагоги могут предложить свою тему.

**Обсуждение.** Основная часть исследования заключалась в анализе некоторых проблем использования сетевых моделей и цифровых технологий в повышении квалификации педагогов. В рамках исследования были выявлены факторы, которые оказывают влияние на выбор педагогами программы повышения квалификации, с помощью анкетирования. В опросе приняли участие 87 учителей математики и педагогов дополнительного образования образовательных учреждений Липецкой области. Участие было анонимным и добровольным. Результаты опроса исследовались с использованием программы STATISTICA. Респондентам предлагалось оценить степень влияния факторов на выбор программы посредством числа от 0 до 10.

В таблице 1 представлены описательные статистики исследуемых переменных.

Корреляционный анализ позволил отметить наличие статистически значимых связей между пунктами анкеты. Направление полученных корреляций согласуется с теорией и практикой образовательного процесса.

Таблица 1

Описательные статистики исследуемых переменных

Фактор	Среднее	Медиана	Стандартное отклонение
Формы обучения (традиционная, дистанционная, смешанная, сетевая)	7,5	8	1,9
Временные затраты	7,7	8	1,8
Привлекательность темы	7,1	7	1,9
Важность для профессиональной деятельности	6,7	7	3
Наличие творческого элемента	3,5	3,7	2
Возможность формирования персональных треков	7,8	8	1,9
Достижение уровня квалификационных требований	7,4	8	1,7

Анализируя полученные решения, авторы пришли к заключению о необходимости уделять внимание курсам в условиях сетевой модели. Также, на наш взгляд, является полезным некоторый акцент на предметные области, связанные с особенностями региона, вуза.

**Заключение.** На основе проведенного исследования заключаем, что для формирования индивидуальной составляющей непрерывного повышения уровня педагогического мастерства, в рамках предметной составляющей, целесообразна реализация следующих действий:

– предъявление слушателям КПК возможностей формирования персональных треков прохождения курсовой подготовки;

– предоставление учителям выбора вебинаров, курсов ПК и переподготовки, стажировок, онлайн-лекториев и т. д. благодаря своевременной информации в рамках сетевого взаимодействия;

– обеспечение методическими материалами по интересующей педагогов тематике;

– обмен информацией для своевременной корректировки основных направлений и содержания курсов ПК в процессе реализации предлагаемой сетевой модели.

В дальнейшем планируется развитие приемов формирования и развития вектора параметров слушателя (портфолио) для более полного отражения потребностей субъекта образовательного процесса в совершенствовании предметной подготовки.

#### Библиографический список:

1. Евтух, Е. В. Модель дистанционной поддержки непрерывного повышения квалификации педагогических работников / Е. В. Евтух. – Текст : непосредственный // Непрерывное образование. – 2021. – № 3 (37). – С. 44–50.
2. Рытов, А. И. Сетевая модель повышения квалификации / А. И. Рытов. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2013. – № 1 (1424). – С. 127–131.
3. Климбей, Л. В. Непрерывное образование в системе повышения квалификации педагогических работников / Л. В. Климбей. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2017. – № 12 (146). – С. 509–511. – URL: <https://moluch.ru/archive/146/40807/> (дата обращения: 20.11.2022).
4. Никитин, М. В. Становление сетевого профессионального образования: ресурсы организаций и сообществ / М. В. Никитин. – Москва, 2018. – 260 с. – Текст : непосредственный.
5. Гайсина, С. В. Учебное сетевое сообщество как технология и модель обучения педагогов в системе повышения квалификации / С. В. Гайсина. – Текст : непосредственный // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. – 2021. – № 1 (51). – С. 54–60.
6. Stashkova, T. V. Psychological aspects of modeling the professional and personal development of a teacher in the system of advanced training / T. V. Stashkova. – Текст : непосредственный // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. – 2021. – Vol. 4, No 3. – pp. 55–64.
7. Савина, С. В. Моделирование системы повышения квалификации персонала на основе тезаурусного подхода / С. В. Савина, Л. Р. Пантелеева. – Текст : непосредственный // Экономика и менеджмент систем управления. – 2020. – № 3 (37). – С. 51–57.
8. Монахова, Г. А. Моделирование процесса повышения квалификации и переподготовки учителей информатики / Г. А. Монахова, Н. В. Монахов, Д. Н. Монахов. – Москва, 2019. – 120 с. – Текст : непосредственный.
9. Берулава, М. Н. Теория сетевого образования / М. Н. Берулава, Г. А. Берулава. – Текст : непосредственный // Наука и профессиональное образование: к 70-летию Российской академии образования / под ред. И. П. Смирнова, Е. В. Ткаченко, С. Н. Чистяковой. – Москва : Экон-Информ, 2013. – С. 160–178.
10. Шапошникова, Т. Л. Технология непрерывного повышения квалификации педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений / Т. Л. Шапошникова, Е. А. Котлярова, Л. Н. Терновая. – Текст : непосредственный // Среднее профессиональное образование. – 2017. – № 8. – С. 6–12.
11. Нартова-Бочавер, С. К. Жизненная среда как источник стресса и ресурс его преодоления: возвращаясь к психологии повседневности / С. К. Нартова-Бочавер. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40, № 5. – С. 15–26.

**References:**

1. Evtukh, E. V. *Model of remote provision of continuous employment of teachers* [Model' distancionnoj podderzhki nepreryvnogo povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov], Continuous education, 2021, No. 3 (37), pp. 44–50.
2. Rytov, A. I. *Network model of qualification remuneration* [Setevaya model' povysheniya kvalifikacii], Public education, 2013, No. 1 (1424), pp. 127–131.
3. Climbey, L. V. *Continuous education in the system of professional development of pedagogical workers* [Nepriyvnnoe obrazovanie v sisteme povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov], Young scientist, 2017, No. 12 (146), pp. 509–511. Available at: <https://moluch.ru/archive/146/40807/> (accessed date: 11/20/2022).
4. Nikitin, M. V. *Formation of network vocational education: resources of organizations and communities* [Stanovlenie setevogo professional'nogo obrazovaniya: resursy organizacij i soobshchestv], Moscow, 2018. 260 p.
5. Gaysina, S. V. *Educational network community as a technology and model for teaching teachers in the system of advanced training* [Uchebnoe setevoe soobshchestvo kak tekhnologiya i model' obucheniya pedagogov v sisteme povysheniya kvalifikacii], Academic Bulletin. Bulletin of St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education. 2021, No. 1 (51), pp. 54–60.
6. Stashkova, T. V. *Psychological aspects of modeling the professional and personal development of a teacher in the system of advanced training*, Innovative science: psychology, pedagogy, defectology, 2021, Vol. 4, No 3, pp. 55–64.
7. Savina, S. V., Panteleeva, S. V. *Modeling of the personnel development system based on the thesaurus approach* [Modelirovanie sistemy povysheniya kvalifikacii personala na osnove tezaurusnogo podhoda], Economics and management of control systems, 2020, No. 3 (37), pp. 51–57.
8. Monakhova, G.A., Monakhova, G. A., Monakhov, N. V., Monakhov, D. N. *Modeling the process of advanced training and retraining of informatics teachers* [Modelirovanie processa povysheniya kvalifikacii i perepodgotovki uchitelej informatiki], Moscow, 2019. 120 p.
9. Berulava, M. N., Berulava, G. A. *Theory of network education* [Teoriya setevogo obrazovaniya], Science and professional education: to the 70th anniversary of the Russian Academy of Education. ed. by I. P. Smirnova, E. V. Tkachenko, S. N. Chistyakova. Moscow: Ekon-Inform, 2013, pp. 160–178.
10. Shaposhnikova, T. L., Kotlyarova, E. A., Ternovaya, L. N. *Technology of continuous professional development of pedagogical staff in the conditions of network interaction of educational institutions* [Tekhnologiya nepreryvnogo povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov v usloviyah setevogo vzaimodejstviya obrazovatel'nyh uchrezhdenij], Secondary vocational education, 2017, No. 8, pp. 6–12.
11. Nartova-Bochaver, S. K. *Living environment as a source of stress and a resource for overcoming it: returning to the psychology of everyday life* [Zhiznennaya sreda kak istochnik stressa i resurs ego preodoleniya: vozvrashchayas' k psikhologii povsednevnosti], Psychological journal, 2019, Vol. 40, No. 5, pp. 15–26.

**Образец для цитирования статьи:**

Воробьев, Г. А. Сетевые модели и цифровые технологии в повышении квалификации учителей математики / Г. А. Воробьев, Т. П. Фомина. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 92–101.

**Example for article citation:**

Vorobyov, G. A., Fomina, T. P. Network models and digital technologies in advanced training of mathematics teachers [Setevye modeli i cifrovye tekhnologii v povyshenii kvalifikacii uchitelej matematiki], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 92–101.

УДК 378.091.398

## Повышение квалификации педагогов в формате сторителлинга

Т. Б. Волобуева

кандидат педагогических наук, доцент

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

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

## Advanced training of teachers in storytelling format

T. B. Volobueva

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Данная статья посвящена использованию сторителлинга в системе дополнительного профессионального образования педагогических кадров. Вызовом времени стала информационная перенасыщенность социума. Последствия этого проявляются в невнимательности, пассивном изучении текстов, принятии ложных сведений. Увлекательно рассказанные истории являются проверенным способом донесения учебного материала, мотивации познавательной и творческой активности. **Цель исследования** состоит в обосновании формата сторителлинга как продуктивного и востребованного педагогами инструмента повышения квалификации. **Методология (материалы и методы).** Методологической базой достижения цели стали анализ литературных источников по теме, описательно-аналитический метод, анкетирование, опросы, интервью, беседы, анализ результатов деятельности. **Результаты.** Обоснован механизм действия сторителлинга. Выделены и охарактеризованы его виды: предметный социокультурный, семейный, личный, дружественный, деловой, смешанный. Раскрыта специфика визуального и цифрового сторителлинга. Отобраны онлайн сервисы. Адаптирована новация сказительства к обучению педагогических кадров по двум направлениям: профессиональный и личностный рост слушателей и применение в педагогической практике. Аргументированы структурные составляющие историй: герой, конфликт, контекст, сюжет, ценностные

трансформации. Выявлены универсальные жанры историй для любого урока: рассказы о процессе; случаи из детства; исторические повести; истории успеха; мифы и легенды, фантастические истории. Сгруппированы критерии эффективности педагогических историй. Теоретическая значимость заключается в многоаспектном анализе, который поможет установить дополнительные функции, закономерности, особенности и тенденции в использовании сторителлинга в дополнительном профессиональном образовании. Научная новизна исследования представлена методической характеристикой процесса использования формата сторителлинга в повышении квалификации педагогов. Практическая значимость статьи заключается в возможности применения предложенных методов и подходов для профессионального усовершенствования педагогических кадров. **Заключение.** На основании выявленных в процессе исследования тенденций заинтересованности слушателей сторителлингом, оценки его дидактического потенциала, установлена целесообразность и востребованность данного нововведения.

### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** This article is devoted to the use of storytelling in the system of additional professional education of teachers. The challenge of the time has become an information oversaturation of society. The consequences manifest themselves in inattention, passive study of texts, acceptance of false information. Excitingly told stories are a proven way to deliver educational material, to motivate

*cognitive and creative activity. The goal of the research is to substantiate the format of storytelling as a productive and in-demand tool for teachers' advanced training. Methodology (materials and methods). The methodological basis for achieving the goal was the analysis of literary sources on the topic, descriptive-analytical method, questionnaires, surveys, interviews, conversations, analysis of the results of activities. Results. The mechanism of storytelling is substantiated. Its types are distinguished and characterized: subject socio-cultural, family, personal, friendly, business, mixed. The specifics of visual and digital storytelling are revealed. Online services are selected. The novelty of storytelling is adapted to the training of teachers in two directions: the professional and personal growth of listeners and application in pedagogical practice. The structural components of stories are argued: hero, conflict, context, plot, value transformations. The universal genres of stories for any lesson are identified: process stories; cases from childhood; historical narratives; success stories; myths and legends; fantasy stories. The criteria for the effectiveness of pedagogical stories are grouped. Theoretical significance consists in the multidimensional analysis, which will help to establish additional functions, patterns, features and trends in the use of storytelling in additional professional education. The scientific novelty of the research is represented by the methodological characteristics of the process of using the format of storytelling in the advanced training of teachers. The practical significance of the article lies in the possibility of applying the proposed methods and approaches for the professional improvement of teachers. Conclusion. Based on the trends of listeners' interest in storytelling identified in the course of the study, evaluation of its didactic potential, the feasibility and demand for this innovation are established.*

**Ключевые слова:** истории, педагог, повышение квалификации, сторителлинг, педагогический инструмент, слушатели, рассказчик.

**Keywords:** stories, teacher, advanced training, storytelling, pedagogical tool, listeners, narrator.

**Введение.** Информационная эпоха предъявляет свои вызовы. Увеличение источников и объемов информации, каналов ее распространения приводит к информационной перегрузке. Как следствие, наблюдается падение интереса

к книгам, многочисленным новостям, учебным материалам. Виртуальные коммуникации заменяют реальные. Изысканная речь, ораторское мастерство, искусство общения становятся роскошью. Педагоги вынуждены искать новые пути привлечения и удерживания внимания обучающихся. Для актуализации коммуникативных практик в различных сферах деятельности специалисты используют подачу информации в форме увлекательных историй, которые имеют свои композиционные, структурные, содержательные особенности. Сторителлинг считают искусством и наукой одновременно. Он эффективно применяется в политике, маркетинге, журналистике, психологии, образовании, бизнесе. Это естественный и гибкий способ взаимодействия с аудиторией, увеличивающий ее познавательную активность. Подключение эмоций усиливает вовлеченность, заинтересованность слушателей, способствует закреплению в памяти информации. При помощи воображения происходит интерактивное взаимодействие с рассказчиком, виртуальное участие в событии. Через истории пополняется, осмысливается и передается опыт.

Для педагогов данный феномен может стать продуктивным форматом профессионального усовершенствования и результативным педагогическим инструментом. Истории, подобранные или составленные в соответствии с возрастными интересами обучающихся и программными требованиями, превращают изложение нового материала в интересное событие, позволяют направлять ход мыслей учеников, управлять их вниманием, обеспечивать позитивный эмоциональный фон обучения. Сторителлинг не требует больших затрат и перспективен для повышения квалификации педагогических кадров.

**Целью** исследования является обоснование целесообразности использования сторителлинга в повышении квалификации педагогических кадров.

**Обзор литературы.** Истоки сторителлинга уходят в глубокое прошлое, когда сведения о значимых событиях передавались в форме сказаний. К реальным фактам добавляли загадочность, мистику, создавая легенды, мифы, поучительные сказки, басни.

Сказители, гуслиеры, кобзари и другие рассказчики из опыта знали, что истории прекрас-

но воспринимаются людьми, так как они интересны, выразительны, увлекательны, легко запоминаются, ассоциируются с личным опытом.

Современные исследователи анализируют сторителлинг в прикладном коммуникативном аспекте. Представители литературоведческого и филологического направления российской науки в начале XX века создали и развивают теорию блуждающих (архетипических, бродячих, странствующих) сюжетов. Феномен рассматривался в аспекте литературных жанров, не пролонгировался на массовые коммуникации и культуру. В литературоведении и лингвистике хорошо описаны типы и формы повествования, выделяются и аргументируются композиционные признаки. В это же время группа американских ученых разработала концепцию «Человека повествующего» (Homo Narrans), которая фрагментарно стала основой политического сторителлинга [1]. Авторы исследований мифологической коммуникации, в том числе и в политической сфере, акцентируют внимание не на сюжетах символического конструирования реальности, а на образах [2]. Учение о коллективном бессознательном стало важным соединяющим звеном данных концепций и подходов, а также платформой для современного сторителлинга. Как метод, обучение через истории описал и практически внедрил в своей фирме Armstrong International Дэвид Армстронг [3]. Он сформулировал ключевые принципы сторителлинга в менеджменте, которые повторяются в различных формулировках в современных научных статьях: динамичное разворачивание сюжета; фигурирование представителя целевой аудитории; наделение героя ярко выраженными качествами целеустремленности, прозорливостью, предприимчивостью, мотивированностью; разворачивание близких к жизни проблем [3].

Значительная часть научных работ посвящена использованию сторителлинга в бизнесе, в Public Relations, СМИ [4; 5; 6]. Истории создания бренда и продвижением кампании к успеху влияют на убеждения, модели поведения, побуждают к самосовершенствованию. Здесь эффективно используются хронологические причинно-следственные связи, сухие факты, цифры и диаграммы заменяются ярким словом, экспрессией. Сторителлинг рекомендуется применять для повышения эффективности рекламы,

презентаций. В СМИ историей привлекают внимание общественности к социальным, политическим, морально-этическим проблемам, вовлекают людей в дискуссии.

В маркетинговом сторителлинге исследуются процессы, вдохновляющие покупателей увеличивать спрос на товары и услуги. Опираясь на личный опыт, включая фантазию и персонафикацию, рассказчик соблюдает структуру повествования: совершающий поступки герой, волнующие события, преодоление преград, результат [7].

В управленческих статьях сторителлинг анализируется как инструмент корпоративных коммуникаций и кадрового менеджмента [8]. Систематизируя его базовые компоненты (герой, сюжет, контекст, конфликт, ценностные изменения), авторы позиционируют его как мощный инструмент глубокого проникновения, не требующий финансовых вложений и привлечения дорогостоящих специалистов, подчеркивают важность глубокого погружения в проблему, продуктивный обмен знаниями и опытом. Благодаря эмоциональному вовлечению персонала, идея рассказа легко подхватывается, осознаются сложные тезисы.

Достаточно много работ посвящено перспективности образовательного сторителлинга. Диалогичность рассказа достигается за счет воображения аудитории, иллюзорного отождествления себя с героями или мнимого личного участия. Исследователи отмечают воспитательный, культурологический, психологический эффекты сторителлинга, результативность в дошкольном [9], среднем [10; 11], высшем профессиональном обучении [12]. Несмотря на повышенный интерес теоретиков и практиков к проблеме, немногочисленные диссертационные исследования касаются только коммуникативного аспекта обучения через рассказы. Вне зоны внимания остался потенциал сторителлинга в дополнительном профессиональном образовании. Анализ научных источников позволил выявить ряд противоречий:

– между значимостью разработки новых личностно-развивающих педагогических технологий и недостатком исследований по развитию познавательных процессов обучающихся с помощью сторителлинга;

– между социальным заказом на развитие гибких навыков выпускников и недостаточным



использованием коммуникативных ресурсов сторителлинга;

– между информационной перегруженностью людей и неумением подачи материала через мотивирующие рассказы;

– между востребованностью педагогов в эффективном педагогическом инструменте и отсутствием дополнительных профессиональных программ повышения квалификации по использованию сторителлинга.

**Методология (материалы и методы).** Теоретической базой исследования послужили труды специалистов в следующих сферах: теории коммуникации, использования новых информационных технологий, медиаэкономики и современной медиасистемы, монографии и научные статьи российских и зарубежных современных исследователей, посвященные специфике сторителлинга в целом и в педагогике в частности, а также системный анализ педагогических явлений, положения общей теории профессионально-педагогического образования, философии и методологии педагогического образования; результаты теоретических и практических исследований вопросов, связанных с развитием непрерывного профессионального образования, положения психологических концепций развития личности, психологии взрослых.

Методологическая база исследования представлена контент-анализом, описательно-аналитическим методом, предусматривающим непосредственное изучение анализируемых явлений наряду с систематизацией наблюдаемых фактов. Выбор методов исследования обусловлен характером исследуемого материала и поставленными задачами:

– теоретические (анализ литературы, синтез, сравнение, обобщение, моделирование);

– эмпирические (анкетирование, опросы, интервью, беседы, наблюдение, анализ результатов деятельности);

– статистические (количественный и качественный анализ данных).

**Результаты и их описание.** Все люди слушают истории с детства, через них познают мир и себя, приобщаются к культурным ценностям. Термин «сторителлинг» пришел из английского языка и используется сравнительно недавно. В науке нет его общепринятого определения. Это слово означает искусство увлекательного расска-

за, а в русском языке есть его красивый синоним «сказительство». В данной статье автор не ставит целью анализировать многочисленные авторские толкования термина, суть которых сводится к инструменту передачи знаний, информации, методу побуждения к желаемым действиям, интерактивному использованию слов для стимулирования воображения.

