

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

На правах рукописи



НОВОСЁЛОВА Анастасия Евгеньевна

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Научный руководитель: кандидат
педагогических наук, профессор
Осипова Ирина Васильевна

Екатеринбург – 2025

Оглавление

Введение.....	3
1 Теоретические основы развития дополнительного профессионального образования в условиях высшей школы.....	20
1.1 Профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления: характеристика и особенности	20
1.2 Структурно-функциональная модель развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в дополнительном профессиональном образовании	42
1.3 Организационно-педагогические условия развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в дополнительном профессиональном образовании	61
Выводы по первой главе	82
2 Опытно-поисковая работа по развитию профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в дополнительном профессиональном образовании	85
2.1 Дидактико-технологическое обеспечение дополнительной профессиональной образовательной программы «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации»	85
2.2 Опытно-поисковая работа по внедрению структурно-функциональной модели и организационно-педагогических условий развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы	112
Выводы по второй главе.....	132
Заключение	133
Список литературы	137
Приложение А Анкета для педагога профессиональной школы	162

Введение

Актуальность исследования. В системе среднего профессионального образования осуществляется пересмотр целевых ориентиров, таких как изменения в экономике, потребности рынка труда, новые технологии и требования к профессиональной деятельности педагогов. Однако эти процессы реализуются медленно, а многие интересные перспективные инновационные идеи в данных образовательных организациях часто не находят своего практического воплощения. Одной из причин такого результата может быть недостаточная готовность педагогов профессиональной школы к инновационной деятельности, основу которой составляет профессионально-педагогическая компетентность. Важно, чтобы педагоги профессиональной школы поняли суть новых идей, развивали их и поднимали на уровень технологической реализации. Согласно данным Высшей школы экономики за 2022 год, многие (40 000 из 200 000 человек) педагоги профессиональной школы слабо владеют той профессией или теми профессиональными навыками, которым они должны обучить обучающихся, что определяет их сложности в организации практического обучения профессии или профессиональному навыку. От уровня профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы во многом зависит качество образовательного процесса, уровень профессионального развития молодых рабочих, служащих и специалистов среднего звена.

В современных условиях педагог профессиональной школы является ключевой фигурой образовательного процесса, может непосредственно преобразовывать и изменять его, наполняя ценностно-смысловым содержанием, формами и технологиями обучения и развития обучающихся. Для реализации такой социально значимой функции педагогу профессиональной школы необходимо не только быть профессионалом в своей области, но и на постоянной основе развивать профессионально-педагогическую компетентность, которая

позволяет создавать новое, осуществлять поиск идей, по-новому представлять и понимать педагогические явления.

Дополнительное профессиональное образование позволяет решить данную проблему и помочь адаптироваться педагогам профессиональной школы к новым требованиям рынка труда, а также является механизмом, помогающим развивать их компетентность и повышать конкурентоспособность.

Необходимость в развитии профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы подтверждается в одном из пяти приоритетных направлений Стратегии развития среднего профессионального образования в Российской Федерации до 2030 года: «повышение квалификации работников системы СПО. Формирование нового набора компетенций педагогов. Для тех, кто приходит на работу в колледжи с производства, акцент будет направлен на педагогические компетенции. Для тех, кто имеет педагогическое образование, но не имеет опыта работы на производстве, акцент будет сделан на обучение профессиональным компетенциям» [163].

С 2018 по 2019 год нами было проведено анкетирование среди 256 педагогов профессиональной школы Российской Федерации. Результаты показали, что 60% респондентов (153 педагога) отметили необходимость развития высокого уровня профессионально-педагогической компетентности для успешной адаптации к постоянно изменяющимся условиям и требованиям образования, а также необходимость владеть современными технологиями в своей образовательной отрасли, обучать и воспитывать обучающихся, а также развивать их профессиональный потенциал.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) становится важным инструментом развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы и достижения их профессиональных целей.

В *социально-педагогическом аспекте* актуальность исследования обусловлена современными вызовами и требованиями государства, общества

и профессионально-педагогического образования в педагогах профессиональной школы, готовых постоянно повышать свою профессионально-педагогическую компетентность (далее – ППК), развитие которой требует создания организационно-педагогических условий.

В *научно-теоретическом аспекте* актуальность исследования обусловлена потребностью в определении научно-методологических подходов и формировании организационно-педагогических условий развития ППК педагогов профессиональной школы.

В *научно-методическом аспекте* актуальность исследования обусловлена необходимостью в разработке дидактико-технологического обеспечения дополнительной профессиональной образовательной программы, способствующей развитию ППК педагогов профессиональной школы.

Ключевые понятия исследования:

Профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы – результат профессионально-педагогического образования, представленный совокупностью компетенций:

– *профессионально-технологическая*: готовность к самостоятельному выполнению профессиональных действий, связанных с управлением, обеспечением и участием педагога профессиональной школы в образовательном процессе;

– *педагогическая*: обладание единством общечеловеческих качеств личности, необходимых для успешной профессионально-педагогической деятельности, владение базовыми психолого-педагогическими знаниями и умениями, обуславливающими успешность решения широкого круга задач;

– *социально-коммуникативная*: владение технологиями общения, способами планирования и реализации профессиональной карьеры, методами самоуправления деятельностью, саморегуляции, а также способность взять на себя ответственность, совместно вырабатывать решение и участвовать в его реализации, проявление сопряженности личных интересов с потребностями образовательной организации и общества;

– *дидактико-технологическая*: владение технологиями дидактической деятельности в профессиональном обучении; способность выявлять требования работодателей к уровню подготовки педагогов профессиональной школы, анализировать современные отраслевые технологии для обеспечения опережающего характера подготовки педагогов профессиональной школы;

– *рефлексивно-оценочная*: способность педагога профессиональной школы анализировать свои действия, эмоции, результаты и оценивать их с точки зрения достижения целей образовательного процесса.

Степень разработанности темы. Изучение научных работ по теме развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы позволило использовать их для теоретических и практических оснований нашего исследования.

В трудах Л. М. Андрюхиной [11], В. И. Блинова [31], М. Б. Есауловой [53], Г. М. Романцева [152] представлены концепции подготовки педагогов профессиональной школы, направленные на опережающее и развивающее профессионально-педагогическое образование. Личность педагога профессиональной школы с точки зрения профессионально-педагогической и психолого-педагогической подготовки в образовательном процессе раскрыта в трудах В. А. Беликова [20], Т. В. Ермолаевой [52], Э. Ф. Зеера [62; 63], Ж. Гу [49], Е. Ю. Зиминной [66], О. И. Мезенцевой [109], Н. В. Уваринной [173]. Исследования, связанные с растущим значением обучения взрослых, особенно в контексте повышения профессиональных навыков педагогов, обусловленные социально-экономической ситуацией, представлены в работах С. И. Змеева [71], И. В. Осиповой, О. В. Тарасюк [133; 135; 138], В. А. Федорова [61].

В исследованиях О. В. Акуловой [6], Л. С. Аптеевой [8], О. С. Бобиной [32], И. А. Зимней [67; 68], В. С. Третьяковой [168; 169; 170], Е. А. Смягликовой [160], О. Н. Шахматовой [190] внимание уделено вопросам развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы с разных сторон. Структура и содержание профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы затронуты в работах

Е. А. Гнатышиной [46], И. В. Гришиной [48], О. А. Козыревой [83; 84], В. Г. Петровской [146], Ю. Ф. Фролова [177]. Основные принципы непрерывного образования обоснованы в исследованиях С. Г. Вершловского [40], Б. Н. Гузанова [50], А. Е. Марона [108], Д. Е. Торшиной [167], С. Day [200], Р. Oliver [211].

Несмотря на обширное количество научных работ, посвященных различным аспектам профессионально-педагогического образования и компетентности, большинство из них лишь косвенно касаются темы нашего исследования, соответственно, в полной мере не являются достаточными для развития ППК педагогов профессиональной школы.

Анализ профессионально-педагогической литературы, посвященной теории и практике ППК в условиях дополнительного профессионального образования педагогов профессиональной школы, позволил сформулировать следующие **противоречия**:

- в *социально-педагогическом* аспекте – между современными вызовами и требованиями государства, общества и системы профессионального образования и недостаточным уровнем развития профессионально-педагогической компетентности у педагогов профессиональной школы;

- в *научно-теоретическом* аспекте – между необходимостью развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы и недостаточной теоретико-методологической разработанностью процесса формирования организационно-педагогических условий для развития данной компетентности в системе дополнительного профессионального образования;

- в *научно-методическом* аспекте – между необходимостью реализации процесса развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы и недостаточной проработкой дидактико-технологического обеспечения дополнительной профессиональной образовательной программы.

Обнаруженные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования**: какие организационно-педагогические условия для развития

профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы будут соответствовать современным требованиям образовательных организаций системы среднего профессионального образования?

Актуальность обозначенной проблемы и выявленные противоречия обусловили выбор **темы исследования**: «Развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в условиях дополнительного образования».

В исследование введено **два ограничения**: 1) проведено среди педагогов профессиональной школы, которые работают с обучающимися ФГОС СПО по специальности 46.02.01 «Документационное обеспечение управления и архивоведение», таким образом, в исследовании рассмотрен педагог профессиональной школы в области документационного обеспечения управления; 2) проведено в рамках повышения квалификации педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Цель исследования – теоретически обосновать, определить организационно-педагогические условия развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления и апробировать их в ходе опытно-поисковой работы.

Объект исследования – процесс повышения квалификации педагогов профессиональной школы.

Предмет исследования – организационно-педагогические условия развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в процессе повышения квалификации.

На основании проблемы, цели, объекта, предмета сформулирована **гипотеза исследования**: развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в процессе повышения квалификации будет результативным, если:

– конкретизировано понятие «профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы» в контексте объекта и предмета исследования с учетом необходимости повышения качества

профессионального образования и адаптации образовательной системы к современным требованиям;

– теоретико-методологическую основу исследования развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы составят акмеологический, андрагогический, системный и компетентностный подходы, которые направлены на создание организационно-педагогических условий;

– развитие профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы осуществляется согласно структурно-функциональной модели, которая предполагает цель и взаимосвязь компонентов: а) нормативный компонент, который описывает нормативно-правовые требования к разработке и реализации дополнительной профессиональной образовательной программы; б) методологический, обосновывающий выбранные организационно-педагогические условия; в) дидактико-технологический, который содержит организационно-педагогические условия и их реализацию; г) оценочно-результативный, направленный на результаты обучения по дополнительной профессиональной образовательной программе;

– будут обеспечены организационно-педагогические условия: акмеологические условия, которые способствуют развитию и достижению высоких результатов в профессионально-педагогической деятельности; андрагогические условия, которые способствуют эффективному обучению взрослых; проектирование дидактико-технологического обеспечения дополнительной профессиональной образовательной программы по модульной технологии, которое обеспечит результативность развития ППК педагогов профессиональной школы; формирование информационной образовательной среды, отвечающей за эффективное обучение с использованием современных информационных технологий в дополнительном профессиональном образовании.

