ISSN 2686-8970

ИНСАИТ

Инновационная
Научная
Современная
Академическая
Исследовательская
Траектория

СОВЕТ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ РГППУ

Выпуск № 5 (8)

2021 ГОД НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

2021

Свидетельство о регистрации:
ПИ № ФС 77-77633
от 31.12.2019 г.

Registration:
PI № 77-77633
of December 31, 2019

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
Совет молодых ученых РГППУ

Ministry of Education of the Russian Federation
Russian State Vocational Pedagogical University
Concil of Young Scientists of RSVPU

Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)

Научный журнал

Выпуск 5(8)

INSIGHT

Scientific Journal

Issue 5(8)

Екатеринбург
РГППУ
2021

Учредитель и издатель: ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11

Главный редактор: канд. пед. наук, директор НОЦ исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования РГППУ ***Коновалов Антон Андреевич***
Ответственный редактор: ст. преп. каф. психологии образования и профессионального развития РГППУ ***Шаров Антон Александрович***

Редакционная коллегия:
Бермус Александр Григорьевич, д-р пед. наук, проф., зав. каф. образования и педагогических наук ЮФУ (Ростов-на-Дону)
Кислов Александр Геннадьевич, д-р филос. наук, проф., гл. науч. сотр. каф. методологии профессионально-педагогического образования РГППУ (Екатеринбург)
Марамыгин Максим Сергеевич, д-р экон. наук, проф., директор Института финансов и права УрГЭУ (Екатеринбург)
Третьякова Вера Степановна, д-р филол. наук, проф. каф. психологии образования и профессионального развития РГППУ (Екатеринбург)
Третьякова Наталия Владимировна, д-р пед. наук, доц., директор Института гуманитарного и социально-экономического образования РГППУ (Екатеринбург)
Ульянина Ольга Александровна, чл.-кор. РАО, д-р психол. наук, доц., проф. департамента психологии факультета социальных наук НИУ «Высшая школа экономики», ведущий науч. сотр. лаборатории консультативной психологии и психотерапии Психологического института РАО (Москва)
Хаматнуров Фердинанд Тайфукович, д-р пед. наук, проф., и. о. директора Центра оценки профессионального мастерства и квалификаций педагогов (Екатеринбург)
Арбузов Сергей Сергеевич, канд. пед. наук, доц. каф. информатики, информационных технологий и методики обучения информатике УрГПУ (Екатеринбург)
Власова Ольга Ивановна, канд. социол. наук, доц. каф. социологии и социальной работы РГППУ (Екатеринбург)
Лыжин Антон Игоревич, канд. пед. наук, и. о. проректора РГППУ (Екатеринбург)
Тарасюк Ольга Вениаминовна, канд. пед. наук, проф. каф. стиля и имиджа РГППУ (Екатеринбург)
Ускова Белла Анатольевна, канд. пед. наук, доц., зав. каф. английской филологии и профессиональной коммуникации на иностранных языках РГППУ (Екатеринбург)
Харламова Екатерина Евгеньевна, канд. экон. наук, доц. каф. менеджмента и финансов производственных систем ВолгГТУ (Волгоград)
Чухин Степан Геннадьевич, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики ОмГПУ (Омск)
Щипанова Дина Евгеньевна, канд. психол. наук, доц. каф. психологии образования и профессионального развития РГППУ (Екатеринбург)

Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ): научный журнал / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2021. Вып. 5(8). 128 с. Текст: непосредственный.

Опубликованы научные труды молодых и заслуженных ученых в области педагогического, профессионально-педагогического образования, психологии и социологии. Публикации отражают современные тенденции, вопросы методологии, методики и менеджмента профессионально-педагогического образования, результаты психологических исследований профессиональной идентичности студентов, их мотивации к волонтерской деятельности, некоторые аспекты организации деятельности куратора академической группы.

Все статьи прошли рецензирование. Рецензенты являются ведущими специалистами по тематике рецензируемых материалов.

Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.

Журнал издается при поддержке совета молодых ученых РГППУ.

© ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2021

Founder and publisher: Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Russian State Vocational Pedagogical University», 11 Mashinostroiteley Str., Ekaterinburg

Editor-in-Chief: Candidate of Sciences in Pedagogy, Director of the Scientific and Educational Center for the Study of the Prospects of Personnel Support in the System of Professional Education of RSVPU, ***Anton A. Konovalov***
Managing Editor: Senior Lecturer at the Department of Educational Psychology and Professional Development of RSVPU, ***Anton A. Sharov***

Editorial Board:
Aleksandr G. Bermus, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Education and Pedagogical Sciences of SFU (Rostov-on-Don)
Aleksandr G. Kislov, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philosophy, Professor, chief researcher of the Department of Professional and Pedagogical Education Methodology of RSVPU (Ekaterinburg)
Maksim S. Maramygin, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Economic Sciences, Professor, Director of the Institute of Finance and Law of USUE (Ekaterinburg)
Vera S. Tretyakova, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philological Sciences, Professor at the Department of Educational Psychology and Professional Development of RSVPU (Ekaterinburg)
Natalia V. Tretyakova, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Associate Professor (Docent), Director of the Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education RSVPU (Ekaterinburg)
Olga A. Ulyanina, Corresponding Member of the RAE, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Psychology, the Faculty of Social Science of National Research University High School of Economics, chief researcher of the Laboratory of Counseling Psychology and Psychotherapy of the Psychological Institute of RAE (Moscow)
Ferdinand T. Khamatnurov, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Acting Director of the Center for Assessing Professional Skills and Qualifications of Teachers (Ekaterinburg)
Sergey S. Arbuzov, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent) at the Department of Computer Science, Information Technology and Methods of Teaching Computer Science of USPU (Ekaterinburg)
Olga I. Vlasova, Candidate of Sciences in Sociology, Associate Professor (Docent) at the Department of Sociology and Social Work of RSVPU (Ekaterinburg)
Anton I. Lyzhin, Candidate of Sciences in Pedagogy, Acting Vice-Rector of RSVPU (Ekaterinburg)
Olga V. Tarasyuk, Candidate of Sciences in Pedagogy, Professor at the Department of Style and Image of RSVPU (Ekaterinburg)
Bella A. Uskova, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent), Head of the Department of English Philology and Professional Communication in Foreign Languages of RSVPU (Ekaterinburg)
Ekaterina E. Kharlamova, Candidate of Sciences in Economics, Associate Professor (Docent) at the Department of Management and Finance of Production Systems of Volgograd State Technical University (Volgograd)
Stepan G. Chukhin, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent) at the Department of Pedagogy of OSPU (Omsk)
Dina Ye. Shchipanova, Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor (Docent) at the Department of Educational Psychology and Professional Development of RSVPU (Ekaterinburg)

INSIGHT: scientific journal / Russian State Vocational Pedagogical University. Ekaterinburg, 2021. № 5(8). 128 p. Text: print.

Scientific papers of young researchers and honored scientists in the field of pedagogical, vocational and pedagogical education, psychology and sociology have been published. The publications reflect current trends, issues of management, methodology and methods of professional and pedagogical education, the results of psychological studies of students' professional identity and motivation for volunteering, some aspects of work organization of a teacher in charge of a student group.

All the papers were reviewed. The reviewers are the leading experts in the same scientific field which the subject of the publication belongs to.

Authors are responsible for the accuracy of information in their publications.

The journal is published with the support of the Council of Young Scientists of RSVPU.

© Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Russian State Vocational Pedagogical University", 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительная статья 6

РАЗДЕЛ 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ.....7

Идрисова О. И. Ретроспективный анализ понятия «профессиональная мобильность педагога».....7

Маскина О. Г., Федоров В. А. Подготовка педагогов профессионального обучения в Австралии и Казахстане 17

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ..... 30

Штеба Т. В., Лебедева Е. В. Предикторы осмысленности жизни педагогов вуза силовых структур 30

Мехоношина Ю. А., Котова С. С., Холопова Е. С. Психологические особенности профессиональной идентичности и мотивации студентов, занимающихся волонтерской деятельностью.....45

РАЗДЕЛ 3. ЭКОНОМИКА И АДМИНИСТРИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ 61

Трофименко О. Н., Ляховец М. В., Огнев С. П. Опыт внедрения системы мониторинга эффективности деятельности преподавателей среднего профессионального образования.....61

Эрмиш А. А. Организация методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации в контексте индивидуализации 75

РАЗДЕЛ 4. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ 89

Сунцева Я. В., Чепак М. Г. Особенности представлений об идеальной семье у девушек в сравнении с представлениями юношей 89

Котов А. Е., Глух К. Ю., Прокубовская А. О. К вопросу об организационно-педагогических аспектах деятельности наставника академической группы вуза 99

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»: АПГРЕЙД ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ИНТЕРВЬЮ С О. Ф. АНТИПИНОЙ 112

СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА «ИНСАЙТ», 2021..... 116

CONTENTS

Introduction to This Issue 6

SECTION 1. VOCATIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION: METHODS AND TRENDS OF DEVELOPMENT 7

Idrisova O. I. Retrospective analysis of the concept of “professional mobility of a teacher” 7

Maskina O. G., Fedorov V. A. Training of vocational education teachers in Australia and Kazakhstan 17

SECTION 2. PSYCHOLOGICAL RESEARCH 30

Shteba T. V., Lebedeva E. V. Predictors of meaningfulness of life among teachers of law enforcement higher education institutions 30

Mekhonoshina Y. A., Kotova S. S., Kholopova E. S. Psychological features of professional identity and motivation of students engaged in volunteer activities 45

SECTION 3. ECONOMICS AND ADMINISTRATION IN EDUCATION 61

Trofimenko O. N., Lyakhovets M. V., Ognev S. P. Experience in implementing the system for monitoring efficiency of vocational education teachers’ activities 61

Ermish A. A. Providing methodological support of professional development for teachers of preschool educational organizations in the context of individualization 75

SECTION 4. SOCIOLOGICALAL RESEARCH 89

Suntseva I. V., Chepak M. G. Comparing characteristics of the ideal family among adolescent girls and boys 89

Kotov A. E., Glukh K. Yu., Prokubovskaya A. O. On the issue of organizational and pedagogical aspects of mentoring activities in higher education institutions 99

FEDERAL PROGECT “PROFESSIONALITAT”: LEARNING ENVIRONMENT UPGRADE: INTERVIEW WITH O. F. ANTIPINA 112

CONTENTS OF THE JOURNAL “INSIGHT”, 2021 116

Уважаемые читатели!

Научный журнал «Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)» приближается к двухлетнему рубежу своей публикационной активности.

Завершающийся год науки и технологий оказался для журнала очень продуктивным. На протяжении всего года в адрес редакции журнала поступало большое количество работ. Теперь пул опубликованных статей вносит существенный вклад в научно-методологическое обеспечение системы профессионально-педагогического образования. От выпуска к выпуску обогащают и украшают наш журнал психологические и социологические исследования различных сторон системы образования, ее стейкхолдеров, также и значимых процессов, а методические инсайты превращают чтение журнала в полезное и практико-ориентированное.

В текущий выпуск журнала вошли исследования, посвященные особенностям подготовки педагогов профессионального обучения на разных континентах, в том числе с учетом профиля такой подготовки. Предложены инновационные маршруты организации методического сопровождения профессионального развития педагогов в контексте индивидуализации. В номере, который Вы держите в руках, есть статьи, сфокусированные на деятельности студентов. Интересны результаты исследования психологических особенностей профессиональной идентичности и мотивации тех студентов, которые занимаются волонтерской деятельностью. Заслуживает внимания и фигура куратора академической группы, его вклад в развитие личности студента, с одной стороны, и всего коллектива – с другой.

Сегодня, оглядываясь на прожитый нами 2021 г., хочется от лица редакции журнала «ИНСАЙТ» выразить благодарность всем авторам, пожелать в наступающем новом году новых научных открытий, радости и теплоты от достижения результатов профессионально-педагогической деятельности, высказать надежду на дальнейшее продолжительное эффективное сотрудничество.

Отдельно хочется поблагодарить членов редакционной коллегии и издательскую команду за их профессионализм, за то, что держат высокую планку качества выходящих в свет материалов, за бесценные рекомендации для авторов. Благодаря им журнал достиг серьезного результата, накопил значительный потенциал и вступает в новый год с амбициозными целями и твердой уверенностью в их достижении. А также считаю важным выразить благодарность и вам, уважаемые читатели, за неравнодушие к нашему изданию. В преддверии наступающего Нового 2022 года я желаю всем вам крепкого здоровья, согласия с близкими и коллегами, новых горизонтов и вершин, неиссякаемой энергии для их покорения, свежих и достойных внимания идей и, конечно, профессионального роста!

Главный редактор
кандидат педагогических наук
А. А. Коновалов

Раздел 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Научная статья

УДК 371.12.011.3–051:316.444.5 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-7-16

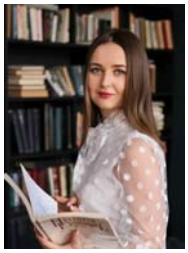
РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА»

Оксана Игоревна Идрисова

ассистент кафедры педагогики и педагогической компаративистики

Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия

oxana.knyazeva@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-3062-4717



Аннотация. Представлен анализ понятия «профессиональная мобильность педагога» в педагогических и психологических исследованиях разных исторических периодов развития отечественного образования. Определены ретроспективные требования общества и государства к качеству личности учителя – профессиональной мобильности, рассмотрены основные направления профессиональной деятельности педагога советского периода и настоящего времени. Представлены результаты опроса, проведенного с целью определения спектра профессиональных перемен, с которыми сталкивается современный педагогический работник. Материал позволит взглянуть на личность и профессиональную деятельность учителя в прошлом, настоящем и рефлексивно отобразить историческую перспективу требований социума к профессиональной мобильности педагога будущего. Проведенный анализ может быть полезен широкой педагогической общественности для понимания изменений, происходящих в профессиональной деятельности педагогических работников общего образования на протяжении последних 50 лет.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, педагогический работник, функционал, образование, направления профессиональной деятельности педагога

Для цитирования: Идрисова О. И. Ретроспективный анализ понятия «профессиональная мобильность педагога» // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 7–16. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-7-16.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19–313–90029.

© Идрисова О. И., 2021

Section 1. PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION: METHODOLOGY AND DEVELOPMENT TRENDS

Original article

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT OF “PROFESSIONAL MOBILITY OF A TEACHER”

Oksana I. Idrisova

assistant of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies

Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

oxana.knyazeva@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-3062-4717

Abstract. The article analyses the concept of «professional mobility of a teacher» in pedagogical and psychological studies of different historical periods of education in Russia. The article determines the retrospective requirements of society and the state to the quality of the teacher's personality – professional mobility. The main directions of professional activity of a Soviet teacher and a modern teacher are considered. The results of the survey are presented in order to determine the range of professional changes that a modern pedagogical employee may face. The material provides an opportunity to look at the personality and professional activity of a teacher in the past, present and reflect the historical perspective of society's requirements for the professional mobility of the teacher of the future. The conducted analysis can be useful for the general pedagogical community to understand the changes taking place in the professional activities of general education teachers over the past 50 years.

Keywords: professional mobility, pedagogical employee, job function, education, directions of professional teaching activity

For citation: Idrisova O. I. Retrospective analysis of the concept of “professional mobility of a teacher” // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 7–16. (In Russ.). https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-7-16.

В советское время студенты, получив профессию педагога, могли планировать свою профессиональную деятельность и были уверены, что в ближайшие годы в ней не произойдет никаких изменений. Такое убеждение объяснялось рядом факторов: во-первых, техническое и экономическое развитие страны было постепенным и равномерным, мировая экономика отличалась стабильностью, во-вторых,

содержание профессиональной деятельности учителя носило постоянный характер, не менялось под воздействием преобразований в социально-профессиональной структуре общества (потребности личности, уровень развития науки, основные тенденции социума) и диверсификации системы образования, и наконец, в-третьих, учителя представляли собой многочисленную группу советской интеллигенции, что, несомненно, придавало статус профессии. Отсутствие значительных перемен в советском пространстве в конечном итоге приводило к неизменности профессиональной деятельности учителя.

Уже в начале 1980-х гг. от системы образования потребовался решительный поворот к практическим задачам, стоящим перед страной. Именно в эти годы со стороны советского общества и государства была выдвинута задача улучшения подготовки педагогических кадров, для чего признавались необходимыми переработка программ педагогического образования, «приближение их к жизни», в частности изучение будущими преподавателями методов современного производства. Повышение уровня подготовки педагогов предполагало тщательный отбор молодежи в педагогические учебные заведения, а также усиление внимания к систематическому повышению квалификации учителей [1]. Содержание профессиональной деятельности педагога начинает меняться.

Именно в это время в отечественной педагогической и психологической литературе появляется понятие «профессиональная мобильность». Первоначально оно означало способность и готовность личности достаточно быстро и успешно овладевать новой техникой (технологией), приобретать недостающие знания и умения, обеспечивающие эффективность профессиональной деятельности [2]. В психологической литературе профессиональная мобильность рассматривалась как некий личностный ресурс готовности к профессиональным переменам, в том числе к профессиональному росту. По мнению психологов, данный ресурс способствует развитию творческого отношения к профессиональной деятельности, саморазвитию, эффективному решению профессиональных и жизненных проблем с многоаспектными факторами выбора [3, 4, 5].

В начале 90-х гг. XX в. наряду с техническими и экономическими изменениями в стране произошли кардинальные преобразования в социально-профессиональной структуре общества. Это коснулось социальной формы профессионального разделения труда, условий профессиональной деятельности людей, требований к ним со стороны общества, производства, работодателей, общественных ценностей, представлений, касающихся карьерного роста, престижности тех или иных профессий. В результате этих изменений огромное число людей оказались перед необходимостью смены вида профессиональной деятельности. Государству и обществу стали нужны специалисты, способные быстро обучаться новому, повышать или менять свою квалификацию [6, 7].

Новая реальность повлекла за собой непрерывное совершенствование и последовательную модернизацию всей системы образования. Современные реалии обусловили расширение сферы профессиональной деятельности учителя и, как следствие, его трудовых функций, которые раньше ограничивались рамками только двух профессиональных направлений – образовательного и воспитательного.

В профессиональной педагогике профессиональную мобильность начали определять как поведенческую характеристику, выражающую готовность специалиста к быстрой смене выполняемых производственных заданий, рабочих мест и специальностей в области одной профессии или отрасли, способность быстро осваивать новые виды профессиональной деятельности, адаптироваться к происходящим изменениям [8, 9, 10].

В наши дни педагогические работники – одна из самых многочисленных социально-профессиональных групп, которая реализует функции трансляции и воспроизводства культуры, играет ключевую роль в осуществлении стратегических целей модернизации системы образования, является своеобразным «посредником» между прошлым и будущим, принимая непосредственное участие в обучении, воспитании, развитии и социализации молодого поколения.

В настоящее время профессиональная мобильность как профессионально-личностное качество перешло из разряда желательных в разряд обязательных качеств педагога. Современные российские и зарубежные исследователи определяют данное понятие следующим образом:

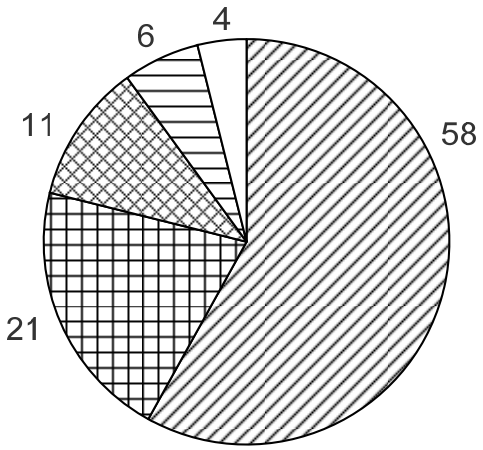
- Т. Б. Сергеева отмечает, что «профессиональная мобильность – это стратегия адаптации личности к меняющимся условиям осуществления профессиональной деятельности и частный случай общей жизненной стратегии субъекта» [11, с. 89];
- T. G. Prokhorenko выделяет главные характеристики профессиональной мобильности – внутреннюю свободу личности, ее умение отступать от сложившихся стереотипов и смотреть на жизненную и профессиональную ситуацию по-новому, нестандартно, иногда выходя за пределы обыденности («профессиональная мобильность – это системное качество личности специалиста, которое включает в себя набор знаний, умений, способностей, личных качеств, ценностных ориентаций» [12, с. 170]);
- «способность и готовность личности к смене профессии или вида профессиональной деятельности в условиях высокого динамизма социальных отношений… ценностно-смысловой конструкт или тип реакции личности на ситуацию при изменении условий жизнедеятельности – так определяют профессиональную мобильность исследователи G. Ismailova, A. Mamanova, G. Aypova, N. Begaliyeva, S. Konyrbayeva, M. Sultanbek [13, с. 43] и др.

Обобщив точки зрения исследователей, отметим, что при наличии множества вариантов определения рассматриваемого понятия его формулировка сводится к следующему: профессиональная мобильность является неким качеством личности, которое выражает ее готовность и способность к профессиональным переменам.

С целью определения спектра профессиональных изменений, с которыми сталкивается современный педагогический работник, и их корреляции с положениями профессиональных стандартов, был проведен опрос среди 138 педагогов общего образования Свердловской области со стажем работы более 10 лет.

В начале исследования респондентам было предложено перечислить те направления профессиональной деятельности, которые не являются для них привычными, но профессиональные задачи которых им за последние три года все чаще приходится решать.

Так, для 58 % опрошенных (80 чел.) это педагогическое сопровождение обучающихся, 21 % (29 чел.) отметили проектную деятельность, а оставшиеся 21 % (29 чел.) назвали составляющие воспитательной, организационно-управленческой или методической деятельности (рисунок).



Направления профессиональной деятельности педагогического работника общего образования, %:

– педагогическое сопровождение обучающихся; – проектная деятельность; – воспитательная деятельность; – методическая деятельность; – организационно-управленческая деятельность

Таким образом, деятельность педагога, направленная на оказание помощи в достижении цели по самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации личности ученика в процессе межличностного взаимодействия, является для педагогических работников малоизвестной, но самой востребованной, что, может быть, обусловлено изменившимися характерными особенностями обучающихся разных возрастных категорий.

Современные школьники отличаются от сверстников 60–90-х гг. XX в.: они предпочитают онлайн-курсы традиционному обучению, общение в социальных сетях личным встречам с друзьями, многозадачность кропотливой работе. Обучающиеся хотят видеть себя субъектом образовательного процесса, а учителя тьютором, сопровождающим их обучение, воспитание и развитие. Результаты опроса свидетельствуют о наличии новой роли, которую педагог выполняет в образовательном процессе, – это тьютор.

Стоит отметить, что все заявленные трудовые функции, которые выполняет педагогический работник на уровне общего образования, описаны во введенном в действие профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [14].

Следующий вопрос, на который было предложено ответить респондентам, заключался в необходимости указать ключевые изменения, произошедшие в сфере образования за последние три года. Так, абсолютное большинство педагогических работников – 74 % (102 чел.) – знаковым преобразованием назвали цифровизацию.

Стоит отметить, что термин «цифровизация» не является для российского образования новым, до массового перехода обучения в дистанционный формат о нем много писали и говорили, но в настоящее время для всех субъектов образовательного процесса цифровые технологии стали новой реальностью.

Таким образом, современным педагогическим работникам необходимо оперативно перестроиться под новые условия и так организовать образовательный процесс, чтобы все субъекты были включены в него в том же объеме, что и при традиционной форме обучения, достигали необходимых результатов.

Отметим полярность ответов респондентов на задание «Перечислите возможности, которые появились перед педагогическими работниками благодаря изменениям, произошедшим в сфере образования»: полученные результаты имеют либо положительную, либо отрицательную окраску.

Часть педагогических работников уверены, что новации в системе образования ресурснозатратны для них, объем работы увеличивается, чувства неуверенности в себе и неопределенности в будущем растут. Эти педагоги часто испытывают стресс, поскольку происходящие изменения все сложнее контролировать, отсутствует информация для прогнозирования последствий и планирования необходимых действий.

Часть респондентов рассматривают преобразования как точки роста, такие педагоги оперативно приспосабливаются к переменам, совершенствуют свое профессиональное мастерство в настоящем для работы в будущем.

Обобщая все вышеизложенное, можно резюмировать, что термин «профессиональная мобильность», первоначально подразумевавший смену различных видов занятий или профессий, относящихся к основным видам труда, в последние десятилетия укоренился в научной литературе, приобрел статус самостоятельного предмета исследования и трактуется как качество личности, которое проявляется в практической деятельности через готовность и способность решать профессиональные задачи, осваивать смежные направления профессиональной деятельности с учетом имеющегося профессионального статуса.

Следовательно, как утверждают Б. М. Игошев, Л. И. Миронова и Т. Н. Шамало, чтобы добиться успеха и востребованности в современном мире, специалист должен быть подвижным, готовым к любым изменениям, не бояться их, быстро и эффективно приспосабливаться к разным профессиональным условиям, т. е. быть мобильным [6].

Согласимся с M. Schneider, J. Klor de Alva, R. A. Valeeva и L. A. Amirova: от готовности профессиональных кадров к работе в непрерывном инновационном режиме, гибкому, оперативному, мобильному реагированию на изменяющиеся потребности общества, рынка труда, личности, развивающиеся технологии и непрерывно обновляющуюся информационную среду во многом определяется успешность развития современного образования [14, 15].

Таким образом, проведенный ретроспективный анализ понятия «профессиональная мобильность» позволяет взглянуть на личность и профессиональную деятельность педагогического работника общего образования в прошлом, настоящем и рефлексивно отобразить историческую перспективу требований социума к педагогу будущего.

Список источников

1. Половецкий С. Д., Овчинников А. В., Милованов К. Ю. Реализация идеологии великих реформ в народном просвещении России // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2021. № 2 (71). С. 7–17. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=46262515.

2. Нужнова С. В. Сущность и структура понятия профессиональной мобильности в современном обществе. URL: http://www.rusnauka.com/Pedagog/185.html.

3. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России: дис. … д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 2006. 427 с.

4. Никитина Е. А. Содержание и организация процесса формирования мобильности будущих педагогов // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения: материалы 3-й Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2018. С. 680–684. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=37240850.

5. Ольховая Т. А. Становление субъектности студента университета: автореф. дис. … д-ра пед. наук. Оренбург, 2007. 45 с.

6. Миронова Л. И., Игошев Б. М., Шамало Т. Н. Готовность будущего учителя к профессиональной деятельности и способ ее оценки // Педагогическое образование в России. 2019. № 9. С. 142–149. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=41538706.

7. Исхаков Р. Х. Профессиональная мобильность педагога как основа успешного решения социально-педагогических проблем // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 4. С. 1469–1475. URL: https://sibran.ru/journals/issue.php?ID=172567& ARTICLE_ID=172585.

8. Колесов А. Ю. Проблема соотношения понятий «профессиональная мобильность» и «профессиональная компетентность» // Современные проблемы инновационного развития науки: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. Уфа: Омега сайнс, 2016. С. 118–123. URL: hhttps://elibrary.ru/item.asp?id=27272306.

9. Луданова Т. В. Формирование педагогической мобильности у будущих учителей музыки: дис. … канд. пед. наук. Ярославль, 2006. 254 с.

10. Новолодская С. Л. Формирование у студентов неязыкового вуза профессиональной мобильности средствами учебного пособия по иностранному языку: дис. … канд. пед. наук. Иркутск, 2005. 204 с.

11. Сергеева Т. Б. Личностная и профессиональная мобильность: проблема сопряженности // Образование и наука. 2015. № 8 (127). С. 81–96.