В образовании, как показывает практика, сторителлинг эффективен на любом этапе, включая домашнее обучение. Истории могут быть поучительными и занимательными одновременно. Они задействуют образное мышление, эмоциональные центры мозга, превращают сухие факты в понятные ассоциации, мотивируют к самоусовершенствованию. Мягко воздействуя на обучающихся, рассказчик получает эмоциональную связь с ними, легко удерживает внимание, формирует интерес к теме, доверие к содержанию, потребность в его осмыслении, соотнесению услышанного со своим опытом.

Учителя используют истории для развития речи детей, в том числе иноязычной. Более широкому распространению сторителлинга мешает недостаточная готовность педагогов. В институте дополнительного педагогического образования ряд учебных модулей подавался в формате сторителлинга, что вызвало большой резонанс у педагогической общественности и потребность в разработке дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, включающей проблемную лекцию и практикумы по этой новации, профильный учебный материал подан через истории. Целями сторителлинга в дополнительном профессиональном образовании являются:

– освоение продуктивного способа подачи учебного материала;

– расставление правильных, нужных акцентов в теме;

– управление вниманием и чувствами слушателей;

– побуждение к переосмыслению собственной педагогической практики.

В качестве творческого продукта слушатели составляют портфель историй. На лекции педагоги сами выделяют требования к ним: конкретность, простота, реалистичность, неожиданность, эмоциональность, хороший конец или хорошая перспектива. По жанрам истории должны быть разными, из жизни рассказчика,

педагога, известного персонажа, притча, легенда, ситуативно смоделированная, составленная под задачи и пр. В процессе мозгового штурма слушатели сформулировали задачи истории:

- систематизация и донесение информации;
- четкая мотивация поступков героев;
- обоснование правил поведения в разных ситуациях;
- аргументирование права каждого человека быть не похожим на других;
- формирование желания общения;
- побуждение к самоанализу.

Для создания истории можно переделать сказку, интегрировать притчи, добавить к реальным событиям целевой вымысел, вклинить в текст головоломку, переделанную на современный лад. Желательно, чтобы в портфеле были различные типы сторителлинга: предметный, социокультурный, дружеский, деловой, семейный, личный, смешанный.

Предметные истории передают учебный контент через ассоциативное мышление и образное восприятие. Такой подход соответствует мозговым механизмам [13], трансформирует материал в лично значимое знание, основу для достижения успеха в жизни. Социокультурный сторителлинг направлен на принципы, правила, вопросы нравственности, общечеловеческие ценности, особенности культуры. История становится фактором социализации, если герой служит примером для создания чего-то нового, преодоления трудностей и т. п. Немаловажную роль играет дружественный сторителлинг. Ассоциации о совместно пережитом опыте или о похожих ситуациях, объединяет людей, укрепляет дружеские связи, препятствует заикливанию на собственных проблемах. Деловой сторителлинг погружает обучающихся в мир взрослых, особенности работы в команде. Для педагогов – это истории для повышения эффективности работы, разрешения конфликтов, профессионального роста.

Семейные ценности, поступки предков, наследственные реликвии, родовые легенды западают в души через истории. Можно многому научиться на чужом родовом опыте. Личные истории повествуют о переживаниях и тернистых дорогах к успешному завершению дела. Саморефлексия дает возможность пережить заново ситуации успеха, использовать модели поведения или их модификации для новых до-

стижений, мотивируют саморазвитие. Многие истории могут быть использованы целиком или фрагментарно в большинстве типах сторителлинга. Например, личные темы гармонично пролонгируются в семейные и социокультурные, предметный текст хорошо воспринимается через призму личного опыта, примеры уважаемых личностей соотносятся с перспективой стать конкурентным в деловых кругах.

Главное в сторителлинге – искусство рассказчика, иногда его можно усилить наглядностью. Педагоги согласны, что варианты визуального и цифрового сторителлинга тоже должны присутствовать в портфеле повествователя. В первом виде используются фотографии, видео, анимация, рисунки, во втором – цифровые устройства (планшет, мультимедийный проектор, смартфон, компьютер). Цифровой сторителлинг синтезирует музыкальную, образную, словесную, визуальную составляющие и может быть представлен в форматах презентации, ролика, мультфильма и пр. На практикумах учителя составляли цифровые рассказы, используя скраббл, флеш-анимацию и нарезку видео. Они пришли к выводу, что метод проекта на основе цифрового сторителлинга станет более эффективным. В процессе создания мультимедийного продукта обучающиеся будут осваивать и использовать новейшие цифровые сервисы, развивать универсальные учебные действия, гибкие навыки: критическое и творческое мышление, информационные и коммуникативные компетенции. Учителя иностранных языков настояли на отдельном практикуме по иноязычному проектированию через цифровой сторителлинг. Метод проектов был использован и для других категорий педагогов. Создавалась история по тематике их предмета, формировался мультимедийный контент к ней. При этом использовались готовые библиотеки клипарта, анимационных эффектов, персонажей и другие мультимедийные ресурсы (сервисы Powtoon, GoAnimate, Pixton). В последнем создавались раскадровки и комиксы. Видеомонтаж конструировался в видеоредакторах (Windows Live или YouTube Editor), веб-страницы с мультимедийным контентом в HTML-editor.

При освоении дополнительной профессиональной программы повышения квалификации в формате сторителлинга, активно использовались дискуссии. В них педагоги сами формули-

рвали важные факторы новации. Среди них выбор героя и персонажей истории. У героя должны быть качества, которые аудитории захотелось бы развить, или, наоборот, избавиться от них. Персонажи подбираются не абстрактные, а конкретные, знакомые слушателям. Герой должен обладать личностными свойствами, которые помогут ему преодолеть преграды, выйти из сложных ситуаций. Рассказчику нужно часто обращаться к аудитории, чтобы управлять вниманием, акцентировать на важных моментах. Педагоги сами пришли к выводу, что, не смотря на богатые возможности цифровизации, устный сторителлинг должен тоже присутствовать в портфеле учителя. А в нем важны личность рассказчика, жесты, интонации, эмоции. Обязательны динамичность и эмоциональная насыщенность сюжета, классическое построение (вступление, развитие события, кульминация, заключение). Важно не подменить выводы рассказа нравоучениями, напутствиями и персональными обращениями. Часть преподавательских рассказов учителям была нацелена на ломку их стереотипов, на смену стилей мышления и действий. Демонстрация сторителлинга как словесной ролевой игры показала его потенциал наставничества.

Педагоги отобрали жанры историй, которые легко интегрируются в любой урок:

– Рассказы о процессе. Возможные варианты: о создании чего-то, перипетиях на уроке, случившиеся с учеником, о внезапных усложняющих ситуациях в учебе ровесника.

– Случаи из детства рассказчика. Они вызывают доверие к учителю, чувство собственной особенности (другое поколение), даже релаксацию. Важно не пересказать событие, а задействовать сторителлинг с его правилами.

– Исторические повести. Варианты: как пришла идея, как возник термин или наука, как менялись отношение к предмету, его содержание.

– Истории успеха. Слепок с биографии выдающейся личности, известного и успешного человека воспринимается аудиторией как модель поведения, достойная подражанию.

– Мифы, легенды. Можно рассказывать готовые, переделанные или заново составленные, старинные и современные сказания.

– Фантастические истории. Люди хотят верить в чудеса, любят страшные рассказы, верят, что невозможное возможно.

Среди стержневых функций сторителлинга, педагоги выделили утилитарную (простой способ донесения содержания проблемы), мотивационную, коммуникативную, объединяющую, познавательную, социальную (трансляция ценностей и норм определяют модели поведения).

Таблица 1

## Критерии хорошей истории

Общие критерии		Содержательные
Простота	Динамичность	Интрига
Неожиданность	Структурированность	Выбор
Конкретность	Краткость (до 10 минут)	Конфликт и преобразование
Реалистичность	Поучительность	Детали
Эмоциональность	Держит внимание	Четкая направленность и цель
Предсказуемость	Легко воспроизводится	Разбавлена визуальным контентом
Педагогические		Усиливающие
Аутентичность	Учет менталитета и национальной культуры	Использование метафор
Соответствие программным требованиям	Соответствие интересам аудитории	Добавление угроз (если становится скучно)
Учет возрастных особенностей (духовный, интеллектуальный, физический, эмоциональный уровни развития)	Личные предпочтения педагога	Слабость и искренность
Адекватная языковая сложность	Фиксация состояния аудитории	Провокация на действия

Каждая история должна вызвать поэтапно любопытство, сопереживание, идентификацию, напряженное ожидание развязки.

Активный сторителлинг строится на включении слушателей в создание истории через совместное формирование ее проблемы, цели и задач, через вопросы рассказчика. На одном из практикумов педагоги совместно составили критериальную матрицу хорошей истории (см. табл. 1).

Для демонстрации педагогических возможностей сторителлинга два учебных модуля дополнительной профессиональной программы повышения квалификации были посвящены лекционному и экскурсионному сторителлингам. Такой формат предоставляет лектору возможность превратить свой материал в увлекательный диалогический рассказ, с опорой на свои чувства, эмоции и опыт осмысления обсуждаемых вопросов. Экскурсии педагогов в краеведческий и художественный музеи сопровождались сторителлингом музейных артефактов, легендами, мифами, преданиями и квестом, предметно проявляя педагогическое преимущество этого инструмента. Сторителлинг представляет большой интерес для психологов, так как воздействует на воображение, память, внимание, наблюдательность и другие психические процессы [13].

**Обсуждение.** В процессе повышения квалификации по сторителлингу проводились опросы, анкетирование и беседы со слушателями. Анализ результатов выявил тенденции заинтересованности и фокусировки педагогов в новации. Наиболее перспективным для педагогической практики слушатели считают сторителлинг на основе: проблемных ситуаций (92%), реальных случаев (88%), сценария (86%), повествования (84%). На открытый вопрос, чем для вас стал сторителлинг, ответы сгруппировались по шести направлениям и определились следующим образом:

- профессиональная эффективность (98%);
- результативный метод передачи знаний, ценностей (96%);
- творчество (96%);
- инструмент личностного развития и саморазвития (94%);
- мотиватор познавательной активности (92%);

- повышение авторитета, харизмы учителя, привлекательности обучения (84%).

Векторы пользы сторителлинга педагоги назвали следующие:

- развитие воображения, памяти, внимания (94%);
- улучшение психологического фона обучения, укрепление хороших отношений (92%);
- развитие коммуникативных навыков (92%);
- мотивация достижений целей (90%);
- самопознание (90%);
- легкость запоминания историй и неформальное их распространение (88%);
- перспективность в проектной деятельности (86%);
- включение знаний в личную систему мировоззрения (72%);
- преодоление страха публичного выступления (70%);
- донесение ценности и важности каждого человека (70%).

Главным результатом целевого повышения квалификации стал портфель разноплановых историй, составленных по правилам сторителлинга, продвижение новации в педагогические коллективы и практику общеобразовательных организаций.

**Заключение.** В массивных потоках информации, вытекающих из большого числа источников и каналов, человек рискует пропустить нужные сведения, использовать недостоверные данные, потерять интерес к сообщениям. Истории являются древней и естественной практикой коммуникации. Сторителлинг стал наукой и искусством эффективного донесения информации, мотивации человека на поступки для достижения высоких результатов. Этот феномен обладает мощным дидактическим потенциалом, гармонично сочетая в себе обучающие, психологические, воспитательные, развивающие, социальные аспекты. В институте дополнительного педагогического образования разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации в формате сторителлинга. Ее модули направлены на освоение новации для профессионального и личностного роста педагогов разных категорий, и на подготовку к использованию ее в педагогической практике общеобразовательных организаций. Группы учителей, работники до-

школьных и внешкольных учреждений, директора и завучи постигали искусство составления и подачи историй по своему профилю, готовили для себя сторителлинговый портфель. Структура историй включает в себя сюжет, героя, эмоциональные вызовы, конфликты и препятствия, преодоление и новый опыт (модель поведения). Аудитория ассоциирует себя с персонажами, сопереживает, легко усваивает материал, переносит его в разряд важных ценностей для личного совершенствования и достижения успеха. Повышение квалификации педагогических кадров по сторителлингу стало резонансным событием в дополнительном профессиональном образовании.

#### Библиографический список:

1. Homo Narrans: Story-Telling in Mass Culture and Everyday Life. Journal of Communication, Vol. 35, No. 4, 1985. P. 73.
2. Шемякина, Е. М. Сторителлинг и мифология в современных культурных практиках / Е. М. Шемякина. – Текст : непосредственный // Научный вестник Гуманитарно-социального института. – 2019. – № 8. – С. 12.
3. Armstrong, D. *Managing by storying around*. Doubleday, 1992. 249 p.
4. Курочкина, В. А. Сторителлинг как средство продвижения бренда в бизнесе / В. А. Курочкина. – Текст : непосредственный // Медиасреда. – 2020. – № 17. – С. 81–85.
5. Боева, Г. Н. Сторителлинг как новая PR-технология / Г. Н. Боева. – Текст : непосредственный // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2020. – № 2 (39). – С. 26–30.
6. Зверева, Е. А. Персонификация информации в формате сторителлинга на информационно-новостном портале региональных СМИ Тамбовской области «топ 68» / Е. А. Зверева. – Текст : непосредственный // Челябинский гуманитарий. – 2020. – № 3 (52). – С. 91–96.
7. Тухватуллина, А. В. Формат сторителлинга в маркетинговой коммуникации и его языковая репрезентация / А. В. Тухватуллина. – Текст : непосредственный // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 1: Филология. – 2021. – № 6 (115). – С. 30–36.
8. Духовная, Г. Д. Сторителлинг – эффективный инструмент в работе с персоналом / Г. Д. Духовная. – Текст : непосредственный // Управление развитием персонала. – 2019. – № 3. – С. 232–239.
9. Украинец, А. В. Сторителлинг как метод развития креативного мышления у детей дошкольного возраста / А. В. Украинец. – Текст : непосредственный // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2020. – № 1. – С. 149–154.
10. Мосоров, Е. О. Метод сторителлинг на уроках биологии / Е. О. Мосоров, Е. Б. Сотникова. – Текст : непосредственный // Вопросы педагогики. – 2021. – № 3-2. – С. 177–180.
11. Валеева, Е. В. Образовательный сторителлинг на уроке литературы и русского языка / Е. В. Валеева. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2020. – № 4. – С. 94–98.
12. Белякова, Е. Г. Цифровой сторителлинг как средство поддержки процесса профессиональной самоидентификации студентов – будущих педагогов / Е. Г. Белякова. – Текст : непосредственный // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2019. – № 11 (19). – С. 174–176.
13. Сторителлинг в системе активных и интерактивных методов преподавания психологии в вузе / С. В. Пазухина, К. Ю. Брешковская, Е. В. Декина, А. В. Карандеева. – Текст : непосредственный // United-Journal. – 2019. – № 29. – С. 13–17.

#### References:

1. Homo Narrans: *Story-Telling in Mass Culture and Everyday Life*. Journal of Communication, Vol. 35, No. 4, 1985. 73 p.
2. Shemyakina, E. M. *Storytelling and mythology in modern cultural practices* [Storitelling i mifologiya v sovremennyh kul'turnyh praktikah], Scientific Bulletin of the Humanitarian and Social Institute, 2019, No. 8, pp. 12.
3. Armstrong, D. *Managing by storying around*. Michigan: Doubleday, 1992. 249 p.
4. Kurochkina, V. A. *Storytelling as a means of brand promotion in business* [Storitelling kak sredstvo prodvizheniya brenda v biznese], Media environment, 2020, No. 17, pp. 81–85.
5. Boeva, G. N. *Storytelling as a new PR technology* [Storitelling kak novaya PR-tekhnologiya], Bulletin of the Amur State University. Sholom Aleichem, 2020, No. 2 (39), pp. 26–30.

6. Zvereva, E. A. *Personification of information in storytelling format on the information and news portal of the regional media of the Tambov region "top 68"* [Personifikaciya informacii v formate storitellinga na informacionno-novostnom portale regional'nyh SMI Tambovskoj oblasti "top 68"], Chelyabinsk Humanities, 2020, No. 3 (52), pp. 91–96.

7. Tukhvatullina, A. V. *Storytelling format in marketing communication and its linguistic representation* [Format storitellinga v marketingovoj kommunikacii i ego yazykovaya reprezentaciya], Bulletin of the Minsk State Linguistic University. Series 1: Philology, 2021, No. 6 (115), pp. 30–36.

8. Dukhovnaya, G. D. *Storytelling is an effective tool in working with personnel* [Storitelling – effektivnyj instrument v rabote s personalom], Personnel development management, 2019, No. 3, pp. 232–239.

9. Ukrainets, A. V. *Storytelling as a method of developing creative thinking in preschool children* [Storitelling kak metod razvitiya kreativnogo myshleniya u detej doskol'nogo vozrasta], Problems of education in the conditions of innovative development, 2020, No. 1, pp. 149–154.

10. Mosorov, E. O., Sotnikova, E. B. *Storytelling method in biology lessons* [Metod storitellinga na urokah biologii], Questions of pedagogy, 2021, No. 3-2, pp. 177–180.

11. Valeeva, E. V. *Educational storytelling at the literature and Russian language lesson* [Obrazovatel'nyj storitelling na uroke literatury i russkogo yazyka], School technologies, 2020, No. 4, pp. 94–98.

12. Belyakova, E. G. *Digital storytelling as a means of supporting the process of professional self-identification of students-future teachers* [Cifrovoj storitelling kak sredstvo podderzhki processa professional'noj samoidentifikacii studentov-budushchih pedagogov], Information and education: boundaries of communications, 2019, No. 11 (19), pp. 174–176.

13. Pazukhina, S. V., Breshkovskaya, K. Y., Dekina, E. V., Karandeeva, A. V. *Storytelling in the system of active and interactive methods of teaching psychology at the university* [Storitelling v sisteme aktivnyh i interaktivnyh metodov prepodavaniya psichologii v vuze], United-Journal, 2019, No. 29, pp. 13–17.

**Образец для цитирования статьи:**

Волобуева, Т. Б. Повышение квалификации педагогов в формате сторителлинга / Т. Б. Волобуева. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 102–110.

**Example for article citation:**

Volobueva, T. B. Advanced training of teachers in storytelling format [Povy'shenie kvalifikacii pedagogov v formate storitellinga], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 102–110.

## Исследования молодых ученых

УДК 378.091.398+351.74

### Педагогические условия развития профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел в процессе курсовой подготовки

М. А. Малаев

<https://orcid.org/0009-0008-4617-5857>

Martin\_malaev@mail.ru

### Pedagogical conditions for the development of professional reliability of internal affairs officers in the course of training

M. A. Malaev

#### Аннотация

*Проблема исследования и обоснование ее актуальности.* Профессионализм сотрудников органов внутренних дел (далее – сотрудники ОВД) обеспечивается как их глубокими всесторонними профессиональными знаниями, имеющимися умениями, физическими способностями, так и сформированными нравственно-этическими качествами, развитыми личностными особенностями. Одним из таких качеств выступает профессиональная надежность, которая способствует компетентному решению служебных задач в сложных обстоятельствах правоохранительной деятельности. Для развития профессиональной надежности сотрудников ОВД целесообразно использовать возможности учреждений повышения квалификации системы МВД России при специально созданных условиях.

*Цель исследования* состоит в выявлении и описании педагогических условий развития профессиональной надежности сотрудников ОВД в процессе курсовой подготовки. Научный обзор исследований показал необходимость обновления применяемых методов и форм обучения, способствующих развитию профессио-

нальной надежности специалистов правоохранительной сферы. *Методологию (материалы и методы)* исследования составляют положения В. Д. Небылицына, исследовавшего профессиональную надежность специалиста и выделяющего ее факторы (уровень квалификации, тренированность и психофизические качества личности), которые должны учитываться при обучении сотрудников.

*Результаты исследования.* Предложены условия развития профессиональной надежности сотрудников ОВД в процессе повышения их квалификации: 1) использование кейс-метода на занятиях по правовой подготовке; 2) освоение способов восстановления психофизических ресурсов в рамках морально-психологической подготовки; 3) ознакомление сотрудников с современными научными разработками в области специальной подготовки. Данные условия апробированы в Северо-Кавказском институте повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России.