Для достижения выдвинутой цели исследования сформулированы следующие **задачи**:

1) конкретизировать понятие «профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы»;

2) разработать и обосновать структурно-функциональную модель развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы;

3) выявить организационно-педагогические условия развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в дополнительном профессиональном образовании;

4) разработать дидактико-технологическое обеспечение дополнительной профессиональной образовательной программы;

5) в ходе опытно-поисковой работы проверить результативность процесса развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы на основе разработанной структурно-функциональной модели и организационно-педагогических условий.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– *системный подход* (В. П. Беспалько [22], И. В. Блауберг [27; 28], Э. Г. Юдин [192]) рассматривает повышение квалификации педагогов профессиональной школы как сложную систему, состоящую из взаимосвязанных компонентов, что позволяет создать более эффективные и адаптивные дополнительные профессиональные образовательные программы для педагогов профессиональной школы, способствующие их профессиональному и личностному развитию;

– *теория и практика профессионального и профессионально-педагогического образования* (П. Ф. Кубрушко [94], И. В. Осипова [134; 136; 137], Г. М. Романцев [152], Н. В. Ронжина [153], Е. В. Ткаченко [166], В. А. Федоров [61]) охватывают широкий спектр аспектов, направленных на развитие навыков, знаний и компетенций у педагогов профессиональной школы, что позволяет достигать высоких результатов в их профессиональном развитии;

– *андрагогический подход* (С. Г. Вершловский [39], С. И. Змеев [70; 71], И. А. Колесникова [86], М. Н. Кох [89], А. И. Кукуев [99], А. Е. Марон [108])

направлен на создание условий, которые способствуют активному участию взрослых педагогов профессиональной школы в образовательном процессе, что позволяет достичь более глубокого понимания материала и повысить результативность процесса повышения квалификации;

– *акмеологический подход* (О. С. Анисимов [12], А. А. Бодалев [33], Г. П. Вербицкая [38], А. А. Деркач [51], Н. В. Кузьмина [97; 98], С. Д. Пожарский [147], В. А. Чупина [183]) акцентирует внимание на уникальных особенностях взрослых педагогов профессиональной школы, их опыте и мотивации, способствуя более глубокому и эффективному процессу повышения квалификации;

– *компетентностный подход* (В. И. Блинов [29; 30], Э. Ф. Зеер [64; 65], И. А. Зимняя [67; 68], В. С. Третьякова [168; 169; 170], А. В. Хуторской [178]) ориентирован на развитие у педагогов профессиональной школы не только знаний, но и умений, навыков и компетенций, которые необходимы для успешной профессионально-педагогической деятельности;

– *теория педагогических и образовательных технологий* (В. П. Беспалько [23], К. Я. Вазина [36], А. В. Иманова [72], Т. В. Никулина [116], А. В. Новиков [118], Н. Н. Олейников [132], С. Е. Романова [151]) сосредоточена на разработке и применении различных образовательных технологий, способствующих эффективному повышению квалификации педагогов профессиональной школы;

– *теория формирования организационно-педагогических условий* (В. А. Беликов [20], М. В. Зверева [60], Н. В. Ипполитова [74], Б. В. Куприянов [100]) акцентирует внимание на создании условий, которые будут эффективными для развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы;

– *концепции педагогического проектирования и формирования информационной образовательной среды* (П. П. Ефимов [54], М. Н. Невзоров [115], А. Савенков [154], В. И. Слободчиков [158], А. В. Хуторской [180]) рассматривают проектирование дополнительных

профессиональных образовательных программ и создание информационных ресурсов для процесса повышения квалификации педагогов профессиональной школы;

– *теория педагогических исследований* (В. С. Аванесов [1; 2], А. С. Кармин [77], В. В. Краевский [90; 91], А. Я. Найн [114], Т. В. Самодурова [155]) фокусируется на научном исследовании процессов повышения квалификации педагогов профессиональной школы;

– *теория педагогического диагностирования* (К. Ингенкамп [73], А. А. Камышанов [76], В. И. Лупандин [105]) акцентирует внимание на диагностике потребностей и возможностей педагогов профессиональной школы.

В исследовании использованы следующие **методы**:

– *теоретические*: анализ профессионально-педагогической литературы по теме исследования для выявления проблемы и определения путей решения; синтез для определения комплекса организационно-педагогических условий; моделирование при разработке структурно-функциональной модели развития ППК педагогов профессиональной школы; сопоставление для анализа отечественных и зарубежных исследований, связанных с профессионально-педагогической компетентностью; обобщение для выделения компетенций, которые необходимы для развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы;

– *эмпирические*: анкетирование с целью описания актуальности развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы; наблюдение для отслеживания развития ППК слушателей во время обучения; тестирование для определения уровня развития по каждой компетенции в профессионально-педагогической компетентности; беседа для формирования обратной связи от слушателей и заказчиков; опытно-поисковая работа для проверки реализации выделенных организационно-педагогических условий; математические методы анализа результатов педагогического исследования для апробирования выдвинутой гипотезы.

База исследования. Опытнo-поисковая работа проводилась в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (РГППУ). В преобразующем и контрольном этапах приняли участие 183 человека, из них 133 человека – педагоги профессиональной школы (педагоги колледжей Екатеринбурга и Свердловской области), 53 человека – преподаватели курсов дополнительного профессионального образования РГППУ.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2018 по 2025 год.

На *первом этапе* (2018–2019 гг.) проанализирована педагогическая, профессионально-педагогическая и научно-методическая литература, изучены документы дополнительного профессионального образования, определены основные векторы исследования. На этом же этапе выдвинута гипотеза и составлен план опытнo-поисковой работы.

На *втором этапе* (2019–2020 гг.) теоретически обоснована и разработана структурно-функциональная модель развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, а также определены организационно-педагогические условия.

На *третьем этапе* (2020–2025 гг.) проходило обучение по дополнительной профессиональной образовательной программе профессиональной переподготовки «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» (далее – ДПОП ПП), проводилась математическая обработка полученных результатов опытнo-поисковой работы, формулировались выводы диссертационного исследования, происходила публикация результатов в журналах ВАК РФ.

Научная новизна исследования:

– конкретизировано понятие профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы как результата профессионально-педагогического образования, представленного совокупностью пяти компетенций: профессионально-технологической, педагогической,

социально-коммуникативной, дидактико-технологической, рефлексивно-оценочной;

– обосновано применение методологических подходов для развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы: андрагогический подход – акцентирует внимание на специфических потребностях и особенностях педагогов профессиональной школы, а также учитывает их жизненный опыт, мотивацию и самостоятельность; системный – акцентирует внимание на взаимосвязях и взаимодействиях между компонентами процесса повышения квалификации педагогов профессиональной школы; компетентностный – представляет собой совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств педагогов профессиональной школы, необходимых для успешного выполнения профессионально-педагогических задач; акмеологический – акцентирует внимание на изучении и развитии личностных качеств педагогов профессиональной школы, способствующих их успешной профессионально-педагогической деятельности и достижению высоких результатов;

– разработана структурно-функциональная модель развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в процессе ДПО, включающая целевой, нормативный, методологический, дидактико-технологический, оценочно-результативный компоненты, которые позволяют создать эффективную систему повышения квалификации, что, в свою очередь, способствует улучшению качества образования;

– разработаны организационно-педагогические условия развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы, включающие акмеологические условия, андрагогические условия, проектирование дидактико-технологического обеспечения ДПОП ПП на основе модульной технологии, организацию информационной образовательной среды.

Теоретическая значимость исследования определяется расширением теоретических представлений о развитии профессионально-педагогической

компетентности педагогов профессиональной школы в условиях ДПО в следующих аспектах:

- раскрыта сущность профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы, выделены и обоснованы ее основные компоненты и особенности;

- разработана структурно-функциональная модель развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в процессе повышения квалификации и реализации организационно-педагогических условий;

- выявлена структура профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы (профессионально-технологическая, педагогическая, социально-коммуникативная, дидактико-технологическая, рефлексивно-оценочная компетенции) и уровни ее развития (низкий, средний, высокий).

Практическая значимость подтверждается:

- реализацией процесса развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы на основе структурно-функциональной модели и организационно-педагогических условий при внедрении в образовательный процесс ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» дидактико-технологического обеспечения (авторская ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации», курс лекций, методические рекомендации по выполнению практических работ, фонд оценочных средств и банк проектных заданий) на основе модульной технологии (акт о внедрении);

- опубликованными 23 научными работами, включая 6 статей в изданиях, рекомендованных ВАК РФ, указывающими на результативность разработанных организационно-педагогических условий для развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Развитие профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы будет эффективным, если такую компетентность понимать как результат профессионально-педагогического образования, представленный совокупностью компетенций: профессионально-технологической, педагогической, социально-коммуникативной, дидактико-технологической, рефлексивно-оценочной.

2. Развитие профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы необходимо осуществлять на основе ведущих положений методологических подходов. Андрагогический подход учитывает жизненный и профессиональный опыт, самостоятельность и внутреннюю мотивацию педагогов профессиональной школы; системный подход предполагает целостный взгляд на взаимосвязи и взаимодействия между компонентами процесса повышения квалификации педагогов профессиональной школы и предусматривает организационные аспекты и методы оценки эффективности; компетентностный подход фокусируется на повышении уровня профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы согласно меняющимся условиям и требованиям современного профессионально-педагогического образования; акмеологический подход направлен на раскрытие личностного потенциала педагога профессиональной школы, развитие его творческих способностей, самореализацию и достижение высоких результатов в профессионально-педагогической деятельности.

3. Результат развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в дополнительном профессиональном образовании обеспечивается внедрением компонентов структурно-функциональной модели: целевой (включает собственно цель модели), нормативный (требования к реализации ДПОП ПП), методологический (содержащий подходы для развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы), дидактико-технологический (формирующий организационно-педагогические условия) и оценочно-

результативный (направленный на определение уровня развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы). Компоненты модели соответствуют современному профессионально-педагогическому образованию и требованиям образовательных организаций.

4. Развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы зависит от реализации следующих организационно-педагогических условий:

- акмеологических условий, которые помогают педагогам профессиональной школы достигать высоких результатов в своей профессионально-педагогической деятельности;

- андрагогических условий, которые помогают создать более эффективный и целенаправленный процесс обучения для педагогов профессиональной школы, способствуя их личностному и профессионально-педагогическому развитию;

- проектирования дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки на основе модульной технологии с дидактико-технологическим обеспечением каждого модуля программы, что совершенствует качество процесса повышения квалификации педагогов профессиональной школы;

- организации информационной образовательной среды, включающей разработанную авторскую дополнительную профессиональную образовательную программу профессиональной переподготовки «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» на платформе LMS Moodle, электронные образовательные ресурсы, учебно-методические ресурсы.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается выбором теоретико-методологических подходов, соответствующих заявленным цели и задачам; применением адекватных статистических методов для обработки данных и интерпретации результатов опытно-поисковой работы; опытом работы автора в качестве преподавателя курсов дополнительного профессионального образования.

Личный вклад автора состоит в собственной разработке исследования; уточнении понятия «профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы»; в разработке и обосновании структурно-функциональной модели; в разработке и практической проверке организационно-педагогических условий; в разработке дидактико-технологического обеспечения разработанной ДПОП ПП для повышения уровня профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы.