12. Prokhorenko T. G. Професійна мобільність як фактор професійної успішності // Вісник національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Сер.: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2017. № 4 (35). С. 167–174. https://doi.org/10.21564/2075-7190.35.11654.

13. Ismailova G., Mamanova A., Aypova G., Begaliyeva N., Konyrbayeva S., Sultanbek M. Determining Professional Mobility Levels of Secondary School Teachers // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). 2020. Vol. 8, is. 3. P. 39–45. https://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-3-39-45.

14. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и соц. защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н. URL: base.garant.ru/70535556/.

15. Schneider M., Klor de Alva Jo. The Master's as the New Bachelor's Degree: In Search of the Labor Market Payoff. Washington, D. C.: American Enterprise Institute, 2018. 217 p. URL: https://www.aei.org/research-products/report/the-masters-as-the-new-bachelors-degree-in-search-of-the-labor-market-payoff/.

16. Valeeva R. A., Amirova L. A. The Development of Professional Mobility of Teachers in Supplemental Education System // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11, № 9. P. 2265–2274. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114690.pdf.

Статья поступила в редакцию 01.10.2021; одобрена после рецензирования 10.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 01.10.2021; approved after reviewing 10.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.

Научная статья

УДК 377.112:371.13(574)+(94) DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-17-29

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В АВСТРАЛИИ И КАЗАХСТАНЕ

Ольга Геннадьевна Маскина

магистрант

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

ideafix87@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-1739-4945

Владимир Анатольевич Федоров

доктор педагогических наук, профессор

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

fedorov1950@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-7941-7818

Аннотация. Удовлетворение запросов государства и общества на быструю и качественную подготовку конкурентоспособных рабочих и специалистов среднего звена во многом зависит от качества педагогического состава образовательных организаций, обеспечить которое призвана система профессионально-педагогического образования. Это объясняет интерес исследователей и практиков образования к модернизации данной системы с учетом зарубежного опыта. Цель настоящей работы – изучить систему подготовки педагогов профессионального обучения в странах с похожими и существенно отличающимися от российской моделями профессионально-педагогического образования. В результатах исследования описаны модели и примерное содержание подготовки педагогов профессионального обучения в Австралии и Республике Казахстан, указано место высшего профессионально-педагогического образования, занимаемое в общей системе образования этих стран.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессионально-педагогическое образование, педагог профессионального обучения, образовательная программа, содержание образования, рынок труда, профессионалитет

Для цитирования: Маскина О. Г., Федоров В. А. Подготовка педагогов профессионального обучения в Австралии и Казахстане // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 17– 29. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-17-29.

© Маскина О. Г., Федоров В. А., 2021

Original article

TRAINING OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS IN AUSTRALIA AND KAZAKHSTAN

Olga G. Maskina

Master's student

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

ideafix87@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-1739-4945

Vladimir A. Fedorov

Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

fedorov1950@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-7941-7818

Abstract. Meeting the demands of the state and society for fast and high-quality training of competitive workers and mid-level specialists largely depends on the quality of the teaching staff of vocational education organizations, which the system of vocational pedagogical education is designed to provide. This explains why the researchers and educational practitioners are interested in updating the system taking into account foreign experience. The purpose of this work is to study the system of training vocational education teachers in countries with similar and significantly different models of vocational pedagogical education. The results of the study characterize the models and the approximate content of vocational teacher training in Australia and the Republic of Kazakhstan, define the place of higher vocational and pedagogical education in the general education system of these countries.

Keywords: vocational education, vocational pedagogical education, vocational education teacher, educational program, educational content, labor market, professionalism

For citation: Maskina O. G., Fedorov V. A. Training of vocational education teachers in Australia and Kazakhstan // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 17–29. (In Russ.). https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-17-29.

Последние годы характеризуются активным техническим перевооружением предприятий, расширением масштабов производства, а также ростом спроса на квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, которые соответствуют современным требованиям работодателей, способны работать с высокотехнологичным оборудованием в условиях постоянного увеличения необходимого объема знаний.

При этом представители промышленных предприятий отмечают, что скорость и качество подготовки кадров не всегда соответствуют темпам переоснащения производства. Наблюдается дисбаланс между запросами предприятий-работодателей и имеющимся уровнем квалификации выпускников колледжей и техникумов [1].

Итоги исследований Агентства стратегических инициатив в рамках проекта «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования» показали, что «производительность труда по рабочим профессиям в России существенно ниже, чем в наиболее развитых странах мира (по ряду отраслей производительность труда в России составляет 15–25 % от уровня США); …качество среднего профессионального образования продолжает ухудшаться, отсутствует эффективное профессиональное обучение» [2].

Кроме того, экономическая ситуация в стране за последние годы повлияла на состояние среднего профессионального образования (СПО). За период 2016–2020 гг. численность студентов колледжей и техникумов выросла на 17,2 % (с 2,85 млн чел. до 3,34 млн чел.). В 2020 г. рост числа обучающихся в организациях СПО составил 6,9 % по отношению к уровню 2019 г. Предполагается, что до 2025 г. данный показатель будет ежегодно увеличиваться в среднем на 2,3 % и к концу заявленного периода составит уже 3,75 млн чел. [3].

Указанные процессы увеличили нагрузку на образовательные организации системы СПО в части соответствия их возможностей запросам общества. Стало ясно, что стране нужны квалифицированные профессионалы, качественная подготовка которых должна быть реализована в кратчайшие сроки. В связи с этим Министерство просвещения Российской Федерации с 1 сентября 2022 г. запускает программу «Профессионалитет», которую планируют ввести в российских колледжах как новый уровень образования, что в итоге позволит сократить сроки обучения по некоторым специальностям до 2–3 лет.

Как следствие, в настоящее время к системе профессионального образования предъявляются повышенные требования: она должна отвечать современным вызовам и разрешать внутренние противоречия, негативно влияющие на результативность и эффективность подготовки выпускников.

Одним из важнейших направлений повышения качества профессионального образования можно назвать подготовку педагогов профессионального обучения, включающую в себя соответствующее содержание, технологии и результаты образовательного процесса. В связи с этим несомненный интерес представляют сведения о международном опыте подготовки таких педагогов. Научных работ, касающихся данной темы, крайне мало, они содержат разрозненную информацию, не позволяющую сформировать целостное представление о системе профессионально-педагогического образования (ППО) в конкретной зарубежной стране. Данное обстоятельство обусловило цель настоящей статьи – изучить систему подготовки педагогов профессионального обучения в странах ближнего и дальнего зарубежья. Объектом исследования были выбраны страны с похожими и существенно отличающимися от российской моделями подготовки будущих специалистов – Австралия и Казахстан. При изучении системы ППО в указанных странах во внимание приняты содержание и уровни образовательных программ, обязательные требования при поступлении в высшие учебные заведения, необходимость наличия опыта работы в соответствующей отрасли и аттестации по подтверждению полученной в вузе квалификации.

В ходе работы сделана попытка ответить на следующие вопросы:

- Каково место системы ППО в общей системе образования иностранного государства?
- Чем характеризуется зарубежная модель подготовки педагога профессионального обучения?
- Каково примерное содержание образовательных программ, разработанных для будущих педагогов профессионального обучения?

Исследование построено на обзоре и анализе научной литературы, нормативно-правовых актов, статистических данных и иных источников, размещенных на сайтах отечественных и зарубежных государственных структур, университетов, научных электронных библиотек.

Профессионально-педагогическое образование в Австралии. Подготовка педагогов профессионального обучения является частью общей системы образования Австралии. После окончания средней школы для продолжения обучения доступны организации профессионального обучения (аналог начального профессионального образования), колледжи

и университеты. Прямых программ подготовки педагога профессионального обучения в Австралии нет, стать им можно только последовательно: сначала получить степень бакалавра (отраслевая специализация), затем освоить программу магистратуры в области педагогического образования [4].

При этом большинство программ педагогической магистратуры ориентированы на подготовку именно школьных учителей, а не педагогов ППО. Кроме того, работодатели – колледжи и университеты – могут требовать наличие стажа работы по отраслевой специальности не менее 4 лет.

Таким образом, траектория становления педагога профессионального обучения может включать в себя следующие этапы [5]:

- бакалавриат по отраслевой профессиональной подготовке;
- стаж работы по специальности (4 года);
- педагогическое образование в магистратуре.

Следует заметить, что для фактического присвоения бакалавру профессиональной квалификации одного документа об окончании университета недостаточно. Требуется еще подтверждение действительного наличия у выпускника профессиональных навыков. Для этого он должен сдать несколько квалификационных экзаменов в соответствующих экспертных организациях:

- специалисты в области информационных технологий – в Австралийском компьютерном обществе (ACS);
- инженеры – в Австралийском инженерном обществе (IEAust);
- бухгалтеры – в Австралийских бухгалтерских обществах (NIA, ICAA).

В настоящее время в Австралии насчитывается около 50 университетов, но не во всех из них реализуются программы ППО. Нами были детально изучены программы педагогического образования 20 австралийских университетов, занимающих первые позиции в образовательном рейтинге страны. По результатам сделан вывод о том, что только 6 из них предлагают магистерские программы для желающих построить карьеру преподавателя колледжа (университета), консультанта по образованию, сотрудника организации по обучению и развитию персонала. Программы ППО реализуются в университетах Монаша [6],

Гриффита [7], Западной Австралии [8], Вуллонгонга [9], Сиднейского университета [10] и Сиднейского технологического университета [11].

Содержание программ магистратуры профессионально-педагогической направленности рассмотрим на примере университета Гриффита. Эти программы отличаются целенаправленной подготовкой преподавателей колледжа (университета).

Так, содержание программы «Магистр образования», больше всего отвечающей основным требованиям в части подготовки педагогов профессионального обучения, включает в себя следующие разделы:

- разработка и оценка учебных программ профессионального образования и обучения;
- стратегии учебного дизайна для различных групп обучающихся, учитывающие условия обучения на рабочем месте, и в контексте профессионального сообщества в целом;
- сведения, необходимые специалистам и организациям для формирования человеческих ресурсов и обучения на рабочем месте;
- применение теорий психологического развития и обучения для развития экспертных знаний в обучении подростков и взрослых;
- развитие аналитических способностей и исследовательских навыков.

В аннотации программы отмечено, что ее успешное завершение позволит выпускникам начать карьеру в различных образовательных организациях (ведущие преподаватели колледжа, специалисты по обучению персонала, методисты, тьюторы, эксперты в сфере управления образованием, сотрудники по вопросам образования, его политики и планирования, наставники).

Стандартная программа «Магистр образования» предполагает получение до 160 зачетных единиц (з. е.) (трудоемкость каждой из них индивидуальна для университетов Австралии и варьируется в пределах от 15 до 40 ч, что согласуется с соответствующими данными в странах Европы и США [12]) по следующей траектории:

1. Прохождение четырех общенаучных курсов (по 10 з. е.) для получения общего представления о педагогике и ее особенностях.

2. Выбор комплексного курса из четырех частей (в сумме на 40 з. е.), который определит дальнейшую специализацию педагога профессионального обучения и область его профессиональных интересов.

Каждая из четырех частей такого курса – это самостоятельная учебная дисциплина со своей программой, предназначенной для планирования траекторий обучения, проектирования образовательных программ, использования методов оценки результатов обучения и т. д.

3. Далее возможны варианты: обучающиеся снова могут выбрать специализированный курс на 40 з. е., если он не повторяет и логично дополняет предыдущий (например, первый специализированный курс – «Образование и профессиональное развитие», а второй – «Образовательные технологии»); с одобрения руководителя программы более успешные студенты получают возможность освоить программу аспирантуры сразу на 40 з. е. или на 20 з. е. с последующим дополнением в виде двух исследовательских курсов по 10 з. е. каждый.

Примерный перечень базовых дисциплин, изучаемых в рамках программы «Магистр образования»: «Введение в педагогику и обзор методов оценки результатов обучения», «Научно-исследовательская подготовка», «Изучение моделей обучения и преподавания в мировой практике», «Управление в сфере образования», «Теоретико-методологические основы исследовательской деятельности», «Методы количественной обработки результатов исследования» [13].

Профессионально-педагогическое образование в Казахстане. По данным Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан на начало 2020/21 уч. г. в республике действует 129 высших учебных заведений, 85 из них реализуют программы педагогической подготовки [3]. Квалификацию педагога профессионального обучения можно получить в 16 вузах, обучаясь сначала на программах бакалавриата (моноподготовка, интегрирующая отраслевое и психолого-педагогическое образование), затем осваивая программу магистратуры (психолого-педагогическая подготовка).

Группа программ бакалавриата B007 «Подготовка учителей художественного труда и черчения» имеет общую цель – подготовить педагога профессионального обучения, осуществляющего профессио-

нальную деятельность в учебно-производственных комбинатах, профессиональных лицеях, центрах профессиональной подготовки и повышения квалификации, колледжах, творческих организациях сферы культуры и искусства, научно-исследовательских институтах и лабораториях, художественных и проектных мастерских. Данные программы не ограничиваются подготовкой педагогов в сфере художественного труда, а подразумевают обучение по разнообразным техническим направлениям (швейное производство, кулинарное дело, машиностроительное и сельскохозяйственное производство). Насчитывается 16 подобных программ.

Группа программ магистратуры М008 «Подготовка педагогов профессионального обучения» состоит из 33 образовательных программ, их продолжительность зависит от уровня специализации (от 1 года до 2 лет). По программам, рассчитанным на 1 год, могут обучаться выпускники отраслевого бакалавриата любого направления. Такие программы имеют обширную цель – реализовать послевузовское образование по подготовке кадров для отраслей образования, сферы обслуживания, обладающих углубленной профессиональной подготовкой, знакомых с новейшими теоретическими, методологическими и технологическими достижениями отечественной и зарубежной науки, современными методами научных исследований. Узконаправленные программы магистратуры содержат дисциплины, отвечающие специальному профилю подготовки – сельскохозяйственному, техническому, психологическому и т. д. [14].

Интересен тот факт, что с 2021 г. согласно новому закону «О статусе педагога» для получения педагогической квалификации (в том числе в системе среднего и высшего профессионального образования) нужно не только получить соответствующий диплом, но и пройти квалификационную аттестацию, а затем подтверждать ее результаты каждые пять лет [15]. При этом в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог» достигнутый уровень образования «бакалавриат» дает право работать только преподавателем колледжа, а чтобы работать в вузе, необходимо закончить магистратуру или аспирантуру [16].

В таблице на основании рассмотренных данных представлена сравнительная характеристика моделей, содержания и уровней подго-

товки педагогов профессионального обучения в Австралии и Казахстане, при этом добавлена информация о состоянии ППО в России [17, 18].

Характеристика высшего профессионально-педагогического образования в разных странах

Показатель	Австралия	Казахстан	Россия
1	2	3	4
Количество вузов, реализующих программы ППО	30	16	107
Модель подготовки	Аддитивная подготовка (отраслевой бакалавриат + психолого-педагогическая магистратура)	Моноподготовка (бакалавриат) или аддитивная подготовка (отраслевой бакалавриат + психолого-педагогическая магистратура)	Моноподготовка (бакалавриат), возможна аддитивная подготовка (отраслевой бакалавриат + психолого-педагогическая магистратура)
Содержание и уровни подготовки	Последовательное освоение отраслевого бакалавриата и психолого-педагогической магистратуры	Бакалавриат – интеграция отраслевой и психолого-педагогической подготовки, магистратура – психолого-педагогическая подготовка	Бакалавриат – интеграция отраслевой и психолого-педагогической подготовки, магистратура – психолого-педагогическая подготовка
Обязательные требования при поступлении на программы высшего ППО	Для магистратуры: наличие подготовки по программе отраслевого бакалавриата	Для бакалавриата: среднее (полное) общее образование; для магистратуры: наличие подготовки по программе бакалавриата (в том числе отраслевого)	Для бакалавриата: среднее (полное) общее образование; для магистратуры: наличие подготовки по программе бакалавриата (в том числе отраслевого)

Окончание таблицы

1	2	3	4
Опыт работы в отрасли	Желателен опыт работы по специальности не менее 4 лет	Нет обязательного требования	Нет обязательного требования
Аттестация по подтверждению квалификации	Обязательное прохождение квалификационных экзаменов в профессиональных сообществах по отраслевой подготовке (бакалавриат)	Обязательное прохождение квалификационных экзаменов по подтверждению педагогических компетенций	Возможность независимой оценки квалификаций

С учетом вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1) в рассмотренных зарубежных образовательных системах профессионально-педагогическая подготовка предусмотрена на высших уровнях образования и имеет официальный статус;

2) австралийская модель подготовки педагогов профессионального обучения предполагает последовательное освоение отраслевого бакалавриата, психолого-педагогической магистратуры и получение практического опыта работы в соответствующей отрасли; модель Казахстана близка к российской, но уже сейчас отмечается тенденция к переходу на европейские стандарты, по некоторым узким направлениям осталась возможность работы педагогом профессионального обучения с бакалаврской степенью, но основное развитие направлений ППО уже сейчас предполагает последовательное получение сначала степени бакалавра, а затем – магистра;

3) содержание образовательных программ также имеет отличия: бакалаврские программы в Республике Казахстан сочетают в себе отраслевую и психолого-педагогическую подготовку, магистерские программы и Австралии, и Казахстана ориентированы только на психолого-педагогическое образование, поскольку отраслевое обучение реализуется на предыдущем уровне (бакалавриат).

Представленные в статье результаты могут быть полезны для исследователей и практиков высшего профессионально-педагогического образования в следующих случаях:

- систематизация знаний о существующих возможностях для будущих преподавателей колледжей и университетов, программах и условиях обучения;
- решение вопросов повышения требований к подготовке педагогов профессионального обучения в части содержания образовательных программ;
- введение условий на входе и выходе освоения образовательных программ ППО (отсев заведомо слабых студентов, не ориентированных на работу в образовательных организациях, с недостаточным уровнем отраслевой подготовки и т. п.);
- учет требований мирового сообщества в целях повышения качества подготовки и ускорения конвертации документов об образовании;
- ориентация на более тщательную отраслевую подготовку педагогов профессионального обучения;
- установление требования об обязательном опыте работы в отрасли по профилю бакалавриата;
- повышение статуса и престижа профессии педагога профессионального обучения.

Учет опыта других стран в подготовке педагогов профессионального обучения будет способствовать развитию профессионально-педагогического образования России в современных динамично изменяющихся социально-экономических и социально-педагогических условиях, что позволит решить проблемы качественного и количественного наполнения системы профессионального образования педагогическими кадрами необходимой квалификации.

Список источников

1. Ковалева И. С., Безукладникова Ю. В. Компетенции мастера производственного обучения с точки зрения производства // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 2 (5). С. 97–103.

2. Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования // Агентство стратегических инициатив: сайт. URL: http://www.asi.ru/projects/7267/.

3. Статистика образования // Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан: официальный сайт. URL: https://stat.gov.kz/official/industry/62/statistic/7.

4. Smith E., Yasukawa K. What makes a good VET teacher? Views of Australian VET teachers and students // International Journal of Training Research. 2017. Vol. 15, is. 1. P. 23–40. URL: https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A77961.

5. Голерова С. Н. Качество профессионально-педагогического образования в университетах Австралии и России: сравнительный анализ // Омский научный вестник. 2009. № 3 (78). С. 159–162.

6. Courses of professional development // Monash University. URL: https://www.monash.edu/study/interest-areas/teaching-and-education#tabs_2619365–04.

7. Adult and vocational education: Educate the leaders of the future // Griffith University. URL: https://www.griffith.edu.au/study/education/adult-vocational-education?location=intl&level=path.

8. Master of Education // The University of Western Australia. URL: https://www.uwa.edu.au/study/courses/master-of-education.

9. Postgraduate coursework and research // The University of Wollongong Australia. URL: https://www.uow.edu.au/study/education/.

10. Master of Education // The University of Sydney. URL: https://www.sydney.edu.au/courses/courses/pc/master-of-education.html.

11. Education (Learning and Leadership) // University of Technology Sydney. URL: https://www.uts.edu.au/study/education/education-learning-and-leadership.

12. Баум В. В., Чистохвалов В. Н., Филиппов В. М. Система зачетных единиц (кредитов) как один из инструментов признания квалификаций. М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2008. 166 с.

13. Degree Details of Master of education: Griffith University. URL: https://www.griffith.edu.au/study/education/adult-vocational-education?location=intl.

14. Подготовка педагогов профессионального обучения // Все об образовании в Казахстане: сайт. URL: https://univision.kz/edu-program/group/M008-podgotovka-pedagogov-professionalnogo-obucheniya.html.

15. О статусе педагога: закон Республики Казахстан от 27.12.2019 г. № 293-VI ЗРК. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293.

16. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог»: приказ Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан от 8.06.2017 г. № 133. URL: online.zakon.kz.

17. Дорожкин Е. М., Лыжин А. И., Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование на современном этапе: состояние, перспективы // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 1. С. 14–29.

18. Федоров В. А., Третьякова Н. В. Профессионально-педагогическое образование в России: историко-логическая периодизация // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 3. С. 93–119.

Статья поступила в редакцию 15.10.2021; одобрена после рецензирования 25.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 15.10.2021; approved after reviewing 25.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.

Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.635.5.015.325:159.072 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-30-44

ПРЕДИКТОРЫ ОСМЫСЛЕННОСТИ ЖИЗНИ ПЕДАГОГОВ ВУЗА СИЛОВЫХ СТРУКТУР

Татьяна Валерьевна Штеба

кандидат технических наук, доцент

Уральский институт ГПС МЧС России, Екатеринбург, Россия

shtebatv@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-2243-290X

Екатерина Владимировна Лебедева

кандидат психологических наук, доцент

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

ekaweb@inbox.ru, https://orcid.org/0000-0003-4333-7685

Аннотация. Рассматривается вопрос о взаимосвязи и взаимовлиянии осмысленности жизни, профессионально-типологических деформаций личности педагога и ресурсов их преодоления. Представлены результаты исследования, проведенного в вузе силовых структур. Выявлены различия в проявлении синдрома профессионального выгорания, профессионально-типологических деформаций и личностных ресурсов у педагогов в зависимости от их профессионального статуса. Выделены предикторы осмысленности жизни и их роль в формировании профессионального самосохранения личности преподавателя. Результаты исследования позволят выработать важнейшие направления психологического сопровождения педагогов вуза силовых структур с целью профилактики и преодоления профессиональных деформаций.

Ключевые слова: осмысленность жизни, профессиональная деформация, ресурсы личности, жизнестойкость

Для цитирования: Штеба Т. В., Лебедева Е. В. Предикторы осмысленности жизни педагогов вуза силовых структур // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 30–44. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-30-44.

© Штеба Т. В., Лебедева Е. В., 2021

Section 2. PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Original article

PREDICTORS OF MEANINGFULNESS OF LIFE AMONG TEACHERS OF LAW ENFORCEMENT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Tatyana V. Shteba

Candidate of Sciences in Technology, Associate Professor

Ural Institute of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Ekaterinburg, Russia

shtebatv@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-2243-290X

Ekaterina V. Lebedeva

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

ekaweb@inbox.ru, https://orcid.org/0000-0003-4333-7685

Abstract. The article considers the issues of interrelation and mutual influence between the meaningfulness of life, professional and typological deformations of the teacher's personality and the resources to overcome them. The article presents the results of the study conducted at the law enforcement higher education institution. The characteristics of professional burnout syndrome, professional and typological deformations and personal resources of teachers depending on their professional status are revealed. The article describes predictors of the meaningfulness of life and their role in the formation of professional self-preservation of the teacher's personality. The results of the study will make it possible to develop the most important areas of psychological support for teachers of a law enforcement university in order to prevent and overcome professional deformations.

Keywords: meaningfulness of life, professional deformation, personal resources, resilience

For citation: Shteba T. V., Lebedeva E. V. Predictors of meaningfulness of life among teachers of law enforcement higher education institutions // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 30–44. (In Russ.). https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-30-44.

Глобальные изменения, сопровождающие переход к новой цифровой экономике, нашли отражение не только в усложнении социальной инфраструктуры, но и в трансформации системы ценностей [1]. Современный экономический уклад задает тренд на актуализацию

ценностей творчества и самовыражения, поиска себя в изменившейся профессиональной реальности. Траектория профессионального развития в постиндустриальном обществе начинает определяться не столько внешними (социально-экономическими) факторами, сколько внутренними детерминантами, выводящими человека в плоскость экзистенциальных вопросов, главнейшим из которых является вопрос о смысле жизни.

Осмысленность жизни (ОЖ) – субъективное отношение индивида к своей жизни и осознание ее смысла – рассматривается исследователями в качестве движущей силы самореализации. При этом, как отмечает S. R. Maddi, осмысление жизни при выполнении профессиональной деятельности, осознание личностью своей профессиональной идентичности являются важнейшими условиями целостности структуры смысла жизненного пути [2].

Как отмечает Л. М. Митина, для педагога высокий уровень ценностно-смыслового отношения к собственной профессии как к важнейшей жизненной ценности, как к способу самореализации приобретает особое значение. В смысложизненных ориентациях преподавателя аккумулируется весь жизненный опыт, детерминирующий его творческую реализацию в профессии [3].

В процессе личностно-профессионального развития можно наблюдать прогрессивные структурные изменения личности, суть которых заключается в постепенном развитии и интеграции профессиональных умений и навыков, формировании профессионального самосознания и профессиональной идентичности [4]. В то же время человек испытывает на себе и негативное влияние профессии, которое выражается в развитии акцентуированных черт характера, задевает все сферы жизни профессионала – интеллектуальную, эмоционально-волевую, нравственную, что позволяет идентифицировать это воздействие как «деформацию личности» [5]. Деформационные процессы затрагивают стержневые личностные образования, приводят к утрате или искажению профессиональных смыслов и ценностей. Таким образом, можно предполагать наличие сложных взаимосвязей между ОЖ и показателями профессионального самочувствия человека: изначально выступая условием жизненной проактивности, осмысленность

жизни подвержена влиянию профессиональной деятельности и может быть рассмотрена в качестве одного из важнейших мониторинговых показателей профессионального самосохранения специалиста.

В рамках ресурсного подхода осмысленность жизни изучается во взаимосвязи с другими психологическими качествами, образующими в совокупности личностный ресурс, необходимый для совладания с неблагоприятными жизненными событиями и стрессогенными профессиональными ситуациями. Под личностными ресурсами, как правило, понимают индивидуально-психологические особенности человека, связанные с более успешным осуществлением различных видов деятельности, сформированным высоким уровнем психологического благополучия [6]. Считается, что данные ресурсы как гибкие свойства личности имеют прижизненный генезис, поддаются коррекции и развитию.

В последнее время феномен осмысленности жизни приобрел особое значение в связи с изменениями социально-экономической и политической обстановки в мире. Пандемия коронавируса привела к появлению негативных психологических эффектов, связанных не только со страхом заражения, но и с опасениями социальных последствий – глобальной неопределенностью относительно будущего [7]. Безусловно, это коснулось и системы высшего образования в целом.

Современная образовательная политика диктует новые требования к статусу преподавателя, вернее, к множественности его социальных статусов и противоречивости возникающих социально-профессиональных ролей [8]. В условиях пандемии эти противоречия проявляют себя наиболее остро, обозначая точки наименьшего сопротивления.

Ситуация стресса и неопределенности затронула всех участников образовательного процесса. Для педагогов она характеризуется изменениями в самоощущении: появляется дискомфорт, связанный с необходимостью проведения занятий в онлайн-режиме и внесением изменений в методику преподавания (педагог уже не транслятор знаний, а тьютор, сопровождающий учебный процесс); возникает страх перед неопределенностью возможного перехода на полный онлайн-формат образования и т. п. Все это повышает общую психологиче-

скую напряженность преподавателей, способствует быстрому выгоранию и развитию у них профессиональных деформаций.