*Научная новизна.* Определены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективное осуществление процесса развития

профессиональной надежности сотрудников ОВД в процессе повышения квалификации. **Практическая значимость** выражается в применении предложенных решений для совершенствования стратегий обновления дополнительного профессионального образования представителей правоохранительных органов. Определены перспективы дальнейшей разработки исследуемой темы.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** Professionalism of internal affairs officer (IAO) is provided both by their profound comprehensive professional knowledge, available skills, physical abilities, and formed moral and ethical qualities, developed personal characteristics. One of such qualities is professional reliability, which contributes to the competent solution of service tasks in difficult circumstances of law enforcement activity. The development of professional reliability of internal affairs officer is advisable to use the opportunities of professional development institutions of the system of the Russian Ministry of Internal Affairs under specially created conditions.

**The goal of the research** is to identify and describe the pedagogical conditions for the development of professional reliability of internal affairs officer in the process of training. Scientific review of research has shown the need to update the applied methods and forms of training that contribute to the development of professional reliability of law enforcement specialists. **The methodology (materials and methods)** of the research consists of the provisions of V. D. Nebylitsyn, who studied the professional reliability of a specialist and singled out its factors (qualification level, training and psychophysical qualities of personality), which should be taken into account when training officers.

**Results.** The conditions for the development of professional reliability of internal affairs officer in the process of their advanced training have been proposed: 1) the use of the case method in the classes of legal training; 2) the mastering of methods of recovery of psychophysical resources in the framework of moral and psychological training; 3) the familiarization of employees with modern scientific developments in the field of special training. These conditions have been tested in the North Caucasus Institute of Advanced Training (branch)

of Krasnodar University of the Russian Interior Ministry.

**Scientific novelty.** Pedagogical conditions providing effective implementation of the process of development of professional reliability of internal affairs officer in the process of advanced training are defined and substantiated. **Practical significance** is expressed in the application of the proposed solutions to improve strategies for updating additional professional education of representatives of law enforcement agencies. The prospects for further development of the topic under research are determined.

**Ключевые слова:** педагогические условия, развитие профессиональной надежности, сотрудники ОВД, курсовая подготовка, повышение квалификации, система МВД России, кейс-метод, правовая подготовка, морально-психологическая подготовка, специальная подготовка.

**Keywords:** pedagogical conditions, development of professional reliability, internal affairs officers, course training, advanced training, system of the Russian Internal Affairs Ministry, case method, legal training, moral and psychological training, special training.

#### Введение

Профессиональная деятельность специалистов правоохранительных органов считается достаточно сложной, серьезной, ответственной и опасной. В Федеральном законе «О службе в органах внутренних дел...» указано, что «сотрудник органов внутренних дел – это гражданин, который взял на себя обязательства по прохождению федеральной государственной службы...», его деятельность регламентируется принципами «взаимосвязи ограничений, обязанностей, запретов, ответственности»<sup>1</sup>. К сотрудникам ОВД сегодня предъявляются серьезные требования. Они должны быть психологически устойчивыми, соблюдать культуру речи, уметь точно передавать мысли и придерживаться принятых речевых норм. Сотрудникам правоохранительных органов за-

<sup>1</sup> Федеральный закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ (ред. от 05.12.2022) «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_122329/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_122329/) (дата обращения: 25.04.2023).



прещается состоять, материально поддерживать политические партии и принимать участие в деятельности этих партий. Данные специалисты не могут отказаться от выполнения своих обязанностей, а в период военного положения на них возлагаются дополнительные обязанности без их согласия. При поступлении на службу сотрудники ОВД дают присягу, в которой клянутся «уважать и защищать права и свободы человека, быть мужественным, честным и бдительным, не щадить своих сил в борьбе с преступностью, достойно исполнять свой служебный долг»<sup>2</sup>.

Важнейшая функция правоохранительной деятельности заключается в осуществлении и обеспечении правопорядка, охране особо важных государственных объектов и пресечении правонарушений. Для того чтобы решать множество таких разнообразных задач, соответствовать требованиям, отраженным в законодательных документах, быть успешным и эффективным в служебной деятельности, сотрудникам ОВД важно отличаться профессиональной надежностью. Это качество может совершенствоваться на разных этапах профессионального образования и личностного развития данных специалистов. Его становление может происходить стихийно в результате накопления позитивного и негативного профессионального опыта. Однако любая служебная ошибка сотрудника ОВД может «дорого стоить» как ему, так и гражданам, чью безопасность он обеспечивает. Соответственно уместно говорить о целенаправленном процессе развития профессиональной надежности, который может осуществляться в рамках курсовой подготовки сотрудников ОВД. Развитие профессионального самоконтроля, помощь в предотвращении или устранении профессиональных ошибок может более успешно происходить в дополнительном профессиональном образовании при определенных условиях. Поиск и реализация соответствующих педагогических условий, обеспечивающих развитие профессиональной надежности слушателей, будет способствовать в дальнейшем выполнению представителями правоохранительных

<sup>2</sup> Федеральный закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ (ред. от 05.12.2022) «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_122329/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_122329/) (дата обращения: 25.04.2023).

органов разнообразных, в том числе сложных действий в различных обстоятельствах служебной практики.

**Цель исследования** – выявить и описать педагогические условия развития профессиональной надежности сотрудников ОВД в процессе курсовой подготовки.

#### Обзор литературы

Проблема исследования надежности сотрудников ОВД рассматривалась во многих научных работах. Ученых интересовали ценностные ориентации сотрудников правоохранительных органов, вопросы диагностики профессиональной надежности и условия ее формирования у курсантов вузов системы МВД России. Так, в статье Н. А. Гончаровой изучаются психологические особенности аксиологической надежности сотрудников ОВД на различных стадиях профессиогенеза [1]. Утверждается, что ценностные ориентации определяют профессиональное поведение данных специалистов. Выявлено, что у сотрудников, совершивших правонарушения и осужденных за них, преобладали внешние (прагматические) ценности. Соответственно выделяется аксиологическая надежность, как основа морально-психологической готовности данных специалистов, которая является «субъективной концентрацией сознания сотрудников на нравственно-деловых сторонах оперативно-служебных задач» [1, с. 33].

В. В. Крючков также связывает профессиональную надежность сотрудников ОВД с их ценностными ориентациями. Автор пишет о необходимости исследования профессиональных ценностей у лиц, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел [2]. Вопросы определения готовности молодых сотрудников полиции к профессиональной деятельности не теряют своей актуальности много лет, так как именно данные специалисты в силу недостаточной опытности могут совершать различные профессиональные ошибки, не владеть необходимыми знаниями и умениями для решения профессиональных задач.

В этой связи А. Ф. Караваев с коллегами изучали проблемы личностно-профессиональной диагностики в профотборе кандидатов на службу в органы внутренних дел и оценки надежности сотрудника [3]. Были выделены факторы, которые влияют на надежность данных специалистов: нехватка времени, необхо-

димось совмещать несколько действий, внезапность, опасность и пр. Соответственно сотрудникам ОВД важно научиться противостоять данным факторам, совладать со стрессовыми влияниями и успешно выполнять свои функции.

Е. А. Лопатин связывает профессиональную надежность сотрудников ОВД с социально-психологическим здоровьем, адаптированностью и самоактуализацией личности. Данные проявления позволяют «снизить психоэмоциональное напряжение, возникающее вследствие действий неблагоприятных факторов профессии» [4, с. 4]. Итак, исследования ученых показывают, что профессиональная надежность является комплексным качеством, которое включает в себя ценностные ориентации сотрудников, уровень их социально-психологического здоровья. Профессиональная надежность очень важна для данных представителей силовых структур, так как их профессиональная деятельность связана с риском, высокой эмоциональной, моральной, физической нагрузкой.

Соответственно имеет смысл исследовать условия, направления, методы развития профессиональной надежности у представителей правоохранительных органов. К примеру, Е. И. Гаркавцев выделяет три направления формирования профессиональной надежности будущих сотрудников ОВД: специально-тактическое, психологическое и педагогическое [5]. Первое предполагает овладение специальными умениями: стрельбы, использования специальных средств, применения индивидуальной защиты в экстремальных условиях. Второе направление связывается с развитием профессионально значимых качеств (волевых, мотивационных, коммуникативных) курсантов, а третье – с формированием системы знаний, навыков для выполнения профессиональной деятельности.

С. Н. Федотов также рекомендует повысить качество психологической работы с курсантами образовательных организаций МВД России в интересах повышения показателей надежности [6]. В качестве одного из методов обучения, направленного на решение данной задачи, называется тренинг формирования толерантности. Рекомендуется также проводить мероприятия на сплочение и улучшение социально-психологического климата. Стоит отметить,

что ученые разрабатывают принципы и технологии психологического обеспечения профессиональной надежности сотрудников силовых структур [7], подчеркивая важность профессионального отбора кадров.

А. А. Ендржеевский, В. М. Крук, В. Г. Мельников рассматривают систему обеспечения надежности сотрудника ОВД, которую определяют «как совокупность дополнительных к существующим мероприятиям, направленную на предотвращение внутренних угроз и сдерживание внутреннего нарушителя (посвященного лица)» [8, с. 8]. Утверждается целесообразность в данной системе выявления проблем психофизического благополучия личности.

А. В. Кравченко предлагает модель личностно-профессиональной надежности участковых уполномоченных полиции, в которой особый интерес вызывают критерии: критерии результативности, критерии качества, критерии профессионализма и критерии оценки потенциала [9]. Данные критерии детально описаны и позволяют получить всестороннее представление о сформированности изучаемого качества сотрудников.

Кроме того, ученые исследовали особенности повышения квалификации сотрудников ОВД. Рекомендовалось делать упор на практические занятия [10], формировать и развивать новые компетенции [11], повышать качество тактической подготовки через боевое слаживание [12] и пр. [13; 14]. Таким образом, проведенный научный обзор показывает, что вопросы формирования и развития профессиональной надежности активно разрабатываются отечественными учеными. При этом внимание уделяется профессиональной подготовке будущих сотрудников ОВД в этом аспекте. Однако данное качество должно совершенствоваться непрерывно, поэтому имеет смысл рассмотреть условия его развития в системе повышения квалификации МВД России.

**Методология (материалы и методы).** В качестве методологического основания исследования выступают положения известного отечественного ученого В. Д. Небылицына, исследовавшего профессиональную надежность специалиста [11]. Он говорил о связи надежности личности с ее профессиональной эффективностью, отмечал, что это качество тестируется в первую очередь в экстремальных усло-

виях деятельности. Ученый писал, что среди факторов надежности выделяют три основных: уровень квалификации специалиста, его тренированность и психофизические качества (функционирование сердечно-сосудистой и нервной систем, волевые проявления личности). Многие из этих качеств поддаются целенаправленному воспитанию. Соответственно в данном исследовании мы будем рассматривать условия повышения квалификации сотрудников ОВД, которые расширяют их знания, стимулируют к самовоспитанию и повышению работоспособности организма.

### Результаты

Для развития профессиональной надежности сотрудников ОВД в процессе курсовой подготовки нами выделены три педагогических условия: 1) использование кейс-метода на занятиях по правовой подготовке; 2) освоение способов восстановления психофизических ресурсов в рамках морально-психологической подготовки; 3) ознакомление сотрудников с современными научными разработками в области специальной подготовки. Первое условие направлено на актуализацию правовых знаний в области осуществления правоохранительной деятельности. Второе условие способствует мобилизации психических возможностей, а третье условие – физических ресурсов. Итак, раскроем более подробно каждое из указанных педагогических условий.

*Первое педагогическое условие предполагает* использование кейс-метода на занятиях по правовой подготовке, этот метод позволяет сотрудникам ОВД интегрировать свои теоретические знания с практическими умениями в области применения норм современного права.

Кейс – это строящееся на реальных фактах описание проблемной ситуации, которая требует решения. Обязательное условие и отличительная его особенность – изложение жизненного правдивого случая и его контекстной информации. Преимуществом кейса является то, что он не имеет одного единственно верного ответа, который нужно найти. Соответственно, он развивает вариативность, креативность мышления. Еще одно достоинство данного метода заключается в том, что в обучении он позволяет плавно перейти из теории в практику, осмыслить обучающимися реальную ситуацию, развить интеллектуальную активность слуша-

телей и научить грамотно формулировать свои мысли, профессиональные решения.

Российское законодательство стремительно развивается, обновляются нормативные документы федерального и регионального уровней, совершенствуются законы и подзаконные акты. Соответственно, сотрудникам полиции необходимо практически ежедневно обращаться к нормативно-правовой базе с целью актуализации применяемых в своей работе юридически установленных норм и правил. Стоит отметить, что с целью обеспечения безопасности российских граждан часть законов ужесточается. Речь идет, например, о мерах наказания за государственную измену, дискредитацию российской армии, уклонения от призыва на военную службу и пр. В некоторые законопроекты вносятся поправки, которые существенно меняют права, обязанности и юридическую ответственность граждан нашей страны. Учитывая тот факт, что именно сотрудники ОВД являются носителями правовых знаний, им важно всегда владеть актуальной информацией в данном аспекте. Поэтому в курсовой подготовке целесообразно использовать кейс-метод для совершенствования правовых знаний слушателей.

Кейсы могут использоваться для совершенствования навыков составления исковых заявлений, возражений, ходатайств и других процессуальных документов [14]. Кейс включает в себя введение в проблемную ситуацию, описание особенностей правоотношения, проведение «мозгового штурма» по поиску способов решения в соответствии с нормами права, оценку последствий принятого решения, прогноз дальнейшего развития события.

Кейсы могут включать в себя вопросы, связанные также с правами, обязанностями и ответственностью самых сотрудников ОВД, закрепленных в ключевых документах, регламентирующих их деятельность. Например, уточнить, в каких статьях Федерального закона «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» зафиксированы требования к служебному поведению специалиста.

Уместно рассматривать ситуации из практики работы сотрудников ОВД, в которых их поведение не соответствовало данным требованиям, демонстрировало недостаточно развитую про-

фессиональную надежность. Такие кейсы могут составляться, исходя из новостных лент официальных российских изданий, в том числе пресс-службы органов внутренних дел. Таким образом, использование кейс-метода на занятиях по правовой подготовке способствует развитию когнитивной сферы, совершенствованию юридических знаний сотрудников ОВД, повышению их профессионализма, что, несомненно, обеспечивает развитие их профессиональной надежности.

*Второе педагогическое условие* предполагает включение в курсовое обучение заданий, способствующих освоению сотрудниками ОВД способов восстановления психофизических ресурсов. Данные вопросы уместно рассматривать в рамках морально-психологической подготовки слушателей, в которой они развивают свои моральные качества, эмоциональную сферу, волевые способности.

Профессионально надежные сотрудники характеризуются умениям преодолевать трудности, могут демонстрировать выдержку и самообладание в конфликтных и экстремальных ситуациях. Они должны уметь совладать с собственным страхом или неконструктивной агрессией, быть терпеливыми и настойчивыми, уметь быстро восстанавливаться после больших физических нагрузок и пр.

Поэтому в рамках морально-психологической подготовки необходимо использовать широкий спектр методов, упражнений, техник, приемов для сохранения и восстановления психофизических ресурсов личности.

Нами рекомендуются различные техники самовнушения, самоубеждения, самоприказов для повышения выносливости и устойчивости организма к стрессам.

В курсовой подготовке могут предлагаться уже готовые мотивационные установки для обсуждения и применения данными специалистами. Они включают простые вербальные формулы: «Соберись!», «Ты справишься!», «Отлично!».

А также могут использоваться позитивные жизнеутверждающие фразы: «Все к лучшему!», «Жизнь замечательна!», «Мир прекрасен!» и пр. Данные когнитивные установки сотрудники ОВД будут применяться как по отношению к регуляции своего собственного психофизического состояния, так и по отношению к регуляции состояния других лиц: своих коллег, социальных партнеров, граждан.

Помимо когнитивных установок, уместно слушателям осваивать и техники снятия тревоги через дыхание, созидающую визуализацию, физическую активность или, наоборот, пассивность: отдых, сон.

Учитывая многообразие индивидуальных особенностей слушателей курсовой подготовки, необходимо знакомить их с широкой вариацией указанных техник.

Освоение различных способов восстановления психофизических ресурсов должно проходить в рамках практических занятий с непременной отработкой рекомендуемых слушателям техник. Например, если речь идет о дыхательных упражнениях, необходимо их обязательно проделать несколько раз, чтобы знания перешли в навыки.

При рассмотрении способов визуализации также предлагается слушателям представить определенные места, ситуации, события, вызывающие позитивные эмоции и позволяющие снять эмоциональное напряжение. Уместно в таких техниках применять расслабляющую музыку, релаксационные видеоролики, презентации с красивыми видами природы.

Также важно обсуждать то, какие обычные житейские способы могут использовать сотрудники ОВД для укрепления своего морального и эмоционального состояния. Это могут быть общение с близкими, отдых на природе, полноценный сон, закаливающие процедуры и пр. Итак, второе педагогическое условие предполагает освоение слушателями способов восстановления психофизических ресурсов в рамках морально-психологической подготовки. Они могут использоваться с целью восстановления эмоционального баланса личности.

*Третье педагогическое условие* развития профессиональной надежности предполагает ознакомление сотрудников ОВД с современными научными разработками в области специальной подготовки. Специальная подготовка необходима для совершенствования у сотрудников навыков выполнения служебных задач в чрезвычайных ситуациях. Ранее уже указывалось, что именно нестандартные, чрезвычайные, кризисные условия профессиональной деятельности являются истинными обстоятельствами, определяющими профессиональную надежность специалиста.

Специальная подготовка предполагает определение действий сотрудников ОВД в чрезвычайных ситуациях не только мирного, но и военного времени. Важно научить слушателей ориентироваться на местности, составлять и реализовывать планы территориальной обороны, выстраивать конструктивное взаимодействие между участниками специальной операции.

В рамках специальной подготовки осваиваются приемы выполнения работ при оборудовании окопа, способы маскировки, применения средств для стрельбы.

Сюда же входят знания и умения оказывать первую доврачебную помощь пострадавшим, оказанию самопомощи в результате различного рода повреждений и ранений (ножевых, огнестрельных, термических ожогов, переохлаждения и пр.).

Современные научные и технические разработки позволяют более эффективно обеспечивать защиту и нападение в условиях специальной операции, проводить разведку и осуществлять оборону. Сегодня применяются различные роботы для разминирования, бесплотные летательные аппараты для проникновения на разные территории. Учеными с полной уверенностью утверждается, что «беспилотные аппараты имеют большой технический потенциал в рамках совершенствования работы правоохранительных органов, могут использоваться для оперативно-розыскной деятельности» [15].

В рамках специальной подготовки сотрудники ОВД могут изучать способы ликвидации взрывоопасных объектов, их поиска, изучения средств защиты и условий безопасности при нахождении взрывоопасных объектов. Также рекомендуется отрабатывать навыки по освобождению заложников, пресечению деятельности банд. Современные научные разработки постепенно внедряются в деятельность сотрудников правоохранительных органов.

Все чаще используются технические средства фиксации для выявления и расследования преступлений, определения и преследования правонарушителей. Искусственный интеллект, роботизированные комплексы могут применяться для мониторинга и прогнозирования инцидентов в области защиты граждан. При этом важно учитывать факторы этичности, надежности и безопасности применения современных разработок на службе полиции.

Таким образом, ознакомление сотрудников ОВД с современными научными разработками в области специальной подготовки позволяют им более качественно выполнять сложные служебные задачи, демонстрировать свою профессиональную надежность в экстремальных ситуациях.

#### **Обсуждение**

Развитие профессиональной надежности сотрудников ОВД нами осуществляется с использованием трех педагогических условий, а именно: использование кейс-метода на занятиях по правовой подготовке; освоение способов восстановления психофизических ресурсов в рамках морально-психологической подготовки; ознакомление сотрудников с современными научными разработками в области специальной подготовки. Данные условия могут использоваться как в рамках курсовой подготовки, так и в ситуациях внутриорганизационного обучения в подразделениях полиции.

Для их реализации требуется высокая профессиональная компетентность преподавателей, владение современными научными и практическими знаниями, мотивация к профессиональному росту и коммуникации со слушателями. Указанные условия универсальны и апробированы в Северо-Кавказском институте повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России.