Апробация и внедрение результатов исследования проходили на всех этапах диссертационного исследования. Полученные результаты представлены на международных, всероссийских научно-практических конференциях с публикацией статей в следующих сборниках: «Документ в современном обществе: от проекта к источнику» (Екатеринбург, 2018); «Акмеология профессионального образования» (Екатеринбург, 2018–2020); «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» (Екатеринбург, 2018–2022); «Научная мысль: традиции и инновации» (Магнитогорск, 2018); «Непрерывное образование – теория и практика реализации» (Екатеринбург, 2019); «Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи» (Екатеринбург, 2019); «Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности» (Екатеринбург, 2019); «Прогнозирование профессионального будущего молодежи в условиях цифровой экономики» (Екатеринбург, 2020); «Проблемы духовно-нравственного воспитания в условиях цифровизации образования» (Екатеринбург, 2020); «Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании» (Красноярск, 2022); «Интеграция педагогической науки и практики в контексте вызовов XXI века» (Калуга, 2024); «Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога» (Евпатория, 2024); «Теоретические и практические аспекты выявления профессиональных дефицитов педагогических кадров» (Екатеринбург, 2024).

Результаты исследования были представлены на международных и всероссийских конкурсах: II Международном конкурсе обучающихся

и педагогов профессиональных учебных заведений (5-я сессия сезона 2018/2019) (Москва, 2019); IV Международном конкурсе учебных и научных работ студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов (Москва, 2019); III Международном конкурсе обучающихся и педагогов профессиональных учебных заведений (2-я сессия сезона 2019/2020) (Москва, 2020); X Международном интеллектуальном конкурсе студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов (Москва, 2021); Всероссийском конкурсе проектов учебных занятий (Нижний Новгород, 2019).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности 5.8.7.

Методология и технология профессионального образования, по направлениям исследования: п. 4 «Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста. Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции», п. 20 «Дополнительное профессиональное образование», п. 34 «Непрерывное профессиональное развитие. Дополнительное образование педагогов» [141].

Объем и структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (219 источников, из них 27 зарубежных). Текст работы представлен на 167 страницах, сопровождается 13 таблицами, 21 рисунком и 1 приложением.

1 Теоретические основы развития дополнительного профессионального образования в условиях высшей школы

1.1 Профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления: характеристика и особенности

Профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы подразумевает разнообразие знаний, навыков и способностей, которые нужны для продуктивного обучения и воспитания обучающихся. Данная компетентность несет в себе понимание предметной области, умение разрабатывать учебные планы и программы, которые нацелены на нужды и возможности обучающихся. Кроме того, значимым моментом является способность мотивировать обучающихся, управлять классом и использовать разные методы и технологии обучения для повышения интереса и вовлеченности обучающихся. Педагогу также необходимо обладать навыками критического мышления, уметь оценивать и анализировать продуктивность своих учебных методик и совершенствовать профессиональные качества через образование и саморазвитие.

Профессионально-педагогическая компетентность также включает в себя эмоционально-психологическую подготовку педагога, способность к эмпатии и установлению доверительных отношений с обучающимися. Грамотному педагогу профессиональной школы необходимо приобрести способность передавать знания, а также формировать у обучающихся навыки критического мышления, самостоятельности и ответственности, что необходимо для их будущей профессиональной деятельности. Педагог также выступает как наставник и консультант, который готов поддержать и направить.

Актуальность развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы обусловлена требованиями к качеству образования и необходимостью подготовки высококвалифицированных специалистов. Также актуальность доказывается общественной потребностью в повышении уровня профессионализма педагогов профессиональной школы, что влияет на качество подготовки будущих работников и на социально-экономическое развитие страны.

Компетенции и компетентность — это два связанных, но разных понятия, которые часто используются в контексте профессиональной деятельности и образования. Компетенции часто описываются в рамках профессиональных стандартов и могут включать такие аспекты, как способность работать в команде, управлять временем, решать проблемы и др. Компетентность же может включать личные качества, такие как уверенность в себе, адаптивность и умение учиться на опыте. Таким образом, можно сказать, что компетенции — это «инструменты», а компетентность — это «умение использовать эти инструменты» [24; 34].

На основании мнений авторов A. Akisheva, Ch. N. Asanalieva, L. Beaty, A. Kennedy, M. Kunter, компетенция представляет собой совокупность квалификаций, навыков, знаний и опыта, которые нужны индивиду для выполнения конкретных профессиональных задач. Данное понятие несет в себе теоретическую подготовку и практические умения, а также способность применять их в различных ситуациях на основе приобретенного опыта. Компетенция подразумевает набор элементов, которые начинаются с профессиональных знаний и личностных качеств, таких как критическое мышление, коммуникативные навыки и эмоциональный интеллект, что делает возможным взаимодействие в социальной и профессиональной среде [195; 197; 198; 207; 208].

Компетенция в профессиональной сфере показывает набор знаний, умений и опыта, которые позволяют специалисту грамотно участвовать в принятии решений или самостоятельно решать задачи в рамках своей деятельности. Когда речь заходит о профессиональной компетентности педагога, подразумевается

наличие у него набора личных качеств и профессиональных навыков, которые делают его способным к самостоятельному решению образовательных и воспитательных задач. Данный процесс требует знаний в области педагогики, а также умения применять эти знания в практической деятельности [9]. В этом плане педагогическая компетентность означает применение теоретических знаний и практических умений, что позволяет педагогу передавать знания, а также формировать у обучающихся необходимые жизненные навыки и компетенции.

По определению М. В. Бирюковой, компетенция – это набор профессиональных и личностных качеств, которые нужны для решения особых задач в конкретной деятельности [25]. И. В. Гришина отмечает, что педагогическая компетентность – это набор умений, а также сочетание теоретической подготовки, практического опыта и личностных качеств, которые помогают развитию и образованию обучающихся [48]. Основные элементы данной компетентности включают способность к проектированию образовательного процесса, умение организовывать взаимодействие с обучающимися, грамотное использование образовательных технологий и методов, а также навыки самоанализа и оценки результатов своей работы. Данные компоненты формируют основу для развития личности обучающегося и управления учебным процессом.

В общем смысле профессиональная компетентность подразумевает понимание и мастерство в конкретной области, объединяет теоретические знания, практические умения и профессиональный опыт, что позволяет работнику решать задачи в рамках своей деятельности. Это подразумевает способность к анализу и прогнозированию, а также навыки межличностного взаимодействия и этического поведения. Профессиональная компетентность также предполагает наличие у работника социальных качеств и личностных черт, таких как ответственность, инициативность и готовность к обучению и развитию. В педагогической сфере компетентность педагога является основным моментом успешного обучения, так как влияет на умение преподавателя передавать знания, а также вдохновлять, мотивировать обучающихся, формировать их ценностные

ориентиры и поддерживать их индивидуальный путь в обучении. Компетентность подразумевает умение педагога применять свои знания и методы в обучающей среде, создавать условия для развития личности ученика в соответствии с образовательными требованиями [14].

По словам И. Е. Барышниковой, профессиональная компетентность заключается в способности индивида адекватно реагировать и приспосабливаться к условиям профессиональной среды, показывать при этом высокую степень мастерства и знаний в своей области. И. Е. Барышникова утверждает, что профессионал должен обладать теоретическими знаниями, а также способностью к их практическому применению в разных непредвиденных ситуациях [17]. Подобную концепцию разделяет и В. И. Байденко, которая добавляет, что основным элементом профессиональной компетентности является также умение строить взаимодействие с коллегами и клиентами. В своих работах она доказывает значение эмоциональной стойкости и этических качеств специалиста, поскольку они позволяют сохранять профессиональную продуктивность даже под давлением [16].

Классификация профессий по типам взаимодействия человека с окружающим миром и объектами его деятельности позволяет выделить несколько основных направлений. В первую группу входят профессии, основанные на прямом взаимодействии и оказании помощи людям, такие как врачи, учителя, социальные работники, которые ежедневно влияют на жизнь и благополучие общества. Второй тип подразумевает специалистов, которые занимаются разработкой, обслуживанием и использованием технологий, такие как инженеры и IT-специалисты, – они обеспечивают технический прогресс и улучшение качества жизни через инновации. Третья категория связана с творческими профессиями, к примеру, художники, музыканты и писатели, которые насыщают культурное пространство и способствуют духовному развитию общества. Четвертый тип включает профессии, которые связаны с природой и её защитой, например, экологи и лесники, – они имеют большое значение в сохранении природных ресурсов и биоразнообразия. Последняя группа

подразумевает специалистов, которые работают с информационными системами и данными, к примеру, аналитики и программисты [18].

Исследование профессиональной компетентности педагогов в педагогической науке привлекает внимание многих ученых. Так, О. А. Зиновенко, Ж. С. Егорова анализируют разные подходы к определению и структурированию данного понятия. В плане профессиональной деятельности педагога стоит выделить несколько основных моментов его компетентности, а именно педагогический, методологический и инновационный. Педагогическая компетентность несет в себе умение педагога находить индивидуальный подход к каждому обучающемуся, организовывать образовательный процесс так, чтобы он был продуктивным и интересным для обучающихся [69].

Как утверждает А. А. Алдашева, профессиональная компетентность представляет собой набор квалификаций, навыков и личностных характеристик, которые нужны для исполнения профессиональных функций. Данная компетентность несет в себе знания и умения, а также опыт, который позволяет принимать решения. В плане педагогической деятельности компетентность можно разделить на несколько категорий:

- когнитивную, которая учитывает способность к анализу и синтезу информации, пониманию педагогических принципов и методов;
- коммуникативную, которая подразумевает умение строить взаимодействие с обучающимися и коллегами;
- эмоционально-личностную, что включает саморегуляцию, эмпатию и способность к мотивации [7].

Кроме того, значимой частью является новаторский элемент, который предполагает использование новых образовательных технологий и методик. Также существует профессионально-техническая компетентность, которая подразумевает умение применять навыки и знания в практической деятельности, что важно в профессиях, которые требуют соблюдения технологических процессов. Продуктивность педагогической работы оценивается через набор умений, к примеру, через разработку учебных программ, организацию

и проведение образовательного процесса, а также через способность педагога к самоанализу и саморазвитию.

Т. П. Терентьева выделяет четыре основных уровня развития профессиональной компетентности преподавателя, каждый из которых отражает набор знаний и практического применения данных знаний в образовательном процессе. Начальный уровень характеризуется базовыми знаниями о методах обучения, но с ограниченным пониманием их практического применения. На этом уровне педагог имеет возможность следовать установленным инструкциям без понимания их смысла. Следующий уровень, который исследователь называет применительным, подразумевает умение использовать стандартные методы обучения более осознанно и целенаправленно. Третий уровень определяется как интегративный, он представляет собой способность педагога применять методики и подходы для создания образовательной стратегии. На этом уровне преподаватели начинают экспериментировать и подстраивать обучение под нужды своих обучающихся. Высший уровень описывается как трансформационный и характеризуется пониманием педагогических процессов и способностью к их креативному и новаторскому переосмыслению. Педагоги на этом уровне способны разрабатывать новые методы и подходы, повышать продуктивность образовательного процесса и вносить вклад в развитие педагогической науки и практики [164].