Деятельность педагога вуза силовых структур, на наш взгляд, осложнена дополнительными факторами риска. Служба преподавателя-офицера отличается детальной регламентацией деятельности, экстремальным характером, повышенной ответственностью за свои действия, психоэмоциональными и физическими перегрузками, что не может не отразиться на формировании у них профессиональных деформаций.

В этой связи особую важность приобретает вопрос о личностных ресурсах профилактики и преодоления симптомов деструктивного профессионального развития. Теоретической гипотезой исследования стало предположение о том, что осмысленность жизни является ядерной структурой, активизирующей ресурсный потенциал личности в условиях стресса и профессиональной неопределенности.

Цель практического исследования – выявление взаимосвязей смысложизненных ориентаций личности преподавателя с компонентами профессиональных деформаций, эмоционального выгорания и личностных ресурсов для разработки и развития психологической программы профессионального самосохранения педагогов вуза силовых структур.

В исследовании приняли участие 100 преподавателей одного из вузов силовых структур (58 мужчин и 42 женщины). По результатам описательной статистики можно говорить о том, что средний стаж службы и стаж педагогической деятельности респондентов принципиально не отличаются друг от друга и составляют около 17 лет (максимальный стаж преподавательской деятельности – 45 лет, максимальный стаж службы – 37 лет).

Для определения степени выраженности и распространенности синдрома выгорания среди педагогического состава вуза был использован опросник выгорания К. Маслач (MBI) в адаптации Н. Е. Водопьяновой, для характеристики проявлений профессиональной деформации – опросник «Диагностика социально и профессионально обусловленных деформаций личности».

Наличие и степень выраженности личностных ресурсов педагогов устанавливались с помощью следующего психодиагностического инструментария: шкала самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема (в адаптации В. Г. Ромека); «Тест жизнестойкости» (С. Мадди в модификации Е. Н. Осина, Е. И. Рассказовой); «Тест смысложизненных ориентаций» (адаптированная версия теста «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика); опросник «Стиль саморегуляции поведения» (созданный в психологическом институте РАО в лаборатории психологии саморегуляции В. И. Моросановой) [9].

На первом этапе исследования была выдвинута гипотеза о существовании различий в выраженности личностных ресурсов и проявлений профессиональной деформации у педагогов с различным служебно-профессиональным статусом.

Обработка результатов производилась в программе SPSS. С помощью критерия Колмогорова-Смирнова было выявлено, что распределение данных не соответствует нормальному закону, поэтому для анализа использовались непараметрические критерии.

В целом по результатам описательной статистики можно сделать вывод о том, что педагоги вуза силового ведомства подвержены негативному влиянию профессиональной деятельности: показатели эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений свидетельствуют о среднем уровне профессионального выгорания. У преподавателей вуза сформированы следующие профессиональные деформации: авторитарность, дидактичность, профессиональный догматизм, индифферентность, ролевой экспансионизм.

Результаты обработки методик по выявлению показателей самоэффективности, жизнестойкости, смысложизненных ориентаций, саморегуляции свидетельствуют о том, что педагоги вуза убеждены в своей способности достигать намеченные цели в различных ситуациях профессиональной деятельности, способны рисковать и бороться, чтобы достичь успеха, имеют развитый компонент вовлеченности в деятельность, вполне удовлетворены самореализацией, ставят цели на будущее, верят в свои силы, уверены, что могут контролировать свою жизнь, отличаются свободой выбора, самостоятельно принимают решения и воплощают их в жизнь. Выраженность названных ком-

понентов позволяет предположить, что данные индивидуально-психологические особенности могут стать личностными ресурсами профессионального самосохранения педагогов.

В выборке исследования были выделены три подгруппы: педагоги-офицеры (ПО) – 64 чел.; педагоги, перешедшие в категорию гражданских преподавателей после окончания срока службы, т. е. бывшие офицеры (ПБО) – 14 чел.; гражданские преподаватели, не проходившие службу в ведомствах (ГП) – 22 чел.

Сравнительный анализ, проведенный с использованием критерия Крускалла-Уоллеса, подтвердил гипотезу о существовании значимых различий в показателях профессионального выгорания и профессиональных деформаций у педагогов с различным служебно-профессиональным статусом (табл. 1).

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа показателей профессионального выгорания и деформации у педагогов с различным служебно-профессиональным статусом

Шкала	Хи-квадрат (*H*)	Средний ранг			Асимптотическая значимость (*p*)
		ПО	ПБО	ГП	
Индифферентность	6,38	50,37	35,64	60,34	0,041
Ролевой экспансионизм	6,82	50,55	34,68	60,41	0,032
Поведенческий трансфер	11,25	54,52	26,79	53,89	0,004
Редукция профессиональных достижений	6,42	53,44	32,32	53,52	0,040

Как видно из представленных данных, гражданские преподаватели демонстрируют большую выраженность индифферентности, проявляющей себя в эмоциональной сухости и игнорировании индивидуальных особенностей обучающихся, а также ролевого экспансионизма, свидетельствующего о тотальной погруженности в профессию. Сравнительно низкими показателями выгорания и профессиональной

деформации отличается группа преподавателей, «снявших погоны», иными словами, педагоги, по той или иной причине изменившие служебный статус.

В ходе сравнительного анализа подтвердилось также предположение о существовании выраженных различий в показателях личностных ресурсов у преподавателей с различным служебно-профессиональным статусом (табл. 2). В частности, показатель «моделирование» ($H = 13{,}219$; $p = 0{,}001$) наибольшее значение имеет у педагогов-офицеров, наименьшее – у гражданских преподавателей. Высокий уровень развития способности к моделированию помогает специалисту быстро включаться в выполнение поставленной задачи, оценивать предъявляемые к нему требования и определять, что именно необходимо сделать и предпринять в существующей ситуации.

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа
показателей личностных ресурсов у педагогов
с различным служебно-профессиональным статусом

Шкала	Хи-квадрат (H)	Средний ранг			Асимптотическая значимость (p)
		ПО	ПБО	ГП	
Самоэффективность	6,36	54,60	33,14	49,61	0,042
Вовлеченность	6,02	55,35	35,79	45,75	0,049
Контроль	8,26	56,35	34,14	43,89	0,016
Принятие риска	10,64	57,11	31,89	43,11	0,005
Жизнестойкость	9,42	56,77	33,00	43,39	0,009
Процесс	6,60	54,05	32,21	51,82	0,037
Планирование	6,66	53,83	32,32	52,39	0,036
Моделирование	13,21	58,17	37,64	36,36	0,001
Оценка результатов	7,15	55,38	33,68	47,00	0,028
Гибкость	9,33	56,99	37,00	40,20	0,009
Самостоятельность	7,54	47,02	43,39	65,16	0,023
Общая саморегуляция	14,95	57,71	25,75	45,27	0,001

Как видно из табл. 2, более развитыми у преподавателей-офицеров оказались все компоненты жизнестойкости, а также самоэффективность. Респонденты данной группы строят более оптимистические сценарии жизни, ставят перед собой амбициозные цели, уверенно и настойчиво добиваются их.

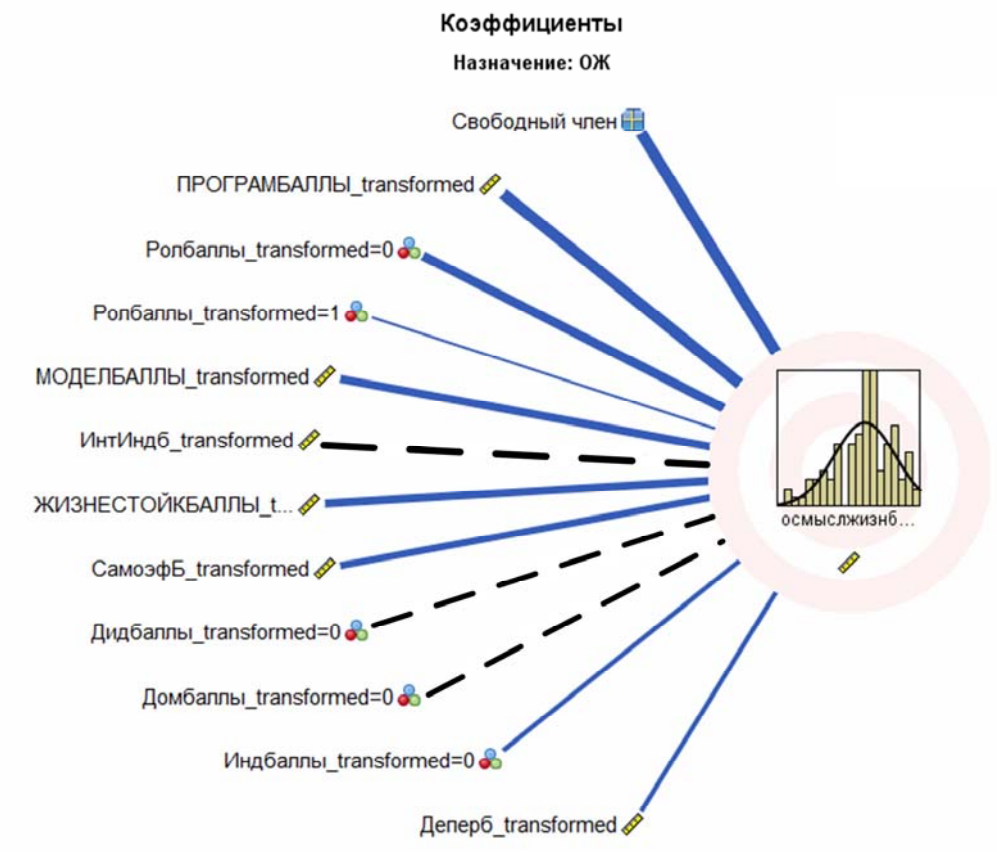
Обращает на себя внимание тот факт, что специалисты группы ПБО по сравнению с офицерами и гражданскими преподавателями обладают самыми низкими показателями «ресурсности» по переменным «жизнестойкость», «самоэффективность» и «осмысленность жизни»: респонденты этой группы менее мотивированы в профессиональной деятельности, для них характерны пониженная способность совладания со стрессом, повышенное чувство отвергнутости и беспомощности, неадекватная самооценка (достижения, поведение), наблюдаются снижение качества результатов при увеличении объема работы, ухудшение состояния при возникновении внешних трудностей.

В своей предыдущей работе мы указывали, что специфическим для преподавателей-офицеров является кризис утраты служебной деятельности [10]. Увольнение со службы происходит в период 45–50 лет зачастую вне зависимости от наличия выслуги лет. Для представителей ведомственных структур данный кризис является скорее нормативным, однако по силе воздействия и тяжести он сопоставим с ненормативными кризисами. Как отмечает Н. О. Садовникова, во время переживания профессионального кризиса происходит трансформация системы личностных смыслов, снижается уровень рефлексии собственного профессионального и жизненного пути в силу эмоциональных переживаний [11].

Целью второго этапа исследования явилось выявление предикторов осмысленности жизни педагогов вуза силовых структур. По результатам регрессионного анализа построена диаграмма взаимосвязи уровня ОЖ с показателями профессиональных деформаций, выгорания и личностных ресурсов (рисунок), разработано уравнение, отражающее наличие данной взаимосвязи. Пере-

менные в уравнении приведены в порядке их важности для осмысления жизни:

$$ОЖ = 2{,}418(ПР) + 14{,}161(Рол) + 1{,}953(Мод) – 52{,}992(Выг) + \\ + 0{,}421(ЖЗ) + 0{,}643(СЭ) – 8{,}194(Дид) – 12{,}572(Дом) + 56{,}776.$$



Взаимосвязь осмысленности жизни
с показателями профессиональных деформаций,
эмоционального выгорания и личностных ресурсов:
——— – положительная; — — — – отрицательная;
ПР – программирование; Рол – ролевой экспансионизм;
Мод – моделирование; Выг – интегральный индекс выгорания;
ЖЗ – жизнестойкость; СЭ – самоэффективность; Дид – дидактичность;
Дом – доминантность; Инд – индифферентность; Деп – деперсонализация

Обращает на себя внимание тот факт, что переменная «ролевой экспансионизм» вопреки ожиданиям вошла в уравнение с положительным знаком. Как профессиональная деформация ролевой экспансионизм характеризуется погруженностью в профессиональную деятельность, фиксацией на собственных проблемах и трудностях, профессиональной самоотверженностью. При этом педагог предъявляет высокие требования как к себе, так и к окружающим не только на работе, но и за пределами вуза. Погружаясь в определенные профессиональные проблемы, он становится в осмысленно-критическое положение по отношению к своему профессиональному опыту, что дает возможность по-новому взглянуть на педагогическую реальность. Полагаем это и объясняет тот факт, что показатель «ролевой экспансионизм» положительно коррелирует с ОЖ, имея такой значительный коэффициент.

Осмысленность жизни также положительно коррелирует с такими стилевыми показателями саморегуляции, как «программирование» и «моделирование». Вклад этих показателей в ОЖ заключается в умении педагога выделять значимые условия достижения текущих и перспективных целей, продумывать способы своих действий и поведения для достижения цели, корректировать программу деятельности в зависимости от изменившихся обстоятельств.

Положительная корреляция жизнестойкости с осмысленностью жизни не вызывает сомнения, взаимосвязь этих феноменов не раз была теоретически и эмпирически подтверждена в ходе многих психологических исследований. S. Maddi разработал конструкт жизнестойкости, состоящий из трех элементов: вовлеченности, контроля (влияния) и вызова (принятия риска) [2]. Н. В. Ярощук, проводя обзор теоретических концепций и эмпирических исследований, указывает на то, что феномен жизнестойкости рассматривается на разных уровнях: от психофизиологических аспектов до смыслов человеческого существования [12].

Как отмечает Т. В. Наливайко, жизнестойкость, являясь паттерном установок личности, которые подвластны самому человеку, подвержены изменению и переосмыслению, положительно связана со смысложизненными ориентациями [13].

Педагога с низким уровнем жизнестойкости отличает пониженный уровень социально-психологической адаптации к требованиям профессиональной деятельности, неудовлетворенность своей работой и положением в коллективе, негативное отношение к участникам образовательного процесса, что приводит к постепенной утрате смысла деятельности [14].

Еще один предиктор – «самоэффективность» – также имеет положительную корреляцию с осмысленностью жизни. Согласно положениям социально-когнитивной теории научения, концепция самоэффективности относится к умению людей осознавать свои способности и выстраивать поведение в соответствии с ситуацией. Чем выше самоэффективность у человека, тем он более уверен в успехе своей деятельности [15].

Как видно из уравнения регрессии, обнаружены значимые отрицательные связи между общим уровнем осмысленности жизни педагогов и проявлениями у них таких профессиональных деформаций, как «дидактичность» и «доминантность», а также «интегральный индекс выгорания». Полученные данные согласуются с результатами, описанными другими исследователями. Так, в работе Е. Ю. Чернякевич и Э. В. Погодиной показана взаимосвязь между показателями эмоционального выгорания и смысложизненными ориентациями у представителей социономических профессий [16].

Полученные в ходе эмпирического исследования данные позволили выявить взаимосвязь уровня осмысленности жизни педагогов с показателями саморегуляции, жизнестойкости, самоэффективности, профессионального выгорания и профессиональных деформаций. Коэффициенты статистической значимости названных показателей позволяют считать их предикторами осмысленности жизни педагогов. В то же время данные сравнительного анализа дают основание предположить сложный и нелинейный характер взаимовлияния различных факторов, составляющих ресурсный потенциал личности, в ситуации возможной трансформации профессиональной идентичности.

Проведенное исследование позволяет выявить «группу риска» среди преподавателей вузов силовых структур. С одной стороны, бывшие офицеры, перешедшие в категорию гражданских преподавателей, менее подвержены профессиональным деформациям, а с дру-

гой – они же в меньшей степени обладают ресурсным потенциалом. Вероятно, речь идет о частичной утрате профессиональной идентичности вследствие неконструктивного выхода из кризиса утраты служебной деятельности. В результате этого у преподавателей наблюдается изменение представлений о своем месте в профессиональном сообществе, происходит размывание ценностно-смысловых ориентиров и, как следствие, профессионально-педагогической направленности. Именно эта группа педагогов, на наш взгляд, в первую очередь нуждается в психологическом сопровождении, поскольку низкие показатели выгорания в данном случае не свидетельствуют о психологическом благополучии, а являются маркерами процесса профессиональной маргинализации.

Ключевым направлением психологической работы с данной группой педагогов должно стать не столько снижение психоэмоционального напряжения посредством проведения обучающих тренингов и релаксационных мероприятий, сколько реконструкция существующих личностных смыслов – осознание себя в новом профессиональном статусе. Таким образом, в комплекс разрабатываемых психотехнологий, на наш взгляд, целесообразно включить индивидуальное психологическое консультирование с элементами логотерапии, а также технологии проектирования альтернативных сценариев профессионального развития (карьерограмма, акмеограмма, самофутурирование в профессию и др.).

Полученные данные могут служить основой для разработки и внедрения программы психологического сопровождения, направленной на развитие личностного потенциала преподавателей вузов силовых структур, что позволит повысить осмысленность как профессиональной деятельности, так и жизни в целом.

Список источников

1. Шевченко М. А. От ценностей выживания к ценностям самовыражения: переход к постиндустриальному обществу // Практики воспроизводства ценностей: гуманитарный, социальный и экономический аспекты: тезисы докладов Всерос. науч. конф. студентов-стипендиатов Оксфорд. Рос. фонда, Екатеринбург, 14–15 нояб. 2019 г. Екатерин-

бург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. С. 336–338. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/83495/1/978–5-7996–2997–7_2020_113.pdf.

2. Maddi S. R. On Hardiness and Other Pathways to Resilience // American Psychologist. 2005. Vol. 60, is. 3. P. 261–262. https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.3.261.

3. Митина Л. М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. М.; СПб.: Нестор-История, 2018. 456 с. URL: https://www.rfbr.ru/rffi/ru/books/o_2119099#1.

4. Заводчиков Д. П., Шаров А. А. Вклад научной школы психологии профессионального развития Э. Ф. Зеера в систему профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 1. С. 66–74.

5. Иванов С. М. Симптомы профессиональной деформации и факторы, способствующие ее формированию // Современная психология: материалы 4-й Междунар. науч. конф. Казань: Бук, 2016. С. 19–22. URL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/236/11005/.

6. Иванова Т. Ю., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Рассказова Е. И., Кошелева Н. В. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. 2018. Т. 8, № 1. С. 85–121. URL: http://orgpsyjournal.hse.ru.

7. Schnell T. Existential Indifference: Another Quality of Meaning in Life // Journal of Humanistic Psychology. 2010. Vol. 50, is. 3. P. 351–373. https://doi.org/10.1177/0022167809360259.

8. Красинская Л. Ф. Преподаватель высшей школы в условиях конкуренции и профессиональной нестабильности // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр. Самара: Изд-во Самар. гос. техн. ун-та, 2018. Т. 2. С. 33–37.

9. Психодиагностические тесты. URL: psytests.org/test.html.

10. Штеба Т. В., Лебедева Е. В., Ванеева Т. Б. Профессиональные кризисы педагогов высших учебных заведений силовых структур // Личность профессионала: развитие, образование, здоровье: материалы 11-й Междунар. науч.-практ. конф. Омск, 2020. С. 594–599.

11. Садовникова Н. О. Психологические механизмы переживания педагогами профессионального кризиса личности // Современные исследования социальных проблем. 2018. Т. 9, № 8. С. 152–174. https://doi.org/10.12731/2218-7405-2018-8-152-174.

12. Ярощук И. В. Психология жизнестойкости: обзор теоретических концепций, эмпирических исследований и методик диагностики // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2020. Т. 33, № 1. С. 50–60. URL: https://psyjournals.ru/scientific_notes/2020/n1/Yaroshchuk.shtml.

13. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: дис. … канд. психол. наук. Челябинск, 2006. 175 с. URL: https://www.dissercat.com/content/issledovanie-zhiznestoikosti-i-ee-svyazei-so-svoistvami-lichnosti.

14. Володина Т. В. Психолого-педагогическая модель развития жизнестойкости педагога: дис. … канд. психол. наук. Самара, 2014. 206 с.

15. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // Psychological Review. 1977. Vol. 84, № 2. P. 191–215. https://doi.org/10.1037/0033–295X.84.2.191.

16. Чернякевич Е. Ю., Погодина Э. В. Исследование эмоционального выгорания в связи со смысложизненными и карьерными ориентациями у представителей социономических профессий // Вестник университета. 2020. № 1. С. 195–202. URL: https://doi.org/10.26425/1816-4277-2020-1-195-202.

Статья поступила в редакцию 11.09.2021; одобрена после рецензирования 25.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 11.09.2021; approved after reviewing 25.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.

Научная статья

УДК [378.015.324:378.068]:159.9.072 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-45-60

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Юлия Александровна Мехоношина

магистрант

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

yuliya_mekhonoshina@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-3600-3636

Светлана Сергеевна Котова

кандидат педагогических наук, доцент, директор Института психолого-педагогического образования

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

89193885388@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9366-1451

Екатерина Сергеевна Холопова

аспирант

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

shikitti@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-9857-6988

Аннотация. Описаны результаты исследования профессиональной идентичности и мотивации деятельности обучающихся. Представлен обзор современных зарубежных и отечественных исследований, посвященных феномену профессиональной идентичности, особенностям мотивации профессиональной деятельности,

© Мехоношина Ю. А., Котова С. С., Холопова Е. С., 2021

в частности волонтерской. Рассмотрена добровольческая деятельность как направление самореализации и профессионального становления личности. Выявлены статистически значимые различия психологических особенностей профессиональной идентичности и социально-психологических установок студентов-волонтеров и студентов, не участвующих в волонтерской деятельности.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, волонтерская деятельность, мотивация деятельности, студенты

Для цитирования: Мехоношина Ю. А., Котова С. С., Холопова Е. С. Психологические особенности профессиональной идентичности и мотивации студентов, занимающихся волонтерской деятельностью // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 45–60. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-45-60.

Original article

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PROFESSIONAL IDENTITY AND MOTIVATION OF STUDENTS ENGAGED IN VOLUNTEER ACTIVITIES

Yulia A. Mekhonoshina

Master's student

Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

yuliya_mekhonoshina@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0003-3600-3636

Svetlana S. Kotova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Director of the Institute of Psychological and Pedagogical Education

Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

89193885388@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0002-9366-1451

Ekaterina S. Kholopova

PhD student

Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

shikitti@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0001-9857-6988

Abstract. The results of the study of professional identity and motivation of student activities are described. The article presents the review of modern foreign and domestic

studies devoted to the phenomenon of professional identity, the peculiarities of motivation for professional activity, in particular volunteering. The article considers voluntary activity as an aspect of personal self-realization and professional development. Statistically significant differences in the psychological characteristics of professional identity and socio-psychological attitudes of volunteers and students who do not participate in volunteer activities are revealed.

Keywords: Professional identity, volunteer activities, motivation for activity, students

For citation: Mekhonoshina Y. A., Kotova S. S., Kholopova E. S. Psychological features of professional identity and motivation of students engaged in volunteer activities // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 45–60. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-45-60.

Современные российские экономические и социальные условия обусловливают возникновение трансформации в сфере профессиональной деятельности, что, в свою очередь, изменяет требования к подготовке специалистов. Конкурентоспособность профессионала на рынке труда и успешность реализации его трудовой деятельности в настоящее время зависят от наличия не только профессиональных знаний, умений и навыков, но и комплексных образований, включающих личностные особенности человека.

Усложнение требований к подготовке специалистов приводит к трансформации системы образования, в том числе высшего профессионального образования. Так, одной из целей образования подготовки становится формирование профессиональной идентичности как самоопределения личности в рамках профессионального сообщества [1].

Понятие идентичности в зарубежной психологической науке активно изучается в рамках различных научных школ, в каждой из которых сложилась определенная точка зрения на сущность и содержание данного феномена.

Так, M. J. Migdal, B. Mullen, D. Rozell рассматривают влияние социального контекста жизни и факторов становления профессионала на процесс формирования профессиональной идентичности [2].

В то же время J. Matthews, A. Bialoctrkowski и M. Molineux полагают, что профессиональная идентичность представляет собой элемент личностной идентичности и обеспечивает успешность адаптационного процесса в профессиональной среде, является одним из доминирующих факторов профессиональной деятельности, обусловливающих заинтересованность в работе, компетентность и профессиональную пригодность [3].

В современной отечественной психологии идентичность часто становится предметом научных изысканий. С феноменом профессиональной идентичности связаны работы Р. И. Амировой [4], Е. Г. Беляковой, И. Г. Захаровой [5], С. В. Кучеренко [6], Л. Е. Солянкиной, Т. С. Тимофеевой [7], Ю. А. Сыченко [8], В. Е. Чариной [9], Л. Б. Шнейдер [10] и др. Разработке теоретических основ профессионального становления и изучению различных аспектов профессионализма посвящены исследования Э. Ф. Зеера [11], Н. Л. Ивановой, Е. В. Коневой [12] и др.

Согласно Э. Ф. Зееру, профессиональную идентичность следует рассматривать через понятие профессионального Я-образа [11], по мнению Л. Б. Шнейдер, – через идентификацию и отчуждение [10].

В работе Н. Л. Ивановой и Е. В. Коневой подчеркивается, что профессиональная идентичность формируется в процессе выявления существенных связей внутри и вне профессии, установления их отличий, данное качество личности связано с общей информационной основой деятельности, а также с целостными эталонами типичных профессиональных событий и индивидуализированных концептуальных схем профессионального поведения [12].

Таким образом, позиции зарубежных и отечественных исследователей во многом схожи, отмечается влияние профессиональной идентичности и степени ее сформированности на общую успешность специалиста в профессии [13]. Однако если отечественные авторы при изучении рассматриваемого феномена акцентируют внимание на процессе идентификации, выделение формирующих ее факторах, то зарубежные авторы в своих работах анализируют степени развития идентичности в контексте адаптации и успешности [14].

Профессионально ориентированная деятельность в период обучения содействует становлению профессиональной идентичности студента. Например, волонтерская деятельность предоставляет широкий круг возможностей для самореализации молодежи в различных сферах и областях жизни, создает условия для формирования личности, отличающейся активной жизненной позицией, конструктивным мышлением, умением самостоятельно принимать решения, проявлять инициативу, преодолевать трудности профессионального, социального и личностного характера.

В настоящее время волонтерское движение активно развивается не только в России, но и во всем мире. Совершенствуется деятельность уже зарекомендовавших себя волонтерских организаций, появляются новые объединения, которые привлекают к волонтерской деятельности все большее число добровольцев, желающих оказывать помощь и поддержку тем, кто в них нуждается.

На наш взгляд, мотивацию профессиональной и волонтерской деятельности можно рассматривать в качестве критерия сформированной профессиональной идентичности и успешности в будущей профессии. Мотивация – источник активности личности, совокупность, система разного рода факторов, определяющих поведение и деятельность человека, мотивирующих его к действию.

В наши дни феномен профессиональной мотивации является объектом изучения многих исследований в психологической науке. По мнению А. А. Крыловой и С. А. Маничевой, профессиональная мотивация представляет собой действие конкретных побуждений, которые обусловливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией [15].

Исследования мотивации волонтерской деятельности описаны в работах как зарубежных авторов, например, A. M. Omoto, M. Snyder [16], так и отечественных, например, Т. Г. Нежина, К. А. Петухова, Н. И. Чеченкина, И. С. Миндарова [17] и А. А. Клепикова [18].