#### **Заключение**

В современных условиях высокой агрессивности мировой общественности, возрастания внутренней напряженности в стране большое значение имеет способность силовых структур обеспечить безопасность населения. В этой связи повышается важность задачи развития профессиональной надежности сотрудников ОВД, которые смогут эффективно выполнять свои функции как в типичных, так и в сложных обстоятельствах служебной практики. В рамках курсовой подготовки имеет смысл уделять особое внимание данному процессу, для которого необходимо создать определенные условия.

Использование кейс-метода на занятиях по правовой подготовке позволит актуализировать современные юридические знания сотрудников ОВД. Освоение слушателями способов восстановления психофизических ресурсов в рамках морально-психологической подготовки позволит им укрепить свое морально-

нравственное здоровье, отрегулировать эмоциональное состояние. Ознакомление сотрудников ОВД с современными научными разработками в области специальной подготовки обеспечивает повышение их стрессоустойчивости, углубление знаний в области решения служебных задач в экстремальных ситуациях: чрезвычайных ситуациях мирного и военного времени.

Таким образом, в статье выделены педагогические условия развития профессиональной надежности сотрудников ОВД, которые апробируются в системе повышения квалификации данных специалистов. Перспективы развития исследования видятся в адаптации данных условий для проведения внутриорганизационного обучения сотрудников правоохранительной системы.

#### Библиографический список:

1. Гончарова, Н. А. Психологические особенности аксиологической надежности сотрудников органов внутренних дел на различных стадиях профессиогенеза / Н. А. Гончарова. – Текст : непосредственный // Психология и право – 2018. – Т. 8, № 3. – С. 25–33.
2. Крючков, В. В. Исследование ценностных ориентаций лиц, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел, как компонента их профессиональной надежности / В. В. Крючков. – Текст : непосредственный // Человеческий капитал. – 2019. – № 5 (125). – С. 48.
3. Караваев, А.Ф. Проблемы личностно-профессиональной диагностики в профотборе кандидатов на службу в органы внутренних дел и оценки надежности сотрудника / А. Ф. Караваев, В. М. Крук, И. Н. Носс, М. В. Виноградов. – Текст : непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 3 (62). – С. 106–113.
4. Лопатин, Е. А. Гуманистическая концепция профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел / Е. А. Лопатин. – Текст : непосредственный // Модернизация образования: научные достижения, отечественный и зарубежный опыт. – 2018. – С. 184–189.
5. Гаркавцев, Е. И. Педагогические условия формирования профессиональной надежности будущих сотрудников органов внутренних дел / Е. И. Гаркавцев. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 1-2. – С. 68–73.
6. Федотов, С. Н. Психологическая работа с курсантами образовательных организаций МВД России в интересах повышения показателей надежности / С. Н. Федотов, А. В. Кравченко. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета МВД России. – 2017. – № 6. – С. 299–303.
7. Федотов, А. Ю. Принципы и основные технологии психологического обеспечения профессиональной надежности сотрудников силовых структур / А. Ю. Федотов. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 3 (75). – С. 216–219.
8. Ендржеевский, А. А. Система обеспечения надежности сотрудника органов внутренних дел / А. А. Ендржеевский, В. М. Крук, В. Г. Мельников. – Текст : непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – № 4 (59). – С. 3–10.
9. Кравченко, А. В. Моделирование личностно-профессиональной надежности участковых уполномоченных полиции / А. В. Кравченко, Т. Е. Еременко. – Текст : непосредственный // Юристы-правоведы. – 2017. – № 2 (81). – С. 116–119.
10. Астафьев, Н. В. Повышение квалификации сотрудников органов внутренних дел, ответственных за огневую и физическую подготовку / Н. В. Астафьев, Е. В. Коновалов. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 1 (17). – С. 122–127.
11. Косиковский, А. Р. Вопросы повышения квалификации сотрудников Министерства внутренних дел России в рамках спортивных судейских семинаров по служебно-прикладным видам спорта / А. Р. Косиковский. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. – 2020. – № 2 (180). – С. 164–168.
12. Сысоев, А. А. Особенности тактической подготовки сотрудников ОВД / А. А. Сысоев, А. А. Каримов. – Текст : непосредственный // Полицейская деятельность. – 2020. – № 1. – С. 36–44.
13. Небылицын, В. Д. Надежность работы оператора в сложной системе управления / В. Д. Небылицын. – Текст : непосредственный //

под ред. А. Н. Леонтьева, В. П. Зинченко, Д. Ю. Панова // Инженерная психология. – Москва : МГУ, 1964. – С. 362–368.

14. Алякин, С. Н. Применение кейс-метода в преподавании правовых дисциплин / С. Н. Алякин. – Текст : электронный // Мир науки и образования. – 2017. – № 1 (9). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-keys-metoda-v-prepodavanii-pravovyh-distiplin> (дата обращения: 25.04.2023).

15. Косовский, В. Б. Актуальные вопросы практического применения беспилотной техники в органах внутренних дел Российской Федерации / В. Б. Косовский, С. Н. Мартынюк. – Текст : непосредственный // Общество: политика, экономика, право. – 2020. – № 3 (80). – С. 25–29.

#### References:

1. Goncharova, N. A. *Psychological features of axiological reliability of internal affairs officer at different stages of professogenesis* [Psichologicheskie osobennosti aksiologicheskoy nadezhnosti sotrudnikov organov vnutrennih del na razlichnyh stadiyah professiogeneza], *Psychology and law*, 2018, Vol. 8, No. 3, pp. 25–33.

2. Kryuchkov, V. V. *The study of value orientations of persons who are first hired into the service of internal affairs officer, as a component of their professional reliability* [Issledovanie cennostnykh orientacij lic, v pervye primimaemykh na sluzhbu v organy vnutrennih del, kak komponenta ih professional'noj nadezhnosti], *Human capital*, 2019, No. 5 (125), 48 p.

3. Karavaev, A. F., Kruk, V. M., Noss, I. N., Vinogradov, M. V. *Problems of personal-professional diagnostics in professional selection of candidates for service in internal affairs officer and evaluation of employee reliability* [Problemy lichnostno-professional'noj diagnostiki v profotbore kandidatov na sluzhbu v organy vnutrennih del i ochenki nadezhnosti sotrudnika], *Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies*, 2015, No. 3 (62), pp. 106–113.

4. Lopatin, E. A. *Humanistic concept of professional reliability of internal affairs officer* [Gumanisticheskaya koncepciya professional'noj nadezhnosti sotrudnikov organov vnutrennih del], *Modernization of education: scientific achievements, national and foreign experience*, 2018, pp. 184–189.

5. Garkavtsev, E. I. *Pedagogical conditions of formation of professional reliability of future internal affairs officer* [Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professional'noj nadezhnosti budushchih sotrudnikov organov vnutrennih del], *Actual problems of humanities and natural sciences*, 2015, No. 1-2, pp. 68–73.

6. Fedotov, S. N., Kravchenko, A. V. *Psychological work with cadets of educational organizations of the Russian Interior Ministry in the interests of improving reliability indicators* [Psichologicheskaya rabota s kursantami obrazovatel'nykh organizacij MVD Rossii v interesah povysheniya pokazatelej nadezhnosti], *Bulletin of the Moscow University of the Russian Interior Ministry*, 2017, No. 6, pp. 299–303.

7. Fedotov, A. Yu. *Principles and basic technologies of psychological support of professional reliability of internal affairs officer* [Principy i osnovnye tekhnologii psichologicheskogo obespecheniya professional'noj nadyozhnosti sotrudnikov silovykh struktur], *Bulletin of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2017, No. 3 (75), pp. 216–219.

8. Jendrzewski, A. A., Kruk, V. M., Melnikov, V. G. *System of reliability of internal affairs officer* [Sistema obespecheniya nadezhnosti sotrudnika organov vnutrennih del], *Psychopedagogy in law enforcement agencies*, 2014, No. 4 (59), pp. 3–10.

9. Kravchenko, A. V., Eremenko, T. E. *Modeling of personal and professional reliability of police commissioners* [Modelirovanie lichnostno-professional'noj nadezhnosti uchastkovykh upolnomochennykh policii], *Jurist-legal scholar*, 2017, No. 2 (81), pp. 116–119.

10. Astafiev, N. V., Konovalov, E. V. *Professional development of internal affairs officers responsible for fire and physical training* [Povyshenie kvalifikacii sotrudnikov organov vnutrennih del, otvetstvennykh za ognevuyu i fizicheskuyu podgotovku], *Professional Education in Russia and abroad*, 2015, No. 1 (17), pp. 122–127.

11. Kosikovskiy, A. R. *Issues of advanced training of internal affairs officer of Russia in the framework of sports refereeing seminars on service-applied sports* [Voprosy povysheniya kvalifikacii sotrudnikov Ministerstva vnutrennih del Rossii v ramkah sportivnykh sudejskikh seminarov po sluzhebno-prikladnym vidam sporta], *Scientific Notes of Lesgaft University*, 2020, No. 2 (180), pp. 164–168.

12. Sysoev, A. A., Karimov, A. A. *Peculiarities of the tactical training of internal affairs officer* [Osobennosti takticheskoy podgotovki sotrudnikov OVD], *Police activity*, 2020, No. 1, pp. 36–44.

13. Nebylitsyn, V. D. *Robustness of operator's work in a complex control system* [Nadezhnost' raboty operatora v slozhnoy sisteme upravleniya], ed. by A. N. Leontiev, V. P. Zinchenko, and D. Y. Panov. *Engineering Psychology*. Moscow: Moscow State University, 1964, pp. 362–368.

14. Alyamkin, S. N. *Application of the case-method in teaching legal disciplines* [Primenenie

keys-metoda v prepodavanii pravovyh disciplin], *Mir nauki i obrazovaniyu*, 2017, No. 1 (9). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenienie-keys-metoda-v-prepodavanii-pravovyh-distiplin> (accessed date: 04/25/2023).

15. Kosovskiy, V. B., Martynyuk, S. N. *Actual issues of practical application of drone technology in internal affairs officer of the Russian Federation* [Aktual'nye voprosy prakticheskogo primeneniya bespilotnoj tekhniki v organah vnutrennih del Rossijskoj Federacii], *Society: Politics, Economics, Law*. 2020, No. 3 (80), pp. 25–29.

**Образец для цитирования статьи:**

Малаев, М. А. Педагогические условия развития профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел в процессе курсовой подготовки / М. А. Малаев. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 111–120.

**Example for article citation:**

Malaev, M. A. Pedagogical conditions for the development of professional reliability of internal affairs officers in the course of training [Pedagogicheskie usloviya razvitiya professional'noj nadyozhnosti sotrudnikov organov vnutrennih del v processe kursovoj podgotovki], *Scientific support of a system of advanced training*, 2023, No. 2 (55), pp. 111–120.



УДК 378.09.398+37.011.31

## Психолого-педагогические практики совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования

Е. С. Красницкая  
<https://orcid.org/0000-0002-0797-1702>  
[krasnes@yandex.ru](mailto:krasnes@yandex.ru)

Е. А. Пудеева  
<https://orcid.org/0000-0002-5467-8541>  
[pudeewa.ekaterina@yandex.ru](mailto:pudeewa.ekaterina@yandex.ru)

## Psychological and pedagogical practices of professional image improvement of teachers in conditions of additional professional education

Е. S. Krasnitskaya  
Е. A. Pudeeva

### Аннотация

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** Имидж является одним из средств повышения уровня профессионализма педагога. В нормативных документах представлена общая информация об образе педагога и требованиях к его поведению в профессиональной среде. Возникает необходимость в конкретизации информации о профессиональном имидже педагогических работников.

Имидж педагога в основном рассматривался учеными-исследователями в аспекте освещения необходимых профессиональных и личностных характеристик, различных классификаций. Формирование образа заключается в искусственном конструировании новых внешних стимулов, чтобы человек (или организация, продукт) производил на аудиторию определенное впечатление и казался более уверенным, премиальным, инновационным. Поэтому в имиджмейкинге в основном используются такие инструменты, как PR, PR-digital-стратегии. Данные имиджевые технологии направлены на то, чтобы положительно повлиять на аудиторию, понять, как и чем возможно на нее повлиять для достижения собственных цели. Имиджевые технологии больше

ориентированы на работу с внешними атрибутами общения, с теми, которые повлияют на стратегии взаимодействия, сделают их более манипулятивными, а значит, более эффективными. Внутренняя составляющая в конструировании персонального имиджа вынужденно подстраивается под необходимые требования, искусственно тренируется. Под влиянием внешнего происходит трансформация внутреннего.

Для педагога имидж имеет значение: родители, обучающиеся имеют определенные ожидания, представления и потребности. В научной литературе существует достаточно работ про имидж педагога, его составляющие, возможные эффективные образы. Но педагогам достаточно трудно самостоятельно воспользоваться советами или может существовать недоверчивое отношение к новому понятию и применять его к себе и своей профессиональной деятельности считается нецелесообразным. Поэтому мы предлагаем разработать психолого-педагогические практики совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования. Также существует необходимость диа-

гностического инструментария в исследовании собственного имиджа педагогами.

**Цель:** представление психолого-педагогических практик совершенствования и оценки профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования.

**Методология (материалы и методы).** Метод теоретического анализа, обобщения и синтеза психолого-педагогической литературы, теоретический метод моделирования, эмпирический метод первичной математической обработки, констатирующий и формирующий эксперименты.

**Результаты исследования.** Предложен комплексный подход совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования. Представлены технологии имиджевых практик, инструментарий оценки профессионального имиджа педагогов.

Теоретическая значимость в обобщении психолого-педагогической литературы по проблеме совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования.

Практическая значимость заключается в разработке и апробации технологии имиджевых практик, инструментария оценки профессионального имиджа педагогов «Самооценка компетенций создания успешного образа (имиджа) педагога».

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** The image is one of the means to improve the level of professionalism of a teacher. Regulatory documents provide general information about the image of a teacher and requirements for his/her behavior in the professional environment. There is a need to concretize the information about the professional image of teachers.

The image of a teacher was mainly considered by the scientists-researchers in the aspect of highlighting the necessary professional and personal characteristics, various classifications. Image formation consists in artificial construction of new external stimuli so that the person (or an organization, a product) would make a certain impression on the audience and seem more confident, premium, innovative. Therefore, image-

making mainly uses tools such as PR, PR digital strategies. These image technologies are aimed at having a positive impact on the audience, to understand how and what is possible to influence it to achieve their own goals. Image technologies are more focused on working with the external attributes of communication, with those that will affect the strategies of interaction, make them more manipulative, and therefore more effective. The internal component in the construction of the personal image is forced to adjust to the necessary requirements, is artificially trained. Under the influence of the external there is a transformation of the internal.

The teacher's image matters: parents and schoolchildren have certain expectations, perceptions and needs. In the scientific literature there are enough developments about the image of a teacher, its components, and possible effective images. But it is quite difficult for teachers to use the advice themselves or there may be a distrustful attitude towards the new concept and it is not considered appropriate to apply it to themselves and their professional activities. Therefore, we propose to develop psychological and pedagogical practices to improve the professional image of teachers in conditions of additional professional education. There is also a need for diagnostic tools in the research of teachers' own image.

**The goal of the research** is to present psychological and pedagogical practices of improving and evaluating the professional image of teachers in the conditions of additional professional education.

**Methodology (materials and methods).** The method of theoretical analysis, generalization and synthesis of psychological and pedagogical literature, theoretical method of modeling, empirical method of primary mathematical processing, the ascertaining and forming experiments.

**Research results.** A comprehensive approach to improving the professional image of teachers in conditions of additional professional education is proposed. The technologies of image practices and tools for assessing teachers' professional image are presented.

Theoretical significance is the generalization of psychological and pedagogical literature on the problem of improving the professional image of teachers in conditions of additional professional education.

*The practical significance consists in the development and testing of the technology of image practices, tools to assess the professional image of teachers "Self-assessment of competencies for creating a successful image (image) of a teacher".*

**Ключевые слова:** акмеологический, психодинамический подходы, психолого-педагогические практики, профессиональный имидж, педагогические работники, дополнительное профессиональное образование.

**Keywords:** acmeological, psychodynamic approaches, psychological and pedagogical practices, professional image, teachers, additional professional education.

### Введение

Слово «имидж» (от англ. image) означает образ, облик, представление, подобие [1]. Исследование образа началось еще во времена древности. Людей интересовала мимика, выразительность человеческих движений, темперамент. В эпоху просвещения К. Г. Юнгом была предложена классификация психологических типов личности – архетипов [2].

Архетипы – есть некие врожденные психические предрасположенности, метафорические прототипы, записанные в мозге личности с самого рождения в процессе передачи культурных ценностей и традиций, отражаемых в сказках, мифологиях, легендах, религиях. Например, Василиса Премудрая представляет образ некоего мудреца, который всегда может найти выход из любой сложной ситуации. Скоморох или Петрушка – архетип шута, отражающего теневую сторону вещей. Вызов данного архетипа в том, чтобы показать несуразность работающих стратегий, сорвать с людей маски и обнародовать правду.

К. Г. Юнг дал определение разным видам архетипов – матери, отца, ребенка, героя, злодея, искусительницы, плута. В трудные моменты своей личной и профессиональной жизни Юнг не раз обращался к архетипу ребенка, считая его нечто большим, чем просто понятие или теория – живительным источником для работы с коллективным бессознательным [3].

В брендинге систему архетипов стали применять благодаря автору и педагогу К. Пирсону. Опираясь на классическую теорию К. Г. Юнга, теорию базовых социальных мотивов Д. МакКлелланда, Х. Хекхаузена и теорию базовых

человеческих потребностей А. Маслоу, К. Пирсон выделила 12 первообразов (12 архетипов), поясняя, как личность мигрирует из одного прообраза в другой и как развивается [4].

К. Пирсон и М. Марк раскрывают стилистические направления каждого из 12 архетипов [4]. Так, например, для архетипа Герой ведущим мотивом является трансформировать себя и мир. Основная идея в образе – готовность к движению, которая подчеркивается минимализмом, четкостью и структурированностью силуэта. Для архетипа Искатель важна свобода, поиск истины, самопознание, поэтому в крое одежды присутствуют свободные формы, асимметрия и многослойность, обилие карманов и пр.

Безусловно, одежда является важной имиджевой характеристикой личности. Это мощное средство позволяет не только определить настроение, статус, характер или типы темперамента, например экстравертов (активных и экспрессивных и сдержанных), но и выразить свою индивидуальность. Однако глубинными характеристиками имиджа являются архетипические и родительские предписания. Архетипам присущ определенный набор ценностей и склонность действовать определенным образом. Это свойство составляет основу жизненно-го и профессионального сценариев.

Согласно концепции Э. Берна, сценарий – это подсознательный жизненный план, который формируется в раннем детстве [5].

Всего 3 жизненных сценария: «победитель», «непобедитель» и «неудачник». Основное влияние на формирование сценария оказывают родители. Слова и отношение родителей к ребенку приводят к возникновению базового доверия или недоверия к миру, вследствие чего у ребенка складываются определенные убеждения относительно себя самого и окружающих.

Ядром жизненного сценария является одна из четырех позиций.

Позиция «Я – хороший, ты – плохой» – позиция «Родителя», обвиняющего, критикующего по отношению к окружающим. Отличается эгоистичностью и нарциссизмом.

Позиция «Я – плохой, ты – хороший» – позиция «Ребенка», у которого доверие к миру сформировано, однако, воспринимает других людей более значимыми, чем он, в себе такой ребенок не научился видеть хорошее. Для него

характерны зависимость от чужого мнения, жертвенность.

Позиция «Я – плохой, ты – плохой» – позиция «не родившейся личности», которая еще не нашла в себе, что можно было бы оценить, и не видит, что можно оценить в других. Характерно: недоверие и неуважение к миру и к себе, глобальный пессимизм, безысходность и пассивность.

Наиболее конструктивной позицией в этом случае является «Я – хороший, ты – хороший». Человек, занимающий эту позицию в сочетании с правильно подобранным образом (имиджем), производит впечатление победителя.

Позиции составляют я-концепцию и «считываются» окружением подсознательно, после принимается решение об отношении к этому человеку.

Итак, я-концепция подразумевает установку по отношению к самому себе на когнитивном (образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости – самопознание); эмоциональном (себялюбие, самоуважение, самоуничтожение и т. д.) и оценочно-волевым (стремление повысить самооценку, завоевать самоуважение) уровнях.

По мнению Р. Бернса, позитивная я-концепция педагога благотворно сказывается не только на поведении в классе, но и на успеваемости обучающихся.