Личностно-творческий элемент профессиональной деятельности педагога, как считает О. А. Козырева, является одним из основных в определении его педагогической компетентности. Данный элемент характеризует способность педагога к новой деятельности, использованию оригинальных методов и подходов в образовательном процессе. Педагог, который обладает высоким уровнем творческой компетентности, способен применять известные методики и техники, а также создавать собственные, что делает обучение более грамотным и интересным для обучающихся. Данный педагог использует свои креативные способности для решения нестандартных задач, часто выходит за грани традиционных образовательных методов [84].

Кроме того, личностные качества, такие как инициативность, самостоятельность и ответственность, имеют большое значение в формировании творческой среды в классе и помогают развитию этих же качеств у обучающихся. С. М. Петровская отмечает, что, помимо педагогических и творческих умений, психологическая готовность и способность понимать эмоциональное состояние обучающихся являются существенными составляющими компетентности педагога, позволяет ему взаимодействовать с обучающимися [146].

Для того чтобы взаимодействовать с обучающимися и их родителями, педагог должен иметь знания в области социальной и возрастной психологии, как доказывает К. Э. Безукладников. Данные дисциплины предоставляют необходимые способы для понимания изменений в классе и особенностей развития детей на разных этапах их жизни. Необходимо, чтобы педагог мог применить свои методы обучения к возрастным особенностям обучающихся, учитывать психологические изменения, которые происходят в периоды отрочества и юности. Коммуникативные навыки основаны на принципах социальной психологии, они также имеют большое значение, поскольку помогают педагогу строить диалог с обучающимися, разрешать конфликты и способствовать созданию образовательного пространства. Педагогические способности подразумевают дидактическую гибкость, эмоциональный отклик и способность к эмпатии, поэтому являются основными для создания учебного процесса и для развития положительных межличностных отношений в аудитории [19].

Успешный педагог должен обладать навыками, которые позволяют ему взаимодействовать с обучающимися и стимулировать их к участию в учебном процессе. Основные элементы его деятельности подразумевают передачу знаний, а также умение мотивировать, вдохновлять и поддерживать интерес к предмету. Данный подход помогает формированию положительного образовательного пространства, где обучающиеся чувствуют себя оценёнными. Для достижения данной цели педагог должен разрабатывать и реализовывать учебные планы, которые сочетают в себе чёткость задач и гибкость в методах их исполнения, учитывают индивидуальные особенности и потребности обучающихся.

Преподаватель строит коммуникативные стратегии, которые нацелены на разрешение конфликтов и сплочение коллектива, что также помогает укреплению его авторитета и популярности среди обучающихся [9].

Грамотная коммуникация педагога с обучающимися, их родителями, а также коллегами по работе определяет передачу знаний, а также формирование позитивного образовательного пространства.

В. И. Байденко отметила, что компетентность специалиста подразумевает разнообразие квалификаций, которые начинаются с базовых знаний и специфических умений, которые нужны для выполнения профессиональных задач. Значимым моментом является техническая подготовка, а также мотивационная составляющая, которая включает эстетическое восприятие и социальные навыки. Данные качества помогают пониманию своей профессии. Также доказывает, что профессиональные компетенции должны сочетать знания, которые применяются в разных областях со способностью применять данные знания в конкретной деятельности. Специалист должен показывать готовность к непрерывному обучению и развитию своих профессиональных и личностных качеств [16].

Согласно исследованиям, Е. В. Лопанова, система повышения квалификации педагогов представляет собой структуру, которая подстроена под потребности и профессиональный уровень каждого педагога. Значимым моментом является применение разных подходов, что позволяет повышать уровень знаний, а также компетентности в области коммуникации и проектной деятельности. Основные принципы подразумевают изменение учебных программ, осмысление образовательных возможностей обучающихся, а также преподавателей, и упор на практическое применение знаний. Кроме того, внимание уделяется развитию личностных качеств педагога, таких как креативность и способность к саморазвитию, что необходимо для грамотного реагирования на изменения в образовательной среде и требования рынка труда [104].

Контроль в образовательном процессе является основным элементом для оценки продуктивности педагогической деятельности и развития обучающихся. Данный процесс позволяет оценить текущее состояние знаний обучающихся, а также определяет направления для дальнейшего обучения и коррекции учебных планов. Значение контроля заключается в его способности поддерживать связь между учебными целями и реальными результатами, а также в мотивации обучающихся к улучшению их учебных достижений. Контроль выполняется на разных этапах обучения, он должен соответствовать академическим стандартам, а также способствовать развитию критического мышления и самостоятельности обучающихся. Педагогический подход к контролю требует от педагога знания методик диагностики и оценки, а также умения применять эти методы в соответствии с индивидуальными особенностями и потребностями каждого обучающегося. В данном случае особенно ценны техники обратной связи, которые позволяют обучающимся понимать свои ошибки и успешно преодолевать их.

Профессиональная компетентность педагога учитывает разнообразие его деятельности, начиная от знания предмета и умения управлять образовательным процессом. Согласно Г. В. Ахметжановой и А. В. Юрьеву, данная компетентность подразумевает аналитическую, дидактическую, коммуникативную и рефлексивную способности. Аналитические умения позволяют педагогу оценивать и применять образовательный материал в зависимости от уровня и потребностей обучающихся [13]. Дидактические умения направлены на оптимальное построение учебного процесса, выбор методов и форм работы, которые наилучшим образом помогают усвоению знаний. Коммуникативная компетентность нужна для построения взаимодействия с обучающимися, а также с их родителями, что подразумевает умение слушать и быть услышанным. Рефлексивные умения помогают педагогу анализировать собственную деятельность, определять её продуктивность и корректировать подходы при необходимости.

Рефлексия у педагогов — это процесс осознания и анализа собственного опыта, действий и результатов своей профессиональной деятельности. Она играет важную роль в развитии педагогической практики и способствует повышению качества образования. Рефлексия является неотъемлемой частью профессиональной деятельности педагогов. Она способствует развитию критического мышления, самоосознания и профессионального роста, что в свою очередь влияет на качество образования. Педагоги, активно занимающиеся рефлексией, способны более эффективно адаптироваться к изменениям в образовательной среде и лучше удовлетворять потребности своих обучающихся [10; 185; 186; 187; 189].

Специалисты также подчеркивают значимость личностных качеств, таких как терпимость, способность к эмпатии и стремление к самосовершенствованию. В плане современной образовательной системы педагогическая деятельность все чаще подразумевает способность к использованию образовательных технологий [19].

Компетентностный подход в образовании уделяет внимание необходимости развития у педагогов компетенций, которые соответствуют требованиям образовательного и профессионального контекста. Данный подход подразумевает сочетание теоретических знаний и практических умений, что позволяет педагогам передавать знания, а также формировать у обучающихся способности к критическому мышлению, самостоятельному решению проблем и продуктивному взаимодействию в социальной среде. Основная задача образовательного процесса при таком подходе – создание учебной среды, которая стимулирует участие обучающихся в обучении через реализацию проектов, групповую работу и дискуссии. Подготовка педагога является важным процессом, который требует планирования и оценки на разных этапах образовательной деятельности, учитывая федеральный, региональный и институциональный уровни. Подготовка педагогов должна ориентироваться на формирование и развитие основных компетенций [18].

Квалификационная характеристика педагога доказывает взаимодействие теоретических знаний и практических умений, формирует общую картину профессиональной компетентности. В разработках Л. А. Петровской выделены основные составляющие этой компетентности:

- аналитические умения позволяют педагогу оценивать образовательный процесс;
- методические навыки обеспечивают преподавание и участие студентов в обучении;
- коммуникативные способности необходимы для взаимодействия со студентами и коллегами;
- рефлексивные умения нужны для самоанализа и самооценки своей работы [146].

Теоретическая готовность подразумевает знания в области психолого-педагогических наук, а также способность критически мыслить, применять теорию на практике, передавать знания в доступной и понятной форме.

Профессиональная компетентность педагога является основным моментом, который обеспечивает качество образовательного процесса. Она подразумевает набор знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют управлять учебной деятельностью и способствовать развитию личности обучающегося. Профессия педагога требует теоретической подготовленности, а также практической готовности к применению образовательных технологий и методик.

По мнению П. А. Нодзорова, структура профессиональной компетентности опирается на научные исследования и показывает специфику педагогической деятельности, учитывая психолого-педагогические, методические и коммуникативные моменты. Основным элементом является способность педагога подстроить обучение к индивидуальным особенностям учеников, что требует высокой степени эмпатии и понимания психологии развития. В плане профессионального стандарта необходимо разработать компетентностную модель, которая способствует формированию и развитию необходимых умений и навыков

у педагогов. В данном случае предполагается создание системы непрерывного образования и повышения квалификации [124].

Управление коммуникативным взаимодействием в образовательном процессе требует от педагога знаний и умений, а также создания особой психологической атмосферы в аудитории. Педагог умеет создавать среду, в которой каждый обучающийся чувствует себя важным. Это достигается через набор коммуникативных стратегий, включая:

- стимулирование участия обучающихся в дискуссиях и проектной работе;
- использование открытых вопросов для поощрения критического мышления и самостоятельности;
- изменение стиля общения и обучения, которое исходит из индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся;
- создание безопасной и поддерживающей атмосферы, где каждый имеет возможность выразить свои мысли без страха критики.

Мы в своем исследовании раскрываем профессионально-педагогическую компетентность через совокупность нескольких компетенций, но прежде чем мы к этому перейдем, нам необходимо понять, какие компетенции выделяют авторы в своих работах.

А. В. Хуторской в своей работе рассматривает понятия «компетенция» и «компетентность». Он их понимает так: «компетенция – это социальное требование (внешняя норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. А компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией (внутреннее качество ученика)» [179].

Также А. В. Хуторской выделяет следующие группы компетенций:

- «ценностно-смысловые компетенции;
- общекультурные компетенции;
- учебно-познавательные компетенции;
- информационные компетенции;
- коммуникативные компетенции;

- социально-трудовые компетенции;
- компетенции личностного самосовершенствования» [179].

Под ценностно-смысловыми компетенциями понимается набор знаний и навыков, помогающих педагогу осознавать и оценивать свои ценности, а также смыслы и цели в жизни. Данные компетенции играют важную роль в формировании индивидуальной идентичности педагога, его моральных принципов и целей в образовательной деятельности. Можно выделить несколько аспектов данных компетенций:

- самосознание: понимание педагогом своих ценностей, убеждений и целей;
- эмпатия: способность педагога принимать и понимать чувства и переживания своих обучающихся и коллег;
- критическое мышление: умение педагога анализировать информацию, рассматривать ее с различных сторон и формировать определенные выводы;
- этические нормы: педагог должен осознавать моральные принципы, а также применять их в разных профессионально-педагогических ситуациях;
- целеполагание: педагогу необходима способность устанавливать и достигать личные и профессиональные цели, опираясь на свои ценности.

Развитие ценностно-смысловых компетенций помогает педагогу в личностном росте, в улучшении межличностных отношений, а также повышает качество его жизни.