Так, A. M. Omoto, M. Snyder определили основные мотивы волонтерской деятельности: вера в определенный набор ценностей, стремление к получению новых знаний и опыта, желание встретить близких по духу людей, потребность в идентификации, принадлежности к группе [16].

Проанализировав типы мотивации, которые обусловливают выбор волонтерской деятельности (религиозное служение, карьерные установки, расширение социальных связей, «альтруистические» и «гуманистические» соображения), А. А. Клепикова отмечает, что часто люди решают присоединиться к группе волонтеров исходя из альтруистических соображений. Как правило, альтруизм, определяемый самими волонтерами как бескорыстное желание помочь, является одним из главных мотивов добровольческой деятельности, но в дальнейшем они определяют свою деятельность уже в терминах самореализации, обогащения собственной личности, а не заботы о благе другого [18].

Образовательная организация выступает площадкой для формирования профессиональных ценностей, мировоззрения, идентичности обучающегося, а также проявления его профессиональных интересов и склонностей. При этом волонтерство у студентов является способом удовлетворения потребностей социального характера. Т. И. Бессонова рассматривает его как вариант проявления альтруистической направленности деятельности, как ценностную ориентацию (служение людям) [19]. Изучение мотивации к волонтерской деятельности представляет особый интерес, так как ее результат не конкретен и не материален [20].

Институтом психолого-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» в апреле 2021 г. было проведено эмпирическое исследование, цель которого – изучение профессиональной идентичности, мотивации деятельности и социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере у студентов, занимающихся волонтерской деятельностью.

В качестве гипотезы исследования выделено предположение о том, что психологические особенности мотивации и профессиональной идентичности студентов-волонтеров и студентов, не участвующих в волонтерской деятельности, отличаются. Кроме того, мы считаем, что волонтерство в силу своей практикоориентированности и профессиональной направленности, будет способствовать формированию профессиональных преставлений и становлению профессиональной позиции.

Исследование проводилось с помощью методики изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л. Б. Шнейдер [10], диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной, методики К. Замфир в модификации А. А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности» [21].

Выборку исследования составили 365 студентов ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», в возрасте от 20 до 22 лет (средний возраст – 21,15): группа 1 (182 чел.) – респонденты активно включены и занимаются волонтерской деятельностью, группа 2 (183 чел.) – студенты, не участвующие в волонтерстве.

Результаты методики изучения профессиональной идентичности Л. Б. Шнейдер свидетельствуют о том, что большинство студентов находятся в состоянии кризиса идентичности (стадия «мораторий»), уже имея способности к самоанализу сквозь призму профессии, не обладают уверенностью в себе как профессионале.

43,75 % студентов отличаются достигнутой позитивной идентичностью: характеризуются сформированными целями, ценностями и установками в профессии, позитивным самоотношением, способны анализировать собственную деятельность и осознавать имеющиеся трудности и риски, а также преимущества, имеют представления о своей профессии и своем месте в ней, идентифицируют себя с профессиональным сообществом и социумом в целом.

12,5 % студентов находятся на стадии диффузной идентичности, т. е. не стремятся к активному формированию собственных целей, взглядов и ценностей, самоопределению, возможно, профессия и учебное заведение ими выбраны под воздействием внешних факторов, поэтому не вызывают интереса и не мотивируют на профессиональное развитие.

Рассмотрим результаты МИПИ в выделенных группах.

В группе 1 результаты высокие, что говорит о сформированности идентичности, большинство волонтеров находятся на стадии достигнутой позитивной идентичности – 65 %, отличаются сформированными целями, ценностями и взглядами, ощущают себя частью профессионального сообщества, тогда как 35 % студентов-волонтеров проходят через кризис идентичности – стадию моратория.

В группе 2 большинство респондентов находятся на стадии моратория, т. е. проходят кризис идентичности (52,5 %), 25 % – на стадии диффузной идентичности, характеризуются несформированностью целей, ценностей и установок, неудовлетворенностью собой, трудностями идентификации (с представителями профессии). Ригидность и возможные внутриличностные конфликты могут привести к кризису идентичности. Возможен вариант развития по позитивному пути к достигнутой идентичности, вероятен и поворот к стадии преждевременной идентичности, на которой человек не принимает решений

о собственной жизни, а процессы самоопределения и самоидентификации проходят под влиянием преимущественно внешних факторов. Также во 2-й группе присутствуют студенты, которые уже достигли позитивной профессиональной идентичности – 22,5 % (рис. 1).

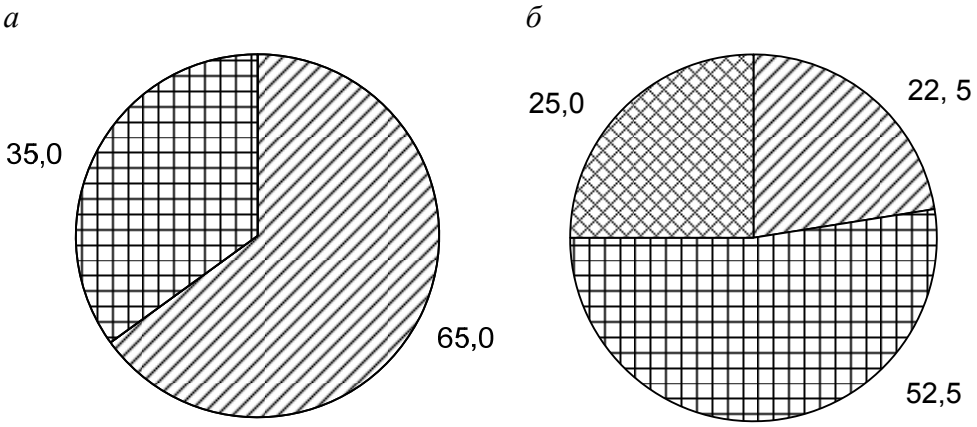


Рис. 1. Результаты методики изучения профессиональной идентичности, %:
а – группа 1; *б* – группа 2;
– достигнутая позитивная идентичность; – мораторий;
– диффузная идентичность

Результаты методики К. Замфир в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности» показали преобладание у студентов преимущественно внутренней мотивации, и, менее выражены внешняя положительная и внешняя отрицательная мотивации, в целом по выборке можно говорить об оптимальном мотивационном комплексе: наибольшую значимость имеют внутренние мотивы, собственные интересы и склонности, способности и предпочтения респондентов, далее – влияние внешних факторов, положительных (например, социальный статус или материальное вознаграждение), а также отрицательных (желание избежать неудач и неуспеха).

Положительный оптимальный мотивационный комплекс развит у 53 % обучающихся, тогда как у 47 % респондентов он имеет отрицательную направленность, что говорит о большем влиянии именно внутренних факторов, на 20 % студентов оказывают воздействие от-

рицательные мотивы (мотивация избегания негативных событий и неудач), 27 % респондентов отличаются стремлением к более высокому статусу и положению, денежному заработку (положительная мотивация).

Результаты по группе 1 демонстрируют преимущество внутренней мотивации – 57 %, у 23 % респондентов развитиа внешняя положительная мотивация и у 20 % – внешняя отрицательная, что позволяет говорить о наиболее оптимальном мотивационном комплексе.

В группе 2 также преобладает преимущественно внутренняя мотивация – 48 %, внешняя положительная мотивация установлена у 27 % респондентов, внешняя отрицательная – у 25 %, что тоже позволяет говорить о наиболее оптимальном мотивационном комплексе (рис. 2).

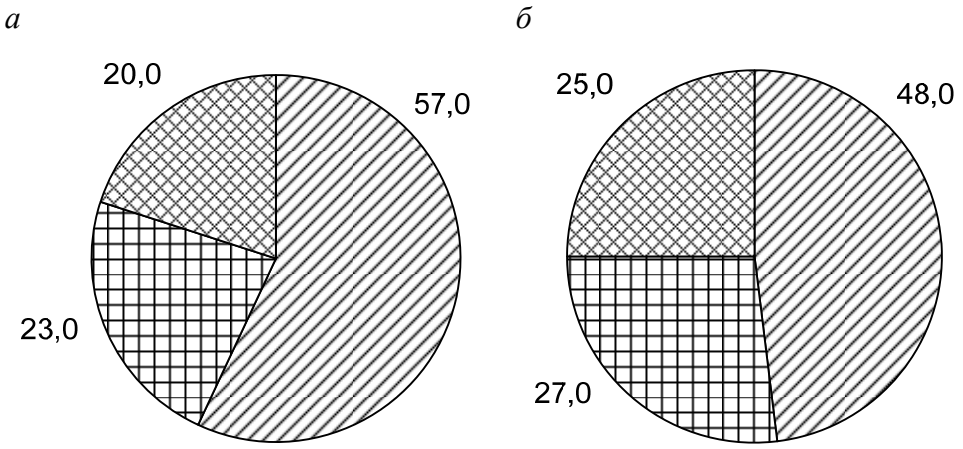


Рис. 2. Результаты методики К. Замфир в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности», %:
а – группа 1; *б* – группа 2;
▨ – внутренняя мотивация; ⊞ – внешняя положительная мотивация;
⊠ – внешняя негативная мотивация

Результаты диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной показали, что в целом показатели различных установок (на результат, процесс, эгоизм, свободу, альтруизм, деньги, власть, труд) находятся

на среднем уровне: студенты могут быть ориентированы на разные сферы жизни, преобладание каких-либо высоких или низких данных по всей выборке отсутствует (рис. 3).

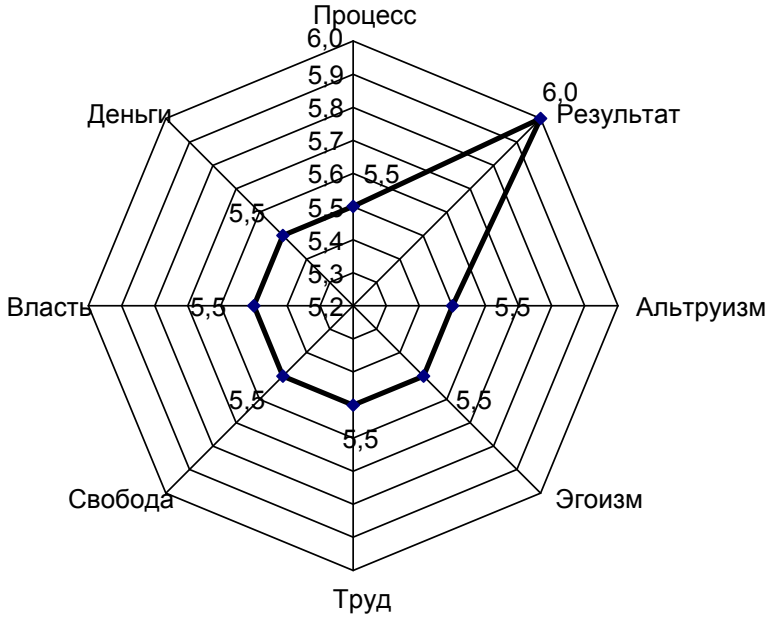


Рис. 3. Результаты диагностики
социально-психологических установок личности
в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной

Результаты по группе 1 показали, что студенты-волонтеры могут быть ориентированы на разные сферы жизни (средний тестовый показатель), преобладают установки на процесс жизни и альтруизм, т. е. обучающиеся ориентированы на то, чтобы прожить насыщенную жизнь, полезную для общества (рис. 4).

Для группы 2 также характерен средний уровень развития установок, т. е. студенты могут быть ориентированы на разные сферы жизни, но преобладают установки на финансовый достаток (заработок) и результат (успех) жизни (рис. 5).

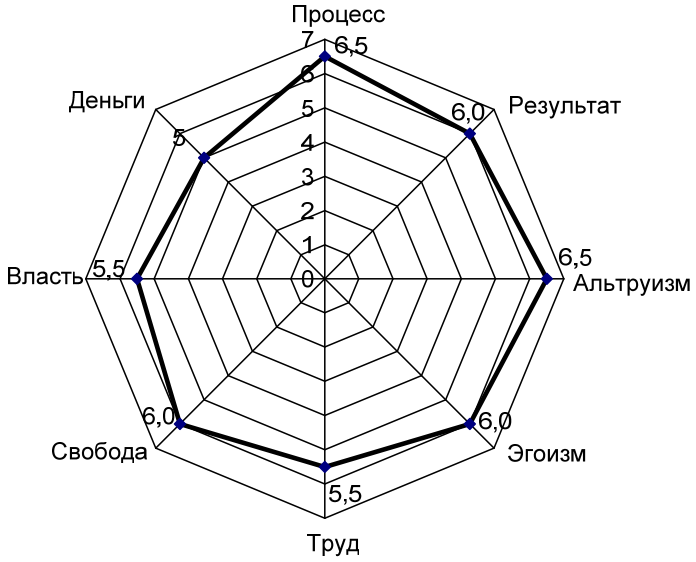


Рис. 4. Результаты диагностики
социально-психологических установок личности
в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной в группе 1

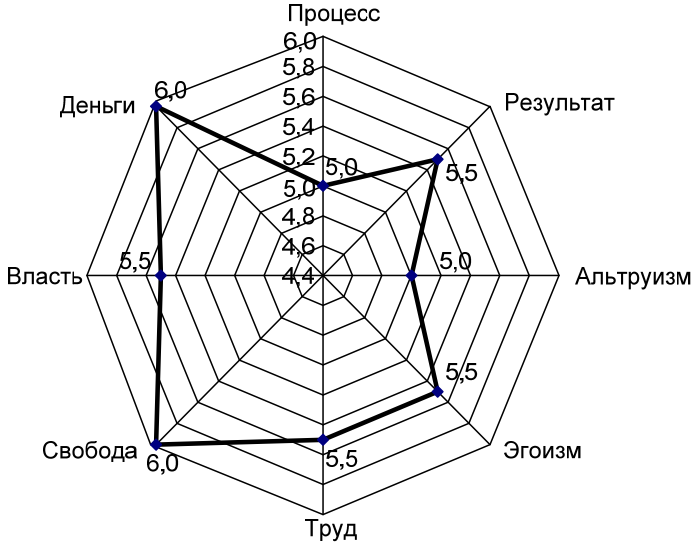


Рис. 5. Результаты диагностики
социально-психологических установок личности
в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной в группе 2

В рамках исследования для подтверждения гипотезы о том, что существуют различия психологических особенностей студентов-волонтеров и студентов, не участвующих в волонтерской деятельности, был проведен сравнительный анализ полученных данных, с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни. Его результаты показали наличие статистически значимых различий в двух группах по уровню профессиональной идентичности, в ориентациях на процесс, альтруизм и деньги.

Более высокий уровень профессиональной идентичности характерен для студентов-волонтеров, что может быть обусловлено тем, что добровольческая деятельность выступает в качестве профессиональной (накопление практического опыта), способствует становлению коллектива, его функционированию, а также характеризуется количественным и качественным результатом, оценка которого позволяет сформировать представления о собственной успешности (самоотношение к себе как профессионалу). Студенты, участвующие только в учебно-профессиональной деятельности, не обладают опытом практической деятельности, профессиональная идентичность развивается в меньшей степени. Волонтерство требует высокого уровня мотивации и заинтересованности как в процессе, так и результате деятельности. Сформированная мотивация, в свою очередь, может выступить основой для развития ценностей, установок и целей деятельности, а значит и профессиональной идентичности (рис. 6).

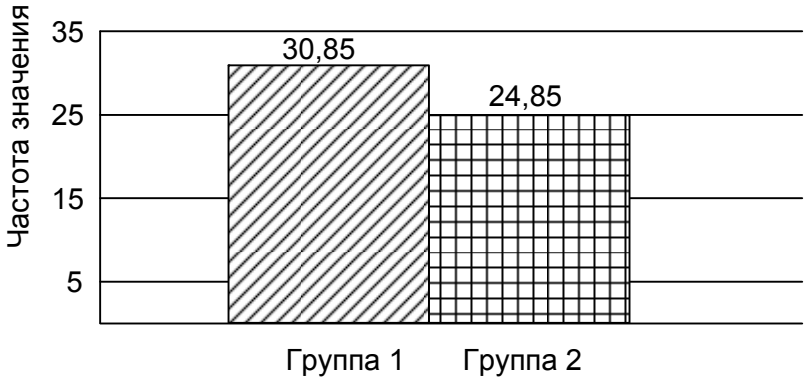


Рис. 6. Результаты сравнительного анализа по уровню профессиональной идентичности, медианы

Для студентов-волонтеров в большей степени характерны ориентации на процесс и альтруизм, что объясняется имеющейся у них установкой на помощь окружающим и обществу в целом, волонтерство не приносит непосредственной прибыли или иного материального результата, поэтому стремление к финансовому благополучию у таких студентов ниже, нежели у тех обучающихся, кто не заинтересован в добровольческой деятельности (рис. 7).

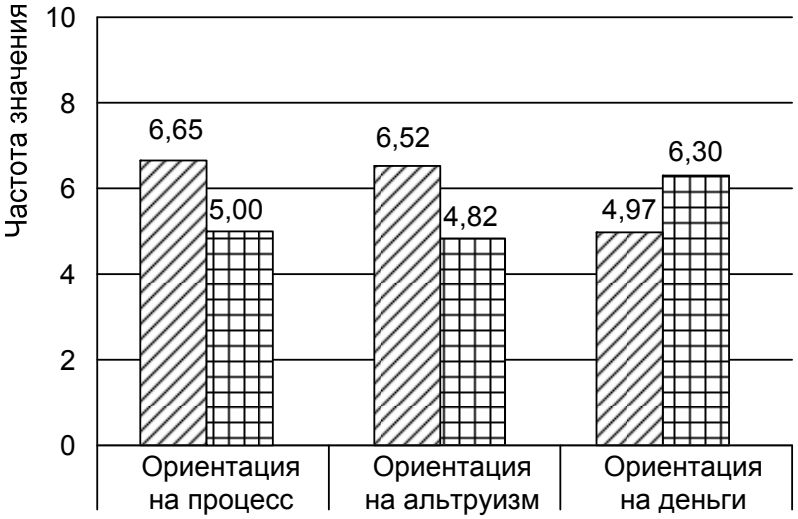


Рис. 7. Результаты сравнительного анализа по уровню ориентация на процесс, альтруизм и деньги, медианы:
▨ – группа 1; ⊞ – группа 2

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

1. Большинство респондентов характеризуются кризисом идентичности, не обладают уверенностью в себе как профессионале.

2. В целом по выборке можно говорить о наиболее оптимальном мотивационном комплексе у студентов, наибольшую значимость имеют внутренние мотивы.

3. Ориентации на различные сферы жизни у респондентов развиты на среднем уровне.

4. Проведенный сравнительный анализ показал, что существуют статистически значимые различия психологических особенностей мотивации и профессиональной идентичности студентов-волонтеров и студентов, не участвующих в волонтерской деятельности.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в возможности использования полученных результатов в дальнейшей разработке проблематики формирования профессиональной идентичности студентов (психолого-педагогическое сопровождение процесса на этапе профессиональной подготовки), выявления особенностей профессиональной мотивации волонтерской деятельности и взаимосвязи этих феноменов.

В дальнейшем исследование будет продолжено в рамках нескольких направлений, в частности, изучение особенностей профессиональной идентичности и мотивации деятельности студентов, занимающихся волонтерской деятельностью, выявление возможных взаимосвязей идентичности и характеристик мотивационной сферы, расширение и конкретизация выборки (обучающиеся различных направлений подготовки и других вузов, например, в рамках сотрудничества с ФГБОУ ВО «Уральский государственный медицинский университет», Екатеринбург).

Список источников

1. Kotova S., Hasanova I., Sadovnikova N., Komarov E., Wenbin L. Self-efficacy as a personality predictor of the career orientations of college students // International Journal of Instruction. 2021. Vol. 14, № 4. P. 1047–1064. https://doi.org/10.29333/iji.2021.14460a.

2. Mullen B., Migdal M. J., Rozell D. Self-Awareness, Deindividuation, and Social Identity: Unraveling Theoretical Paradoxes by Filling Empirical Lacunae // Personality and Social Psychology Bulletin. 2003. Vol. 29, is. 9. P. 1071–1081. https://doi.org/10.1177/0146167203252747.

3. Matthews J., Bialocerkowski A., Molineux M. Professional identity measures for student health professionals – a systematic review of psychometric properties // BMC Medical Education. 2019. Vol. 19, is. 1. Art. 308. https://doi.org/10.1186/s12909–019–1660–5.

4. Амирова Р. И. Волонтерство как инновационная практика в России // Научная мысль XXI века: результаты фундаментальных и прикладных исследований: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Самара, 31 мая 2017 г. Самара: Поволж. науч. корпорация, 2017. С. 80–81.

5. Белякова Е. Г., Захарова И. Г. Профессиональное самоопределение и профессиональная идентичность студентов-педагогов в условиях индивидуализации образования // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 1. С. 84–112. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-1-84-112.

6. Кучеренко С. В. Категориальный анализ понятия «профессиональная идентичность» // Гуманитарные науки. 2021. № 1 (53). С. 127–132.

7. Солянкина Л. Е., Тимофеева Т. С. Формирование профессиональной идентичности психолога в условии неопределенности // Россия и мир: развитие цивилизаций. Трансформация политических ландшафтов за период 1999–2019 гг.: материалы 9-й Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. М.: Изд-во Ин-та мировых цивилизаций, 2019. Ч. 2. С. 154–159.

8. Сыченко Ю. А. Профессиональная идентичность студентов в контексте периодизации профессионального развития личности // Гуманитарные науки. 2020. № 4 (52). С. 170–177.

9. Чарина Е. В. Проблема изучения профессиональной идентичности в современных условиях // Научные исследования и инновации. 2021. № 4 (120). С. 421–428.

10. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность. М.: Изд-во Моск. открытого соц. ун-та, 2001. 272 с.

11. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М.: Акад. проект: Мир, 2015. 336 с.

12. Иванова Н. Л., Конева Е. В. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство // Мир психологии. 2004. № 2 (38). С. 148–157.

13. Bimrose J., Brown A. Professional identity transformation: supporting career and employment practitioners at a distance // British Journal of Guidance & Counselling. 2019. Vol. 47, is. 6. P. 757–769. https://doi.org/10.1080/03069885.2019.1698008.

14. Fitzgerald A. Professional identity: A concept analysis // Nursing Forum. 2020. Vol. 55, is. 1. P. 447–472. URL: https://doi.org/10.1111/nuf.12450.

15. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Питер, 2004. 559 с.

16. Omoto A. M., Snyder M. Sustained helping without obligation: Motivation, longevity of service, and perceived attitude change among AIDS volunteers // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol. 68, is. 4. P. 671–686. https://doi.org/10.1037//0022–3514.68.4.671.

17. Нежина Т. Г., Петухова К. А., Чечеткина Н. И., Миндарова И. С. Мотивация участия молодежи в волонтерском движении // Вопросы государственного и муниципального управления. 2014. № 3. С. 49–71.

18. Клепикова А. А. Добровольцы благотворительной организации в государственном учреждении для людей с тяжелой инвалидностью: конструкты волонтерства и профессионализма // Журнал исследований социальной политики. 2011. Т. 9, № 3. С. 391–416.

19. Бессонова Т. И. К проблеме исследования истинного добровольчества (волонтерства) // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер.: Педагогические науки. 2016. Т. 11, № 5. С. 96–106.

20. Сычева А. В. Добровольческое движение в молодежной среде: состояние и перспективы // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 1. С. 255–262.

21. Психологические тесты и методики. URL: test-metod.ru/index.php/metodiki-i-testy.

Статья поступила в редакцию 12.09.2021; одобрена после рецензирования 11.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 12.09.2021; approved after reviewing 11.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.

Раздел 3. ЭКОНОМИКА И АДМИНИСТРИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

Научная статья

УДК 377.112:371.136:004 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-61-74

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Олеся Николаевна Трофименко

начальник управления профессионального образования и подготовки кадров

Министерство образования Кузбасса, Кемерово, Россия

trofon@ruobr.ru, https://orcid.org/0000-0003-3555-8752

Михаил Васильевич Ляховец

кандидат технических наук, доцент, директор

Кузбасский колледж архитектуры, строительства и цифровых технологий, Новокузнецк, Россия

lyakhovets_mv@kasict.ru, https://orcid.org/0000-0002-7752-3630

Сергей Петрович Огнев

кандидат технических наук, доцент, первый заместитель директора

Кузбасский колледж архитектуры, строительства и цифровых технологий, Новокузнецк, Россия

ognev_sp@kasict.ru, https://orcid.org/ 0000-0001-8614-4686

Аннотация. Представлены результаты пилотной апробации одного из решений вопросов цифровизации деятельности организаций среднего профессионального образования с использованием таких новых инструментов управления, как цифровая образовательная платформа среднего профессионального образования, интегрирующая функции мониторинга, учета и управления в образовательном процессе.

© Трофименко О. Н., Ляховец М. В., Огнев С. П., 2021

Показан потенциальный инструмент эффективного управления педагогическими кадрами на основе комплексной оценки мониторинга эффективности деятельности преподавателей системы образования.

Ключевые слова: теория активных систем, автоматизированная система, управление образовательным процессом, мониторинг эффективности деятельности, цифровая образовательная платформа, комплексная оценка

Для цитирования: Трофименко О. Н., Ляховец М. В., Огнев С. П. Опыт внедрения системы мониторинга эффективности деятельности преподавателей среднего профессионального образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 61–74. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-61-74.

Section 3. ECONOMICS AND ADMINISTRATION IN EDUCATION

Original article

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING THE SYSTEM FOR MONITORING EFFICIENCY OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS' ACTIVITIES

Olesya N. Trofimenko

Head of the Professional Education and Personnel Training Department of the Ministry of Education of Kuzbass, Kemerovo, Russia

trofon@ruobr.ru,
https://orcid.org/0000-0003-3555-8752

Mikhail V. Lyakhovets

Candidate of Sciences in Technology, associate professor, Director

Kuzbass College of Architecture, Design and Digital Technologies, Novokuznetsk, Russia

lyakhovets_mv@kasict.ru,
https://orcid.org/0000-0002-7752-3630

Sergei P. Ognev

Candidate of Sciences in Technology, associate professor, Deputy Director

Kuzbass College of Architecture, Design and Digital Technologies, Novokuznetsk, Russia

ognev_sp@kasict.ru,
https://orcid.org/ 0000-0001-8614-4686

Abstract. The article presents the results of a pilot approbation of a solution to the issue of digitalization of secondary vocational educational organizations with the use of a new management tool - a digital educational platform of vocational education which integrates monitoring, record and management functions in the educational process. The article describes a potential tool for effective management of teaching staff based on a comprehensive assessment of monitoring the effectiveness of teachers in the education system.

Keywords: theory of active systems, automated system, educational process management, performance monitoring, digital educational platform, comprehensive assessment

For citation: Trofimenko O. N., Lyakhovets M. V., Ognev S. P. Experience in implementing the system for monitoring efficiency of vocational education teachers' activities // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 61–74. (In Russ.). https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-61-74.

В современных условиях трансформации и цифровизации профессионального образования существует потребность в разработке и использовании новых механизмов управления образовательной организацией и образовательным процессом, способствующих принятию эффективных своевременных управленческих решений и в то же время создающих условия для появления инициатив, ориентированных на устойчивое развитие образовательной организации, в том числе связанное с профессиональной деятельностью преподавателей. Эти задачи нашли отражение в Паспорте национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» в виде Федеральных проектов «Кадры для цифровой экономики» и «Цифровые технологии». При этом основной целью управления должно быть обеспечение соответствия требованиям, предъявляемым ФГОСами и представителями рынка труда.