Исследуя влияние я-концепций («образа Я») педагогов на развитие личности обучающихся, Р. Бернс отмечал, что: «Тот, кто берет на себя обязанность учить детей, должен чувствовать себя уверенно», что является затруднительным в силу высокого уровня ожиданий от своей профессиональной деятельности и страхом негативной оценки со стороны обучающихся, коллег, администрации [6].

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

В работе с педагогами (слушателями) по формированию собственного успешного образа мы ориентируемся на акмеологический и психодинамический подходы.

Акмеология рассматривает человека как субъекта жизнедеятельности. Взрослый человек способен к саморазвитию и творчеству, здоровому образу жизни и стабильному выполнению профессиональных обязанностей.

С позиции акмеологии педагогическую деятельность рассматривает Н. В. Уварина

и А. В. Савченков [7]. Ученые отмечают, что успешность педагогической деятельности во многом определяется самостоятельностью педагога, его личной стабильностью и надежностью, умение работать в экстремальных педагогических ситуациях.

В нашем понимании успешный образ педагога состоит из слияния таких качеств как независимость, самодостаточность, позитивное восприятие, индивидуальность, ответственность за других.

В целом эти качества возможно интегрировать в понятие психологической свободы взрослой личности и определить его как один из уникальных принципов в совершенствовании профессионального имиджа педагогических работников.

В. И. Долгова в акмеологии профессиональной деятельности рассматривает личностные факторы, содействующие успешному профессионализму: активность личности, направленность, индивидуальные особенности, установка на инновационную деятельность, я-концепция личности, ценностные ориентации, способность к творческой деятельности, профессионализм и готовность к риску [8]. Называя это самодвижением индивидуальности к вершинам профессиональной деятельности, ученый подчеркивает, что двигателем собственного прогресса является сама личность. Успешность педагога зависит от его стремления к высшей ступени развития в профессиональной деятельности.

Принцип психологической свободы зрелой личности заключается в понимании того, что профессиональная деятельность подразумевает определенные обязанности, требования, конфликты и экстремальные ситуации. Таким образом, педагог понимает, что профессиональная деятельность дает широкие возможности реализации творческого потенциала, движение и развитие, при этом такая свобода подразумевает определенные правила и ограничения.

Принцип габитарности заключается во внешней привлекательности личности как основы восприятия и формирования первого впечатления. Данное восприятие оставляет устойчивый след впечатлений о человеке, поэтому внешнему виду во взаимоотношениях отводится значительная роль.

Понимание педагогом данного явления будет способствовать эффективной организации профессиональной сферы, обеспечению гармоничных отношений с участниками образовательных отношений. Показателями принципа габитарности являются гармоничность зрительного восприятия, стилевое единство, индивидуальность, ольфакторность.

Психодинамический подход глубинно рассматривает совершенствование профессионального имиджа педагога, подразумевает движение, противоборство и согласование внутренних сил человека.

Психодинамическое направление открыл и развивал З. Фрейд [9,10]. Смысл заключается в том, чтобы человек смог понять то, что в основе его проблем лежат его собственные бессознательные конфликты. Согласно психодинамическому подходу внутренний образ раскрывается через отношение человека к символам, через понимание того, что эти символы означают.

Собственная интерпретация приводит к осознанию своих переживаний и связанных с ними поведения. Внимание концентрируется на бессознательном уровне и в состоянии спокойного самонаблюдения анализируется человеческая индивидуальность, определяется взаимодействие и борьба интрапсихических сил.

Целью психодинамического подхода становится замена неэффективных моделей поведения педагога на эффективные, изменение негативных убеждений относительно себя и участников образовательных отношений.

Согласно воззрению Д. Уэстона, психодинамический подход рассматривает психические явления в следующих положениях [10].

1. Значительная часть психической жизни человека протекает бессознательно, и поэтому мотивы, переживания, чувства людям неизвестны и непонятны. С помощью метафорических средств и метода аналогий до понимания педагогов доводится их чувства и ощущения.

2. Люди часто испытывают противоречивые отношения к другим людям или ситуациям. Это психическая реакция происходит независимо от человека и приводит к внутренним противоречиям.

3. Личность находится под влиянием детского опыта и во взрослой жизни, особенно при социальных отношениях.

4. На социальные отношения человека влияет его ментальное понимание самого себя, понимание других людей и понимание отношений.

В основе психодинамического подхода совершенствования профессионального имиджа педагогов лежат следующие принципы: принцип аутентичности образа педагога, принцип осознанного поведения в группе.

Принцип аутентичности образа педагога заключается в глубинном понимании себя, следование собственным ценностям, идеям, которые находят свое отражение во внешнем и внутреннем состоянии человека. Образ педагога является архаичным и имеет глубинные характеристики и возможности для носителя. Это способность быть самим собой, умение свободно транслировать подлинное «Я», совпадающее с профессиональным образом [11]. Конфлюэнция архаичности образа и индивидуальности каждого педагога заключается в образовании педагогических архетипов. Аутентичность образа педагога призывает обратиться к внутренним ресурсам, к творческой индивидуальности и ориентирует на самореализацию через образ педагога.

Принцип осознанного поведения в группе представляет собой понимание психологических моделей поведения, взаимоотношений множества людей [12]. Анализ поведения человека рассматривается как индивидуально, так и в составе группы, позволяет педагогам понять самих себя и особенности взаимодействий участников образовательных отношений. Ключевой теорией становится транзактный анализ, который находит выражение в том, что человек может научиться доверять себе и открыто выражать свои чувства, понимать других и спокойно принимать своеобразие личностей [13].

Указанные научные подходы и методологические принципы задают ориентиры в работе с педагогами по совершенствованию профессионального имиджа в условиях дополнительного профессионального образования.

Мы предполагаем, что компетенции педагогических работников образовательных организаций в вопросе совершенствования профессионального имиджа достигнут высокого уровня, если:

– сконструировать модель, средством реализации которой выступит дополнительная про-

фессиональная программа повышения квалификации;

– выявить критерии и показатели профессионального имиджа педагога;

– разработать инструментарий по оценке уровня компетенций педагогических работников в создании успешного образа (имиджа);

– в естественных условиях образовательного процесса дополнительного профессионального образования применить комплекс психолого-педагогических практик, направленных на диагностику и совершенствование профессионального имиджа педагогов.

### Результаты и их обсуждение

Исследование уровня компетенций педагогических работников образовательных организаций в совершенствовании профессионального имиджа проводилось на базе ГБУ ДПО «Челябинский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» и включало следующие этапы: теоретический, подготовительный, экспериментальный интерпретационный.

На теоретическом этапе был проведен анализ психолого-педагогической литературы, определен круг нерешенных проблем с последующим выбором объекта и предмета исследования, сформулирована гипотеза, сконструирована модель совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования.

Модель совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования включает основные направления работы: диагностическое, развивающее и аналитическое.

Каждое направление включает комплекс мероприятий, подобранных с учетом структурных компонентов имиджа – статичной и подвижной частей.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

1. Диагностическое направление (я-концепция, ценности, установки, знания, умения выступают ядром, то есть статичной частью имиджа).

1.1. Диагностика ведущих архетипов.

Цель: выявление стилистического образа, в основе которого ценности и позиционирование себя, склонности к определенным моделям поведения и действиям.

Формы и методы: индивидуальная форма работы, тестирование.

Инструментарий: онлайн-тест по выявлению архетипов К. Пирсон «Индекс Мифа Героя».

1.2. Диагностика костюмных эффектов и эlegantности образа.

Цель: определение эстетической привлекательности образа, адекватности (соответствие требованиям ситуации), функциональности, актуальности и стильности.

Формы и методы: индивидуальная форма работы, тестирование.

Инструментарий: таблица диагностики костюмных эффектов, таблица эlegantности.

1.3. Самооценка компетенций создания успешного образа (имиджа) педагога.

Формы и методы: индивидуальная форма работы, анкетирование.

Инструментарий: анкета «Самооценка компетенций создания успешного образа (имиджа) педагога».

1.4. Диагностика адекватности собственных психологических сигналов для вступления в контакт (Е. В. Сидоренко) – невербальный имидж педагога.

Формы и методы: индивидуальная форма работы, опрос.

Инструменты: опросник «Мои представления о языке телодвижений и как он помогает мне в общении с участниками образовательных отношений»; таблицы трактовки жестов В. Венедиктовой и И. Ладанова.

1.5. Диагностика вербального имиджа педагога.

Формы и методы: индивидуальная форма работы, тестирование.

Инструменты: методика «Психологический портрет учителя» Г. В. Резапкина.

2. Развивающее направление (подвижная часть имиджа по созданию визуального, аудиального, ольфакторного и кинестического образов педагогических работников).

Цель: реализовать дополнительную профессиональную программу повышения квалификации, направленную на повышение уровня компетенций педагогических работников образова-

тельных организаций в совершенствовании профессионального имиджа.

2.1. Работа со сценарными предписаниями педагогов.

Цель: выявление деструктивных установок, жизненных позиций как «первичных протоколов» жизненного и профессионального сценариев.

Формы и методы: практические занятия, сценарный анализ, сказкотерапия.

Инструментарий: проективные методики, техники по работе с профессиональными сценариями.

2.2. Практикум по развитию коммуникативных умений педагогов.

Цель: формирование готовности педагога к субъект-субъектным отношениям с обучающимися, установлению межличностного контакта; развитие коммуникативных навыков.

Формы и методы: индивидуальная работа, работа в парах, аудирование, применение выполнение упражнений для совершенствования артикуляционного аппарата и произношения, упражнений по облегчению процесса говорения, самонастройки и саморегуляции в общении.

Инструментарий: техники активного слушания, приемы привлечения внимания, установления и поддержания контактов, средства фасцинации, комплекс упражнений, структурно-логическая схема содержания устного выступления.

3. Аналитическое направление.

Цель: проанализировать эффективность дополнительной профессиональной программы повышения квалификации на предмет достижения педагогическими работниками образовательных организаций высокого уровня компетенций в совершенствовании профессионального имиджа.

Формы и методы: анкетирование, групповая рефлексия.

Инструментарий: анкета «Самооценка компетенций создания успешного образа (имиджа) педагога».

Схематичное изображение модели представлено на рисунке 1.

В рамках подготовительного этапа был составлен экспериментальный план. Авторским коллективом ГБУ ДПО ЧИППКРО Е. С. Красницкой, Е. А. Пудеевой, Н. Р. Назаровой был

разработан инструментарий для оценки уровня компетенций педагогических работников в создании профессионального (позитивного) имиджа – анкета «Самооценка компетенций создания успешного образа (имиджа) педагога» и сформирована выборка испытуемых, разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации, включающая комплекс психолого-педагогических практик по диагностике и совершенствованию профессионального имиджа педагогов.

Анкета «Самооценка компетенций создания успешного образа (имиджа) педагога» (далее – анкета) состоит из трех компонентов: внешний (образ, презентация); внутренний (ценностные ориентации, эмоциональная сфера), процессуальный (управление своим образом). Все компоненты находятся в прочной взаимосвязи и составляют континуум имиджевых процессов и явлений.

Выборка исследования представлена 75 респондентами – слушателями курсов повышения квалификации из числа педагогических работников образовательных учреждений: школ, детских садов города Челябинска и Челябинской области. Возраст от 23 до 63 лет, 3% (2) мужчины, 97% (73) женщины. Должностная характеристика: учителя географии, химии, биологии, педагоги-психологи, воспитатели. Все участники осуществляют образовательную деятельность и выполняют обязанности по обучению и воспитанию обучающихся. Оценка слушателями имиджевых составляющих осуществляется по пяти бальной шкале: 5 баллов – абсолютно согласен, 4 балла – согласен, 3 балла – сомневаюсь, 2 балла – не согласен, 1 балл – абсолютно не согласен.

Анкетирование проводилось в начале проведения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации (включает комплекс психолого-педагогических практик по диагностике и совершенствованию профессионального имиджа педагогов) и в конце. Обобщенные результаты анкетирования (входной/итоговый контроль) представлены в таблице 1. Обозначения в таблице:

Вх. – входная диагностика,

Ит. – итоговая диагностика,

Ср. – среднее значение по пятибальной шкале,

Тр. – темп роста в процентах.

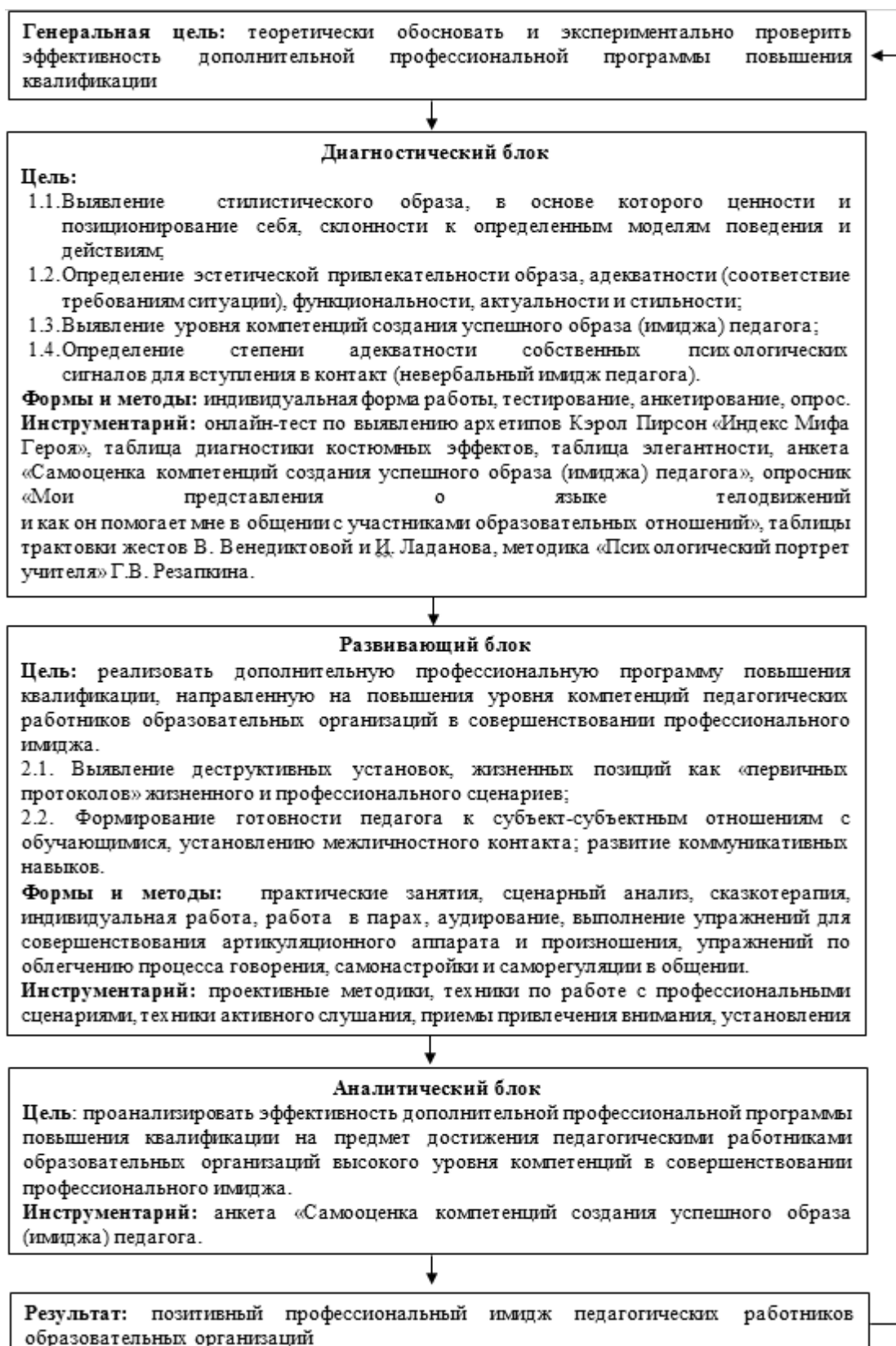


Рис. 1. Модель совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования



Таблица 1

**Оценка самооценки компетенций создания успешного образа (имиджа) педагога**

Компоненты	Оценка самооценки компетенций создания успешного образа (имиджа) педагога в баллах от 1 до 5							
	внешний		внутренний		процессуальный		общий	
Этапы	Вх.	Ит.	Вх.	Ит.	Вх.	Ит.	Вх.	Ит.
Ср	4,22	4,54	3,81	4,39	3,72	4,17	3,91	4,37
Тр	107,6		115,2		112,1		111,8	

Интерпретационный этап.

По результатам анкетирования (входной контроль) было выявлено следующее: респонденты полагают, что педагог не является публичной личностью и мнение окружающих к его персоне и деятельности не должно волновать его самого; отсутствует стремление к социальному успеху и признанию в профессиональной деятельности; уверенность в том, что педагог не может позволить себе открытое и естественное поведение с окружающими; имеется настороженность к родительской общественности; не совсем точно представляют себе потребности участников образовательных отношений. Относительно профессионального имиджа педагоги не смогли представить себе функций и возможностей имиджа. При этом педагоги стараются создать внешний привлекательный имидж, имеют несколько ключевых образцов, подчеркивающих статус педагога; стараются анализировать манеру речи и контролировать жесты.

Во взаимодействии с участниками образовательных отношений ориентируются на социальные нормы, профессиональную культуру и этику, стараются быть эмоционально открытыми.

Вывод: требуется совершенствование конструирования профессионального (позитивного) имиджа, расширение имиджевых стратегий.

После апробации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации отношение педагогов к успешному образу изменилось в положительную сторону (итоговый контроль). Внешний компонент увеличился на 107,6%. Произошло переосмысление и понимание того, что педагоги являются публичной личностью и от их внешней привлекательности зависят учебные и коммуникативные реакции участников образовательных отношений. Так педагоги обратили внимание на культуру речи и необходимость постоянного анали-

за манеры речи, соотношения жестов. Данные внешние компоненты необходимо постоянно контролировать и выстраивать в соответствии с образовательными задачами.

Внутренний компонент самооценки успешного образа педагога, который состоит из ценностных ориентаций и эмоционально-волевой сферы, имеет большую динамику развития (темпы роста) по сравнению с другими. Показатель темпа роста составляет 115,2%. Педагоги переосмыслили свое отношение к тому, что они должны задумываться над тем, что о них думают другие и при этом позволить себе естественное и непринужденное поведение. Данные вопросы в реальном проявлении имеют некоторое противопоставление друг другу, но при этом именно эти утверждение показывают легкость педагога в общении и умение произвести впечатление. В ответах у педагогов появился интерес к социальному успеху и признанию в профессиональной деятельности. Изменилось отношение к родителям обучающихся, оно стало более нейтрально-благожелательным, безоценочным.

Процессуальный компонент имеет динамику в 112,1%. Данный компонент подразумевает устремления действий и познаний педагогов на имиджевую составляющую. Педагоги переосмыслили свое отношение к ожиданиям участников образовательных отношений. Стали относиться с большим пониманием к профессиональному имиджу, интересоваться технологиями конструирования имиджа, появилась потребность производить хорошее впечатление на участников образовательных отношений.

**Обсуждение**

Как показывает практика, все больше внимание уделяется функциональной части профессионализма (владение знаниями, умениями и др.) педагога и меньше – экспрессивной (соответствие требованиям профессии в их внеш-

них проявлениях и межличностном взаимодействии). Об этом говорят и результаты эмпирического исследования (входной контроль): педагоги, обладающие глубокими и системными знаниями в области преподаваемого предмета, недооценивают значимость профессионального имиджа в педагогической деятельности, часто оставляют без внимания потребности участников образовательных отношений.

Исследование генезиса и современного состояния проблемы совершенствования профессионального имиджа педагога показало, что крайне важным характеристикам – архетипическим и родительским предписаниям также не уделяется должного внимания. Тогда как для эффективного имиджа важно, чтобы позиции и установки личности соответствовали позиции психологии успешной личности, психологии «победителя».