Общекультурные компетенции рассматриваются как набор знаний, умений и навыков, позволяющих педагогу эффективно взаимодействовать с обучающимися, коллегами, родителями в образовательной среде, а также понимать и ценить культурное разнообразие. Общекультурные компетенции рассматривают с точки зрения следующих аспектов:

- культурная осведомленность: педагогу необходимо осознавать культурное многообразие обучающихся, коллег;
- этические и моральные нормы: педагог должен уметь делать выбор, руководствуясь моральными принципами, а также уважать права и свободы обучающихся и коллег;

– адаптивность и гибкость: педагог должен приспосабливаться к изменениям в образовательной среде, а также быть открытым для новых методов и подходов в обучении;

– педагогическая рефлексия: педагогу необходимо быть готовым к самосовершенствованию и профессиональному развитию;

– уважение к индивидуальности: в своей работе педагогу нужно принимать индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося.

Развитие таких компетенций поможет педагогу как в профессиональной деятельности, так и в личной жизни, что будет способствовать развитию уважительного и толерантного общества.

Под учебно-познавательными компетенциями понимается комплекс знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное развитие обучающихся. Данные компетенции необходимы педагогу для эффективной организации образовательного процесса, чтобы побуждать обучающихся к познавательной активности и сохранять интерес к обучению. Основные компоненты таких компетенций следующие:

– знание предметной области: педагог должен понимать учебный материал и его структурные элементы, а также должен уметь объяснять сложные концепции более доступным языком для обучающихся;

– методические навыки: педагог должен уметь применять все возможные методы и формы обучения, а также быть готовым разрабатывать учебные планы и рабочие программы, которые бы соответствовали образовательным организациям;

– организация учебного процесса: педагог должен обладать навыком формирования упорядоченной и последовательной образовательной среды, а также уметь организовывать учебные занятия с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося;

– стимулирование познавательной деятельности: педагогу в своей профессионально-педагогической деятельности необходимо руководствоваться

активными методами обучения, а также способствовать созданию условий для самостоятельной работы обучающихся;

- оценка и диагностика образовательных достижений: педагог должен уметь разрабатывать критерии оценивания знаний обучающихся, а также предоставлять им рациональную обратную связь;

- работа с источниками информации: педагог должен обладать навыком находить, анализировать и использовать всевозможные источники знаний, а также помогать обучающимся развивать критическое мышление в работе с информацией;

- поддержка мотивации к обучению: педагогу необходимо создавать благоприятную и положительную атмосферу в аудитории, а также продумывать различные поощрения для повышения интереса к своей дисциплине (например, в виде увлекательных заданий и проектов).

Развитие учебно-познавательных компетенций позволяет педагогам повышать качество обучения, а также формировать у обучающихся навыки критического мышления, что играет важную роль в современном образовании.

Информационные компетенции можно рассмотреть как набор знаний, умений и навыков, которые необходимы педагогу для эффективного использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Данные компетенции помогут педагогам передавать информацию, а также развивать у обучающихся навыки работы с информацией. Аспекты информационных компетенций следующие:

- поиск информации: педагог должен уметь пользоваться поисковыми системами и базами данных, а также уметь формулировать запросы и оценивать достоверность источников;

- обработка информации: педагог должен уметь систематизировать, структурировать и предоставлять информацию в разных форматах (например, таблицы и презентации), а также в своей работе использовать программы для анализа данных;

- создание контента: педагогу необходимо обладать навыком разработки образовательных материалов, а также уметь работать с различными инструментами для создания мультимедийного контента;

- использование образовательных технологий: педагог должен знать различные образовательные платформы, а также уметь внедрять их в образовательный процесс для повышения его эффективности;

- инновации в образовании: педагог должен обладать способностью адаптироваться к новым образовательным технологиям, а также внедрять их в свою профессионально-педагогическую деятельность.

Если у педагога будут развиты информационные компетенции, то он сможет улучшить качество образования, а также подготовить своих обучающихся к жизни в цифровом обществе.

Коммуникативные компетенции рассматриваются как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющая педагогу эффективно взаимодействовать с обучающимися и их родителями, коллегами, а также с другими участниками образовательного процесса. Данные компетенции имеют важное значение в формировании благоприятной и позитивной образовательной среды. Основные аспекты можно выделить следующие:

- вербальная коммуникация: педагог должен четко и понятно излагать свои мысли, а также использовать разные стили общения в зависимости от конкретной аудитории;

- невербальная коммуникация: педагог должен уметь использовать мимику, жесты и интонацию для большего усиления сообщения учебного материала, а также проявлять чувствительность к невербальным сигналам обучающихся;

- управление конфликтами: педагог должен обладать способностью разрешать конфликтные ситуации в аудитории, а также уметь находить компромиссы в своей профессионально-педагогической деятельности;

- обратная связь: педагогу необходимо научиться конструктивно и своевременно давать обратную связь обучающимся, а также уметь воспринимать критику и применять ее для своего личностного роста;

– работа в команде: педагогу необходимо уметь работать с коллегами, делиться своими знаниями и опытом, а также координировать совместную деятельность с обучающимися;

– адаптация к аудитории: педагог должен уметь находить компромиссы в общении и подстраиваться в стиле общения под особенности обучающихся (например, их возраст, уровень подготовки), а также быть гибким в выборе методов коммуникации.

В словаре С. И. Ожегова понятие «компетенция» определено, как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён, а «компетентный», как знающий, осведомлённый, авторитетный в какой-нибудь области [131, с. 384].

Развитие коммуникативных компетенций поможет педагогам в создании эффективной образовательной среды, а также повысит уровень участия обучающихся в образовательном процессе и улучшит их результаты обучения.

Под социально-трудовыми компетенциями понимается набор знаний, умений и навыков, которые необходимы педагогу для эффективного выполнения профессионально-педагогических обязанностей в образовательной сфере. Данные компетенции помогут педагогу взаимодействовать с обучающимися и их родителями, коллегами и другими участниками образовательного процесса. Аспектами этих компетенций могут быть:

– организаторские навыки: педагог должен обладать способностью планировать и организовывать образовательный процесс и все возможные проекты, а также уметь управлять своим временем и ресурсами;

– лидерство: педагог должен уметь вдохновлять и мотивировать обучающихся и коллег, а также обладать способностью принимать решения и брать на себя ответственность;

– социальная ответственность: педагог должен понимать свою роль, а также оказывать влияние на развитие обучающихся в обществе;

– профессиональное развитие: педагогу необходимо стремиться к постоянному развитию и саморазвитию, а также принимать участие во все различных семинарах, конференциях, курсах повышения квалификации;

– этика и профессионализм: педагогу в своей профессионально-педагогической деятельности необходимо соблюдать этические нормы и ответственно относиться к своим непосредственным обязанностям.

Развитие социально-трудовых компетенций поможет педагогу в создании благоприятной образовательной среды, повысит качество обучения и поможет сформировать у обучающихся необходимые жизненные навыки.

Если говорить про компетенции личностного самосовершенствования, то они включают в себя комплект навыков и качеств, помогающих педагогу развиваться и как личность, и как профессионал. Данные компетенции играют ключевую роль в самосовершенствовании педагога и повышении качества образовательного процесса. Основными компонентами этих компетенций мы можем выделить следующие:

– самосознание: педагогу необходимо уметь анализировать свои слабые и сильные стороны, а также осознавать свои мотивы и потребности;

– саморегуляция: педагог должен уметь контролировать свои эмоции и поведение в образовательной сфере, а также уметь адаптироваться к стрессовым ситуациям;

– обучаемость: педагог должен быть готов к получению нового опыта и знаний и стремиться к развитию и самообразованию;

– творческое мышление: педагогу необходимо обладать способностью создавать нестандартные отношения и новые идеи, также быть открытым к инновациям в обучении;

– устойчивость к стрессу: педагог должен уметь преодолевать профессионально-педагогические трудности и вызовы и разрабатывать стратегии для сохранения психоэмоционального здоровья.

Компетентностная модель педагога включает в себя набор ключевых компетенций, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности

в условиях современного образовательного процесса. Эта модель основывается на интеграции знаний, умений и навыков, которые позволяют педагогу эффективно выполнять свои функции. Эта модель подчеркивает важность комплексного подхода к подготовке педагогов, который включает как теоретическую подготовку, так и практическое применение знаний в реальных условиях образовательного процесса. Развитие данных компетенций способствует повышению качества образования и формированию конкурентоспособных специалистов в различных областях [55; 101; 103; 107; 110].

Развитие профессиональных, коммуникативных, социальных, организационных, индивидуальных, технологических и инновационных компетенций может происходить через различные формы профессионального обучения, такие как курсы повышения квалификации, семинары, мастер-классы, а также через самообразование и практическую деятельность. Важно, чтобы педагоги имели возможность обмениваться опытом и учиться друг у друга, создавая поддерживающую профессиональную среду [44; 45; 93; 95; 96].

В исследовании рассматриваем педагога профессиональной школы, который работает в среднем профессиональном образовании с обучающимися по специальности ФГОС СПО 46.02.01 «Документационное обеспечение управления и архивоведение» [129]. Это привело к введению ограничения в исследовании: педагог профессиональной школы в области документационного обеспечения управления (далее – педагог ПШ в области ДОУ).

Роль педагога ПШ в области ДОУ играет ключевую роль в подготовке обучающихся к успешной карьере, особенно в управлении документацией. Для эффективного преподавания необходимы специфические навыки и квалификация, включая понимание основ управления и процедур документирования.

Важно, чтобы педагог ПШ в области ДОУ мог четко и лаконично донести сложные концепции, используя навыки коммуникации для активного вовлечения обучающихся в учебный процесс. Кроме теоретических знаний, педагоги ПШ в области ДОУ должны обладать хорошими организационными способностями для

управления учебными материалами, заданиями и записями обучающихся. Внимание к деталям критично, так как точность в управленческой документации является первоочередной задачей.

Помимо этого, необходима искренняя страсть к образованию и стремление вдохновлять обучающихся на успех. Качества, такие как терпение, эмпатия и гибкость в выборе учебных стратегий для разных обучающихся, также имеют большое значение для достижения успеха в данной профессиональной роли.

Таким образом, можно сказать, что выделенному понятию *«профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления»* будет соответствовать результат профессионально-педагогического образования, который представлен совокупностью компетенций:

1) «профессионально-технологическая компетенция – способность самостоятельно выполнять профессиональные действия, связанные с управлением, обеспечением и участием педагога профессиональной школы в области документального обеспечения управления образовательным процессом. Педагог ПШ в области ДОУ должен быть знаком с организацией работы с документами в образовательных организациях на основе актуальной нормативно-методической базы, с современными типовыми структурами служб и технологиями документального обеспечения управления для выполнения профессиональных обязанностей и повышения квалификации в рамках своей специализации;

2) педагогическая компетенция – это наличие комплекса человеческих качеств, нужных для успешной профессионально-педагогической деятельности, овладение основными психолого-педагогическими знаниями и навыками, определяющими успешное решение различных задач; формирование у педагога ПШ в области ДОУ необходимых качеств личности;

3) социально-коммуникативная компетенция – умение использовать технологии и особенности коммуникации, навыки планирования и построения профессионального пути, методы самоорганизации и саморегуляции, а также

готовность брать на себя ответственность, принимать совместные решения и участвовать в их реализации, сочетание личных интересов с потребностями образовательного учреждения и общества;

4) дидактико-технологическая компетенция – умение применять технологии дидактической работы в профессионально-педагогическом обучении; определять требования работодателей к квалификации педагогов ПШ в области ДООУ, анализировать текущие отраслевые технологии для обеспечения опережающей подготовки педагогов ПШ в области ДООУ;

5) рефлексивно-оценочная компетенция – способность педагога ПШ в области ДООУ анализировать свои действия, эмоции, результаты и оценивать их с точки зрения достижения целей образовательного процесса» [121].