Сложность динамичного развития цифровизации в системе профессионального образования обусловливается следующими факторами:

- непрерывно повышающиеся требования к скорости и качеству принятия управленческих решений, эффективности использования ресурсов;
- наличие в подавляющем большинстве образовательных организаций лоскутной локальной автоматизации, которая характеризуется большим количеством информационных систем, внедренных на отдельных этапах процесса управления и мало взаимосвязанных между собой.

Целью работы, описанной в данной статье, является отражение основных результатов апробации цифровой образовательной платформы среднего профессионального образования (ЦОП СПО), которая ин-

тегрирует функции мониторинга, учета и управления в образовательном процессе, что описано в авторском свидетельстве [1] и в одной из публикаций авторов [2]. Отметим, что в ходе внедрения ЦОП СПО решались следующие задачи цифровизации деятельности организаций СПО:

- автоматизация мониторинга эффективности деятельности преподавателей;
- формирование управленческих решений со стороны администрации образовательной организации на основе результатов мониторинга (это может быть интересно руководителям организаций СПО при планировании и управлении образовательной деятельностью).

Система управления образовательным процессом на основе мониторинга эффективности деятельности. В сфере профессионального образования введение «эффективного контракта» обосновано необходимостью исправления недостатков, обнаружившихся в ходе внедрения и применения новой системы оплаты труда на протяжении нескольких последних лет. В программных документах Правительства Российской Федерации отмечается, что решить задачу стимулирования работников с учетом результатов их труда не удалось по всем организациям: показатели и критерии эффективности деятельности работников образовательных организаций недостаточно проработаны, а их применение носит формальный характер. Кроме того, проработка вопросов внедрения механизмов оценивания эффективности работы преподавателей высшей школы довольно хорошо представлена в работах отечественных [3, 4] и зарубежных авторов [5].

Введение «эффективного контракта» влечет за собой определенные издержки, обусловленные потребностью в регулярном оценивании достижений показателей качества, результативности и эффективности работы каждого работника. Эти издержки могут быть минимизированы путем введения автоматического оценивания с помощью использования электронных технологий с соответствующей компьютерной программой.

Разработанная автоматизированная система, описанная в работе авторов данной статьи [2], является одной из первых, ориентированных на среднее профессиональное образование. Она позволяет производить автоматический расчет показателей эффективности деятельности преподавательского состава в условиях работы по эффективному

контракту, структурных подразделений и образовательной организации в целом по основным направлениям (учебно-методическая работа, организационно-воспитательная работа и иные виды деятельности).

Целями проведения мониторинга эффективности деятельности преподавательского состава и структурных подразделений являются следующие:

- определение результатов деятельности преподавательского состава, которые могут служить основанием для установления оплаты труда и отражения в трудовом договоре;
- стимулирование повышения квалификации, роста профессионализма, продуктивности педагогической и научной работы, развитие творческой инициативы преподавателей;
- оценка качества работы структурных подразделений, реализующих функции образовательной организации;
- формирование комплексной аналитической информации, характеризующей результаты деятельности образовательной организации, и предоставление отчетных документов руководству для выработки и принятия управленческих решений.

Одним из достоинств системы управления образовательным процессом на основе мониторинга эффективности деятельности является возможность гибкой настройки процедур расчета показателей эффективности для учета специфики конкретной образовательной организации. Кроме того, при внедрении данной системы возможна реализация автоматических процедур получения исходных данных из смежных автоматизированных информационных систем. При использовании платформы на уровне региона у органов исполнительной власти появляется возможность прозрачного мониторинга выполнения целевых показателей любым подведомственным образовательным учреждением. Такой подход позволяет использовать оператора как площадку агрегатора данных и при определенной заинтересованности региона вести мониторинг работы любой подведомственной организации.

В структуру системы управления образовательной организацией положен комбинированный принцип, согласно которому используются ресурсы одновременно двух управляющих подсистем (управление

по отклонению и управлению по возмущению) (рис. 1). Обе подсистемы управления учебно-методическим обеспечением ЦОП СПО обеспечивают комплексный подход к созданию документации по реализации образовательного процесса, а также представляют собой информационную модель образовательной системы, определяющей структуру и отражающей элементы образовательного процесса.

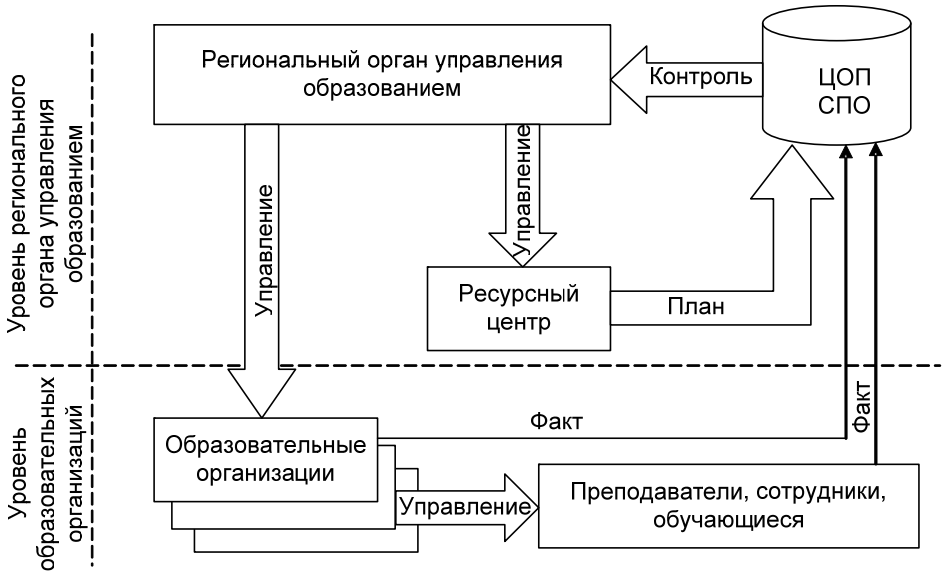


Рис. 1. Структура системы управления образовательной организацией

Входные параметры для этой управляющей системы задаются текущим уровнем подготовки субъектов (преподавательский состав и обучающихся) образовательного процесса по изучаемой образовательной программе, а ее управляющим воздействием являются стимулирующие воздействия, определяемые на основе рейтинговой оценки деятельности педагогического состава.

На основании постоянного мониторинга уровня подготовки обучающихся (уровня освоения общих и профессиональных компетенций) руководитель образовательной программы совместно с руководством образовательной организации принимает решение о корректировке учебно-методических объединений. Таким образом, производится выработка новых управляющих воздействий с целью миними-

зации отклонения текущего уровня подготовки обучающихся от требований ФГОСов и рынка труда (управление по отклонению).

Одним из контролируемых возмущающих факторов системы управления является уровень подготовки субъектов образовательного процесса. С целью корректировки негативных факторов, возникающих от недостаточного уровня подготовки субъектов к реализации образовательной программы, введена управляющая система мониторинга эффективности деятельности преподавателей. Данная корректирующая управляющая система позволяет комплексно оценить текущий уровень подготовки субъектов образовательного процесса и сформировать такие управляющие воздействия (стимулирующие воздействия), которые будут поощрять повышение квалификации педагогического состава в соответствии с требованиями ФГОСов и регионального рынка труда для обеспечения достаточного уровня освоения обучающимися компетенций. Плановые показатели достижения уровня квалификации преподавателей, а также коэффициенты значимости составляющих рейтинговой оценки формируются соответствующей управляющей системой на основе отклонения текущего уровня подготовки обучающихся и требований ФГОСов и рынка труда.

Рассмотренная система управления позволяет в полной мере реализовать на практике процесс управления образовательной организацией СПО (см. рис. 1), основывающийся на процессной модели управления по принципу «цикл Деминга» (цикл PDCA: plan, do, check, act – планирование, выполнение, контроль и анализ), хорошо себя зарекомендовавшему в различных сферах деятельности [6, 7].

Отметим, что региональный орган управления образованием формирует образовательную политику региона, доводя ее до образовательных учреждений и регионального ресурсного центра. Ресурсный центр формирует плановые показатели деятельности и вносит их в общую региональную информационную систему образовательных организаций – ЦОП СПО. Образовательные организации совместно с преподавателями, сотрудниками и обучающимися вводят в информационную систему фактические показатели своей деятельности. Региональный орган управления образованием получает из информационной системы отчетные формы с информацией о функционировании

образовательной организации. И далее на основе план-фактного анализа региональный орган управления формирует (корректирует) образовательную политику региона, тем самым определяя обновленные плановые показатели деятельности.

Методика определения эффективности деятельности преподавателей. Оценка эффективности деятельности производится на основе исходных данных, предоставленных преподавателями, председателями цикловых методических комиссий (ЦМК), заведующими отделениями. Все показатели распределены по следующим категориям, наиболее точно отражающим эффективность деятельности преподавателей образовательной организации:

1) образовательная деятельность;
2) воспитательная и общественная деятельность;
3) экспертная работа.

Уточним, что методика расчета показателей эффективности приведена у М. В. Ляховца и Р. С. Коинова, Д. А. Новикова [1, 8]. Каждому показателю поставлена в соответствии балльная оценка, на которую умножается численное значение показателя. Балльные оценки показателей определяются путем перемножения базовых значений на коэффициент приоритета по следующей формуле:

$$B_i = Б_i \cdot k_i,$$

где B_i – балльная оценка показателя;

$Б_i$ – базовое значение (оценка показателя с точки зрения сложности его достижения);

k_i – коэффициент приоритета (коэффициент, определяющий степень значимости показателя для образовательной организации в настоящий момент времени).

Базовые значения и коэффициенты приоритета рассчитываются как средневзвешенная величина значений, установленных каждым членом экспертной комиссии независимо друг от друга. Коэффициенты приоритета могут пересматриваться по мере необходимости и в зависимости от целей развития университета. В соответствии с методикой расчета абсолютные значения балльных оценок показателей нор-

мируются на число показателей по каждому из оцениваемых направлений деятельности по формуле

$$g_i = \frac{B_i}{\sum B_i},$$

где g_i – нормированная балльная оценка показателя;

B_i – балльная оценка показателя по каждому направлению деятельности;

$\sum B_i$ – сумма балльных оценок показателей по одному направлению деятельности.

Эффективность деятельности преподавателя рассчитывается по следующей формуле:

$$G = \sum(g_i \cdot p_i),$$

где G – индекс эффективности деятельности;

g_i – нормированная балльная оценка показателя;

p_i – численное значение i-го показателя в натуральных единицах.

Далее определяются следующие области эффективности: область для улучшений; область нормальной работы; область эффективной работы. Для определения границ области для улучшений значения индексов эффективности деятельности G, набранные каждым участником мониторинга, сортируются в порядке возрастания и далее рассчитывается медиана. Все G меньше медианного считаются необходимыми для улучшений. Среди значений индексов эффективности деятельности, относящихся к области нормальной работы, еще раз рассчитывается медиана, которая определяет границу между областью нормальной работы и областью эффективной работы. Такой подход обусловливается инструментами теории активных систем, чьи история развития, современное состояние и перспективы рассмотрены в частности В. Н. Бурковым и Д. А. Новиковым [5, 9].

По результатам мониторинга преподаватель индивидуально, а руководители по педагогическому составу в целом получают комплексную оценку эффективности деятельности, выраженную в табличной и графической формах.

Табличный вариант результатов мониторинга, представленный на рис. 2, отражает балльные показатели преподавателя по каждому

виду деятельности, итоговый индекс эффективности, расчетные диапазоны областей эффективности для данного периода мониторинга и нахождения индекса преподавателя в той или иной области.

Результаты мониторинга	
Образовательная деятельность	0,081
Воспитательная работа	0,036
Исследовательская и творческая деятельность	1,195
Индекс эффективности	**2,312**
Область для улучшения: значение индекса < 0,116	
Область нормальной работы: 0,116 ⩽ значение индекса < 0,316	
Область эффективной работы: значение индекса ⩾ 0,316	
Ваш индекс эффективности находится в области эффективной работы	

Рис. 2. Табличный вариант результатов мониторинга

На лепестковой диаграмме результатов мониторинга эффективности деятельности (рис. 3) отображено распределение по видам деятельности средних значений показателей по категориям преподавателей (жирная линия на рис. 3) и отклонение баллов по видам деятельности конкретного преподавателя от этих средних значений (закрашенная зона на рис. 3).

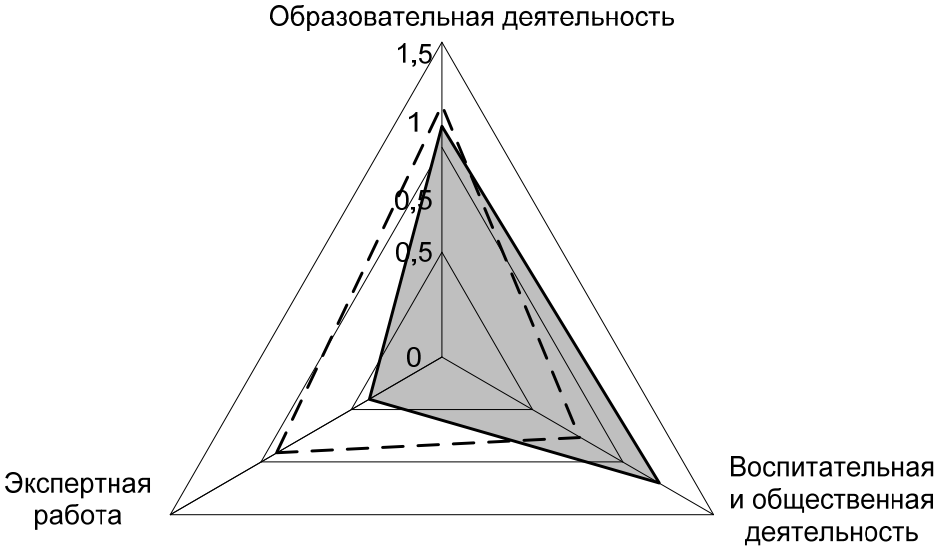


Рис. 3. Результаты мониторинга:
■ – количество баллов преподавателя; — — — – среднее значение по квалификационной категории «Преподаватель»

Председатель ЦМК и заведующий отделением имеют доступ к статистике по каждому преподавателю своей ЦМК или отделения, а также к просмотру рейтинга всех преподавателей.

Далее на рис. 4 приведен график распределения преподавателей по категориям в рейтинге в зависимости от их итогового индекса эффективности. На данном рисунке показаны итоговые индексы эффективности в численном значении и графическом отображении. Также здесь отражена медиана, разделяющая области нормальной и эффективной работы (справа) с областью для улучшений (слева).

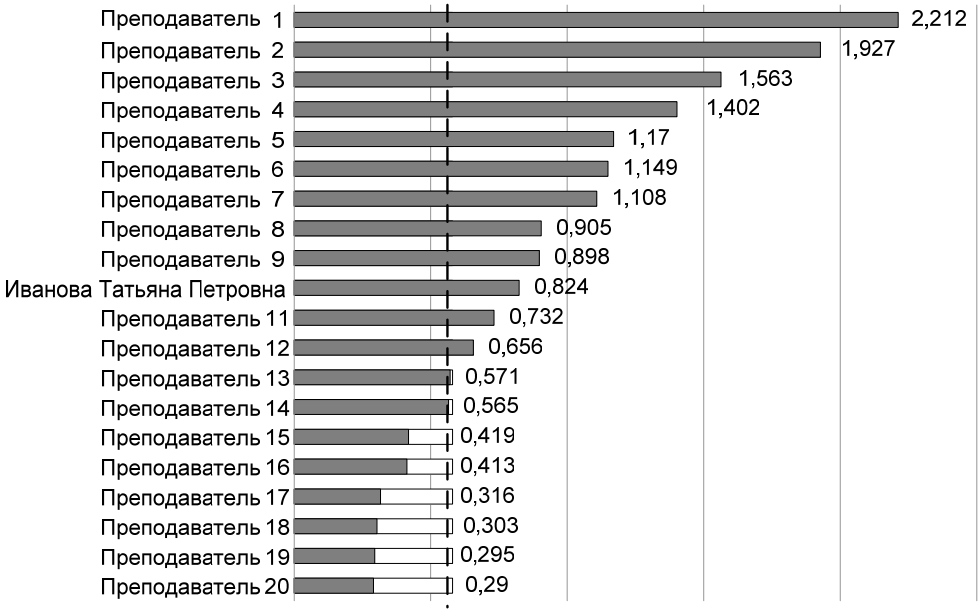


Рис. 4. График распределения преподавателей в рейтинге:
— — — – среднее значение индекса эффективности = 0,580

Результаты пилотной апробации системы мониторинга ЦОП СПО. К участию в пилотной апробации ЦОП СПО привлечены разнопрофильные образовательные организации СПО для возможности учета специфики образовательной деятельности. Связано это с тем, что каждая образовательная организация имеют отличительную органи-

зационную структуру, подходы к кадровому менеджменту и соответствующую оценку эффективности деятельности работников.

Перед участниками апробации были поставлены следующие задачи:

1) заполнение преподавателями через их личные кабинеты ЦОП СПО плановых и фактических показателей их деятельности за прошедший учебный семестр;

2) согласование плановых и фактических показателей преподавателей, а также внесение информации об общих показателях деятельности ЦМК и отделений председателями цикловых методических комиссий и заведующими отделений через их личные кабинеты;

3) выявление в ходе работы с системой имеющихся недостатков, ошибок и возможных изменений для последующего их представления разработчикам для устранения недостатков и усовершенствования системы.

Все участники апробации справились с поставленными задачами, что позволяет сделать вывод о возможности масштабирования ЦОП СПО и, в частности, автоматизированной информационной системы мониторинга эффективности деятельности преподавателей для функционирования во всех образовательных организациях СПО региона.

Для обеспечения полноценного функционирования платформы совместно с руководителями образовательных организаций СПО необходимо дополнить и скорректировать показатели эффективности, базовые значения и коэффициенты приоритета показателей для оптимального расчета рейтинга организаций СПО, формирования эффективного контракта с преподавателями СПО, а также в соответствии с целями управления системой СПО в регионе. Такой поход подтверждается принципом открытого управления [10] и ранговой системой стимулирования [11, 12] в виде таких инструментов, как механизм комплексной оценки и механизм стимулирования.

Следовательно, полученный опыт и результаты пилотной апробации ЦОП СПО, по нашему мнению, необходимы для разработки методического обеспечения обучения и организации работы на платформе для руководителей, администраторов и пользователей от образовательных организаций и ведомственных учреждений, а также они нужны для дальнейшего усовершенствования данного обеспечения. Отметим, что дальнейшее усовершенствование ЦОП СПО заключается не только в развитии функционала самой платформы, но и в возможности разработки аналогичной версии автоматизированной информационной

системы мониторинга эффективности деятельности учителей общеобразовательных организаций.

Таким образом, представленная система управления обеспечивает выполнение требований, предъявляемых ФГОСами и региональными органами управления образованием, а также позволяет оперативно реагировать на изменяющиеся требования рынка труда. Внедрение системы мониторинга эффективности деятельности преподавателей на практике дало возможность оценить эффективность работы образовательной организации в целом и выработать стимулирующие воздействия, позволяющие мотивировать преподавателей повышать профессионализм и продуктивность педагогической и научной работы.

Использование предлагаемой цифровой платформы и, в частности, автоматизированной системы мониторинга эффективности деятельности преподавателей является залогом успешности вывода образовательного учреждения на качественно новый уровень управляемости, последующего устойчивого развития системы образования и, как следствие, помогает реализации задач модернизации и цифровизации образования.

Список источников

1. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ 2021612701 Российская Федерация. Цифровая образовательная платформа среднего профессионального образования: № 2021612701: заявл. 18.02.2021: опубл. 24.02.2021 / Койнов Р. С., Феоктистов А. В., Огнев С. П., Ляховец М. В.; заявитель и правообладатель Кузбас. колледж архитектуры, строительства и цифровых технологий. 1 с.

2. Feoktistov A. V., Trofimenko O. N., Ognev S. P., Lyakhovets M. V., Koynov R. S. Digital platform as a professional education management tool // Journal of Physics: Conference Series. 2020. Vol. 1691. P. 012058. https://doi:10.1088/1742–6596/1691/1/01205.

3. Рыжов В. П., Терешков В. В., Каширина Н. А., Марьев А. А. Об оценке эффективности работы преподавателей в свете введения эффективного контракта // Высшее образование в России. 2015. № 10. С. 16–26. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ob-otsenke-effektivnosti-raboty-prepodavateley-v-svete-vvedeniya-effektivnogo-kontrakta.

4. Чучкалова Е. В., Лордкипанидзе М. Г., Лапшина С. Н. Некоторые проблемы введения эффективных контрактов в высших учебных заведениях // Управление экономическими системами: электронный

научный журнал. 2017. № 3 (97). С. 13. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-problemy-vvedeniya-effektivnyh-kontraktov-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah.

5. Camilleri M. A. Using the balanced scorecard as a performance management tool in higher education // Management in Education. 2021. Vol. 35, is. 1. P. 10–21. https://doi:10.1177/0892020620921412.

6. Жемчугов А. М., Жемчугов М. К. Цикл PDCA Деминга. Современное развитие // Проблемы экономики и менеджмента. 2016. № 2 (54). С. 3–28. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsikl-pdca-demingaovremennoe-razvitie.

7. Isniah S., Hardi Purba H., Debora F. Plan do check action (PDCA) method: literature review and research issues // Jurnal Sistem dan Manajemen Industry. 2020. Vol. 4, № 1. P. 72–81. https://doi.org/10.30656/jsmi.v4i1.2186.

8. Новиков Д. А. Состояние и перспективы теории активных систем // Управление большими системами: сборник трудов / Ин-т проблем упр. им. В. А. Трапезникова Рос. акад. наук. Москва, 2004. Вып. 9. С. 7–26. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-i-perspektivy-teorii- aktivnyh-sistem.

9. Бурков В. Н., Новиков Д. А. Теория активных систем (история развития и современное состояние) // Проблемы управления. 2009. № 3.1. С. 29–35. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-aktivnyh-sistem-istoriya-razvitiya-i-sovremennoe-sostoyanie.

10. Еналеев А. К. Согласованные механизмы управления в активных системах // Управление большими системами: сборник трудов / Ин-т проблем упр. им. В. А. Трапезникова Рос. акад. наук. Москва, 2020. Вып. 83. С. 5–28. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/soglasovannye-mehanizmy-upravleniya-v- aktivnyh-sistemah.

11. Drucker P. F. The Effective Executive. London: Routledge, 2007. 184 p. https://doi.org/10.4324/9780080549354.

12. Quesado P. R., Aibar Guzmán B., Lima Rodrigues L. Advantages and contributions in the balanced scorecard implementation // Intangible capital. 2018. Vol. 14, № 1. P. 186–201. URL: https://www.intangiblecapital.org/index.php/ic/article/view/1110.

Статья поступила в редакцию 19.09.2021; одобрена после рецензирования 10.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 19.09.2021; approved after reviewing 10.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.

Научная статья

УДК 373.2.015.325:371.13/.14 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-75-88

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ

Анастасия Александровна Эрмиш

магистрант

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

a.ermish28@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-0124-3269

Аннотация. Показана важность профессионального развития педагогов. Обозначена одна из главных задач образовательных организаций – осуществление методического сопровождения, отвечающего объективным требованиям к педагогу и качеству образования, а также профессиональным запросам каждого педагога. Рассмотрено актуальное состояние организации методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации через анализ результатов пилотажного исследования. Указана необходимость внедрения индивидуального подхода к организации методического сопровождения. Описаны перспективы развития данного подхода в контексте индивидуализации через внедрение в методическую деятельность дошкольной образовательной организации модели организации сопровождения с использованием современных форм работы (педагогического портфеля, мастер-классов, коучинга, супервизии, педагогической гостиной).

Ключевые слова: педагог, дошкольная образовательная организация, организация методического сопровождения, профессиональное развитие, индивидуализация, педагогический портфель, мастер-классы, коучинг, супервизия, педагогическая гостиная

Для цитирования: Эрмиш А. А. Организация методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации в контексте индивидуализации // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 75–88. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-75-88.

© Эрмиш А. А., 2021

Original article

PROVIDING METHODOLOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE CONTEXT OF INDIVIDUALIZATION

Anastasia A. Ermish

Master's student

Tyumen State University,
Tyumen, Russia

a.ermish28@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0003-0124-3269

Abstract. The article highlights the importance of the professional development of teachers. One of the main tasks of educational organizations is defined as providing methodological support that would meet the objective requirements for the teacher and the quality of education, as well as the professional needs of each teacher. The article considers the current state of methodological support for the professional development of teachers of preschool educational organizations through the analysis of the results of a pilot study. The article states the need to introduce an individual approach in providing methodological support. The article describes the development prospects of this approach in the context of individualization through the introduction of a model of providing support with the use of modern forms of work (a pedagogical portfolio, masterclasses, coaching, supervision, a learning lounge) into the methodological activities of a preschool educational organization.

Keywords: teacher, preschool educational organization, organizing methodological support, professional development, individualization, pedagogical portfolio, masterclasses, coaching, supervision, learning lounge

For citation: Ermish A. A. Providing methodological support of professional development for teachers of preschool educational organizations in the context of individualization // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 75–88. (In Russ.). https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-75-88.

Изменения в политической, экономической и социокультурной сферах современного общества повлекли за собой и модернизацию образования. Пересмотр целевых ориентиров и функций образования обусловил качественные изменения в системе дошкольного образования и привел к повышению его качества в соответствии с планируемыми целями и задачами. Одним их важнейших направлений деятельности в рамках усовершенствования образовательного процесса становится развитие кадрового потенциала – педагогического коллектива.

Ключевой фигурой в формировании нового содержания образования является личность педагога, готового включиться в инновационную деятельность. Новые образовательные ориентиры требуют от педагогов дошкольного образования постоянного совершенствования профессионализма в процессе педагогической деятельности. Важнейшим фактором самореализации современного педагога дошкольной образовательной организации (ДОО) в рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» является организация методического сопровождения с целью повышения творческого, инновационного потенциала каждого педагога, а также удовлетворения запросов воспитанников родителей на новые качественные услуги. Реальный уровень организации методического сопровождения в дошкольной образовательной организации становится одним из важнейших критериев оценки его деятельности. Однако результаты проведенного пилотажного исследования показывают, что в настоящее время в дошкольном образовании потенциал организации методического сопровождения не реализовывается в полной мере: работа в рамках методического сопровождения зачастую носит поверхностный, формальный характер, не учитываются реальные профессиональные проблемы и потребности педагогов, при этом также отсутствует индивидуальный подход. В связи с этим проблемой исследования, описанного в данной статье, являлась недостаточная изученность содержания организации методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОО в контексте индивидуализации.

Исследование проводилось с помощью анализа научно-методической литературы, источников вторичных данных, наблюдения и проведения опроса педагогов на базе дошкольной образовательной организации Тюмени (МАДОУ д/с № 61), а также при помощи сравнения и синтеза. В исследовании на базе ДОО приняли участие 30 педагогов дошкольного образования разных возрастных (от 23 до 52 лет) и квалификационных категорий, находящихся на разных этапах профессионального развития.

Такие исследовательские вопросы, как «Каково актуальное состояние организации методического сопровождения профессионального развития педагогов?», «Зачем нужна индивидуализация в рамках организации методического сопровождения педагогов?», «Что включает в себя содержание организации методического сопровождения в контексте индивидуализации?» обусловили постановку целей исследования, коими явились анализ актуального состояния и перспектив развития организации методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОО, а также описание отобранных на основе анализа форм организации методического сопровождения в контексте индивидуализации.