В статье представлены психолого-педагогические практики по самоизучению основных имиджевых характеристик, по совершенствованию профессионального имиджа в целом, которые нашли применение в учреждении дополнительного профессионального образования. Следует отметить, что успех в работе педагога во многом определяется умением управлять профессиональным имиджем. Так, например, технологии фасилитации и самопрезентации способствуют продуктивности образования, обучения и воспитания, оптимизации взаимоотношений между участниками образовательного процесса за счет их стиля общения и особенностей личности педагога и обучающегося. Сам же процесс управления профессиональным имиджем осуществляется в три этапа:

1-й этап – проектирование желательного имиджа с учетом индивидуальных особенностей, личных целей и характера аудитории, ее возможностей и требований, специфики образовательной среды;

2-й этап – реализация желательного имиджа в деятельности и жизни;

3-й этап – получение обратной связи, корректировка и дальнейшее развитие имиджа.

Для получения данных о профессиональном имидже, его структурных компонентах и процессах, а главное – выбора способов совершенствования мы прибегли к научно-исследовательской операции: применили теоретический метод моделирования.

Метод моделирования на наш взгляд, является эффективным, часто применяется в целях научного предвидения, прогнозирования.

#### **Заключение**

Совершенствование профессионального имиджа педагогов, безусловно, необходимо. Современный имидж педагога является позитивным образцом ценностей и идеалов для обучающихся и их родителей. Совокупность представленных подходов – акмеологический, психодинамический, обеспечивают глубинное понимание и значение имиджа для себя, своей профессиональной деятельности и для участников образовательных отношений. Данные подходы обеспечивают раскрытие внутреннего потенциала взрослого человека, развитие рефлексии, признание новых явлений в развитии общества и использование для эффективной профессиональной деятельности.

Положительная динамика развития профессионального имиджа педагогов (внешний, внутренний, процессуальный компоненты) доказывает результативность предложенных решений и эффективность апробации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

Модель совершенствования профессионального имиджа педагогических работников и результаты исследования могут использоваться для развития и управления качеством подготовки слушателей в системе дополнительного и непрерывного профессионального образования.

#### **Библиографический список:**

1. Змановская, Е. В. Руководство по управлению личным имиджем / Е. В. Змановская. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – С. 15. – Текст : непосредственный.

2. «Фрейдистская теория личности» // Журнал Psyche. – URL: <http://journalpsyche.org/the-freudian-theory-of-personality/#more-191> (дата обращения: 12.05.2023). – Текст : электронный.

3. Юнг, К. Архетипы и коллективное бессознательное / К. Юнг. – Москва : АСТ, 2020. – 224 с. – Текст : непосредственный.

4. Марк, М. Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов / М. Марк, К. Пирсон. Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 336 с. – Текст : непосредственный.

5. Домбек, М. «Психодинамические теории» / М. Домбек. – Текст : электронный // Mental

Help.net, 2019. – URL: <https://www.mentalhelp.net/articles/psychodynamic-theories> (дата обращения: 12.05.2023).

6. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих отношений / Э. Берн. – Москва : Бомбора, 2022. – 256 с. – Текст : непосредственный.

7. Уварина, Н. В. Формирование профессиональной устойчивости будущих педагогов в вузе : монография / А. В. Савченков, Н. Ю. Корнеева, М. В. Кожевников, И. В. Лапчинская. – Челябинск : Изд-во: ЗАО «Библиотека А. Мюллера», 2019. – 161 с. – Текст : непосредственный.

8. Долгова, В. И. Акмеологические проблемы развития инновационной культуры субъектов системы профессионального образования / В. И. Долгова. – Текст : непосредственный // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 11. – С. 16–23.

9. Уэстон, Д. Научное наследие Зигмунда Фрейда: на пути к психодинамически обоснованной психологической науке / Д. Уэстон. – Текст : электронный // Психологический вестник. – 1998. – Т. 124, № 3, – С. 333–371. – URL: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.124.3.333> (дата обращения: 12.05.2023).

10. Уэстон, Дрю, Гленн О. Габбард и Кайл М. Ортиго. Психодинамические подходы к личности : справочник по личности: теория и исследования / под ред. Оливера П. Джона, Ричарда У. Робинса и Лоуренса А. Первина. – 3-е изд. – The Guilford Press, 2008, С. 61–113. – URL: <https://psycnet.apa.org/record/2008-11667-003> (дата обращения: 12.05.2023). – Текст : электронный.

11. Миллс, Дж. Терапевтические метафоры для детей и «внутреннего ребенка» / Дж. Миллс, Р. Ф. Кроули ; пер. с англ. Т. К. Кругловой. – Москва : Независимая фирма «Класс», 2000. – 144 с. – Текст : непосредственный.

12. Сысоева, Е. Ю. Имидж педагога / Е. Ю. Сысоева. – Самара : Изд-во Самарского университета, 2019. – 148 с. – Текст : непосредственный.

13. Ватулин, А. И. Психодинамические концепции в зеркале методологического плюрализма / А. И. Ватулин. – Текст : непосредственный // Проблемы развития современных психодинамических концепций в России и за рубежом : мат-лы межвуз. науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский институт психологии и акмеологии, 2010. – С. 6–13.

## References:

1. Zmanovskaya, E. V. *Guide to personal image management* [Rukovodstvo po upravleniyu lichnym imidzhem], St. Petersburg: Rech, 2005, 15 p.

2. “*The Freudian Theory of Personality*” [Frejdistskaya teoriya lichnosti], Psyche Journal. Available at: <http://journalpsyche.org/the-freudian-theory-of-personality/#more-191> (accessed date: 05/12/2023).

3. Jung, K. *Archetypes and the Collective Unconscious* [Arhetipy i kollektivnoe bessoznatel'noe], Moscow: AST, 2020. 224 p.

4. Mark, M., Pearson, K. *Hero and rebel. Creating a brand with the help of archetypes* [Geroj i buntar'. Sozdanie brenda s pomoshch'yu arhetipov], St. Petersburg publishing house: Peter, 2005. 336 p.

5. Dombeck, M. *Psychodynamic theories* [Psihodinamicheskie teorii], MentalHelp.net, 2019. Available at: <https://www.mentalhelp.net/articles/psychodynamic-theories> (accessed date: 05/12/2023).

6. Bern, E. *The Games People Play. The Psychology of Human Relationships* [Iгры, v kotorye igraut lyudi. Psihologiya chelovecheskih otnoshenij], Moscow: Bommora, 2022. 256 p.

7. Uvarina, N. V., Savchenkov, A. V., Korneeva, N. Yu, Kozhevnikov, M. V., Lapchinskaya, I. V. *The formation of professional stability of future teachers in the university: monograph* [Formirovanie professional'noj ustojchivosti budushchih pedagogov v vuze: monografiya], Chelyabinsk, publishing house: CJSC “Library of A. Muller”, 2019. 161 p.

8. Dolgova, V. I. *Acmeological problems of development of innovative culture of subjects of the system of professional education* [Akmeologicheskie problemy razvitiya innovacionnoj kul'tury sub"ektov sistemy professional'nogo obrazovaniya], Scientific research in education, 2010, No. 11, pp. 16–23.

9. Weston, D. *The scientific legacy of Sigmund Freud: Toward a psychodynamically grounded psychological science* [Nauchnoe nasledie Zigmunda Frejda: na puti k psihodinamicheski osnovannoj psihologicheskoy nauke], Psychological Bulletin, Vol. 124, No. 3, 1998, pp. 333–371. Available at: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.124.3.333> (accessed date: 05/12/2023).

10. Weston, D., Glenn, O. Gabbard and Kyle M. Ortigo. *Psychoanalytic Approaches to Personality*

[Ortigo. Psihoanaliticheskie podhody k lichnosti], Handbook of Personality: Theory and Research; 3rd ed. edited by Oliver P. John, Richard W. Robins, and Lawrence A. Perwin. The Guilford Press, 2008, pp. 61–113. Available at: <https://psycnet.apa.org/record/2008-11667-003> (accessed date: 05/12/2023).

11. Mills, J., Crowley, R. F. *Therapeutic metaphors for children and the “inner child”* [Терапевтические метафоры для детей и “внутреннего ребенка”], Translated from English by T. K. Kruglova. Moscow: Independent firm Klass, 2000. 144 p.

12. Sysoeva, E. Yu. *The image of the teacher* [Imidzh pedagoga], Samara: Publishing house of Samara University, 2019. 148 p.

13. Vatulin, A. I. *Psychodynamic concepts in the mirror of methodological pluralism* [Психодинамические концепции в зеркале методологического плюрализма], Problems of modern psychodynamic concepts development in Russia and abroad: proceedings of interuniversity scientific-practical conf. Saint Petersburg: Saint-Petersburg Institute of Psychology and Acmeology, 2010, pp. 6–13.

**Образец для цитирования статьи:**

Красницкая, Е. С. Психолого-педагогические практики совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования / Е. С. Красницкая, Е. А. Пудеева. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 121–132.

**Example for article citation:**

Krasnitskaya, E. S., Pudeeva, E. A. Psychological and pedagogical practices of professional image improvement of teachers in conditions of additional professional education [Психолого-педагогические практики совершенствования профессионального имиджа педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 121–132.

## Современная школа

УДК 371.123+37.012

### **Исследование профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями: инструментарий, диагностика, результаты исследования**

**А. В. Кисляков**

кандидат педагогических наук, доцент  
<https://orcid.org/0000-0001-9955-1045>  
[kislyakov\\_a@mail.ru](mailto:kislyakov_a@mail.ru)

**А. В. Щербаков**

кандидат педагогических наук, доцент  
<https://orcid.org/0000-0002-2976-4851>  
[upravka74\\_z@mail.ru](mailto:upravka74_z@mail.ru)

**С. В. Буравова**

<https://orcid.org/0009-0003-4486-5276>  
[buravova\\_svetlana@mail.ru](mailto:buravova_svetlana@mail.ru)

### **Professionalism research of the director's advisers on education and interaction with children's public associations: tools, diagnostics, study results**

**A. V. Kislaykov**

**A. V. Shcherbakov**

**S. V. Buravova**

#### **Аннотация**

**Проблема исследования и обоснование ее актуальности.** В условиях актуализации воспитательной работы в общеобразовательных организациях введена новая должность «советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями». Проектирование и реализация рабочих программ воспитания и эффективность организации воспитательной работы во многом зависит от профессионализма педагога как воспитателя. Введение новой должности про-

исходит в процессе обновления содержания и технологий организации воспитательной работы, реализации системной работы по повышению квалификации педагогических работников. Соответственно актуальным становится определение методологических и нормативных оснований по разработке и апробации диагностического инструментария оценки профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Авторы статьи анализируют существующие в педагогиче-

ской теории и практике подходы к оценке профессионализма педагогов, осуществляющих функции воспитания и на их основе описывают разработанный диагностический инструментарий и особенности анализа результатов его апробации. При апробации диагностического инструментария, авторы статьи делают акцент на оценку и самооценку профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, ориентируясь на создание системы повышения их профессионализма и повышения эффективности их работы.

**Цель нашего исследования:** разработка и апробация инструментария оценки и самооценки профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями.

**Методологическими основаниями** проведенного исследования является идея акмеологического подхода.

В исследовании были использованы следующие методы: анализ теоретических и эмпирических исследований, анализ и обобщение педагогического опыта, в том числе, собственного опыта проведения курсов повышения квалификации советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, анкетирование.

**Результаты.** В исследовании представлен разработанный диагностический инструментарий в форме опросника и методик оценки профессионализма исследуемых педагогов. Осуществлен анализ и обобщение результатов диагностического исследования профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями.

#### Abstract

**The research problem and the rationale for its relevance.** Under the conditions of actualization of educational work in general educational organizations the new position "Director's advisor on education and interaction with children's public associations" was introduced. The design and implementation of working programs of education and the effectiveness of the organization of educational work largely depends on the professionalism of the teacher as an educator. The introduction of the new position takes place in the process of updating the content and technology of the organization of

educational work, the implementation of systematic work to improve the qualifications of teachers. Accordingly, it becomes relevant to identify the methodological and normative bases for the development and testing of diagnostic tools to assess the professionalism of the director's advisers on education and interaction with children's public associations. The authors analyze the existing approaches in pedagogical theory and practice to assess the professionalism of teachers, who carry out the functions of education, and on their basis describe the developed diagnostic tools and features of the analysis of the results of their testing. In testing the diagnostic tools, the authors focus on the assessment and self-assessment of professionalism of the director's advisers on education and interaction with children's public associations, focusing on creating a system of improving their professionalism and increasing the effectiveness of their work.

**The goal of our research** is to develop and test a toolkit for assessing and self-assessing the professionalism of the director's advisors on education and interaction with children's public associations.

**The methodological basis** of the study is the ideas of the acmeological approach.

The following methods were used in the study: analysis of theoretical and empirical research, analysis and synthesis of teaching experience, including our own experience of the director's counselor advanced training courses in education and interaction with children's public associations, questioning.

**Results.** The research presents the developed diagnostic toolkit in the form of a questionnaire and techniques for assessing the professionalism of the teachers under study. The analysis and generalization of the results of the diagnostic study of professionalism of the director's advisers on education and interaction with children's public associations are carried out.

**Ключевые слова:** акмеологический подход, воспитательная деятельность, оценка профессионализма, профессиональные умения, дополнительное профессиональное образование, советник директора, педагог как воспитатель.

**Keywords:** acmeological approach, educational activities, assessment of professionalism, professional skills, additional professional education, director's adviser, teacher as an educator.

### Введение

Изменения, внесенные в Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» значительно усилили воспитательную составляющую в образовании. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и соответствующий план мероприятий по ее реализации в 2021–2025 гг. определили приоритет в развитии кадрового потенциала в части выявления лучших практик, новых форм и технологий инновационного педагогического опыта в сфере воспитания в целях повышения уровня компетентности педагогических и других работников.

С целью создания кадрового резерва специалистов, осуществляющих воспитательную деятельность в общеобразовательных организациях появилась новая должность педагогического работника с наименованием «советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями» (далее – советник по воспитанию). Нормативное закрепление деятельности нового специалиста в общеобразовательной организации обусловлено введением данной должности в номенклатуру должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность и утверждением актуализируемого профессионального стандарта «Специалист в области воспитания».

Впервые советники по воспитанию приступили к работе в сентябре 2021 года по инициативе Министерства просвещения Российской Федерации в рамках проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование». Педагоги – победители конкурса «Навигаторы детства» прошли обучение в Корпоративном университете Российского движения школьников и в Международном детском центре «Артек», после чего начали свою деятельность в одном из десяти пилотных регионов, в том числе в Челябинской области.

В первый год апробации пилотного проекта в профессиональном сообществе активно обсуждались следующие вопросы: какие задачи будет решать данный специалист, что определяет его готовность к осуществлению воспитательной деятельности и как оценивать результаты его работы, в чем выражаются основные

различия советника по воспитанию от заместителя директора по воспитательной работе и других педагогических работников, осуществляющих воспитательную функцию. В результате дискуссий на федеральном и региональном уровнях были определены миссия и направления работы советника по воспитанию определялись, которые на уровне конкретной образовательной организации были расширены с учетом социально-педагогической ситуации в самой организации и в ее окружении. Так, в перечень основных направлений работы советника по воспитанию были включены выявление, поддержка и развитие способностей и талантов обучающихся; разработка предложений по внеурочной занятости обучающихся; поддержка и развитие ученического самоуправления, подготовка планов и программ по работе с обучающимися, находящимися в сложной жизненной ситуации; содействие в организации мероприятий творческой, спортивной, направленных, волонтерского движения; обеспечение сотрудничества образовательной организации с детскими общественными объединениями; формирование событийного пространства образовательной организации в условиях реализации рабочей программы воспитания и другие. Первые промежуточные итоги работы советников по воспитанию позволяют сделать вывод о многозадачности его работы, осуществляемой в ситуации постоянной трансформации условий, неопределенности требований к осуществлению его функций и эффективности деятельности советника, во многом, определяется уровнем его профессионального развития. Таким образом, решение задач профессионального развития советника по воспитанию актуализирует проблему разработки и апробации диагностического инструментария оценки его профессионализма.

### Цель исследования

В соответствии с представленной проблемой целью исследования является оценка профессионализма советника по воспитанию. Для достижения поставленной цели авторами были решены следующие задачи: определены критерии оценки профессионализма советника по воспитанию; разработан диагностический инструментарий; проведена оценка профессионализма советника по воспитанию; проанализированы и обобщены результаты исследования.

### Обзор литературы

При разработке диагностического инструментария оценки профессионализма советника по воспитанию были, прежде всего, проанализированы положения типовой должностной инструкции советника по воспитанию<sup>1</sup> и профессионального стандарта «Специалист по воспитанию»<sup>2</sup>. Содержательный анализ документов позволил сделать вывод о том, что их содержание может выступать основой для создания диагностического инструментария, но необходимо обратиться к анализу теоретических подходов к оценке профессионализма советников по воспитанию. Проведенный контент-анализ современных научных и методических источников не выявил материалов, посвященных исследованию данной проблемы, в связи с этим мы обратились к анализу критериев и подходов оценки профессионализма педагогических работников, осуществляющих воспитательную функцию и являющихся классными руководителями, т. к. именно данной категории педагогических работников посвящено большинство современных исследований.

В исследовании Е. А. Пыхтиной при отборе критериев оценки эффективности воспитательной работы классного руководителя автор взял за основу основные функции деятельности классного руководителя: организационная, коммуникативная, аналитическая, контрольная [1].

По мнению И. В. Лебедевой и А. А. Лоциловой, эффективным инструментом оценки профессиональных качеств и компетенций классного руководителя, может выступать профессиональный профиль, в содержательном компоненте которого определены приоритетные личностные качества и компетенции, связанные с soft-компетенциями: психолого-педагогическая, информационно-коммуникационная, проектная, тьюторская, управленческая [2].

Системный подход к оценке воспитательной деятельности классного руководителя предло-

жен авторским коллективом исследователей (В. В. Николина и другие) [3]. Обозначая, несомненную, сложность в определении одного из методологических подходов в качестве основы для обоснования критериев оценки эффективности деятельности классного руководителя, авторы опирались в своем исследовании на следующие подходы: системно-деятельностный, акмеологический, комплексный, лично ориентированный, критериально-уровневый, интегративно и компетентностный.

В качестве критериев оценки эффективности деятельности классных руководителей В. В. Николиной с коллегами были определены компетенции и виды деятельности, объединенные в три группы: личностный, процессуальный и результативный аспекты.

В личностный аспект оценки включены компетенции классных руководителей, реализуемые в диагностической, целевой, мотивационной, организационно-процессуальной, коммуникативной, контрольно-коррекционной и документоведческой видах деятельности.

Процессуальный аспект оценки эффективности предполагает анализ текущей деятельности следующих видов деятельности, осуществляемых классным руководителем в процессе воспитания и социализации личности обучающихся: аналитико-диагностической, планировочно-проектировочной, мотивационно-стимулирующей, организационно-фасилитирующей, коммуникативно-координационной, контрольно-коррекционной.

Результативный аспект оценки эффективности раскрывается через изучение результатов деятельности классного руководителя по критериям: уровень индивидуализации и персонализации; уровень сформированности умений целеполагания, планирования и проектирования воспитательного процесса; уровень мотивации к приобретению социально-значимых знаний, норм, отношений, к участию в организации разнообразных форм воспитательной деятельности; уровень сплоченности классного коллектива, уровень развития детско-взрослой общности; уровень сформированности опыта деятельности у обучающихся на основе системы ценностей гражданина России; положительное отношение обучающегося к общекультурным и общенациональным ценностям, ценностно-ориентационное единство в классе, между родителями и педагогами; уровень

<sup>1</sup> Письмо Министерства просвещения РФ от 15.08.2022 № АБ-2332/06 «О направлении информации для информирования руководителей общеобразовательных организаций».

<sup>2</sup> Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта „Специалист в области воспитания“».



учебных и внеучебных достижений, дисциплинированность класса и отдельных обучающихся.

Анализ современных исследований проблемы оценки качества воспитательной деятельности специалистов общеобразовательных организаций, позволяет сделать вывод о разнообразии подходов и оснований к определению критериев и показателей. Мы разделяем позицию авторов, считающих, что основой для определения критериев эффективности профессиональной деятельности должны выступать функциональные обязанности педагогов, содержательно описанные через виды деятельности, ориентированные на достижение результатов.