Структура профессионально-педагогической компетентности педагога ПШ в области ДООУ раскрывается через его профессионально-педагогические умения, которые представляют собой совокупность последовательно разворачивающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (например, навыки), которые основаны на теоретических знаниях и направлены на решение профессионально-педагогических задач. Наиболее общим умением педагога ПШ в области ДООУ является умение профессионально мыслить и действовать, теснейшим образом связанное с умением анализировать факты и явления профессионально-педагогической действительности.

Содержание теоретической готовности педагога ПШ в области ДООУ проявляется в обобщенном умении педагогически мыслить, которое предполагает наличие у педагога ПШ в области ДООУ аналитических, прогностических, проективных, а также рефлексивных умений.

Рефлексия рассматривается нами как особая форма теоретической деятельности, которая направлена на осмысление и анализ собственных действий. По мнению Е. А. Курносиковой, «рефлексия – это не просто знание или понимание субъектом педагогической деятельности самого себя, но и выяснение того, насколько и как другие участники образовательного процесса (обучающиеся, коллеги, родители) знают и понимают педагога, его

личностные особенности, эмоциональные реакции и профессиональные способности и возможности» [102].

Содержательность практической подготовки педагога ПШ в области ДОУ проявляется через наблюдаемые (предметные) навыки, а именно через действия, которые можно увидеть. Среди них выделяют организаторские и коммуникативные умения.

Организаторская деятельность педагога ПШ в области ДОУ обеспечивает включение обучающихся в различные виды деятельности и организацию деятельности коллектива, превращающей его из объекта в субъект воспитания.

Профессионально-педагогическое мастерство, основанное на умении, на квалификации, с точки зрения педагога ПШ в области ДОУ, – это знание воспитательного процесса, умение его построить, привести в движение. Нередко же профессионально-педагогическое мастерство сводят к умениям и навыкам профессионально-педагогической техники, в то время как данные умения выступают лишь одним из внешне проявляющихся компонентов мастерства.

В общей структуре профессионально-педагогической компетентности некоторыми исследователями различают и иные ее специфические виды. Например, А. М. Митяева исследует конфликтологическую компетентность как «уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации» [111].

Т. Н. Ле-ван и В. А. Федоров рассматривают еще один частный вид профессионально-педагогической компетентности – «компетентность педагога в области здоровья, обуславливающую сохранение и укрепление профессионального здоровья педагога, психического и физического здоровья обучающихся» [61].

Новым аспектом исследования профессионально-педагогической компетентности является изучение ее эмоциональной составляющей. Т. Л. Шабанова и К. В. Шабанова под понятием «эмоциональная компетентность» подразумевают «группу способностей к саморегуляции и регуляции

межличностных отношений путем понимания собственных эмоций и эмоций окружающих» [188].

Поскольку становление происходит через деятельность, замечаем, что развитие педагога ПШ в области ДОУ и развитие его профессионально-педагогической компетентности также неразрывно связаны с деятельностными процессами. Деятельность, в свою очередь, всегда включает множество факторов и функций; профессионально-педагогическая деятельность богата духовными (обогащение ценностными смыслами), интерактивными (построение коммуникативных траекторий на принципах согласия и соучастия), креативными (совместная творческая работа педагога и обучающегося; творческое проектирование; культурное творчество; освоение культурных практик других педагогов) и методическими (владение методами и приемами культурного освоения и созидания) аспектами.

Таким образом, профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления представляет собой степень реализации компетенций в процессе их совершенствования, что касается самоактуализации личности обучающихся в различных сферах деятельности. Развитие профессионально-педагогической компетентности является целенаправленным процессом и достигается при создании определенных психолого-педагогических условий.

1.2 Структурно-функциональная модель развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в дополнительном профессиональном образовании

Дополнительное профессиональное образование приобретает все большее значение в Российской Федерации, поскольку является одним из перспективных

направлений в образовании для развития профессионально-педагогической компетентности [213].

На основе современной международной и отечественной практики становится очевидным, что развитие дополнительного профессионального образования идёт быстрее, чем развитие традиционной образовательной системы. В области дополнительного профессионального образования принцип непрерывности реализуется наиболее широко.

Профессиональное сообщество для развития педагогической деятельности играет важную роль в поддержке и обмене опытом среди педагогов ПШ в области ДОУ, а также в повышении качества образования. Такие сообщества могут принимать различные формы и иметь разные цели, но их общая задача — создать платформу для профессионального роста и обмена знаниями. Профессиональное сообщество для развития педагогической деятельности является важным инструментом для повышения качества образования и профессионального роста педагогов. Оно создает условия для обмена знаниями, поддержки и сотрудничества, что в конечном итоге положительно сказывается на обучении обучающихся [56; 57; 78; 112; 174; 216; 217].

На сегодняшний день обучение взрослых как в нашей стране, так и за рубежом превратилось в значимую и автономную часть национальной системы образования. Существенные инвестиции в эту сферу необходимы для эффективного продвижения программ дополнительного профессионального образования на образовательном рынке. По этой причине в экономически развитых странах бюджетные расходы на дополнительное профессиональное образование стали соизмеримы с инвестициями в высшее образование [37; 79; 80; 81].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» дополнительное профессиональное образование определяет как направление «на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессионального развития человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [125, ст. 76]. Отсюда мы можем проследить актуальность

дополнительного профессионального образования и непрерывного, что является значимой частью российского образования. Именно дополнительное профессиональное образование является той необходимой составляющей, которая в полной мере сможет быстро и эффективно реагировать на запросы работодателей, которым необходимы мобильные работники.

Введение профессиональных стандартов, отражающих актуальные требования к должностям, профессиям, трудовым функциям, обусловило корректировку государственных и отраслевых требований к дополнительному профессиональному образованию. В настоящее время содержание дополнительных профессиональных программ отличается большим разнообразием и направлено на достижение конкретного уровня профессиональных компетенций.

Российское законодательство определило два вида дополнительного профессионального образования: повышение квалификации и профессиональная переподготовка.

Повышение квалификации направлено на развитие и совершенствование профессиональных знаний и навыков работников в своей трудовой деятельности. Данный процесс может включать в себя обучение новым технологиям и методам работы, что позволяет углубить знания в уже знакомых областях. Повышение квалификации необходимо для сохранения конкурентоспособности на рынке труда, а также для соответствия современным требованиям организаций. «Минимально допустимый срок освоения программ повышения квалификации не может быть менее 16 часов. По окончании обучения по данным программам слушатели получают удостоверение о повышении квалификации установленного образца» [126].

Повышение квалификации является важнейшим элементом профессионального развития, помогающим работникам адаптироваться к новым изменениям в своей сфере деятельности, а также повышать свою конкурентоспособность и достигать новых карьерных высот.

Профессиональная же переподготовка необходима для получения новых знаний и навыков, которые играют важную роль в смене профессиональной

деятельности или повышении квалификации в уже имеющейся профессии. Данный вид обучения необходим, когда условия рынка труда быстро меняются, а специалистам нужно адаптироваться к новым технологиям и требованиям. «Минимально допустимый срок освоения программ профессиональной переподготовки не менее 250 часов. По завершении обучения выдается диплом о профессиональной подготовке установленного образца» [126].

Профессиональная переподготовка – оптимальный инструмент для работников, которые хотят оставаться востребованными в своей области или же сменить сферу деятельности. В современных условиях профессиональная переподготовка приобретает высокое значение для эффективного функционирования на рынке труда.

Осваивать программы дополнительного профессионального образования могут: «1) лица, имеющие среднее профессиональное и (или) высшее образование; 2) лица, получающие среднее профессиональное и (или) высшее образование» [125, ст. 76].

Обучение по программам дополнительного профессионального образования может осуществляться в разных формах: очная форма (с отрывом от работы), дистанционная или вечерняя форма (без отрыва от работы), заочная форма (с частичным отрывом от работы), а также возможно обучение по индивидуальной траектории обучения. Выбор формата обучения зависит от сложности программ и определяется образовательной организацией.

Ценность системы дополнительного профессионального образования характеризуется следующим:

- можно применять разнообразные формы и виды обучения, которые будут приемлемы для слушателей;
- обучаться возможно в любое удобное время;
- стоимость обучения может быть низкой в связи с использованием дистанционных технологий;
- сроки получения образования могут сокращаться в зависимости от использования актуальных образовательных методик.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что дополнительное профессиональное образование стремится решить ряд задач:

- развитие имеющихся профессиональных навыков и приобретение новых компетенций;
- приспособление работников к изменяющимся требованиям рынка труда;
- стимулирование процессов личностного и профессионального самоопределения;
- обеспечение слушателей актуальными знаниями и источниками информации в их профессиональной области.

Таким образом, дополнительное профессиональное образование нацелено на развитие профессиональных компетенций работников в постоянно меняющихся потребностях общества и их индивидуального роста. Достижение этих двух целей в современных реалиях требует изучения процессов профессионально-педагогического образования и определения эффективных образовательных концепций и технологий.

Для развития своей профессионально-педагогической компетентности педагогу профессиональной школы в области документационного обеспечения управления необходимо повышать квалификацию. В связи с этим актуализируется вопрос пригодности существующих моделей повышения квалификации данных педагогов. Анализ и структура разработанной нами модели требуют изучения и педагогического анализа для соответствия требованиям, которые предъявляют работодатели к педагогам ПШ в области ДОУ.

P. S. Adey, N. V. Antonov, A. Gupta, O. Halitsan, A. I. Irismetov, I. V. Irkhina рассматривают дополнительное профессиональное образование как важный элемент развития профессионально-педагогической компетентности у педагогов [193; 196; 201; 202; 205; 206]. Рассмотрим аспекты важности дополнительного профессионального образования:

1. Актуализация знаний. В связи с постоянно меняющимися требованиями в образовании, а также с появлением новых методик, подходов и технологий педагогу необходимо соответствовать данным трендам. В этом на помощь им

приходит дополнительное профессиональное образование, оно помогает педагогам быть в курсе последних тенденций и в кратчайшие сроки обновлять свои знания.

2. Повышение квалификации. Благодаря данному аспекту педагог может принимать участие в различных конкурсах и тренингах, что помогает ему расширить свои знания во всевозможных областях. Это позволяет педагогу повысить свой профессиональный уровень и конкурентоспособность.

3. Развитие новых навыков. Дополнительное профессиональное образование дает шанс осваивать новые методы и технологии преподавания, что повышает эффективность образовательного процесса и интерес к нему для обучающихся.

4. Поддержка карьерного роста. Дополнительное профессиональное образование открывает новые возможности для карьерного роста педагога. Педагог может рассчитывать на высокие должности и принимать участие в управлении образовательной организацией.

5. Сетевое взаимодействие. Дополнительное профессиональное образование часто связано со взаимодействием с коллегами и другими образовательными организациями. Данный аспект способствует расширению профессиональных связей, а также обмену своим опытом и идеями.