Гипотезу исследования составили следующие положения: актуальное состояние организации методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОО характеризуется недостаточной индивидуализацией, которая проявляется в отсутствии учета актуальных профессиональных потребностей педагогов и специфики этапа их профессиональной деятельности; а перспективы организации методического сопровождения связаны с вариативностью и индивидуализацией профессиональной деятельности, что предполагает учет актуальных профессиональных потребностей педагогов и специфики каждого этапа профессиональной деятельности. Последующий анализ позволил ответить на поставленные вопросы и достичь цели исследования.

Для понимания сущности методического сопровождения и особенностей его организации в рамках профессионального развития педагогов обратимся к мнению исследователей данной проблематики. Методическое сопровождение – это «процесс, направленный на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности, включающей актуализацию и диагностику существующих проблем, информационный поиск возможного пути решения проблемы, консультации на этапе формирования индивидуальных образовательных маршрутов» [1, с. 128]. Другая трактовка описывает методическое сопровождение как «специально организованное систематическое взаимодействие субъектов сопровождения, направленное на оказание помощи педагогу в выборе путей решения задач и типичных проблем, возникающих в ситуации реальной педагогической деятельности, с учетом его профессионального и жизненного опыта» [2, с. 143].

Методическое сопровождение профессионального развития педагогов в условиях реализации ФГОС ДО рассматривается как процесс, направленный на разрешение актуальных для педагогов проблем профессиональной деятельности [3]. Таким образом, целями организации методического сопровождения профессионального развития педагогов в рамках современной системы дошкольного образования являются создание условий для непрерывного совершенствования деятельности педагогических работников и приведение ее в соответствие с актуальными достижениями науки и практики через дифференцированный подход в условиях формирования профессиональной команды [4].

Для того чтобы организация методического сопровождения профессионального развития педагогов отвечала современным тенденциям развития образования и двигалась в направлении положительных качественных изменений, необходимо понимать на каком этапе своего развития на сегодняшний день она находится. В связи с этим на основании полученных результатов пилотажного исследования был осуществлен анализ актуального состояния организации методического сопровождения в дошкольном образовании, который характеризовался следующими особенностями [5, с. 44]:

- рост численности дошкольных работников, в том числе молодых специалистов, нуждающихся в постоянном методическом сопровождении с учетом их индивидуальных способностей и потребностей;
- активное развитие системы методического сопровождения профессионального развития педагогов с использованием традиционных форм и средств работы, с помощью которых бывает невозможно осуществить индивидуализацию в процессе сопровождения;
- ориентация методической деятельности на общие образовательные задачи образовательной организации, где предлагаемое содержание методического сопровождения профессионального развития педагога не всегда отвечает реальной образовательной ситуации и соотносится с актуальными запросами педагогов и спецификой этапа их профессиональной деятельности, поскольку между различными методами и формами методического сопровождения часто нет должной связи, учета конкретных интересов и потребностей педагогов;

• отсутствие вариативности, системности и целостности в организации методического сопровождения;

• недостаточность ресурсного и научно-методического обеспечения инновационных процессов и нормативно-правового обеспечения инновационной деятельности, которые способствовали бы расширению возможностей для творческого поиска, защищали авторские права новаторов, стимулировали их инновационную деятельность.

Модернизация образования породила качественные и количественные изменения в системе образования, которые непосредственно коснулись и организации методического сопровождения: наблюдается увеличение количества дошкольных образовательных организаций, реализующих методическое сопровождение профессионального развития педагогов и активно внедряющих новые формы методической работы, а это значит, что организация методического сопровождения приобретает все бóльшую значимость и находится на этапе активного развития [6]. Однако на данном этапе развития системы организации методического сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации существует противоречие между объективными требованиями к профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, обусловливающей выбор определенной профессиональной позиции, и недостаточной разработанностью содержания и технологий содействия профессиональному развитию педагогов. Следовательно, организация методического сопровождения профессионального развития педагогов на сегодняшний день нуждается в разработке гибкой, вариативной системы, отвечающей современным требованиям образования, актуальному уровню развития образовательной организации и имеющей в содержании индивидуальный подход.

Появление новых тенденций развития и трендов в образовании ориентирует на постоянное развитие профессионализма педагогических работников. В Национальном проекте «Образование» 2019–2024 гг. также делается акцент на профессиональном развитии педагогов: «Необходимо организовать непрерывное повышение профессионального мастерства педагогов через обеспечение формирования актуальных компетенций на основе выявления компенсации профессиональных дефицитов удовлетворения образовательных потребностей» [7]. Становится очевидным, что профессиональное развитие педагогов должно

быть основано на индивидуализации его содержания. Индивидуализация в рамках организации методического сопровождения профессионального развития педагогов – это организация методического сопровождения с учетом актуальных индивидуальных и профессиональных особенностей, интересов и потребностей педагогов, которая позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого педагога. Педагог, осознающий собственные профессиональные потребности, интересы и умеющий проектировать свой образовательный маршрут, способен организовать эффективную образовательную деятельность с учетом индивидуальных особенностей каждого воспитанника, где он сам становится активным в выборе содержания своего образования [8].

Индивидуализация в профессиональном развитии педагога обусловлена синтезом индивидуальных особенностей развития человека и уровнем его профессионализма [9, с. 25]. При осуществлении индивидуального подхода в рамках организации методического сопровождения профессионального развития учитывается профессиональный опыт педагога, его стаж работы и профессиональные предпочтения.

Индивидуализация при организации методического сопровождения профессионального развития строится на основании следующих принципов, базирующихся на идеях индивидуального подхода А. С. Макаренко [10]:

- ориентация на учет и реализацию индивидуальных особенностей и профессиональных интересов педагога;
- ориентация педагогов на развитие своей индивидуальности, способности быть профессионалом посредством активности, направленности, включенности в пространство межиндивидных связей, приобретения и обобщения профессионального опыта и т. д.;
- ориентация методической деятельности на работу с каждым педагогом в рамках одновременной работы со всем педагогическим коллективом;
- ориентация на интеграцию индивидуальной работы с формами коллективной деятельности.

Психологи А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинская, Д. Б. Эльконин и другие занимались проблемой индивидуального подхода в связи с решением задач формирования личности. Необходи-

мость индивидуального подхода, по их мнению, вызвана тем, что любое воздействие на педагога «преломляется» через его индивидуальные особенности и профессиональные потребности, без учета которых невозможно достичь нужного и качественного результата организации методического сопровождения профессионального развития. Другие исследователи отмечают важность концентрации внимания педагога на целостной личности человека, заботы о развитии его интеллекта, ответственности и духовной составляющей личности с ее эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития [11, 12]. К. Д. Ушинский подчеркивал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [Цит. по: 13, с. 208]. То же можно сказать и об организации методического сопровождения по отношению к педагогам.

В настоящее время существует положительный опыт создания индивидуальных образовательных программ, маршрутов и планов развития педагога, однако не всегда и не везде педагогу предоставляется возможность удовлетворять свои образовательные потребности с помощью данных форм работы. Все чаще у руководителей дошкольных образовательных организаций встает вопрос: «Как построить индивидуальную траекторию профессионального развития педагога с учетом удовлетворения его образовательных потребностей, интересов и самореализации на всех уровнях?». Решение данного вопроса возможно при разработке такого содержания организации методического сопровождения педагогов, которое бы полностью отвечало современным требованиям системы образования и актуальным запросам каждого педагогического работника.

Стремительная трансформация дошкольного образования позволяет произвести переоценку значимости организации методического сопровождения для профессионального развития педагогов. Это способствует постоянному поиску и внедрению в практику новых активных форм и технологий деятельности, обогащению содержания методического сопровождения, совершенствованию структуры его организации, и, как следствие, активному развитию системы методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации в целом [14]. Организация методи-

ческого сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации имеет положительные тенденции для дальнейшего развития в виде перестройки и переориентации системы методического сопровождения, разработки и внедрения новых инновационных форм работы, создания сильной научно-методической базы. Процесс профессионального развития педагогов будет наиболее эффективным, если организация методического сопровождения будет представлять собой целостную четкую систему взаимосвязанных мер, отобранных на основе целей, задач и этапов организации методического сопровождения, ориентированных на реализацию главных функций методического сопровождения, и строиться на принципах открытости, интеграции, индивидуализации и рефлексивности [15]. Для реализации данных принципов необходимо использовать современные, отвечающие основным требованиям методического сопровождения и запросам педагогического коллектива формы организации, обеспечивающие индивидуальный подход. К таким формам можно отнести педагогический портфель, мастер-классы, коучинг, супервизию, педагогическую гостиную.

Педагогический портфель – это комплект документов, регламентирующих деятельность педагога, формирующий рефлексию его собственной профессиональной деятельности, способ фиксирования, накопления и оценки творческих достижений педагога [16, с. 28]. Данная форма предполагает систематизацию достигнутых результатов педагогической деятельности и распространение педагогического опыта в педагогической среде, а также повышение имиджа дошкольной образовательной организации. Педагогический портфель также может включать в себя план самообразования педагога с описанием цели и задач, методов и технологий реализации педагогической деятельности и ее результатов в рамках темы самообразования. Содержание педагогического портфеля отражает актуальные образовательные интересы и достижения в профессиональной деятельности педагога.

Мастер-класс как форма организации методического сопровождения представляет собой мероприятие, проводящееся с целью обучения педагогов. Открытый показ на мастер-классах дает возможность устанавливать непосредственный контакт с педагогом во время занятия, получать ответы на интересующие вопросы, помогает проникать в своего рода творческую лабораторию педагога. Главная цель мастер-

классов – показать технологию процесса, раскрыть механизмы обеспечения качества обучения, воспитания и развития дошкольников, выявить алгоритм педагогически целесообразной и конкретно продуманной реализации поставленной цели образовательной области [16, с. 29]. В рамках ДОО данная форма предполагает добровольный характер участия педагогов, основанный на их индивидуальных образовательных интересах и потребностях по определенной педагогической проблеме.

В управленческой деятельности дошкольной образовательной организации в последнее время становится популярна такая форма организации методического сопровождения, как коучинг. Понятие «коучинг» подразумевает под собой тренировки, наставления, воодушевление. Коучинг – это развивающее консультирование. В деятельности ДОО данная форма используется в виде взаимопосещений опытными педагогами занятий молодых специалистов, консультаций методиста (или старшего воспитателя), приглашения научных консультантов из институтов повышения квалификации для научно-практического и методического консультирования с целью оптимизации образовательного процесса [16, с. 29]. Основа данной техники – интерактивное общение, дискуссия, где педагог не получает советов и рекомендаций, а отвечает на вопросы, которые ему задает консультант. Как утверждает М. Дауни: «Коучинг опирается в большей степени на способность человека учиться самому и действовать творчески» [Цит. по: 17, с. 50]. Такая форма предполагает работу с конкретным педагогом (например, оказание ему психолого-педагогической поддержки, раскрытие его внутреннего потенциала, выявление профессиональных интересов и помощь в их реализации и др.), что позволяет осуществить индивидуальный и дифференцированный поход в процессе методического сопровождения.

Другой формой организации методического сопровождения профессионального развития является супервизия. В педагогической науке супервизию определяют как метод управления, подготовки специалиста, как «процесс, во время которого супервизор и супервизируемый вместе узнают что-то новое – о клиенте, друг о друге и о самих себе, развивают и углубляют собственные профессиональные знания и опыт [18]. В рамках деятельности ДОО данная форма может быть реализована в целях анализа педагогического опыта. Это практиче-

ский метод повышения квалификации специалистов, позволяющий педагогам научиться понимать и анализировать свои профессиональные действия и поведение. Супервизия также предполагает осуществление индивидуального подхода, поскольку работа супервизора (более опытного специалиста) проводится с конкретным педагогом.

Далее опишем еще одну инновационную форму в работе с педагогическим коллективом – педагогическую гостиную, являющуюся формой организации взаимодействия участников педагогического процесса и обеспечивающую обстановку свободного и непринужденного общения с возможностью творческого обсуждения различных методов и способов решения одних и тех же педагогических проблем в зависимости от подходов и индивидуальных стилей педагогической работы [16, с. 30]. В ДОО такая форма предполагает обмен опытом, рефлексию профессиональной деятельности. Она направлена на обеспечение возможности диалога и поиска самых разных (иногда нестандартных), но весьма эффективных вариантов решения профессиональных задач. Педагогическая гостиная может включать в себя следующие формы организации деятельности педагогов: групповая дискуссия, мини-лекция, консультация, практическое задание, ролевая игра с предписаниями и свободными ролями, разбор конкретных педагогических ситуаций, творческое задание, деловая игра, импровизация, наблюдение. Деятельность в рамках педагогической гостиной помогает каждому педагогу осмыслить свой профессиональный опыт, обогатить его новыми знаниями и умениями.

Отметим, что описанные формы организации методического сопровождения профессионального развития педагогов позволяют им обнаружить свои глубинные проблемы и комплексы, затрудняющие их личностную и профессиональную реализацию, провести работу над собой в плане повышения уровня психолого-педагогической грамотности, социально-личностной реализации, духовно-нравственного развития. Также эти формы направлены на оптимизацию качества образовательного процесса, сопровождение педагога в соответствии с особенностями его личности, профессиональными интересами и потребностями.

Представленные формы методического сопровождения могут лечь в основу построения программы (проекта, индивидуального образовательного маршрута, дорожной карты и др.) по организации

такого вида сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации. Реализация плана мероприятий с использованием данных форм предоставляет возможность для осуществления полноценной организации методического сопровождения профессионального развития педагогов с решением следующих важных задач: осуществление вариативности и системности, индивидуального подхода, помощь педагогам в решении актуальных проблем профессиональной деятельности, повышение их педагогической компетентности.

В заключение отметим, что в настоящее время крайне важно привести профессиональную деятельность действующих педагогов дошкольного образования в соответствие с образовательными стандартами, сформировать у них готовность к реализации развития современного дошкольника. В связи с этим особое значение приобретает усиление непрерывного характера обучения, профессионального совершенствования и развития педагога, отвечающих потребностям педагогов и специфике этапа их профессиональной деятельности. По нашему мнению, это является условием активной адаптации педагога к новым моделям деятельности, повышения уровня его педагогической компетентности в решении профессиональных задач, а также условием повышения качества результатов образовательного процесса в целом. Таким образом, для профессионального развития педагогов и образовательного процесса в целом крайне важны разработка и последующая реализация модели организации методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОО, предполагающей внедрение инновационных форм работы (педагогический портфель, мастер-класс, коучинг, супервизия, педагогическая гостиная), построенной на принципах индивидуализации, вариативности и системности, включающей в себя методический, организационный и результативный компоненты. Такая модель может помочь в решении ряда проблем в области организации данного вида сопровождения профессионального развития и позволит оптимизировать процесс методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОО, что, как следствие, сделает образовательный процесс в дошкольной образовательной организации более качественным и эффективным.

Список источников

1. Поваренков Ю. П., Баранова Н. А. Классификация основных подходов к проблеме сопровождения личности в отечественной педагогике и психологии // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 4. С. 124–131. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/-klassifikatsiyaosnovnyh-podhodov-k-probleme-soprovozhdeniya-lichnosti-v-otechestvennoypedagogike-i-psihologii.

2. Абибуллаева Э. А. Сущность методического сопровождения педагогов в дошкольных образовательных учреждениях // Молодой ученый. 2018. № 12 (198). С. 142–145. URL: https://moluch.ru/archive/198/48795/.

3. Каблукова И. Г., Бакайкина А. С. Методическое сопровождение как условие профессионального развития педагогов в дошкольной образовательной организации // Современное психолого-педагогическое образование: сб. ст. 8-х психол.-пед. чтений памяти Л. В. Яблоковой. Красноярск: Изд-во Краснояр. гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева, 2017. С. 92–100.

4. Лосев П. Н. Управление методической работой в современном ДОУ. М.: Сфера, 2005. 156 с.

5. Ошуркова О. А., Третьякова В. С. Методическое сопровождение педагогов дошкольной образовательной организации в современных условиях // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 1 (4). С. 41–52.

6. Stoicescu D. Teachers for the Knowledge Society A better start for developing technological competence in k to 4 education // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2011. Vol. 11. P. 12–16. URL: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.01.024.

7. Паспорт национального проекта «Образование»: утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам № 16 от 24.12.2018 г. URL: https://base.garant.ru/72192486/.

8. Vujičić L., Čamber Tambolaš A. Professional development of preschool teachers and changing the culture of the institution of early education // Early Child Development and Care. 2017. Vol. 187, is. 10. P. 1583–1595. URL: http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2017.1317763.

9. Гребенюк Т. Б., Любишина С. А. Педагогика индивидуальности. М.: Изд. дом Акад. Естествознания, 2014. 79 с.

10. Кушкова Т. В. Индивидуализация содержания профессионального развития педагога и его методическое сопровождение // Практика управления ДОУ: журн. для рук. ДОУ, ст. воспитателей, методистов. 2016. № 4. URL: https://doy.ekiosk.pro/462257.

11. Sajjadi P., Ewais A., De Troyer O. Individualization in serious games: A systematic review of the literature on the aspects of the players to adapt to // Entertainment Computing. 2021. Vol. 41. P. 18. https://doi.org/10.1016/j.entcom.2021.100468.

12. Sakai W. Self-determination and Music Education in Technological Cultures // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2013. Vol. 82. P. 330–337. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.270.

13. Смирнова Ю. А., Пахомова Е. И. Индивидуальный подход в образовании в трудах отечественных педагогов // Научный альманах. 2017. № 1–2 (27). С. 207–209. URL: http://ucom.ru/doc/na.2017.01.02.207.pdf.

14. Вербицкая И. Б. Методическое сопровождение педагогов дошкольных образовательных учреждений // Молодой ученый. 2018. № 21 (207). С. 467–469. URL: https://moluch.ru/archive/207/50749/.

15. Дуброва В. П., Милашевич Е. П. Организация методической работы в дошкольном учреждении. М.: Новая школа, 1995. 124 с.

16. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации / сост.: И. М. Гриневич, А. А. Чуприна, М. А. Тоторкулова [и др.]. Ставрополь: Изд-во Ставропол. краевого ин-та развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2018. 86 с.

17. Коротаева Л. А., Миннибаев И. И. Коучинг в построении методического сопровождения при подготовке к введению ФГОС в основной школе // Педагогика: традиции и инновации: материалы 5-й Междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 50–52. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5788/.

18. Сущность супервизии. Развитие института супервизорства в зарубежной психотерапевтической и социальной практике // Хелпикс.Орг: сайт. URL: http://helpiks.org/6–72778.html.

Статья поступила в редакцию 16.10.2021; одобрена после рецензирования 15.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 16.10.2021; approved after reviewing 15.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.

Раздел 4. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Научная статья

УДК [316.356.2:316.64]-055.1/.2–053.8 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-89-98

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ИДЕАЛЬНОЙ СЕМЬЕ У ДЕВУШЕК В СРАВНЕНИИ С ПРЕДСТАВЛЕНИЯМИ ЮНОШЕЙ

Яна Витальевна Сунцева

кандидат исторических наук

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

yana_snc@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-2316-1598

Марина Григорьевна Чепак

магистрант

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

marinachepak@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-8011-0749

Аннотация. Рассмотрены особенности представлений об идеальной семье у девушек и юношей. Отмечено, что увеличение количества разводов в последнее время, альтернативных форм брачно-семейных отношений, изменение представлений о семейной роли женщины и мужчины подтверждают актуальность исследования представлений об идеальной семье у девушек, имеющих свои особенности и отличающихся от представлений об идеальной семье у юношей в части соответствия направлениям развития жизненного сценария. Отмечено возникновение психологических проблем у молодежи, связанных с отсутствием четкого понимания о распределении ролей в семье на этапе построения семьи. Для выявления особенностей представлений об идеальной семье у юношей и девушек применялись методика М. Куна и Т. Макпартленда «Тест двадцати ответов по самооценке» в модификации «Через 10 лет я» и опросник «Распределение ролей в семье» Ю. А. Алешиной, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовской. Выявлены значимые характеристики образа идеальной семьи у девушек и юношей и представлено соответствие этих характеристик жизненному сценарию через 10 лет.

Ключевые слова: семья, образ семьи, семейные роли, представление, идеальный образ, жизненный сценарий, идеальная семья, семейные ценности

Для цитирования: Сунцева Я. В., Чепак М. Г. Особенности представлений об идеальной семье у девушек в сравнении с представлениями юношей // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 89–98. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-89-98.

© Сунцева Я. В., Чепак М. Г., 2021

SECTION 4. SOCIOLOGICAL RESEARCH

Original article

COMPARING CHARACTERISTICS OF THE IDEAL FAMILY AMONG ADOLESCENT GIRLS AND BOYS

Yana V. Suntseva

Candidate of Historical Sciences

Moscow City University,
Moscow, Russia

yana_snc@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0003-2316-1598

Marina G. Chepak

Master's student

Moscow City University,
Moscow, Russia

marinachepak@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0002-8011-0749

Abstract. The features of the ideas about the perfect family among adolescent girls and boys are considered. It is noted that the recent increase in the number of divorces, alternative forms of marriage and family relations, changes of ideas about family roles of women and men confirm the relevance of the study of adolescent girls' ideas about an ideal family that have characteristics and differ from the ideas about the ideal family among adolescent boys in terms of compliance with the directions of life scenarios. It is stated that young people have psychological problems that are connected with the lack of a clear understanding of family roles at the stage of family founding. The modification "In 10 Years I" of the methodology of M. Kuhn and T. McPartland "Twenty Answers on Self-esteem Test" and the questionnaire "Distribution of Family Roles" by Yu.A. Aleshina, L.Ya. Gozman, E.M. Dubovskaya were used to identify the features of the ideas about the ideal family among adolescent boys and girls. The article reveals significant characteristics of a perfect family among adolescent girls and boys and the correspondence of these characteristics to the life scenario in 10 years.

Keywords: family, family image, family roles, opinion, ideal image, life scenario, life scenario, ideal family, family values

For citation: Suntseva I. V., Chepak M. G. Comparing characteristics of the ideal family among adolescent girls and boys // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 89–98. (In Russ.). https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-89-98.

Современное отношение к семье в России является довольно противоречивым. В настоящее время происходит трансформация традиционной семьи в другие семейные модели: эгалитарную или партнер-

скую [1, 2]. Это обусловлено процессами глобализации в мировой культуре, экономике, и является последствиями феминистического движения. Также наблюдается изменение форм брака, например, появляются такие браки, как гражданский (незарегистрированное сожительство), гостевой и т. д.

По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения за 2019 г., молодежь в возрасте от 18 до 24 лет (17 % россиян) придерживается мнения о необходимости создания семьи, однако регистрация брака для них не является обязательным условием ее создания [3].

Такое отношение может быть связано с тем, что представления о семье у молодежи обусловлены нечетким пониманием их семейных ролей, что предопределяет взаимоотношения в будущей семье. При этом представления о распределении семейных ролей у юношей и девушек отличаются между собой, что может способствовать конфликтам в семейных взаимоотношениях на этапе семейной адаптации при формировании ролевой структуры семьи.

Большое влияние на формирование семейных ролей оказывает жизненный сценарий индивида, который формируется еще в детстве. Первым понятие «жизненный сценарий» ввел Э. Берн, который считал, что жизненный сценарий имеет бессознательный характер и влияет на всю оставшуюся жизнь [4, с. 182; 5]. Отечественные же психологи отмечают, что жизненный сценарий опосредован семейными отношениями и ценностями, и его осознанное построение начинается с периода юности, корректируется в зависимости от жизненных целей и ценностей [6].

Жизненный сценарий включает в себя семейный сценарий, который содержит в себе представление о семье, распределении семейных ролей. Так как семья является малой социальной группой [7, с. 4], то влияние на нее оказывает окружающее ее общество. В связи с этим у людей меняется отношение к семье и браку в сторону бóльших свобод и перераспределения ролей, что в свою очередь отражается на представлениях об идеальной семье у молодежи.

Таким образом, необходимо отметить, что образ идеальной семьи у будущих супругов должен быть схожим, поскольку разногласия в распределении ролей, определении главенства одного из супругов,

материальной ответственности, непонимание, несовместимость характеров, неумение создавать оптимальный эмоциональный климат в семье могут привести к конфликтам и явиться причинами развода [8].

Например, согласно исследованию социологов Германии, более активное участие отца в уходе за детьми положительно сказывается на воспитании детей и супружеских отношениях [9]. При этом большое значение в семье уделяется взаимоотношениям между супругами, а не ведению совместного хозяйства.

Что касается современного состояния семьи, то здесь нельзя не отметить следующие тенденции: падение уровня брачности, вступление в незарегестрированное сожительство, увеличение возраста вступления в брак и деторождения, уменьшение размера семьи и домохозяйства, увеличение количества разводов, отделение брака от деторождения, рост доли домохозяйств, состоящих из одиноких матерей, и уменьшение количества многопоколенных домохозяйств [10, с. 105; 11; 12]. Растущая секуляризация и индивидуализация в современных обществах увеличили ценность, которую отдельные лица и пары придают автономии, и заставили людей более неохотно брать на себя далеко идущие обязательства.

Дж. Риббенс Маккарти и Р. Эдвардс приводят следующие объяснения данных изменений [10, с. 105]:

- произошли большие перемены, и это плохо (распад семьи и потеря широкой сети семейной поддержки вызывают нестабильность и беспорядок);
- произошли большие перемены, и это очень хорошо (люди могут свободно развивать индивидуальные стили жизни);
- имеют место и преемственность и изменения (моральная паника по поводу изменения семьи повторяет те же сюжеты, что и в прошлом).

Отметим, что образ идеальной семьи, распределение ролей, нормы межличностного общения формируются с детских лет. В данном исследовании нами были взяты за основу три типа семьи: традиционная авторитарная семья, эгалитарная семья (равноправная, эквивалентная) и демократическая (партнерская) семья (семья европейского типа) [2, с. 52]. Также в своем исследовании мы исходили

из того, что представление об идеальной семье является частью жизненного сценария, который формируется в детстве под влиянием родителей [5, 13].

Семейные сценарии включают в себя определенные традиции, ожидания и семейные правила для каждого человека в семье, которые передаются из поколения в поколение. Но они также могут меняться под влиянием внешних обстоятельств, поскольку традиционные семейные сценарии трудно поддерживать в современных условиях [13].

Особенностью нашего исследования является то, что в нем анализируется представление об идеальной семье у девушек и юношей в контексте распределения ролей и соответствие этих представлений направлениям развития жизненного сценария через 10 лет, тогда как другие исследования рассматривают образ идеальной репродуктивной семьи в сравнении с реальной родительской семьей [14], проблему распределения ролей в существующих молодых супружеских парах [15], а также образ идеального партнера через образы матери и отца [16].

Для изучения представлений молодежи об идеальной семье нами в сентябре-октябре 2021 г. было проведено исследование среди студентов колледжей. Гипотезой данной работы стало предположение о том, что представление об идеальной семье у девушек имеет свои особенности и отличается от представлений об идеальной семье у юношей в части соответствия направлениям развития жизненного сценария.

В исследовании приняли участие 120 человек (60 девушек и 60 юношей) в возрасте от 17 до 22 лет. Для проведения исследования были использованы следуекющие методики:

- методика «Распределение ролей в семье» Ю. А. Алешиной, Л. Я. Гозмана, Е. М. Дубовской [2];
- методика М. Куна и Т. Макпартленда «Тест двадцати ответов по самооценке» в модификации «Через 10 лет я» [17].