#### Методология (материалы и методы)

Анализ современных исследований проблемы оценки профессионализма педагогических работников выявил ориентацию авторов на использование различных методологических подходов: акмеологического подхода к оценке профессионализма педагога [4]; субъектного подхода к изучению профессионально-личностного становления преподавателя [5]; компетентностного подхода к оценке и анализу деятельности педагога [5–12]. Проведенный анализ научных работ, описывающих проблему развития и оценки профессионализма педагога, показал преобладание ориентации исследователей на положения компетентностного подхода. Тем не менее в логике нашего исследования и с учетом специфики деятельности советника по воспитанию наибольшим потенциалом в определении подходов к оценке его профессионализма, обладают идеи акмеологического подхода, рассматривающего профессионализм педагога как совокупность деятельностного и личностного аспектов профессиональной деятельности.

Ориентация в исследовании на данный подход позволяет рассматривать педагогическую деятельность советника по воспитанию с позиций процесса, направленного на достижение наивысших результатов. При этом учитываются все факторы (виды деятельности), прямо или косвенно, влияющие на достижение высоких показателей профессиональной деятельности. В этой связи ведущим основанием для отбора критериев оценки профессионализма советников по воспитанию были определены виды деятельности, которые реализуются в общеобразо-

вательных организациях, определяющие деятельностный аспект. Личностный аспект проявлялся в конструировании диагностического инструментария с ответами открытого типа, что позволяло продемонстрировать им свои личные потребности и предпочтения в осуществлении функциональных обязанностей.

На основании данных позиций был разработан диагностический инструментарий оценки профессионализма советника по воспитанию, который включал: опросник для руководящих и педагогических работников, оценивающих эффективность деятельности советника по воспитанию; методику самооценки затрат времени на виды деятельности, осуществляемые советником по воспитанию в течение рабочего времени; методику самооценки определения профессиональных умений, которыми владеют и стремятся овладеть советники по воспитанию.

В качестве основы для разработки опросника руководящих и педагогических работников, оценивающих эффективность деятельности советника по воспитанию, была взята «Типовая должностная инструкция советника»<sup>3</sup>. Были отобраны и сформулированы следующие критерии, характеризующие деятельность советника по воспитанию:

1. Участвует в деятельности рабочих или творческих проектных групп по разработке, корректировке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы школы (в том числе анализе результатов организации воспитания).

2. Участвует в совещаниях или в работе штаба по воспитательной работе для принятия коллегиальных решений по вопросам реализации рабочей программы воспитания и мероприятий календарного плана воспитательной работы школы.

3. Взаимодействует с классными руководителями по вопросам вовлечения обучающихся в образовательные события школы, а также конкурсы, проекты и мероприятия различного уровня.

4. Взаимодействует с педагогическими работниками (педагог-организатор, социальный

<sup>3</sup> Письмо Министерства просвещения РФ от 15.08.2022 № АБ-2332/06 «О направлении информации для информирования руководителей общеобразовательных организаций».

педагог, педагог-психолог, педагог дополнительного образования, библиотекарь) по вопросам вовлечения обучающихся в образовательные события школы, а также конкурсы, проекты и мероприятия различного уровня.

5. Содействует педагогическим работникам в подготовке и проведении информационно-просветительских занятий внеурочной деятельности «Разговоры о важном».

6. Участвует в работе педагогических, методических советов по актуальным вопросам организации воспитания обучающихся и обмену опытом реализации успешных практик воспитания;

7. Участвует в подготовке и проведении дней единых действий в рамках Всероссийского календаря образовательных событий, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации.

8. Содействует в деятельности органов ученического самоуправления обучающихся школы.

9. Содействует в создании и деятельности первичного отделения Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых».

10. Выявляет и поддерживает реализацию социальных инициатив обучающихся.

11. Участвует в подготовке и проведении мероприятий по профилактике деструктивного поведения обучающихся (в том числе предупреждение негативного и противоправного поведения обучающихся).

12. Взаимодействует с заинтересованными общественными организациями по предупреждению негативного и противоправного поведения обучающихся (в том числе работа с детьми «группы риска»).

13. Участвует в подготовке и проведении родительских собраний по актуальным вопросам организации воспитания обучающихся.

14. Взаимодействует с родителями (законными представителями) обучающихся по участию их детей в образовательных событиях школы, а также конкурсах, проектах и мероприятиях различного уровня.

15. Содействует в создании благоприятного психологического климата в педагогическом и ученическом коллективах.

К каждому критерию были определены показатели от 0 до 3 баллов, характеризующие

меру активности советника по воспитанию в реализации представленных направлений деятельности:

0 – означает отсутствие взаимодействия советника с респондентов по данному направлению;

1 – свидетельствует о наличии деятельности только по информированию;

2 – предполагает участие советника в решении отдельных организационных вопросов по указанному направлению;

3 – свидетельствует об участии советника в организации мероприятий на всех этапах деятельности: от подготовки до анализа результатов.

При разработке опросника формулировка критериев и их количество было скорректировано с учетом особенностей взаимодействия советника по воспитанию с респондентами, оценивающих их профессионализм.

Респондентами были определены:

– заместители директора по воспитательной работе или заместители директора, отвечающие за организацию воспитательной работы в школе;

– педагогические работники, имеющие постоянный контакт с советником по вопросам анализа, планирования, организации воспитательной работы, в том числе в процессе планирования и организации деятельности обучающихся в рамках образовательных событий, проектов школы, муниципалитета, региона или федерации.

Для выявления видов деятельности, которыми советники по воспитанию посвящают свое рабочее время была разработана методика оценки затрат времени на виды деятельности, осуществляемые в течение рабочего времени. Респондентам предлагалось перечислить виды деятельности, которые советник осуществляет в течение дня и в процентах указать для каждого из них временные затраты, учитывая, чтобы сумма всех затрат была равна 100%. Самооценку респонденты осуществляли по двум критериям:

– виды деятельности советника по воспитанию, которые необходимо осуществлять;

– виды деятельности советника по воспитанию, которые он хотел бы осуществлять.

С целью определения профессиональных умений, которыми владеют и стремятся овла-

деть советники по воспитанию, была разработана методика самооценки, включающая следующие критерии оценки:

- умения, которыми советники владеют в воспитательной деятельности в совершенстве;
- умения (из названных выше), которые респонденты применяют в своей деятельности советника по воспитанию;
- умения, которыми советники хотели бы овладеть для выполнения их функциональных обязанностей.

#### Результаты и их описание

Опросник для руководящих и педагогических работников оценивающих эффективность деятельности советника по воспитанию был апробирован в общеобразовательных организациях Челябинской области, в которых работают советники по воспитанию в марте – апреле

2023 года. Исследование осуществлялось в электронной форме. В исследовании приняло участие 3843 респондентов, из них: 539 – заместителей директора общеобразовательной организации, 3304 – педагогические работники (учителя, педагоги-организаторы, педагоги-библиотекари и другие). Оценку советников по воспитанию администрация осуществляла по 15 критериям, а педагоги только по 8 из них. При отборе количества критериев мы опирались на принцип осведомленности и включенности, которые позволяют респондентам компетентно оценить деятельность советника по воспитанию. В частности, педагогические работники не оценивали те виды деятельности, с которыми они (чаще всего) не взаимодействуют с советниками. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

#### Результаты оценки деятельности советника по воспитанию, по мнению администрации и педагогических работников (коллег) образовательной организации (в процентах)

Критерии, характеризующие деятельность советника в соответствии с должностными обязанностями	Показатели	Управленцы	Коллеги
Участвует в деятельности рабочих или творческих проектных групп по разработке, корректировке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы школы (в том числе анализе результатов организации воспитания)	0	1,67	
	1	7,61	
	2	26,72	
	3	64,01	
Участвует в совещаниях или в работе штаба по воспитательной работе для принятия коллегиальных решений по вопросам реализации рабочей программы воспитания и мероприятий календарного плана воспитательной работы школы	0	0,93	
	1	7,05	
	2	26,53	
	3	65,49	
Взаимодействует с классными руководителями по вопросам вовлечения обучающихся в образовательные события школы, а также конкурсы, проекты и мероприятия различного уровня	0	0,19	0,70
	1	3,90	6,11
	2	24,30	19,46
	3	71,61	73,73
Взаимодействует с педагогическими работниками по вопросам вовлечения обучающихся в образовательные события школы, а также конкурсы, проекты и мероприятия различного уровня	0	0,93	
	1	7,42	
	2	27,27	
	3	64,38	
Содействует педагогическим работникам в подготовке и проведении информационно-просветительских занятий внеурочной деятельности «Разговоры о важном»	0	6,31	6,78
	1	7,98	9,20
	2	37,85	26,36
	3	47,87	57,66

Критерии, характеризующие деятельность советника в соответствии с должностными обязанностями	Показатели	Управленцы	Коллеги
Участвует в работе педагогических, методических советов по актуальным вопросам организации воспитания обучающихся и обмену опытом реализации успешных практик воспитания	<b>0</b>	1,48	
	<b>1</b>	6,49	
	<b>2</b>	36,92	
	<b>3</b>	55,10	
Участвует в подготовке и проведении дней единых действий в рамках Всероссийского календаря образовательных событий, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации	<b>0</b>	0,37	1,24
	<b>1</b>	9,65	9,23
	<b>2</b>	26,90	30,42
	<b>3</b>	63,08	59,11
Содействует в деятельности органов ученического самоуправления обучающихся школы	<b>0</b>	2,41	1,45
	<b>1</b>	2,97	3,63
	<b>2</b>	24,68	20,04
	<b>3</b>	69,94	74,88
Содействует в создании и деятельности первичного отделения Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых»	<b>0</b>	0,74	
	<b>1</b>	2,78	
	<b>2</b>	13,91	
	<b>3</b>	82,56	
Выявляет и поддерживает реализацию социальных инициатив обучающихся	<b>0</b>	1,30	0,58
	<b>1</b>	6,12	6,51
	<b>2</b>	34,32	27,48
	<b>3</b>	58,26	65,44
Участвует в подготовке и проведении мероприятий по профилактике деструктивного поведения обучающихся (в том числе предупреждение негативного и противоправного поведения обучающихся)	<b>0</b>	9,65	3,72
	<b>1</b>	6,31	7,84
	<b>2</b>	46,01	29,18
	<b>3</b>	38,03	59,26
Взаимодействует с заинтересованными общественными организациями по предупреждению негативного и противоправного поведения обучающихся (в том числе работа с детьми «группы риска»)	<b>0</b>	7,98	
	<b>1</b>	12,43	
	<b>2</b>	35,62	
	<b>3</b>	43,97	
Участвует в подготовке и проведении родительских собраний по актуальным вопросам организации воспитания обучающихся	<b>0</b>	7,05	
	<b>1</b>	29,68	
	<b>2</b>	35,81	
	<b>3</b>	27,46	
Взаимодействует с родителями (законными представителями) обучающихся по участию их детей в образовательных событиях школы, а также конкурсах, проектах и мероприятиях различного уровня	<b>0</b>	4,27	2,51
	<b>1</b>	20,41	8,78
	<b>2</b>	38,22	30,54
	<b>3</b>	37,11	58,17
Содействует в создании благоприятного психологического климата в педагогическом и ученическом коллективах	<b>0</b>	0,37	1,21
	<b>1</b>	13,73	12,05
	<b>2</b>	47,31	32,90
	<b>3</b>	38,59	53,84

Где, 0 – означает отсутствие взаимодействия советника с респондентов по данному направлению; 1 – свидетельствует о наличие деятельности только по информированию; 2 – предполагает участие советника в решении отдельных организационных вопросов по указанному направлению; 3 – свидетельствует об участии советника в организации мероприятий на всех этапах деятельности: от подготовки до анализа результатов.

Анализируя полученные результаты, мы можем сделать следующие выводы:

– все респонденты (администрация и педагогические работники) отвечают, преимущественно, средний и высокий уровень активности советников по воспитанию в выполнении своих обязанностей;

– по мнению администрации образовательных организаций, советники менее активно проявляют себя в организации родительских собраний и привлечении родителей к участию в образовательных событиях школы, а также конкурсах, проектах и мероприятиях различного уровня (отмечается низкий уровень активности 29,68 и 20,41%);

– средний уровень активности и включенности в осуществлении советников по воспитанию своих функциональных обязанностей (по мнению администрации) преобладает при проведении мероприятий по профилактике деструктивного поведения обучающихся (46,01%); подготовке и проведении родительских собраний по актуальным вопросам организации воспитания обучающихся (35,81%); взаимодействии с родителями (законными представителями) обучающихся по участию их детей в образовательных событиях школы, а также конкурсах, проектах и мероприятиях различного уровня (38,22%); содействии создания благоприятного психологического климата в педагогическом и ученическом коллективах (47,31%).

– деятельность советника по воспитанию в равной степени ориентирована на вопросы организации воспитания в образовательной организации и активизации воспитательной деятельности на уровне классных коллективов.

При сравнении результатов оценки административными и педагогическими работниками степени активности советников по воспитанию мы наблюдаем следующую тенденцию – педагогические работники по большинству видов деятельности отмечают у советников более высокий уровень активности и включенности. Можно предположить, что данная тенденция проявляется в связи с тем, что педагогические работники (учителя, педагоги-организаторы и т. д.), являясь классными руководителями, решают различные педагогические задачи совместно с советниками по воспитанию, получая от них методическую и организационную по-

мощь и поддержку. Административные же работники чаще выполняют организационные и контролирующие функции. Самооценка профессиональных умений и видов деятельности советниками по воспитанию осуществлялась в 2022 году на курсах повышения квалификации ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» в процесс их обучения по программе повышения квалификации «Патриотическое воспитание обучающихся в условиях реализации рабочей программы воспитания».

В процессе самооценки профессиональных умений, которыми владеют и стремятся овладеть советники по воспитанию, опросник предполагал открытые варианты ответов. В качестве оснований для анализа представленных ответов был выбран подход Н. В. Кузьминой к классификации группы профессиональных умений в интерпретации А. А. Остапенко [13]. В опросе приняли участие 186 советников по воспитанию в возрасте от 20 до 60 лет, представляющие образовательные организации Челябинской области. В таблице 2 представлены результаты исследования.

Анализ полученных результатов позволяет нам сделать следующие выводы:

– у респондентов наиболее развиты организаторские, коммуникативные и конструктивные умения;

– в большей степени, эти же умения, по их мнению, требуют совершенствования;

– невысокий процент владения и стремления к совершенствованию гностических, проектных, оценочных и прогностических умений респондентов может свидетельствовать о не высокой востребованности данных умений в их деятельности.

Анкета по выявлению видов деятельности, которым советники по воспитанию предполагала открытый вариант ответов респондентов.

На основе смыслового анализа были выявлены 11 групп видов деятельности советников по воспитанию:

- взаимодействие с детьми;
- взаимодействие с классными руководителями, педагогами;
- взаимодействие с администрацией;
- взаимодействие с родителями;
- взаимодействие с социальными партнерами;

Таблица 2

**Группы профессиональные умения, которыми владеют и стремятся овладеть советники по воспитанию (в процентах)**

Критерии оценки	Профессиональные умения						
	гностические	проектировочные	конструктивные	коммуникативные	организаторские	оценочные	прогностические
Умения, которыми в совершенстве владеют	2,13	6,91	21,28	26,60	37,23	3,19	2,66
Умения, которыми необходимо овладеть	6,67	13,33	20,00	25,56	23,33	3,33	7,78

Таблица 3

**Виды деятельности, которые советник должен и хотел бы уделять свое время в течение рабочего дня (в процентах)**

Виды деятельности	Взаимодействие с детьми	Взаимодействие с классными руководителями, педагогами	Взаимодействие с администрацией	Взаимодействие с родителями	Взаимодействие с социальными партнерами	Организация проведения мероприятий	Методическая деятельность	Оформление документации	Регистрация в РДШ	Обучение, саморазвитие, конкурсы	Другое
Должен уделять внимание	28,54	7,30	4,02	4,07	0,95	23,28	1,55	19,57	3,55	4,07	1,87
Хотел бы уделять внимание	42,79	6,95	2,08	3,91	1,43	27,60	1,30	5,19	1,17	5,04	2,55

- организация и проведение общешкольных мероприятий;
- методическая деятельность;
- оформление различной документации, ведение отчетов;
- регистрация на электронном ресурсе РДШ;
- обучение, саморазвитие, конкурсы;
- другое.

В анкетировании приняло участие 115 советников в возрасте от 20 до 60 лет, представляющие образовательные организации Челябинской области. В таблице 3 представлены результаты исследования.

По мнению советников по воспитанию, около 80% своего времени они уделяют четырем видам деятельности: взаимодействию с детьми (28,54%); организации и проведению об-

щешкольных мероприятий (23,28%); оформлению различной документации, ведению отчетов (19,57%); взаимодействию с классными руководителями, педагогами (7,3%).

Анализ результатов мнения респондентов о видах деятельности, которым хотели бы уделять внимание советников по воспитанию в течение дня, выявил те же четыре группы, но процентное соотношение изменилось: взаимодействие с детьми (42,79%); организация и проведение общешкольных мероприятий (27,60%); взаимодействие с классными руководителями, педагогами (6,95%); оформление различной документации, ведение отчетов (5,19%).

Изменение процента временных затрат в чем-то ожидаемо, так как в процессе проведения курсов повышения квалификации советники по воспитанию одним из ведущих факторов, который, по их мнению, влияет на снижение эффективности взаимодействия с детьми – составление различных видов отчетов, как в текстовом, так в фото- и видеоформате. Необходимость постоянной фото- и видеофиксации, а затем размещение их на электронных ресурсах, не только «отнимает» время от более содержательных видов деятельности, по высказываниям советников по воспитанию, прежде всего, свидетельствует о недоверии к их исполнительской дисциплине, а в некоторых случаях создает смещение в целевых установках педагогов с результата на процесс. Главным для них становится не достижение воспитательных целей и задач (т. е. развитие личности обучающегося), а проведение воспитательного мероприятия, акции и своевременный отчет.

Вместе с тем ведущим для советников по воспитанию являются различные виды деятельности, которым они готовы посвящать 70% своего времени, позволяющие им взаимодействовать со школьниками. Но в этих видах деятельности советники по воспитанию предпочитают отдавать различным формам индивидуально и групповой работы с обучающимися (42,79%), и лишь 27,60% организации и проведению с детьми мероприятий. Данный факт позволяет нам предположить, что советники по воспитанию прежде всего ориентированы на развитие личности обучающихся.

Представленные виды деятельности, которым готовы посвящать свое рабочее время советники по воспитанию, подтверждает наше предположение: свободное общение с детьми, подготовка и проведение совместно с обучающимися мероприятий, мотивировать детей, не желающих участвовать в конкурсах, знакомить детей с РДШ, развивать способности детей, помогать обучающимся находить свое направление развития, вести беседы с детьми, осуществлять индивидуальную работу с детьми, организовывать работу Центра детских инициатив, развивать школьное самоуправление и т. д.

Для нашего исследования также представляет интерес не только количественная оценка временных затрат советников по воспитанию, но и качественный анализ их ответов.

Приведем примеры наиболее часто встречаемых ответов советников на вопрос: «Каким видам деятельности, в процентном отношении, вы хотели бы уделять внимание в работе советника?».

Высказывания о должностных обязанностях советника по воспитанию:

«Иметь более четкий функционал, четкие обязанности».

«Создавать новые проекты».

«Работать в команде».

«Разрабатывать и проводить интересные формы мероприятий».

«Реализовывать мероприятия с «душой и удовольствием», а не на потоке, для количества участников».

«Делать работу, приближенную к реальности, соответствующую настоящему времени, не оторванную от реальной жизни».

«Поработать с организациями города с целью объединения их ресурсов для воспитания детей и реализации их потенциала».

«Показывать своим воспитанникам собственный положительный пример».

«На собственном примере показывать к чему ведет активная жизненная позиция».

«Создать из детей свою команду активистов для организации продуктивной работы».

«В реализации проектов РДШ принимали участие родители, дети, классные руководители, зам. по воспитательной работе».

«Хочется, чтобы работа в школе велась в команде на общее дело – воспитание детей».

*Высказывания о взаимодействии с обучающимися:*

«Делать детей счастливыми: открывать для них что-то новое, мотивировать детей быть активными в жизни школы и класса, настраивать детей и учителей на взаимопонимание».

«Помочь детям в выборе жизненной траектории».

«Создать среду для детей, в которой им было бы легко и комфортно».

«Вести за собой в общественную деятельность менее активных детей и детей зоны риска».

«Обозначать для детей значимые направления деятельности, выявленные в ходе анализа».

«Как можно больше и чаще общаться с детьми».

«Делать больше того, что нравится детям. Действовать исходя из их интересов».