6. Личностный рост. Развитие новых компетенций помогает педагогам стимулировать свой профессиональный и личностный рост, что увеличивает самооценку.

7. Улучшение качества образования. Педагогам необходимо повышать свою квалификацию, так как данный аспект напрямую влияет на качество образования, предоставляемого обучающимся.

8. Адаптация к изменениям. Как меняется образование, так и меняется в целом мир, и педагогам необходимо адаптироваться к новым требованиям и вызовам, например, цифровым технологиям. Именно дополнительное профессиональное образование может помочь внедрить данные требования в образовательный процесс педагога.

Современные ученые по-разному трактуют концепции о педагогических исследованиях, что не меняет их главную цель – внесение новых знаний в педагогику.

Модели в педагогике трактуются в зависимости от подходов, целей и контекста образовательного процесса. На основании работ U. K. Hoadley, V. A. Sapronova были выделены некоторые аспекты типов моделей [204; 214]:

- модель обучения. В данную модель можно включить постановку целей, методов обучения, оценку результатов, а также можно сделать акцент на активном участии обучающихся в образовательном процессе;

- модель воспитания. Данная модель направлена на развитие личности обучающегося, его эмоциональной сферы, а также социальной ответственности;

- модель управления образовательным процессом. Такая модель может включать иерархическую структуру в образовательном процессе с методами планирования либо процесс участия всех участников образования (педагоги, обучающиеся и их родители) в принятии решений;

- модель оценки обучения. Эта модель способствует процессу обратной связи, помогающей улучшать свои навыки, а также помогает в оценке результатов своих достижений;

- модель интеграции технологий. Компонентами данной модели могут быть цифровые ресурсы и технологии, улучшающие образовательный процесс;

- модель дифференциации. В эту модель можно включить индивидуальные особенности каждого участника образовательного процесса и их различные уровни подготовки.

Какую бы модель ни выбрали, у каждой есть свои преимущества и недостатки. Выбор модели должен зависеть от организации образовательного процесса.

В качестве основы понятия «модель» мы принимаем определение из словаря профессионально-педагогических понятий: «Модель (фр. *modele* от ит. *modello* от лат. *modulus* – мера, образец) – эталон, стандарт; устройство, воспроизводящее, имитирующее строение, функции, действия какого-либо другого

устройства (при испытаниях); образ, аналог, схема некоего фрагмента реальности, объекта культуры или познания – оригинала; интерпретация (в логике, математике). С гносеологической точки зрения модель – заместитель оригинала в познании, практике. Модель используется в случаях, когда требуется в удобной (наглядной) форме представить, изучить свойства исследуемого объекта. При этом учитывается, что модель и оригинал не тождественны, они лишь сходны. Иначе неизбежна абсолютизация, искажающая объективную картину и препятствующая достижению адекватного знания» [150, с. 281].

Понятие «модель» связано с такими понятиями, как «педагогическая модель» и «моделирование». Рассмотрим эти понятия для обоснования выбранной нами модели и для раскрытия всех возможностей нашего исследования.

Под моделированием в словаре-справочнике З. И. Тюмaseвой, Е. Н. Богданова, Н. П. Щербака понимается «исследование объектов познания на их моделях; построение моделей реально существующих предметов и явлений (живых организмов, общественных систем, различных процессов и т.п.)» [171].

В словаре В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой, Т. А. Строковой дается следующее определение понятию «моделирование»: «процесс создания моделей, объектов-аналогов исследуемому процессу или системе, отражающих структурные и (или) динамические характеристики исследуемого процесса (системы) в более доступном для изучения виде» [142].

Отсюда следует, что под педагогической моделью понимают структурированную основу, которая описывает принципы, стратегии и методы, используемые в процессе преподавания и обучения. Она служит для педагогов руководством по разработке эффективных методов обучения, отвечающих разнообразным потребностям обучающихся.

В педагогическом тезаурусе И. А. Тютьковой под педагогической моделью понимается «предполагаемый эталон, стандарт мысленный или условный. Педагогическая модель рассматривается как форма педагогического научного исследования, это обобщенный мысленный образ, замещающий и отражающий структуру и функции конкретного педагогического объекта, в виде схематической

совокупности понятий и взаимосвязей. Может носить теоретический и нормативный характер» [172].

Важность педагогической модели заключается в ее способности обеспечивать направление и согласованность в образовательной среде. Следуя четко сформулированной педагогической модели, педагоги могут создавать значимый опыт обучения, который облегчает понимание обучающимися материала и способствует академическим успехам. Кроме того, педагогическая модель помогает педагогам согласовывать свои учебные цели с образовательными стандартами и задачами.

Под педагогическим моделированием в учебном пособии Т. А. Бабаковой понимается «разработка условного идеального образа проектируемого объекта, который отражает существенные черты оригинала» [15].

В кратком словаре по гражданско-патриотическому воспитанию Г. Я. Гревцевой и М. В. Циулиной педагогическое моделирование рассматривается как «отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью» [92].

В работе А. К. Колесникова и И. П. Лебедевой затрагивается вопрос о структурно-функциональном моделировании, которое «...отражает неразрывную взаимосвязь структурного и количественного анализа в педагогическом исследовании, который является важнейшим методологическим инструментарием в процессе решения любой научной задачи» [85].

Зарубежные авторы О. Mytoshnychenko, V. Tarasenko, L. V. Zdanevych пишут о структурно-функциональных моделях образовательного процесса и выделяют компоненты данных моделей [210; 215; 218].

1. Структурные компоненты:

- участники образовательного процесса: педагоги, обучающиеся и все остальные заинтересованные стороны;
- образовательные ресурсы: оборудование, технологии, а также учебные материалы;

- инфраструктура: аудитории и платформы для онлайн-обучения.

2. Функциональные компоненты:

- процесс обучения: все возможные методы и формы обучения, а также оценка и контроль результатов;

- коммуникация: всевозможные мессенджеры, электронные сети, которые помогают взаимодействовать участникам образовательного процесса;

- непосредственное управление образовательным процессом: планирование и организация процесса, а также мониторинги качество образования.

3. Контекстуальные компоненты:

- социально-культурный контекст: образовательные стандарты, а также социальные особенности регионов;

- технологический контекст: доступность технологий и их использование, а также инновации в образовательных технологиях.

4. Целевые компоненты:

- цели образования: формирование компетенций и развитие критического мышления;

- результаты обучения: уровень изучения учебного материала, а также социальная адаптация.

Таким образом, структурно-функциональные модели предоставляют возможность системно анализировать и разрабатывать программы, а также совершенствовать образовательный процесс и управлять им.

Далее проведем моделирование, направленное на развитие профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения в процессе повышения квалификации.

Разработанная нами *структурно-функциональная модель*, представленная на рисунке 1, содержит пять компонентов для развития профессионально-педагогической компетентности педагога ПШ в области ДОУ. Каждый компонент обладает функцией для организации процесса повышения квалификации.

Целевой компонент модели содержит собственно цель: развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной

школы в области документационного обеспечения управления в условиях дополнительного профессионального образования.

Нормативный компонент модели представлен документами федерального и локального уровня.

Федеральный уровень охватывает следующие документы:

– Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [125];

– профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [127];

– проект профессионального стандарта «Педагог высшего и дополнительного профессионального образования» [149];

– профессиональный стандарт «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией» [128].

Локальный уровень представлен документами, которые должны быть разработаны организацией и связаны:

– с реализацией программ дополнительного профессионального образования;

– с порядком зачисления, отчисления слушателей при обучении по программам дополнительного профессионального образования;

– с разработкой и утверждением программ дополнительного профессионального образования.

– *Методологический компонент* структурно-функциональной модели включает в себя факторы, которые определяют разработанные организационно-педагогические условия. Дидактико-технологический компонент описывает организационно-педагогические условия, которые отражают успешность процесса повышения квалификации. Элементы контроля и оценки, представленные в оценочно-результативном компоненте, служат для определения уровня развития профессионально-педагогической компетентности педагога ПШ в области ДОУ.

Целевой компонент	Цель: развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в условиях дополнительного профессионального образования				
	Потребность педагога ПШ в области ДОУ в развитии профессионально-педагогической компетентности				
Нормативный компонент	Документы образовательных организаций		Профессиональные стандарты и отраслевые требования		
	Определение нормативно-правовых требований к реализации ДПОП для развития ППК педагогов ПШ в области ДОУ				
Методологический компонент	Андрагогический подход: выбор активных форм обучения для развития ППК педагогов ПШ в области ДОУ	Системный подход: совокупность структурированных и взаимосвязанных частей процесса повышения квалификации для развития ППК педагогов в области ДОУ	Компетентностный подход: определение результата обучения через структуру профессионально-педагогической компетентности	Акмеологический подход: повышение личностно-профессионального развития через совершенствование ППК педагогов ПШ в области ДОУ	
	Формирование концептуальных основ развития профессионально-педагогической компетентности педагогов ПШ в области ДОУ				
Дидактико-технологический компонент	Обоснование организационно-педагогических условий развития профессионально-педагогической компетентности педагогов ПШ в области ДОУ				
	Акмеологические условия (условия, способствующие развитию и достижению высоких результатов в профессионально-педагогической деятельности)	Андрагогические условия (условия, способствующие эффективному обучению педагогов ПШ в области ДОУ)	Разработка ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» и ее дидактико-технологического обеспечения	Информационная образовательная среда (ЭОР, ЭБС, УМР, телекоммуникативные системы, образовательные платформы, сайт ОО, АСУД)	
	Реализация организационно-педагогических условий развития профессионально-педагогической компетентности педагогов ПШ в области ДОУ				
Оценочно-результативный компонент	Выявление уровня развития профессионально-педагогической компетентности педагогов ПШ в области ДОУ				
	низкий		средний		высокий
	Профессионально-педагогическая компетентность развита. Демонстрируется понимание теоретических основ профессионально-педагогической деятельности; несформированность некоторых компетенций ППК при применении знаний в конкретных профессионально-педагогических ситуациях, наличие мотивационной готовности к самообразованию, саморазвитию.		Профессионально-педагогическая компетентность развита. Демонстрируется полное понимание теоретических основ профессионально-педагогической деятельности; достаточная сформированность компетенций ППК, продемонстрированная в ходе осуществления профессионально-педагогических ситуаций; наличие навыков оценивания собственных достижений, определения проблем и потребностей при выполнении практических заданий.		Профессионально-педагогическая компетентность развита. Демонстрируется расширенное понимание теоретических основ профессионально-педагогической деятельности; использование новых ресурсов (технологий, средств) в развитии компетенций ППК при решении профессионально-педагогических задач; увеличение доли собственного участия при решении профессионально-педагогических проблемных задач, наличие навыков системной оценки качества своей профессионально-педагогической деятельности.
	Критерии соответствия современным образовательным организациям системы СПО				
	Интеграция теории и практики	Использование современных образовательных технологий	Индивидуализация обучения	Сотрудничество с работодателями	Мобильность педагогов
	Компоненты оценки уровня развития профессионально-педагогической компетентности педагогов ПШ в области ДОУ				
	Мониторинг результатов обучения		Отзывы слушателей и заказчиков		Оценка и анализ результатов организационно-педагогических условий
Результат: развитая профессионально-педагогическая компетентность педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления					

Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления

При разработке модели нами были прежде всего определены потребности общества в педагогах ПШ в области ДООУ, конкурентоспособных на рынке труда, в основу чего были положены следующие факторы:

- уровень и результаты его профессионально-педагогического образования;
- наличие высокого уровня профессионального самосознания, целостного видения профессионально-педагогической компетентности;
- сформированная система потребностей и способностей к самоопределению и творческой самореализации в жизненных и профессионально-педагогических ситуациях.