С помощью методики «Распределение ролей в семье» были выявлены представления юношей и девушек о ролевой структуре их будущей семьи, включая ожидания и притязания на выполнение се-

мейных ролей. Полученные результаты исследования представлены на рис. 1, 2.

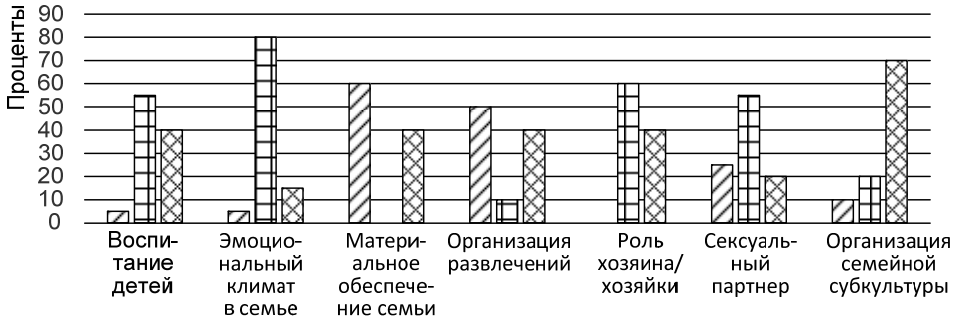


Рис. 1. Распределение ролей в семье (данные по юношам):
– муж; – жена; – нет главного

Рис. 2. Распределение ролей в семье (данные по девушкам):
– муж; – жена; – нет главного

В результате анализа полученных данных было выявлено, что юноши ориентированы на выполнение женами следующих семейных функций: поддержание эмоционального климата в семье (80 % респондентов), хозяйка дома (60 %), воспитание детей (55 %) и главенство в сексуальной сфере (55 %). Особенно интересен тот факт, что в области организации семейной субкультуры большинство юношей (70 %) не смогли выбрать главного ответственного. По мнению юношей, на мужьях лежит ответственность за материальное обеспечение семьи (60 % опрошенных).

По итогам анализа полученных данных девушки претендуют быть главными в следующих сферах: воспитание детей (70 %), эмо-

циональный климат в семье (85 %), роль хозяйки (65 %). И девушки, и юноши считают, что женщина отвечает за воспитательную функцию, эмоциональный климат в семье, выполнение роли хозяйки.

За организацию развлечений, по мнению большинства девушек (65 %) и юношей (50 %), отвечает муж. Проявление активности в сексуальных отношениях респонденты в большей степени отдают женщине (юноши – 55 %, девушки – 40 %).

Можно также отметить, что большинство девушек и юношей выбрали жену ответственной за воспитание детей, но это противоречит полученным данным по методике «Через 10 лет я»: девушки не писали о воспитании детей, а 20 % юношей это указали в своих ответах.

Согласно методике «Распределение ролей в семье» 45 % девушек выделили ответственным за материальное обеспечение мужа, но в ответах на вторую методику «Через 10 лет я» 90 % девушек видят себя как профессионалов и ответственных за материальную сферу.

Согласно методике «Распределение ролей в семье» было выявлено, что традиционный тип семьи уступает эгалитарному либо партнерскому типу семьи.

Методика М. Куна и Т. Макпартленда «Тест двадцати ответов по самооценке» в модификации «Через 10 лет я» предназначена для исследования планов на будущее: каких целей хочет добиться респондент, в каких социальных ролях видит себя, насколько он определился со своим жизненным сценарием и какие задачи и роли являются для него первостепенными и важными.

Респонденты, проходившие испытания, должны были закончить 15 предложений, начинающихся с формулировки: «Через десять лет я». Отметим, что теоретическое представление, которое входит в основу методики, гласит следующее: основными принципами направленности и организации поведения человека считаются его установки, определяющие его как представителя социального общества, а также обозначающие его уровень притязаний и ожиданий от жизни. В связи с этим были выделены следующие категории:

- роли: семейные (мать, отец, муж, жена, домохозяйка и др.); профессиональные (профессионал, руководитель, учитель, бизнесмен, профессор); межличностные (подруга, общественная личность и др.);
- направления (задачи) развития: семья, карьера, обучение, проблемная идентичность.

На рис. 3 показаны представления о распределении социальных ролей у девушек и юношей.

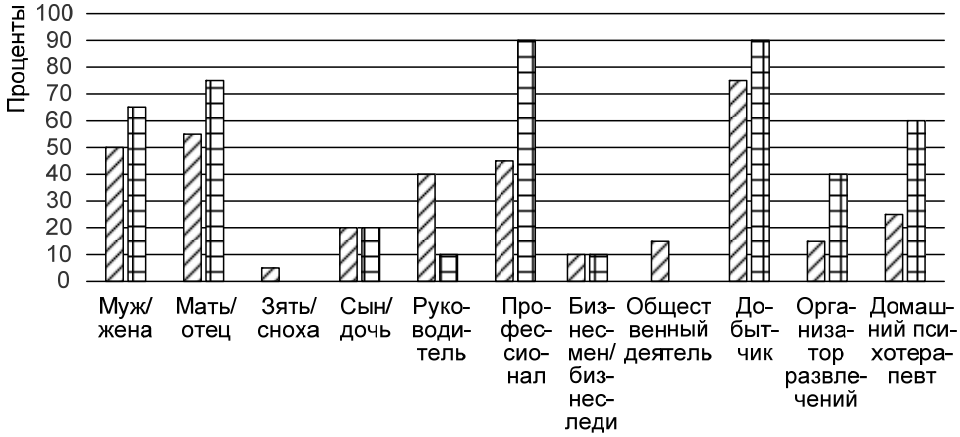


Рис. 3. Социальные роли:
▨ – юноши; ▥ – девушки

После обработки результатов подсчитывались количественные данные по каждой категории, выделялись основные направления и роли в развитии жизненного сценария. Полученные данные сопоставлялись с результатами тестирования по распределению ролей.

По результатам проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

- девушки не готовы отдавать главенство в большинстве семейных ролей, при этом они нацелены на активное развитие карьеры, что является противоречием в представлении об идеальной семье и личном развитии;
- девушки и юноши с неопределенным жизненным сценарием видят свою идеальную семью по эгалитарному типу;
- юноши с активным развитием в карьере предпочитают большинство семейных ролей отдавать жене, за исключением материальной сферы, либо видят свою идеальную семью по партнерскому типу, что конгруэнтно личностному развитию и жизненному сценарию в целом.

Таким образом, полученные данные подтверждают предположение о том, что представления об идеальной семье у девушек и юношей имеют свои особенности и зависят от сформированности жизненного сценария.

Список источников

1. Андреева Т. В. Социально-психологические проблемы стабильности и успешности брачно-семейных отношений // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12: Психология. Социология. Педагогика. 2009. Вып. 1, ч. 1. С. 129–140.

2. Алешина Ю. Е., Гозман Л. Я., Дубовская Е. М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: спецпрактикум по социальной психологии. М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1987. 120 с.

3. Отношение к бракам и разводам: мониторинг // ВЦИОМ: сетевое издание. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/otnoshenie-k-brakam-i-razvodam-monitoring.

4. Берн Э. За пределами игр и сценариев. М.: Эксмо, 2018. 208 с.

5. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М.: Эксмо, 2020. 576 с.

6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Питер, 2012. 712 с.

7. Корецкая И. А. Психология семейных отношений. М.: Изд-во Евраз. открытого ин-та, 2011. 63 с.

8. От брака до развода: 1990–2021: аналитический обзор // ВЦИОМ: сетевое издание. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/ot-braka-do-razvoda-1990–2021/.

9. University of Zurich. Modern family roles improve life satisfaction for parents // ScienceDaily. 2019. 8 Oct. URL: https://www.sciencedaily.com/releases/2019/10/191008104647.htm.

10. Маккарти Дж. Р., Эдвардс Р. Исследования семьи: основные понятия. М.: Высш. шк. экономики, 2018. 342 с.

11. Billari F. C., Liefbroer A. C. Towards a new pattern of transition to adulthood? // Advances in Life Course Research. 2010. Vol. 15, is. 2–3. P. 59–75.

12. Studera M., Liefbroer A. C., Mooyaart J. E. Understanding trends in family formation trajectories: An application of Competing Trajectories Analysis (CTA) // Advances in Life Course Research. 2018. Vol. 36. P. 1–12.

13. Джеймс М., Джонгвард Д. Рожденные выигрывать: Трансакционный анализ с гештальтупражнениями. М.: Прогресс: Универс, 1995. 333 с.

14. Дубограй Е. В., Кибалова А. В. Идеальная семья в представлениях студентов московских вузов // Молодой ученый. 2021. № 2 (344). С. 158–162. URL: https://moluch.ru/archive/344/77400/.

15. Евграфова Ю. А. Ролевая структура в молодой супружеской паре // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2019. Т. 9, № 4. С. 411–423.

16. Озерина А. А., Пирогова О. Д., Тимофеев Н. Е. Особенности представлений о партнере, супруге и родителе у юношей и девушек // Atrium Magister. 2020. Т. 20, № 1. С. 5–10.

17. Кун М., Макпартлэнд Т. Эмпирическое исследование установок личности на себя // Современная зарубежная социальная психология: Тексты / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. С. 180–187.

Статья поступила в редакцию 08.10.2021; одобрена после рецензирования 15.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 08.10.2021; approved after reviewing 15.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.

Научная статья

УДК 378.141.213.1/.3 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-99-111

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАСТАВНИКА АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ ВУЗА

Александр Евгеньевич Котов

студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

89126784239@mail.ru, https://orcid.org/ 0000-0002-5141-0494

Константин Юрьевич Глух

учебный мастер

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

konstantin_artman_1@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9075-6017

Алла Олеговна Прокубовская

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой энергетики и транспорта

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

alla.prokubovskaya@rsvpu.ru, https://orcid.org/0000-0002-1736-5335

Аннотация. Представлено исследование организационно-педагогических аспектов деятельности наставника академической группы в образовательной среде вуза. Описан воспитательный процесс в период обучения в вузе, направленный на успешную адаптацию обучающихся, приобщение их к корпоративной культуре сту-

© Котов А. Е., Глух К. Ю., Прокубовская А. О., 2021

денческого сообщества и социализацию их личности. Отмечено, что главную роль в этом процессе выполняют кураторы-наставники (тьюторы), которые сопровождают студентов в процессе их учебно-профессиональной адаптации.

В рамках исследования проведен опрос-анкетирование среди студентов 1–4-го курсов Института инженерно-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург) о роли деятельности наставника академической группы вуза. Рассмотрены организационно-педагогические аспекты деятельности наставника академической группы. Раскрыто содержание деятельности наставника по формированию корпоративной культуры студенческого сообщества. Определены его педагогические и организационные функции как руководителя педагогического процесса в студенческой группе. Приведены теоретические и практические результаты исследования деятельности наставника академической группы в рамках функционирования института кураторства в Институте инженерно-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета.

Ключевые слова: наставник, академическая группа, студент, воспитательный процесс, институт кураторства, взаимоотношения, кураторская деятельность, учебно-профессиональная деятельность студентов

Для цитирования: Котов А. Е., Глух К. Ю., Прокубовская А. О. К вопросу об организационно-педагогических аспектах деятельности наставника академической группы вуза // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 99–111. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-99-111.

Original article

ON THE ISSUE OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF MENTORING ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Alexander E. Kotov

student

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

89126784239@mail.ru, https://orcid.org/ 0000-0002-5141-0494

Konstantin Yu. Glukh

training master

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

konstantin_artman_1@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9075-6017

Alla O. Prokubovskaya

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor,
Head of the Department of Power Engineering and Transport

Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

alla.prokubovskaya@rsvpu.ru,
https://orcid.org/0000-0002-1736-5335

Abstract. The article presents the study of organizational and pedagogical aspects of activities of a mentor of an academic group in the university learning environment. The article describes the university educational process, aimed at the successful adaptation of students, their introduction to the corporate culture of the student community and the personality socialization. It is noted that the curators-mentors (tutors) who accompany students in the process of their educational and professional adaptation play the main role in this process.

As part of the study, a survey on the role of an academic mentor was carried out among undergraduates of the Institute of Engineering and Pedagogical Education of the Federal State Educational Institution of Higher Education "Russian State Vocational Pedagogical University" in Ekaterinburg. The organizational and pedagogical aspects of activities of an academic mentor are considered. The content of the mentor's activity on the formation of the corporate culture of the student community is revealed. The pedagogical and organizational functions as the head of the pedagogical process in the group of students are defined. The article presents theoretical and practical results of the study of the activity of an academic mentor within the framework of the work of the Curatorial Institute at the Institute of Engineering and Pedagogical Education of the Russian State Vocational Pedagogical University.

Keywords: mentor, academic group, student, educational process, curatorial institute, relationships, curatorial activities, educational and professional activities of students

For citation: Kotov A. E., Glukh K. Yu., Prokubovskaya A. O. On the issue of organizational and pedagogical aspects of mentoring activities in higher education institutions // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 99–111. (In Russ.). https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-99-111.

Существенные перемены в теории и практике воспитания студентов в вузе, связанные с усилением личностной ориентации воспитательного процесса, акцентируют внимание на деятельности наставника академической группы и на определении его роли и места в воспитательной системе вуза. Необходимо отметить, что воспитательная система вуза – это упорядоченная целостная совокупность компонентов взаимодействия, интеграция которых обусловливает наличие в вузе целенаправленного и эффективного содействия развитию личности и профессиональному становлению студентов.

Современный университет, по мнению В. И. Загвязинского, как и вся система образования, должен «работать на опережение» и вбирать в себя кроме традиционных функций (обучение, исследование и воспитание) также социально-стабилизирующую, адаптационную, оздоровительно-реабилитационную, культуротворческую и культуропреемственную функции и даже функцию защиты и поддержки личности [1].

Новые подходы требуют критической переоценки устоявшихся научно-теоретических и практических систем воспитания, целей, содержания и форм деятельности наставников-кураторов студенческих сообществ, которые, как отмечает И. Н. Емельянова, взаимодействуют со студенчеством, формируют атмосферу вузовской жизни, создают социокультурное образовательное пространство [2].

Цель данной статьи состоит в изучении организационно-педагогических аспектов деятельности наставника академической группы в образовательной среде вуза. Выявленные организационно-педагогические аспекты авторы рассматривают в контексте деятельности наставника академической группы.

Отметим, что актуальность наставничества с каждым годом возрастает. И в контексте данной статьи нам интересны организационно-педагогические аспекты взаимоотношения наставника с академической группой.

Изучению различных аспектов реализации наставничества посвящены труды таких исследователей, как B. Leidenfrost, B. Strassnig, M. Schütz, C. Carbon, A. Schabmann. Достаточно хорошо изученный институт наставничества в настоящее время используется в разных сферах профессиональной деятельности человека. Так, в США практика наставничества является неотъемлемой частью подготовки в сфере вооруженных сил (например, подготовке офицерского состава). В Германии наставники – это сертифицированные мастера, помогающие молодым специалистам на предприятиях. В Скандинавских странах наставничество ориентировано в большей степени на развитие инклюзивного образования, а в Великобритании оно активно используется в виде поддержки молодежного предпринимательства [3]. В целях адаптации молодых педагогов в школьном образовании наставниче-

ство успешно реализуется в Ирландии, Японии, Корее, Франции, Австралии, Швейцарии и т. д.

Студенческое наставничество, в ходе которого происходит активизация субъектной позиции обучающихся, началó развиваться в нашей стране относительно недавно – в последнее десятилетие. Анализ деятельности различных систем наставничества (тьюторства) в отечественных вузах показал, что средняя продолжительность их функционирования составляет 5–7 лет. Также в ходе анализа были сделаны выводы о слабом методическом обеспечении функционирования студенческого наставничества в результате отсутствия каких бы то ни было научных исследований, посвященных настоящей проблематике [4].

Для освоения новых функций наставниками академических групп важна их интерпретативная компетентность, которая некоторыми исследователями (Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской и др.) рассматривается как «феномен социально-гуманитарного сознания», включающий в себя вúдение проблем образования в контексте развития современного социума и продуктивных тенденций образования, активно транслирующего его ценности; а также способность самостоятельно рефлексировать свои позиции по отношению к стратегии собственной деятельности и ее эффектам [5].

Кураторство в целом рассматривается как форма саморазвития, самореализации, патриотизма, здорового образа жизни, как способ активизации образования студентов и условие качественной подготовки будущих специалистов [6].

Основная деятельность куратора направлена на гражданское, духовно-нравственное, интеллектуальное и трудовое воспитание обучающихся. Куратор – это педагог, помогающий сформировать в студентах личностные качества и профессиональные компетенции в образовательной среде вуза. В общепринятом понимании воспитание должно быть как самостановлением личности студента, так и становлением его индивидуальности [7].

Кураторская деятельность направлена на формирование компетенций самоорганизации, саморазвития, ответственности, коммуникабельности, рефлексии и т. д. Профессиональная роль кураторства предполагает некий симбиоз личностных особенностей (индивиду-

альности, адекватности, воспитанности, толерантности, коммуникативности, умения выслушать и поддержать, т. е. стать наставником для студентов) [8, 9].

К основным функциям наставника академической группы в современных условиях отнесены следующие:

• функция планирования – определение сферы, конкретных направлений, видов, порядка, временных границ своей воспитательной деятельности и курируемой группы;

• педагогическая (воспитательная) – создание условий для воспитания и развития студентов, отбор и систематическое изменение, коррекция целей и задач воспитания в зависимости от курса и особенностей курируемой группы, оказание содействия в реализации творческого потенциала студентов, создание и поддержка высоконравственной психологической атмосферы в курируемой группе, определение социально не защищенных категорий студентов;

• информационная – своевременное ознакомление студентов учебной группы с рабочим учебным планом на текущий учебный год и семестр, с приказами и распоряжениями руководства университета, касающимися студентов, а также с планами внеучебных мероприятий вуза;

• контрольно-оценочная – осуществление контроля посещаемости студентами учебных занятий и их успеваемости, выполнения графика учебного процесса, подведение итогов промежуточной аттестации и сессий;

• организационная – привлечение студентов к участию во внеучебных мероприятиях, к работе в научных сообществах и объединениях, олимпиадах, конкурсах, научных конференциях, проводимых в вузе;

• диагностическая – изучение личности студента и особенностей курируемой группы с учетом информации от преподавателей, работающих в данной группе;

• коммуникативная – осуществление посредничества с кафедрами, дирекцией, администрацией вуза;

• функция педагогического совершенствования – участие куратора академической группы в работе методологических семинаров по проблемам вузовской педагогики, изучение психологической и педагогической литературы, самоанализ воспитательной деятельности.

Следует отметить, что особенность деятельности наставника академической группы заключается в том, что он одновременно является ее субъектом и объектом. И это позволяет ему ставить перед собой личные цели саморазвития и достигать их в процессе деятельности. Содержание целей связано с развитием психолого-педагогических способностей [10]:

- аналитических (умение разделять педагогические явления, осмысливать каждую часть в связи с целым, находить закономерности и делать выводы в соответствии с основными задачами);
- прогностических (правильная постановка целей и задач, предвидение результатов и путей достижения целей, определение этапов деятельности и времени на каждый этап);
- конструктивных (конструирование в деталях будущей деятельности, учет интересов и потребностей студентов, разные виды планирования);
- рефлексивных (оценка деятельности своей и студентов на основе сопоставления целей и результатов, оценка эффективности содержания, средств деятельности, выявление причин успехов и неудач, ошибок и затруднений);
- коммуникативных (умение понимать других, интерпретировать информацию о сигналах партнера по общению, организовывать и управлять общением, владение педагогической техникой для стимулирования общения);
- организаторских (умение привлекать внимание студентов к себе и деятельности как таковой, развитие интересов к различным процессам и видам деятельности, способность направлять студентов на совместную творческую деятельность, а также организовывать контроль деятельности с применением гибких форм и методов).

Анализ деятельности наставника академических групп вуза позволил выделить несколько психологических типов кураторов [6, 11]:

- куратор-информатор предполагает, что его единственной задачей является своевременная передача необходимой информации студентам, он не считает нужным вникать в жизнь группы, считая студентов взрослыми и самостоятельными;

• куратор-организатор считает необходимым организовать жизнь группы с помощью каких-либо внеучебных мероприятий (вечера, походы в театр и т. д.). В свои обязанности он также включает участие в сборах актива группы, чувствует ответственность за происходящие межличностные конфликты в группе и старается участвовать в их разрешении;

• куратор-психотерапевт очень близко к сердцу принимает личные проблемы студентов, готов выслушивать их откровения, старается помочь советом. Он очень много времени тратит на психологическую поддержку студентов, устанавливает близкие контакты и почти круглые сутки занимается решением студенческих проблем;

• куратор-родитель берет на себя родительскую роль в отношении студентов. Он излишне их контролирует, нередко лишает инициативы, берет на себя ответственность решать семейные и личные дела студентов, но не с точки зрения психологической поддержки, а как контролирующий родитель, требующий полного подчинения его решениям;

• куратор-приятель заинтересован в том, чем живет студенческая группа. Он старается принимать участие во многих групповых мероприятиях. Студенты принимают куратора как члена группы. Он пользуется уважением, но зачастую ему не хватает необходимой дистанции для того, чтобы в ряде случаев предъявлять требования;

• куратор-администратор своей основной задачей считает информирование администрации о пропусках студентов, ведет учет посещаемости, передает студентам требования деканата. Выполняет в основном контролирующую функцию без личной заинтересованности и вовлеченности в интересы студенческой группы.

С целью определения роли и статуса наставника в воспитательном процессе академической группы и особенностей взаимодействия наставника-куратора со студентами разных курсов Института инженерно-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета был проведен опрос-анкетирование студентов 1–4-го курсов направлений подготовки 13.02.11 «Электроэнергетика» и 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» (в исследовании приняли участие 157 студентов (1-го курса – 15,7 % респондентов, 2-го курса – 42,9 %, 3-го курса – 27,1 % и 4-го курса – 14,3 % респондентов)).

После обработки данных проведенного анкетирования ответы на основные вопросы были оформлены в виде таблицы.

Результаты анкетирования

Вопрос	Варианты ответов	Количество ответивших, %
1. Считаете ли Вы, что куратор группы должен оказывать поддержку в решении спорных вопросов между группой и преподавателем?	1. Да	92,9
	2. Нет	4,3
	3. Да, если группа не может сделать это самостоятельно	2,8
2. Считаете ли Вы, что куратор группы должен осуществлять контроль за текущей и семестровой успеваемостью студентов?	1. Да	80,0
	2. Нет	20,0
3. Как Вы считаете, на сколько часто должны проходить собрания с куратором, связанные с обсуждением текущих проблем?	1. Раз в неделю	8,6
	2. Раз в месяц	52,9
	3. Раз в три месяца	22,9
	4. Раз в семестр	2,9
	5. Раз в год	11,3
	6. Никогда	1,4
4. Всегда ли Вы можете обратиться к своему куратору за помощью в решении учебно-социальных вопросов?	1. Всегда	65,7
	2. Иногда	31,4
	3. Никогда	2,9
5. Как часто Вы взаимодействуете с куратором группы по учебным и внеучебным вопросам?	1. Раз в неделю	38,6
	2. Раз в месяц	38,6
	3. Раз в три месяца	8,6
	4. Раз в семестр	7,0
	5. Раз в год	2,9
	6. Никогда	4,3

Проведенное анкетирование также показало, что 80,4 % респондентов считают необходимым организовывать встречи с куратором чаще, чем несколько раз в семестр. Это говорит о том, что у студентов всех курсов существует большая потребность в помощи куратора: 87 % опрошенных отметили, что считают необходимым наличие куратора у их учебной группы.

На 1 и 2-м курсах студенту необходимо строить свои взаимоотношения с одногруппниками, преподавателями, а также с администрацией вуза. Это сложный процесс адаптации, успешность которого во многом зависит именно от деятельности наставника-куратора. И по мнению более чем 89 % опрошенных респондентов, основной функцией куратора является помощь студентам в решении возникающих у них в процессе обучения проблем.

Второй по важности функцией куратора студенты (78,3 %) называют информирование о событиях, происходящих в жизни института. Наиболее важной, по их мнению, является информация о студенческих конференциях, встречах с администрацией, спортивных соревнованиях и других видах внеучебной деятельности. Более чем половина опрошенных (54,3 %) отмечают, что им необходима помощь наставника и в организации взаимодействия студентов внутри их группы (например, при организации праздников и культпоходов).

Далее нельзя не отметить, что на всех курсах обучения актуальной стала проблема включения студентов в научную жизнь. Так, 69,6 % респондентов отметили, что нуждаются в помощи наставника-куратора в решении вопросов, связанных с научной работой. Более чем половине всех опрошенных (54,3 %) требуется помощь куратора в решении проблем, связанных с успеваемостью.

Однако на данный момент за помощью к наставнику обращалось только 13 % респондентов. При этом 35 % студентов считают, что куратор не способен помочь им в разрешении их проблем.

Основной формой взаимодействия наставника с группой 74 % опрошенных отметили собрания. Только несколько человек обращались к куратору за индивидуальными консультациями. При этом 5 % студентов отметили, что вообще не взаимодействуют с куратором.

Также, отвечая на открытые вопросы, в большинстве случаев респонденты говорили о необходимости поддержки со стороны наставника группы на начальном этапе адаптации первокурсников к студенческой среде. Подобные ответы показывают, что в кураторе своей группы студент хочет видеть человека, на которого можно равняться, способного ввести обучающихся в студенческую жизнь и направить их деятельность в область самореализации и саморазвития. Студенты ждут от своих наставников поддержки как в плане учебы,

так и в более личных вопросах. Для кого-то куратор может стать своего рода родителем или наставником, а для кого-то – примером, к которому нужно стремиться.

В конце анкеты респондентам предлагалось оценить деятельность своего наставника по 5-балльной шкале. Средний балл по данному вопросу составил 2,4, что говорит о существовании у студентов потребности в более активном функционировании наставника-куратора. Большинство студентов 1 и 2-го курсов еще не достигли достаточного уровня самостоятельности и в решении проблем, возникающих в процессе обучения. Им требуется помощь наставника, в деятельности которого, однако, в настоящее время не наблюдается соответствующей данным требованиям активности.

Таким образом, с учетом важности наставника академических групп в социально-воспитательном процессе и необходимости сокращения существующего разрыва между реальной деятельностью куратора и потребностями студентов целесообразной будет организация таких форм их взаимодействия, как регулярные собрания в студенческих группах по поводу различных тем и проблем, проведение культурных программ, спортивных соревнований, непосредственное участие в обсуждении социальных и бытовых условий студентов, а также организация познавательных, духовно-развивающих досуговых мероприятий.

Здесь необходимо акцентировать внимание на том, что преподаватель вуза как наставник должен быть профессионально готов и к выполнению исследовательской деятельности в сфере воспитания, которая базируется на умении увидеть проблему (сформулировать проблему на языке педагогических категорий). При этом анализ современной вузовской педагогической практики показывает, что наставники зачастую не владеют основами психолого-педагогических теорий, понятийным аппаратом этих теорий, новыми технологиями социально-профессионального воспитания, что, безусловно, нужно преодолевать, поскольку наставник выступает как организатор жизни студентов в группе (это предполагает координацию, интеграцию и коррекцию различных влияний на студентов), а также он может выступать в качестве человека, содействующего индивидуальному саморазвитию студентов.

В заключение отметим, что практическая значимость проведенного исследования заключается в возможности использования полученных результатов в дальнейших разработках по теме организационно-педагогических аспектов деятельности наставника академической группы вуза, а также в работе по психолого-педагогическому сопровождению процесса формирования и развития профессиональной идентичности студента на протяжении всего этапа профессиональной подготовки.