«Помогать детям становиться интересной личностью, выявлять их таланты».

Анализ приведенных высказываний свидетельствует, что советники стремятся проявлять активную профессиональную и социальную позицию, готовы выступать примером для школьников, интегратором усилий школы и общества в развитии личности обучающихся, во взаимодействии с детьми ориентированы на их интересы, потребности и таланты.

### **Обсуждение**

Проведенное исследование позволяет нам сделать следующие наиболее общие выводы:

– советники по воспитанию проявляют в равной степени высокую активность как на уровне образовательной организации, так и при взаимодействии с классными коллективами;

– в своей деятельности большинство советников по воспитанию демонстрируют активную позицию, участвуя в организации мероприятий образовательной организации на всех этапах деятельности: от подготовки до анализа результатов, систематически вовлекая детей, родителей и педагогических работников в подготовку и проведение данных мероприятий;

– во взаимодействии с обучающимся в большей степени ориентированы на развитие их личности (проявляют позицию воспитателя), несмотря на то, что большую часть своего времени уделяют решению различных организационных вопросов;

– деятельность советника по воспитанию требует от них в большей степени проявления конструктивных, коммуникативных и организаторских умений.

Оценка профессионализма советника по воспитанию в аспекте его эффективности при организации воспитательной деятельности, имеет сложный и противоречивый характер, который основывается на определенных позициях:

– во-первых, качество организации воспитательной работы в общеобразовательной организации зависит от системной и согласованной деятельности руководящих и педагогических работников всего педагогического коллектива, непосредственно отвечающих за ее организацию, что в конечном итоге определяет системные результаты и эффекты в воспитании обучающихся;

– во-вторых, ценности и смыслы, которые транслируются и порождаются в педагогическом коллективе, проявленные в личностно-профессиональной позиции всех его субъектов и отношений между ними, во многом определяют уклад школьной жизни при реализации рабочей программы воспитания в общеобразовательной организации;

– в-третьих, планирование, организация и достижение результатов в деятельности советника осуществляется в условиях определенной системы управления воспитательной работы в общеобразовательной организации, которая выстраивается в логике управленческой культуры администрации школы и существующих традиций в правилах взаимодействия внутри педагогического коллектива;

– в-четвертых, личность советника по воспитанию в пространстве профессиональной деятельности может и проявляет свою «профессиональную субъектную активность» [14], которая характеризуется уникальностью, активностью, самостоятельностью, ответственностью, авторством собственной жизни и собственной истории, ценностным отношением, способностью овладевать собственным поведением и порождать собственное поведение;

– в-пятых, в процессе работы советника по воспитанию весомость критерия, характеризующего его деятельность в общей оценке его труда, может меняться в зависимости от проблем и тех задач, которые необходимо ему ре-



шать приоритетно, а также наличием у него профессиональных умений, позволяющих решать поставленные задачи;

– в-шестых, при оценке эффективности деятельности специалистов в области воспитания чаще всего доминирует критерии, которые определяются не качественными характеристиками, а количественными, что акцентирует внимание на необходимость анализировать их в положительной или отрицательной динамике.

#### **Заключение**

В представленном исследовании разработан и апробирован инструментарий оценки и самооценки профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Проведен анализ существующих критериев и подходов к оценке профессионализма педагогических работников, осуществляющих воспитательную функцию.

Полученные результаты оценки профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями могут послужить основанием для совершенствования их профессиональной деятельности на уровне образовательной организации, а также разработки содержания курсов повышения квалификации. Приоритетным направлением в разработке содержания курсов повышения квалификации является выявленные в ходе исследования проблемы в развитии профессионализма советников по воспитанию, в частности, совершенствование гностических, проектировочных, оценочных и прогностических умений.

#### **Библиографический список:**

1. Пыхтина, Е. А. Оценка эффективности воспитательной работы классного руководителя в школе / Е. А. Пыхтина. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 327–329.

2. Лебедева, И. В. Модель профессионального профиля классного руководителя: форматы деятельности / И. В. Лебедева, А. А. Лощилова. – Текст : непосредственный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – № 3. – С. 104–114.

3. Николина, В. В. Критериальная база внутренней и внешней оценки эффективности деятельности классного руководителя / В. В. Ни-

колина и др. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 5 (53). – С. 569–590.

4. Сенаторова, О. Ю. Педагогическое мастерство современного педагога в структуре профессиональной компетентности / О. Ю. Сенаторова, В. А. Чвякин. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 8. – С. 20–26.

5. Попова Е. А. Современные подходы к оценке успешности преподавателя / Е. А. Попова. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 6. – С. 196–199.

6. Борченко, И. Д. Формирование системы оценки эффективности деятельности педагогических работников образовательной организации дополнительного профессионального образования / И. Д. Борченко. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 3. – С. 10–14.

7. Вертиль, В. В. В развитие методологических оснований оценки компетентности педагогов профессиональных образовательных организаций / В. В. Вертиль, А. Г. Кислов. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 4 (51). – С. 54–68.

8. Дворовенко, Н. Н. Модель ИКТ-компетентности педагога: методология, структура и содержательные составляющие, критерии оценивания / Н. Н. Дворовенко. – Текст : непосредственный // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2021. – № 1. – С. 17–39.

9. Заводчиков, Д. П. Теоретико-методологические основы диагностики soft-компетенций педагога профессионального образования / Д. П. Заводчиков, Е. В. Лебедева, В. А. Березина. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 176–179.

10. Захарова, И. М. Оценка профессиональной компетентности учителя сельской школы / И. М. Захарова, Л. Р. Садыкова, Н. Г. Хакимова. – Текст : непосредственный // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – № 3. – С. 109–129.

11. Карпова, Е. В. Рефлексивная самооценка профессиональных компетенций педагогами и студентами бакалавриата – Текст : непосред-

ственный / Е. В. Карпова, А. В. Невзорова // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 1 (118). – С. 8–18.

12. Шуванов, И. Б. Компетентностный подход к анализу деятельности педагога / И. Б. Шуванов, В. И. Шаповалов, В. П. Шуванова. – Текст : непосредственный // Гуманизация образования. – 2019. – № 6. – С. 146–160.

13. Остапенко, А. А. Теория педагогической системы Н. В. Кузьминой: генезис и следствия / А. А. Остапенко. – Текст : непосредственный // Южно-российский журнал социальных наук. – 2013. – № 4. – С. 37–50.

14. Абрамова, В. В. Профессиональная субъектная активность студента педагогического вуза / В. В. Абрамова, Т. А. Ромм. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 5. – С. 40–47.

#### References:

1. Pykhtina, E. A. *Evaluation of the effectiveness of the educational work of the class teacher at school* [Ocenka effektivnosti vospitatel'noj raboty klassnogo rukovoditelya v shkole], World of science, culture, education, 2020, No. 2 (81), pp. 327–329.

2. Lebedeva, I. V. *Model of the professional profile of the class teacher: activity formats* [Model' professional'nogo profilya klassnogo rukovoditelya: formaty deyatel'nosti], Bulletin of the Maikop State Technological University, 2021, No. 3, pp. 104–114.

3. Nikolina, V. V. et al *Criteria base for internal and external evaluation of the effectiveness of the class teacher* [Kriterial'naya baza vnutrennej i vneshnej ocenki effektivnosti deyatel'nosti klassnogo rukovoditelya], Perspectives of science and education, 2021, No. 5 (53), pp. 569–590.

4. Senatorova, O. Yu., Chvyakin V. A. *Pedagogical skill of a modern teacher in the structure of professional competence* [Pedagogicheskoe masterstvo sovremennogo pedagoga v strukture professional'noj kompetentnosti], Pedagogical education in Russia, 2019, No. 8, pp. 20–26.

5. Popova E. A. *Modern approaches to assessing the success of a teacher* [Sovremennyye podhody k ocenke uspeshnosti prepodavatelya], Modern pedagogical education, 2021, No. 6, pp. 196–199.

6. Borchenko, I. D. *Formation of a system for assessing the effectiveness of the activities of ped-*

*agogical workers of an educational organization of additional professional education* [Formirovanie sistemy ocenki effektivnosti deyatel'nosti pedagogicheskikh rabotnikov obrazovatel'noj organizacii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], Modern pedagogical education, 2019, No. 3, pp. 10–14.

7. Vertil, V. V., Kislov, A. G. *In the development of methodological foundations for assessing the competence of teachers of professional educational organizations* [V razvitie metodologicheskikh osnovanij ocenki kompetentnosti pedagogov professional'nyh obrazovatel'nyh organizacij], Vocational education and the labor market, 2022, No. 4 (51), pp. 54–68.

8. Dvorovento, N. N. *Model of teacher's IT-competence: methodology, structure and content components, evaluation criteria* [Model' ikt-kompetentnosti pedagoga: metodologiya, struktura i sodержatel'nye sostavlyayushchie, kriterii ocenivaniya], Bulletin of BSU. Education. Personality. Society, 2021, No. 1, pp. 17–39.

9. Zavodchikov, D. P., Lebedeva, E. V., Berезина, V. A. *Theoretical and methodological foundations for diagnosing soft-competences of a vocational education teacher* [Teoretiko-metodologicheskie osnovy diagnostiki soft-kompetencij pedagoga professional'nogo obrazovaniya], Problems of modern pedagogical education, 2022, No. 77-2, pp. 176–179.

10. Zakharova, I. M., Sadykova, L. R., Khakimova, N. G. *Evaluation of the professional competence of a rural school teacher* [Ocenka professional'noj kompetentnosti uchitelya sel'skoj shkoly], Russian Journal of Education and Psychology, 2022, No. 3, pp. 109–129.

11. Karpova, E. V. Nevzorova, A. V. *Reflective self-assessment of professional competencies by teachers and undergraduate students* [Refleksivnaya samoocenka professional'nyh kompetencij pedagogami i studentami bakalavriata], Yaroslavl Pedagogical Bulletin, 2021, No. 1 (118), pp. 8–18.

12. Shuvanov, I. B., Shapovalov V. I., Shuvanova V. P. *Competence-based approach to the analysis of the teacher's activity* [Kompetentnostnyj podhod k analizu deyatel'nosti pedagoga], Humanization of education, 2019, No. 6, pp. 146–160.

13. Ostapenko, A. A. *The theory of the pedagogical system by N. V. Kuzmina: genesis and consequences* [Teoriya pedagogicheskoy sistemy N. V. Kuz'-

minoj: genezis i sledstviya], South Russian Journal of Social Sciences, 2013, No. 4, pp. 37–50.

14. Abramova, V. V., Romm, T. A. *Professional subjective activity of a student of a peda-*

*gogical university* [Professional'naya sub"ektnaya aktivnost' studenta pedagogicheskogo vuza], Siberian Pedagogical Journal, 2021, No. 5, pp. 40–47.

**Образец для цитирования статьи:**

Кисляков, А. В. Исследование профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями: инструментарий, диагностика, результаты исследования / А. В. Кисляков, А. В. Щербаков, С. В. Буравова. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 133–147.

**Example for article citation:**

Kislaykov, A. V., Shcherbakov, A. V., Buravova, S. V. Professionalism research of the director's advisers on education and interaction with children's public associations: tools, diagnostics, study results [Issledovanie professionalizma sovetnikov direktora po vospitaniyu i vzaimodejstviyu s detskimi obshhestvenny`mi ob`edineniyami: instrumentarij, diagnostika, rezul`taty` issledovaniya], Scientific support of a system of advanced training, 2023, No. 2 (55), pp. 133–147.

## Сведения об авторах

**КОТЛЯРОВА Ирина Олеговна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности, профессор кафедры иностранных языков, директор НОЦ «Педагогика непрерывного образования» ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», г. Челябинск.

**СЕРЯПИНА Юлия Сергеевна**, старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», г. Челябинск.

**ОЛЕФИР Светлана Валентиновна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ПОТЕМКИНА Татьяна Валерьевна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС», г. Москва.

**ЩАВЕЛЕВА Екатерина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, руководитель англоязычной магистерской программы «Обучение иностранным языкам и педагогическое проектирование в цифровой среде» ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС», г. Москва.

**ГРИШИНА Ирина Владимировна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры управления и экономики образования ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», г. Санкт-Петербург.

**ВОЛКОВ Валерий Николаевич**, кандидат педагогических наук, заместитель директора по научной деятельности Государственного бюджетного нетипового образовательного учреждения «Академия цифровых технологий» Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург.

**БУРОВ Константин Сергеевич**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**КОПТЕЛОВ Алексей Викторович**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**МАШУКОВ Александр Васильевич**, заведующий центром непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ДЕВЯТОВА Ирина Евгеньевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ЛЕМАН Наталья Владимировна**, директор МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 23» Копейского городского округа, г. Копейск.

**СКУРИХИНА Юлия Александровна**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ «СОШ с УИОП № 66», г. Киров.

**ПИВОВАРОВ Александр Анатольевич**, кандидат педагогических наук, старший методист центра управления и инноваций КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», г. Киров.

**ВОРОБЬЕВ Григорий Алексеевич**, кандидат технических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и защиты информации ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк.

**ФОМИНА Татьяна Петровна**, кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры математики и физики ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк.

**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, г. Донецк.

**МАЛАЕВ Мартин Ахмедович**, майор полиции, начальник курса Северо-Кавказского института повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России, Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик.

**КРАСНИЦКАЯ Елена Сергеевна**, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ПУДЕЕВА Екатерина Алексеевна**, магистр психологии, аспирант кафедры ТиПП ЮУрГГПУ, заведующий лабораторией мониторинговых исследований, младший научный сотрудник лаборатории по научно-исследовательской работе ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**КИСЛЯКОВ Алексей Вячеславович**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой воспитания и дополнительного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ЩЕРБАКОВ Андрей Викторович**, кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник кафедры воспитания и дополнительного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**БУРАВОВА Светлана Васильевна**, руководитель регионального отделения общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых» Челябинской области, г. Челябинск.

## Information about authors

**KOTLYAROVA Irina Olegovna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Life Safety, Professor of the Department of Foreign Languages, Director of the Scientific and Educational Center “Pedagogy of Continuing Education” of South Ural State University (National Research University), Chelyabinsk.

**SERYAPINA Yulia Sergeevna**, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, South Ural State University (National Research University), Chelyabinsk.

**OLEFIR Svetlana Valentinovna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**POTEMKINA Tatiana Valeryevna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Professor of the Department of Foreign Languages and Communicative Technologies, National University of Science and Technology “MISIS”, Moscow.

**SHCHAVELEVA Ekaterina Nikolaevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the English master's program “Teaching Foreign Languages and Pedagogical Design in a Digital Environment”, National University of Science and Technology “MISIS”, Moscow.

**GRISHINA Irina Vladimirovna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Management and Economics of Education, Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, Saint Petersburg.

**VOLKOV Valery Nikolaevich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Scientific Activity, Academy of Digital Technologies, Saint Petersburg.

**BUROV Konstantin Sergeevich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**KOPTELOV Alexey Viktorovich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of Management, Economics and Law, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**MASHUKOV Alexander Vasilyevich**, Head of the Center for Continuous Professional Development of Teachers, Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**DEVYATOVA Irina Evgenyevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of Primary Education Department, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**LEMAN Natalya Vladimirovna**, Director of Secondary School No. 23 of Kopeysk, Chelyabinsk Region, Kopeysk.

**SKURIKHINA Yulia Aleksandrovna**, Deputy Director of Educational Work, Secondary School No. 66, Kirov.

**PIVOVAROV Alexander Anatolievich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Methodologist of the Center for Management and Innovation, Institute of Education Development of Kirov region, Kirov.

**VOROBYEV Grigory Alekseyevich**, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Informatics, Information Technology and Information Protection, Semenov-Tyan-Shansky Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk.

**FOMINA Tatiana Petrovna**, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Mathematics and Physics, Semenov-Tyan-Shansky Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk, Russia.

**VOLOBUEVA Tatiana 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, Donetsk Republican Institute of Additional Pedagogical Education, Donetsk.

**MALAEV Martin Akhmedovich**, Police Major, Regimental Commander of North Caucasus Institute for Advanced Training (branch) of Krasnodar University of the Russian Ministry of Internal Affairs, Kabardino-Balkarian Republic, Nalchik.

**KRASNITSKAYA Elena Sergeevna**, Senior Lecturer of Pedagogy and Psychology Department, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**PUDEEVA Ekaterina Alekseevna**, Master of Psychology, Postgraduate Student of Theoretical and Applied Psychology Department of South Ural State University of Humanities and Education, Head of the Laboratory of Monitoring Research, Junior Researcher of the Laboratory for Research Work, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**KISLYAKOV Alexei Vyacheslavovich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of Upbringing and Additional Education, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**SHCHERBAKOV Andrey Viktorovich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Senior Researcher of the Department of Upbringing and Supplementary Education, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**BURAVOVA Svetlana Vasilyevna**, Head of the Regional Branch of the Russian Public State Movement of Children and Youth “Movement of the First” of the Chelyabinsk Region, 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.

**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](mailto:ipk_journal@mail.ru)).



## Пример оформления научной статьи

УДК 378.091.398

### **Функции преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования в осуществлении популяризации научных знаний среди учителей общеобразовательных школ**

**Д. Ф. Ильясов**

<https://orcid.org/0000-0003-0905-7081>

[dinaf\\_chel@mail.ru](mailto:dinaf_chel@mail.ru)

**О. А. Ильясова**

<https://orcid.org/0000-0003-2463-1870>

[ilyasova.olga.2018@gmail.com](mailto:ilyasova.olga.2018@gmail.com)

### **Educator's functions of additional professional education in the implementation of scientific knowledge popularization among teachers of educational schools**

**D. F. Ilyasov**

**O. A. Ilyasova**

*Аннотация. Проблема исследования и обоснование ее актуальности. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (2–3 предложения).*

*Цель исследования. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (указывается только в случае, если не повторяет название статьи – 1 предложение).*

*Методология (материалы и методы). ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (текстовый блок о материалах и методах исследования должен быть кратким и предельно информативным – 2–3 предложения).*

*Результаты. ТЕКСТ-ТЕКСТ-ТЕКСТ (пишется о том, что получилось, а не о том, что будет сделано – 3–4 предложения). Приводятся основные теоретические и экспериментальные результаты.*

*\* Аннотация должна состоять не менее чем из 200 слов!!!*

*\*\* Название каждого блока аннотации должно быть выделено полужирным шрифтом! Изменение названий данных блоков не приемлемо!*

***Abstract. The problem of research and justification of its relevance** (2–3 sentences).*

***The purpose of the research** (only if it does not repeat the title of the article – 1 sentence).*

***Methodology (materials and methods)** – 1 sentence; text block on materials and methods of research should be brief and informative.*

***The results** (it is written about what has happened, not what will be done – 1–2 sentences).*

*The main theoretical and experimental results are presented.*

**Ключевые слова:** педагог, общеобразовательное учреждение, самообучающаяся организация, обучение персонала, обучение на собственном опыте, системное мышление, обучение в группе, ментальные модели, технология “Hansei”.

**Keywords:** teacher, institution of general education, self-training organization, personnel training, learning by doing, system thinking, group training, mental models, “Hansei” technology.

Существенное изменение приоритетов в области обучения и воспитания подрастающего поколения привело к повышению требований к уровню профессионализма педагогов. При этом обнаружилось, что традиционно осуществляемая в общеобразовательном учреждении методическая работа оказалась не вполне готовой решать задачи повышения квалификации педагогических кадров в новых условиях. Ее преимущественная направленность на «методичевание» 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* [Sozdanie samoobuchayushcheysya organizatsii], Saint Petersburg, 2003. 121 p.
4. ...
5. ...

**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 и. о. ректора, проректора по методической и организационной работе Обоскалова Александра Георгиевича, 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](mailto: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](mailto: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/journal/kontakty> – [ipk\\_journal@mail.ru](mailto: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:**

И. о. ректора ГБУ ДПО ЧИППКРО,  
 проректор по методической  
 и организационной работе

А. Г. Обоскалов / \_\_\_\_\_ /

**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 и. о. ректора, проректора по методической и организационной работе Обоскалова Александра Георгиевича, 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

**И. о. ректора**

Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО), проректор по методической и организационной работе

\_\_\_\_\_ А. Г. Обоскалов

**Лицензиар:**

**Ф. И. О.:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Адрес:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Паспортные данные:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Телефон:**

\_\_\_\_\_

**Эл. почта:**

\_\_\_\_\_