В дальнейшем исследование будет продолжено в нескольких направлениях, которыми будут являться изучение процесса адаптации студентов 1-го курса к обучению в вузе; выявление взаимосвязей между факторами в их совокупности, влияющими на адаптацию обучающегося к внутривузовской среде; а также изучение деструктивных взаимоотношений в студенческом сообществе и их негативного влияния на психологический климат коллектива и учебно-профессиональную деятельность студента.

Список источников

1. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Общая педагогика. М.: Высш. шк., 2008. 391 с.

2. Емельянова И. Н. Воспитательная функция в процессе развития системы классического университетского образования: дис. … д-ра пед. наук. Тюмень, 2008. 392 с.

3. Leidenfrost B., Strassnig B., Schütz M., Carbon C., Schabmann A. The impact of peer mentoring on mentee academic performance: is any mentoring style better than no mentoring at all? // International journal of teaching and learning in Higher Education. 2014. Vol. 26, № 1. P. 102–111. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1043041.pdf.

4. Gershenfeld S. A Review of Undergraduate Mentoring Programs // Review of Educational Research. 2014. Vol. 84, № 3. P. 365–391. URL: https://doi.org/10.3102 %2F0034654313520512.

5. Есаулова М. Б., Сухобская Г. С., Шадрина Т. В., Лобанова Н. Н., Васильева Е. А. Андрагогическая направленность современного профессионально-педагогического образования: методологический подход / под ред. Г. С. Сухобской, М. Б. Есауловой. СПб.: Изд-во Науч.-информ. центра А.Р.Т., 2016. 108 с.

6. Зелеева В. П. Совершенствование работы кураторов студенческих групп // Разработка модели системы воспитания в высшем учебном заведении: отчеты о научно-исследовательской работе. Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2000. С. 20–26.

7. Бейлина Н. С. Куратор студенческой группы как субъект воспитательной деятельности вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 33–36.

8. Ермакова Н. В. К вопросу о деятельности куратора в высшей школе // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 4 (81). С. 317–319. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-deyatelnosti-kuratora-v-vysshey-shkole.

9. Сергеева С. В., Воскрекасенко О. А., Паршина Т. Б. Педагогическое сопровождение адаптации студентов первого курса к образовательному процессу технического вуза // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 9. С. 74–85. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=18097348.

10. Мальчукова Н. Н. Кураторская деятельность как один из компонентов воспитательного процесса вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 3 (28). С. 161–164. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kuratorskaya-deyatelnost-kak-odin-iz-komponentov-vospitatelnogo-protsessa-vuza.

11. Царапина Т. П., Ульрих Т. А., Никулина И. В. Эффективная организация кураторской деятельности. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2010. 146 с.

Статья поступила в редакцию 21.10.2021; одобрена после рецензирования 17.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 21.10.2021; approved after reviewing 17.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»: АПГРЕЙД ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ИНТЕРВЬЮ С О. Ф. АНТИПИНОЙ

Ольга Феликсовна Антипина

кандидат педагогических наук, директор

Первоуральский металлургический колледж, Первоуральск, Россия

director@pmk-online.ru

Знаковой вехой в развитии среднего профессионального образования (СПО) в России стал новый федеральный проект «Профессионалитет». Его конечная цель – оперативно и эффективно готовить рабочие кадры, отвечающие реальным запросам производственного сектора. Для этого потребуется интеграция учреждений СПО и промышленных предприятий, пересмотр образовательных программ с акцентом на практическую составляющую, а также усовершенствование системы подготовки кадров для СПО.

Одна из пилотных площадок федерального проекта «Профессионалитет» – Первоуральский металлургический колледж, с которым Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ) выстраивает сотрудничество по направлению подготовки и переподготовки педагогических кадров. Директор колледжа Ольга Феликсовна Антипина поделилась своим ви́дением реализации данного федерального проекта.

– Ольга Феликсовна, если емко обозначить суть федерального проекта «Профессионалитет», что это в Вашем понимании?

– «Профессионалитет» для нас – это апгрейд образовательной среды. Это не только обновление материально-технической базы, но также внедрение так называемых lean-технологий (философия бережливого мышления) и стандартов корпоративной культуры работодателей.

Каждая команда, которой посчастливилось войти в первую волну проекта, определяет для себя долгосрочные приоритеты в зависимости от опыта совместной деятельности в диаде «колледж – работодатель».

– С чем Вы подошли к старту проекта?

– Предпосылки вхождения Первоуральского металлургического колледжа в федеральный проект «Профессионалитет» обусловлены длительным и продуктивным взаимодействием с работодателем. У нас заключены договоры о практической подготовке с 72 работодателями, из них трое – это наиболее крупные, мотивированные участники событий.

– Расскажите о них поподробнее.

– Ключевым партнером Первоуральского металлургического колледжа является ООО «Киберсталь» – ведущий российский поставщик трубной продукции из нержавеющей стали, чья доля на отечественном рынке составляет 24 %. Это работодатель, который предоставил нам ресурсы и взял на себя ответственность за софинансирование проекта «Профессионалитет» в объеме 100 млн р., из которых 30 млн р. – пополнение материально-технической базы, 70 млн р. – поддержка проекта в течение трех лет.

Бесценный опыт выстраивания связей «колледж – производство» мы получили во взаимодействии с Первоуральским новотрубным заводом. Программа дуальной подготовки кадров оттачивалась в течение 11 лет в рамках философии «белой металлургии» – нового стандарта корпоративной культуры Группы ЧТПЗ (Челябинского трубопрокатного завода), куда на тот момент входил завод. Отметим, что в основу модели дуального обучения заложен немецкий опыт подготовки кадров и практико-ориентированная модель взаимодействия работодателя с образовательной организацией.

– Какое место в этой цепочке качественных преобразований занимает проект «Профессионалитет»?

– Проект «Профессионалитет» – важная, знаковая веха в трансформации образовательной системы. Это очередной шаг, который обеспечит мобилизацию системы подготовки кадров под актуальные потребности экономики.

В нашем понимании «Профессионалитет» – это создание определенного союза работодателей, совершенствование института дуаль-

ного образования, преемственность коллегиального управления. В глубинном смысле мы говорим о создании союза единомышленников в стратегии подготовки кадров.

Также проект «Профессионалитет» для нас – это общая ответственность колледжа и завода за результат образования и трудоустройство. Действительно, максимально высоко поднятая планка (85 % выпускников, трудоустроенных по направлению подготовки), которой нам нужно достичь, – это вызов системе подготовки кадров.

Федеральный проект «Профессионалитет» является заказом работодателя, оформленным в конструктор компетенций. Для нас это не ново, так как мы имеем опыт создания профиля выпускника. Работодатель уже формулировал в наш адрес запрос на мультискиллинг. Уверены, что такие попытки были у многих коллег. Пришло время обновления и уточнения образовательных смыслов и заказа производства, время определения оптимальных сроков реализации образовательных программ.

Также, согласно проекту «Профессионалитет», предполагается создание сквозного процесса «профориентация – целевой договор – приемная кампания», где работодатель будет являться и заказчиком и реальной фигурой процесса.

Отметим, что достижение целевых индикаторов трудоустройства, как показывает наш опыт, возможно при массовом внедрении практики целевых договоров.

В дальнейшем существенно изменится привычно выстроенная приемная кампания, что станет точкой нашего роста, точкой бифуркации, и это обеспечит, по нашему мнению, качественный старт проекта «Профессионалитет».

– Модернизация системы среднего профессионального образования невозможна в отрыве от высшей школы, которая готовит кадры для СПО? Как прорабатывается данное направление?

– Безусловно, проект «Профессионалитет» – это исследование и восполнение профессиональных дефицитов педагогических кадров. Во взаимодействии с РГППУ мы запустили научное исследование по определению дефицита компетенций педагогов. Комплексная оценка

ситуации проводится по специальной методике, разработанной РГППУ. На основании результатов исследования определяются направления переподготовки кадров на базе нового научно-образовательного полигона, создаваемого университетом под задачи проекта «Профессионалитет». И итог такого взаимодействия – педагог нового формата, владеющий современными инструментами образования.

– Что нужно командам колледжей для успешной реализации проекта «Профессионалитет»?

– Мы готовы сегодня поделиться принципами, заложенными в основу успеха нашего взаимодействия с работодателями.

Главный секрет, безусловно, в коллегиальности управления и командном принципе работы. Необходимо мыслить масштабами производства. Единственная рабочая формула в этом случае – «мы + предприятие = единый механизм». При этом наш главный капитал – педагогические кадры, а новые тренды мы внедряем бережно, уважительно, но настойчиво.

Также мы остаемся верны своему делу и открыты для новшеств и изменений, которые диктует время.

Еще одной рекомендацией от нас будет следующая: необходимо следовать за лидерами производства. Они видят на несколько мгновений дальше нас и за ними, по нашему мнению, будущее. В нашем случае – будущее металлургии.

Интервью подготовила главный редактор сайта и корпоративных СМИ РГППУ Л. Е. Солодкова.

Первоуральск, декабрь, 2021 г.

СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА «ИНСАЙТ», 2021

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Велиляева З. Р., Тархан Л. З. Графическая грамотность педагога профессионального обучения 3; 92

Галкина Е. С. Персонификация профессионального развития мастеров производственного обучения: организационно-информационное обеспечение 4; 29

Грибова Т. С., Прокубовская А. О. Организация подготовки кадрового резерва (эффективный руководитель) с применением дистанционных образовательных технологий 3; 103

Ермолаева Е. Л., Петров А. Ю., Петров Ю. Н. Педагогическая проблема профессионально-педагогического развития ценностных ориентаций обучающихся 1; 7

Идрисова О. И. Ретроспективный анализ понятия «профессиональная мобильность педагога» 5; 7

Кислов А. Г. К организации адресной командной подготовки педагогов профессионального образования 2; 30

Коновалов А. А., Чебыкина И. В. Профессионально-педагогические дефициты педагогов системы СПО: результаты исследования 2; 7

Комарницкая Е. А., Шашенкова Е. А. Совершенствование системы непрерывной подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения 4; 11

Лыжин А. И., Феоктистов А. В. Профессионально-педагогические кадры: новые технологии подготовки 2; 19

Маскина О. Г., Федоров В. А. Подготовка педагогов профессионального обучения в Австралии и Казахстане 5; 17

Сафронович И. Е. Демонстрационный экзамен как элемент проверки знаний, умений и навыков обучающихся вуза 2; 44

Соловьева Ю. П. Создание единого цифрового пространства системы образования Свердловской области на примере среднего профессионального образования 2; 54

Токенова Г. С. Демонстрационный экзамен как инновационная форма контроля успеваемости студентов 1; 16

Чуксин А. Н. Центр опережающей профессиональной подготовки как объединяющая платформа для развития образования и бизнеса в регионе 4; 42

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бурцева С. С., Осодоева С. Н. Организация и проведение онлайн-уроков по изучению произведений Л. Н. Толстого в старших классах 4; 53

Жаркова Д. В., Бекетова Ю. А. Онлайн-курс: разработка в условиях цифровизации образовательного процесса 4; 70

МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андрюхина Л. М., Ваваева К. В., Комличенко Л. А. Формирование компетенций XXI века: методологии форсайта, адорнации и деконструкции 2; 65

Винокурова П. В., Буторина Н. И. Развитие познавательного интереса учащихся на занятиях по музыкальной литературе с применением компьютерных технологий 3; 7

Гребнева Д. М. Управление проектной деятельностью школьников в условиях дистанционного обучения 3; 22

Ковалева И. С., Безукладникова Ю. В. Компетенции мастера производственного обучения с точки зрения производства 2; 97

Кутергин В. А., Шарипова Э. Р. Проектно-исследовательская работа обучающихся на основе сетевого образовательного модуля в условиях нетиповой образовательной организации: проблемы и возможности 1; 24

Ларионова С. В. Особенности патриотического воспитания в образовательных организациях деонтологического типа с использованием наглядных методов обучения 1; 33

Лялин М. В. Реализация комплекса практико-ориентированных задач в процессе формирования правовой компетенции будущего педагога 3; 31

Ошуркова О. А., Третьякова В. С. Методическое сопровождение педагогов дошкольной образовательной организации в современных условиях 1; 41

Сафронович И. Е. Обеспечение социально-педагогического сопровождения иностранных обучающихся на примере Российского государственного профессионально-педагогического университета 1; 53

Соловьева О. Е., Чапаева М. В. Значимые факторы, оказывающие влияние на формирование современного образа преподавателя колледжа 2; 91

Хисматуллина Э. А., Сабирзянова М. М., Хисматуллин М. М. Билингвальное образование в деятельности дошкольных образовательных учреждений 3; 43

Шаров А. А., Заводчиков Д. П., Осипова И. В. Soft-компетенции как результат подготовки педагогов профессионального образования 2; 82

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Быкова С. С. Исследование ценностных и смысложизненных ориентаций у студентов с разным уровнем интернет-зависимости 1; 62

Заглодина Т. А., Панкратова Л. Э. Кибербуллинг в образовательном процессе: опыт исследования в студенческой среде 3; 53

Казанцев Д. И., Минюрова С. А. Исследование психологической готовности руководителей образовательных организаций к управленческой деятельности 4; 87

Маханек М. А., Третьякова В. С. Управление самоорганизацией педагогов в образовательной организации 3; 64

Мехоношина Ю. А., Котова С. С., Холопова Е. С. Психологические особенности профессиональной идентичности и мотивации студентов, занимающихся волонтерской деятельностью 5; 45

Отраднова А. С. Содержательные характеристики патриотизма у курсантов образовательной организации МВД России и сотрудников органов внутренних дел 3; 80

Спартакян Н. С., Синякова М. Г. Уровни анализа проблемы психологической безопасности педагога в современных исследованиях 4; 102

Хилюк С. О., Днепров С. А. Проблемы формирования психолого-педагогических и социально-педагогических реабилитационных знаний у будущих сотрудников полиции 1; 71

Чухин С. Г., Чухина Е. В. Факторы и закономерности формирования идентичности личности 4; 114

Штеба Т. В., Лебедева Е. В. Предикторы осмысленности жизни педагогов вуза силовых структур 5; 30

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Котов А. Е., Глух К. Ю., Прокубовская А. О. К вопросу об организационно-педагогических аспектах деятельности наставника академической группы вуза 5; 99

Парпура Т. С., Носакова Т. В. Исследование проблем воспитательной работы в современных общеобразовательных организациях 4; 132

Сунцева Я. В., Чепак М. Г. Особенности представлений об идеальной семье у девушек в сравнении с представлениями юношей 5; 89

Чухарева К. Н., Пермякова Т. В. Фотография в социальных сетях как средство презентации туристской дестинации 4; 144

ЭКОНОМИКА И АДМИНИСТРИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

Трофименко О. Н., Ляховец М. В., Огнев С. П. Опыт внедрения системы мониторинга эффективности деятельности преподавателей среднего профессионального образования 5; 61

Эрмиш А. А. Организация методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации в контексте индивидуализации 5; 75

НАУЧНЫЙ СТАРТ

Хисматуллина Э. А. Дошкольные образовательные организации: колыбель сохранения аутентичности культур, родных языков народов России 1; 85

Шабалин К. В. Развитие творческого воображения школьников на занятиях робототехникой 1; 92

CONTENTS OF THE JOURNAL “INSIGHT”, 2021

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION: METHODOLOGY AND DEVELOPMENT TRENDS

Velilyaeva Z. R., Tarkhan L. Z. Graph literacy of a vocational education teacher 3; 92

Galkina E. S. Personofication of professional development of vocational training masters: organizational and information system 4; 29

Gribova T. S., Prokubovskaya A. O. Organizing personnel reserve training (effective manager) with the use of distance learning technologies 3; 103

Ermolaeva E. L., Petrov A. Yu., Petrov Yu. N. Pedagogical problem of professional and pedagogical development of students’ value orientations 1; 7

Idrisova O. I. Retrospective analysis of the concept of “professional mobility of a teacher” 5; 7

Kislov A. G. Organizing targeted team training of vocational education teachers 2; 30

Konovalov A. A., Chebykina I. V. Professional and pedagogical deficits of teachers in the system of secondary vocational education: research results 2; 7

Komarnitskaya E. A., Shashenkova E. A. Improving the system of continuous training of vocational education teachers and masters 4; 11

Lyzhin A. I., Feoktistov A. V. Professional-pedagogical staff: new training techniques 2; 19

Maskina O. G., Fedorov V. A. Training of vocational education teachers in Australia and Kazakhstan 5; 17

Safronovich I. E. Demonstration exam as a part of evaluating knowledge, skills and abilities of university students 2; 44

Solovyova Yu. P. Creating common digital space of education system in the Sverdlovsk region on the example of secondary vocational education 2; 54

Tokenova G. S. Demonstration exam as an innovative form of student progress monitoring 1; 16

Chuksin A. N. Dvanced vocational training center as a unifying platform for education and business development in the region 4; 42

DIGITALIZATION OF EDUCATION

Burtseva S. S., Osodoeva S. N. Organizing and teaching online lessons on the works of L. N. Tolstoy in high school 4; 53

Zharkova D. V., Beketova Yu. A. Online course: development in conditions of educational process digitalization 4; 70

METHODS OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Andriukhina L. M., Vavaeva K. V., Komlichenko L. A. The XXI century competencies formation: the methodology of foresight, "adornation" and deconstruction 2; 65

Vinokurova P. V., Butorina N. I. Developing cognitive interest of students in music literature classes with the use of computer technologies 3; 7

Grebneva D. M. Managing project activities of school students during distance learning 3; 22

Kovaleva I. S., Bezukladnikova Yu. V. Competencies of industrial trainers from the production point of view 2; 97

Kutergin V. A., Sharipova E. R. Project and research work of learners within the online learning module in the alternative educational organization in the conditions of distance learning: problems and opportunities 1; 24

Larionova S. V. Peculiarities of patriotic education based on visual learning methods in educational organizations of deontological type 1; 33

Lyalin M. V. Implementing a set of practice-oriented tasks in the process of the legal competency formation of future teachers 3; 31

Oshurkova O. A., Tretyakova V. S. Methodological support of teachers of preschool educational organizations in modern conditions 1; 41

Safronovich I. E. Socio-pedagogical support of foreign students in russian universities on the example of Russian State Vocational Pedagogical University 1; 53

Solovyova O. E., Chapaeva M. V. Significant factors influencing the modern image of a college teacher 2; 91

Hismatullina E. A., Sabirzyanova M. M., Hismatullin M. M. Bilingual education in the activities of preschool educational organizations 3; 43

Sharov A. A., Breeders D. P., Osipova I. V. Soft-competencies as a result of vocational teachers training 2; 82

PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Bykova S. S. Research of value and life-sense orientations of students with different levels of internet addiction 1; 62

Zaglodina T. A., Pankratova L. E. Cyberbullying in educational process: research experience in student environment 3; 53

Kazantsev D. I., Minyurova S. A. Research on psychological readiness of heads of educational organizations for management activities 4; 87

Makhanek M. A., Tretyakova V. S. Managing self-organization of teachers in an educational organization 3; 64

Mekhonoshina Y. A., Kotova S. S., Kholopova E. S. Psychological features of professional identity and motivation of students engaged in volunteer activities 5; 45

Otradnova A. S. Content characteristics of patriotism among cadets of educational organization of the ministry of internal affairs of Russia and internal affairs personnel 3; 80

Spartakian N. S., Sinyakova M. G. Levels of analysis of the problem of psychological safety of a teacher in modern research 4; 102

Khilyuk S. O., Dneprov S. A. Issues of psychological-pedagogical and socio-pedagogical rehabilitation knowledge formation of future police officers 1; 71

Chukhin S. G., Chukhina E. V. Factors and peculiarities of personal identity formation 4; 114

Shteba T. V., Lebedeva E. V. Predictors of meaningfulness of life among teachers of law enforcement higher education institutions 5; 30

SOCIOLOGICAL RESEARCH

Kotov A. E., Glukh K. Yu., Prokubovskaya A. O. On the issue of organizational and pedagogical aspects of mentoring activities in higher education institutions 5; 99

Parpura T. S., Nosakova T. V. Research of problems of upbringing work in modern general educational organizations 4; 132

Suntseva I. V., Chepak M. G. Comparing characteristics of the ideal family among adolescent girls and boys 5; 89

Chukhareva K. N., Permyakova T. V. Social media photography as a means of presentation of tourist destination 4; 144

ECONOMICS AND ADMINISTRATION IN EDUCATION

Trofimenko O. N., Lyakhovets M. V., Ognev S. P. Experience in implementing the system for monitoring efficiency of vocational education teachers’ activities 5; 61

Ermish A. A. Providing methodological support of professional development for teachers of preschool educational organizations in the context of individualization 5; 75

SCIENTIFIC START

Khismatullina E. A. Preschool educational institutions as a cradle of preserving the authenticity of cultures and native languages of ethnic groups of Russia 1; 85

Shabalin K. V. Creative imagination development of school students in robotics classes 1; 92

ПАМЯТКА АВТОРАМ

Общие положения

Приглашаем Вас и Ваших коллег принять участие в издании очередного номера журнала «Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)».

Наш научный журнал принимает материалы для публикации по следующим **направлениям**:

- педагогические науки;
- психология;
- экономические науки.

Статьи должны освещать результаты исследований и (или) практический опыт и содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и практический интерес. Каждая статья должна обладать научной новизной.

Содержание статьи должно включать следующие **обязательные элементы**: актуальность (в том числе ответы на вопросы: чем статья будет интересна научному сообществу, какой вклад внесет в науку?), цель и исследовательские вопросы (для обзорных и теоретических статей необходимо сформулировать гипотезу), обзор литературы, методы и подходы к исследованию, полученные результаты и заключение (ответы на поставленные вопросы).

Авторы несут ответственность за оригинальность представленных к публикации статей, отсутствие в них заимствований, достоверность приводимых фактов, статистических данных, имен собственных, географических названий и прочих фактических сведений.

Рекомендуется учитывать, что весь материал, поступающий в журнал, проходит рецензирование и проверку на оригинальность.

Статьи предоставляются на русском или английском языках в электронной версии в виде файла формата *MS Word* для *Windows* (*.doc) по электронной почте Insight-rsvpu@mail.ru. Имя файла должно состоять из фамилии автора и названия статьи.

Отдельными файлами направляются:

- заявление о публикации статьи и передаче прав на нее, включающее также согласие на обработку персональных данных и использование изображения;
- портретная фотография автора на светлом фоне с хорошим разрешением.

График выхода журнала

Выпуск № 1 Прием материалов: до 31 января Дата выхода журнала в свет: 10 марта	Выпуск № 2 Прием материалов: до 30 апреля Дата выхода журнала в свет: 10 июня
Выпуск № 3 Прием материалов: до 15 сентября Дата выхода журнала в свет: 20 октября	Выпуск № 4 Прием материалов: до 31 октября Дата выхода журнала в свет: 20 декабря

Публикация материалов осуществляется на **бесплатной** основе.

Требования к статьям, образец заявления, а также дополнительную информацию о журнале можно найти на сайте **Insight.rsvpu.ru**.

При написании статьи автор должен руководствоваться ГОСТ Р 7.0.7–2021. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление.

Требования к авторскому оригиналу:

1. Объем статьи должен составлять от 10 до 20 тыс. знаков (с пробелами), включая аннотацию и список литературы.

2. В состав статьи необходимо включать:

- тип статьи (научная статья, обзорная статья, редакционная статья, дискуссионная статья, персоналии, редакторская заметка, рецензия на книгу, статью, спектакль и т. п.);
- УДК;
- doi: 10.17853/2686-8970-202…-…-…;
- название на русском (не более 12 слов) и английском языках. Формулировка названия должна быть информативной и привлекательной: необходимо, чтобы она кратко, но точно отражала содержание, тематику и результаты проведенного исследования, а также его уникальность;

• имя, отчество, фамилию, ученую степень, звание, должность, место работы (название организации) и проживания (город, страну) автора на русском и английском языках, его электронную почту и ORCID;

Образец оформления:

Иван Иванович Иванов

доктор педагогических наук, профессор,
проректор

Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия

ivanov@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0003-4616-0758

• аннотацию (*abstract*) объемом до 500 п. з. на русском и английском языках. Аннотация – сжатое реферативное изложение содержания публикации, содержащее структурные части (цель, методология и методы, результаты, научная новизна и практическая значимость);

• ключевые слова (*keywords*) на русском и английском языках. Ключевые слова – инструмент поиска информации потенциальными читателями статьи, перечень таких слов должен быть точным, полным и одновременно лаконичным (5–7 слов или словосочетаний);

• библиографическую запись для цитирования (*for citation*): дается библиографическое описание статьи.

Образец оформления:

Для цитирования: Иванов И. И., Петров П. П. Перспективы развития педагогического образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 4 (7). С. 10–20. https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-4-10-20.

For citation: Ivanov I. I., Petrov P. P. Prospects for the development of pedagogical education // INSIGHT. 2021. № 4 (7). P. 10–20. (In Russ.). https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-4-10-20.

3. Компоновка текста осуществляется следующим образом: сначала указываются все вышеназванные элементы на русском языке, ниже в таком же порядке – на английском (для статей на английском

языке порядок обратный – сначала англоязычный вариант, потом следует его аналог на русском языке).

4. Заголовки могут быть выделены любым способом.

5. Таблицы должны быть представлены в формате *MS Word* для *Windows* и обязательно иметь заголовки.

6. Рисунки должны иметь подрисуночную подпись. Схемы необходимо создавать в программе *Visio* (если нет такой возможности – набрать в *MS Word*); фотографии следует отсканировать с хорошим разрешением (300 точек на дюйм), предоставить отдельным графическим файлом в форматах *.jpg, *.tif, *.png, графики (диаграммы) подкрепить оригинальным файлом *MS Excel*.

7. Формулы должны быть набраны в программе *MathType* и содержать экспликацию.

8. После основного текста статьи на русском и английском языках указывают следующие элементы издательского оформления: дополнительная информация об авторе (авторах), сведения о вкладе каждого автора, указание об отсутствии или наличии конфликта интересов, детализация такого конфликта, если он имеется (для статей на английском языке порядок обратный – сначала англоязычный вариант, потом следует его аналог на русском языке).

9. Список источников должен содержать все цитируемые в тексте работы в порядке цитирования. При ссылке на источник в тексте в квадратных скобках приводится порядковый номер работы по списку источников и через запятую – номер страницы, на которой содержится цитируемый фрагмент, например: [1, с. 15]. Список источников формируется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008 и должен содержать не менее 15 источников, из которых более 50 % должны быть опубликованы в последние 5 лет, 20 % – иностранные. Запрещено цитирование в виде перечисления работ. Каждая ссылка должна быть обоснована контекстом.

Научное издание

Scholarly journal

ИННОВАЦИОННАЯ НАУЧНАЯ СОВРЕМЕННАЯ
АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТРАЕКТОРИЯ (ИНСАЙТ)

Научный журнал

Выпуск 5(8)

INSIGHT

Scientific journal

Issue 5(8)

Дизайн обложки: С. В. Сидоров
Перевод на английский: Т. В. Лузянина

Cover Design: S. V. Sidorov
Translation into English: T. V. Luzyanina

https://www.Insight.rsvpu.ru/
e-mail: insight-rsvpu@mail.ru

Журнал основан в 2020 г.

Journal was founded in 2020

Подписано в печать 20.12.21. Формат 70×108/16. Бумага для множ. аппаратов. Печать плоская. Усл. печ. л. 9,8. Уч.-изд. л. 10,0. Тираж 500 экз. Заказ № ___. Российский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.