В соответствии с указанными положениями мы спроектировали концептуальные основы для разработки и реализации дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки (далее – ДПОП ПП), которая включает элементы, определяющие организационно-педагогические условия, которые способствуют реализации модели и повышают эффективность процесса обучения.

Методологический компонент структурно-функциональной модели способствует формированию и развитию профессионально-педагогической компетентности педагога ПШ в области ДООУ. Он включает подходы: андрагогический, системный, компетентностный, акмеологический, которые оказывают влияние на формирование организационно-педагогических условий, а также на разработку содержания ДПОП ПП.

Понятие «андрагогика» в работе Н. А. Бирюковой рассматривается как «теория обучения взрослых, научно обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по определению целей, задач, содержания, форм и методов обучения, организации процесса обучения взрослых людей» [26].

Принципами андрагогики можно назвать:

- самостоятельность: взрослые люди характеризуются самостоятельностью и ответственностью за свое обучение, а также имеют возможность выбирать, что им изучать и как изучать;

- опыт: взрослые люди привносят свой жизненный и профессиональный опыт, использующийся в процессе обучения;
- целеполагание: взрослые люди ставят определенные цели для обучения, что позволяет сделать образовательный процесс мотивированным и целенаправленным;
- релевантность: обучение должно быть современным и опираться на реальные жизненные ситуации, чтобы участники образовательного процесса могли понять его ценность [88].

В андрагогическом подходе учитываются особенности обучения взрослого человека, который обладает опытом профессиональной деятельности и стремится к повышению своей квалификации, с применением активных методов обучения. Такой подход предполагает организацию образовательного процесса на основе реальных профессиональных ситуаций и применение саморегулируемого обучения.

З. В. Возгова считает, что андрагогический подход «как общенаучная основа исследования позволяет рассматривать обучение в системе непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников как средство развития способности личности к самоорганизации, саморегуляции и самоактуализации» [42].

В соответствии с андрагогическим подходом процесс повышения квалификации педагогов должен учитывать следующие особенности слушателей: наличие у них жизненного и профессионального опыта, являющееся основой для обучения; сформированная потребность в повышении квалификации, обусловленная необходимостью решения профессиональных задач; потребность в направленности обучения на повышение самостоятельности и саморегуляции в профессионально-педагогической деятельности [71].

Изучив работы в области андрагогики, мы пришли к выводу, что обучение взрослых педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, основанное на самостоятельности и индивидуальности, требует от них постоянного профессионального развития. В условиях

стремительной трансформации технологий, рынков и самих профессий обучение становится не одноразовым событием, а непрерывным процессом.

О системном же подходе пишут такие ученые и исследователи, как М. Ю. Олешков и В. М. Уваров [161], Л. В. Мардахаев [162], С. С. Ситничук [165], В. А. Федоров и Е. Д. Колегова [176] и др.

Системный подход предполагает, что каждый компонент процесса повышения квалификации педагогов ПШ в области ДОУ рассматривается в контексте единой педагогической системы, находясь во взаимодействии с другими составляющими. Все элементы этой системы (цели, содержание, формы, методы, средства и результаты) взаимодополняют и усиливают друг друга, что обеспечивает ее стройность и последовательность [97].

В. А. Федоров и Е. Д. Колегова под системным подходом понимают «способ мышления по отношению к организации и управлению, придающий наибольшее значение целому и ориентирующий субъекта управления на оптимизацию управляемой системы, ее общих характеристик. Систему при этом представляют как некоторую целостность, состоящую из взаимозависимых частей, каждая из которых вносит вклад в характеристики целого. При этом улучшение, совершенствование целого рассматриваются как предпосылка и условие улучшения и совершенствования его частей (подсистем и элементов)» [176, с. 13].

В словаре Л. В. Мардахаева системный подход – «метод научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем» [162].

С. С. Ситничук же системный подход рассматривает как «ориентирующий исследователя на раскрытие целостности объекта, выявление его внутренних связей» [165].

В своей работе М. Ю. Олешков и В. М. Уваров системный подход раскрывают как «метод, применяемый к анализу объектов, имеющих множество взаимосвязанных элементов, объединенных общностью цели, единством управления и функционирования» [161, с. 151].

Компетентностный подход предполагает повышение у слушателей уровня знаний, умений, развитие мыслительной деятельности, освоение ими трудовых функций, а также формирование умения находить в новых, неопределенных профессионально-педагогических ситуациях самостоятельные решения применительно к установленной профессионально-педагогической компетентности.

К характеристикам компетентностного подхода могут быть отнесены следующие [21]:

- фокус на результаты обучения: образовательный процесс выстраивается вокруг компетенций, которые должны слушатели освоить;

- интеграция знаний и умений – предполагает, что слушатели смогут сформировать не только теоретические знания, но и практические умения и навыки;

- адаптивность: слушатели смогут адаптироваться к постоянно меняющимся профессионально-педагогическим условиям;

- проектная деятельность: слушатель сможет использовать методы, способствующие активному обучению, а также будет участвовать в проектных и исследовательских работах;

- оценка компетенций: педагог сможет использовать при оценке результатов слушателей не только тесты и зачеты, но и практические задания, проекты и т.п.;

- личностно-ориентированный подход: при обучении будут учитываться индивидуальные особенности слушателей, а также их потребности и интересы, что поможет заинтересовать их в образовательном процессе;

- междисциплинарность: в дисциплинах чаще всего используются разные виды компетенций, что поможет слушателям проследить связи из разных областей.

Компетентностный подход активно внедряется в образовательные стандарты во многих странах и считается одним из ключевых направлений модернизации образования, направленного на подготовку выпускников к требованиям современного общества и рынка труда.

В. Я. Назмутдинов и Г. Р. Юсупова компетентностный подход рассматривают следующим образом: «Компетентностный подход является отражением осознанной потребности общества в подготовке людей не только знающих, но и умеющих применить свои знания. Компетенции рассматриваются как осознанная человеком способность (возможность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации. Компетенция – это сплав традиционных знаний, умений и навыков с личностными особенностями студента, с его самоосознанием, рефлексией в ходе познавательной деятельности» [113].

Мы же считаем, что с компетентностным подходом процесс повышения квалификации должен быть ориентирован на формирование у слушателей профессионально-педагогической компетентности, которая является совокупностью общих и профессиональных компетенций, необходимых для осуществления профессионально-педагогической деятельности [63].

Акмеологический подход ориентирует в процессе повышения квалификации на развитие профессионально-педагогической компетентности педагога ПШ в ДОУ. Э. Ф. Зеер рассматривает акмеологию как «науку, изучающую феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на стадии его зрелости и достижение им наиболее высокого уровня в этом возрастном периоде» [62].

И. А. Тютюкова говорит об акмеологическом подходе следующее: «...методологический подход в психологии и педагогике, исследующий человека, его развитие и становление, личностные и психофизические характеристики на выявление объективных и субъективных факторов, которые позволяют человеку как можно плодотворнее проявить себя в жизни, в том числе в любой области профессиональной деятельности» [172].

Акмеологический подход предусматривает направленность процесса повышения квалификации на развитие профессионально-педагогической зрелости педагога ПШ в ДОУ, его творческого потенциала и способности к саморазвитию [4]. Изучению путей профессионального развития и личностного

раста посвящены работы О. Б. Акимовой [4], В. И. Андреева [9], К. Я. Вазиной [36], А. А. Деркача [51], Э. Ф. Зеера [62], Л. И. Клениной [82], Н. В. Кузьминой [97], Н. К. Чапаева [182] и др.

Методологические подходы влияют на *дидактико-технологический компонент*, способствуя изменению технологических средств обучения, которые применяются для реализации данных подходов при выборе организационно-педагогических условий, что проявляется в следующем:

- обоснование организационно-педагогических условий реализации ДПОП ПП (выявление факторов, которые влияют на результат обучения);
- определение профессионально-педагогической компетентности и ее акмеологических и андрагогических условий (согласно нормативным документам и профессиональным стандартам, способствующих эффективному обучению взрослых, развитию и достижению высоких результатов в профессионально-педагогической деятельности);
- разработка ДПОП ПП и дидактико-технологического обеспечения (согласно требованиям, которые присущи образовательной организации);
- организация информационной среды (наполнение электронными ресурсами).

В дидактико-технологическом компоненте закладываются элементы, формирующие профессионально-педагогическую компетентность педагогов ПП в области ДОУ. Это предполагает определение структуры и содержания организационно-педагогических условий для ее развития, которые зависят от изменений в профессионально-педагогической и организационной среде, а также от запросов слушателей на повышение квалификации. Таким образом, акцентирование этих условий необходимо для поддержания актуальности и эффективности образовательного процесса, учитывая потребности и интересы слушателей.

В дидактико-технологический компонент заложены следующие аспекты.

Во-первых, методы обучения. Мы определили, что при организации образовательного процесса у нас будут использоваться лекционные занятия,

практические занятия и самостоятельная работа, а также преимущественно активные методы обучения.

Во-вторых, технологические средства. При обучении слушателей мы будем использовать всевозможные инструменты (например, образовательные платформы, электронный учебники и т.п.).

В-третьих, адаптация к потребностям слушателей. При составлении графика учебного процесса мы учитывали индивидуальные особенности наших слушателей и адаптировали методы и технологии под их нужды.

В-четвертых, интеграция. Для организации обучения мы интегрировали дидактические принципы и технологии, которые были эффективны для нашей образовательной среды.

В-пятых, оценка результатов. На протяжении всего процесса обучения мы отслеживали использование выбранные технологий, при необходимости вносили корректировки.

В-шестых, целеполагание. Мы определили четкие цели обучения, которые были реалистичными и достижимыми. Это помогло взрослым педагогам осознать, зачем они учатся и чего конкретно они хотят достичь.

Наконец, создание условий для самореализации. Мы применяли задания, приближенные к конкретной профессионально-педагогической ситуации, что позволило педагогам реализовать свой потенциал и достигнуть новых высот.

Дидактико-технологический компонент играет ключевую роль в реализации разработанной ДПОП ПП и повышении уровня профессионально-педагогической компетентности педагогов ПШ в области ДОУ.

Оценочно-результативный компонент является заключительным в структурно-функциональной модели развития профессионально-педагогической компетентности педагога ПШ в области ДОУ. Он направлен на определение уровня развития профессионально-педагогической компетентности педагога и выявление направлений ее дальнейшего развития.

В основу оценочно-результативного компонента положены следующие критерии:

- познавательный интерес – степень выраженности у педагогов стремления к получению новых знаний, овладению новыми умениями и навыками;

- владение различными способами учебной деятельности – совокупность приемов и операций, используемых педагогами для достижения поставленных целей в обучении.

- отношение к требованиям руководства – степень готовности педагога выполнять требования руководства, направленные на повышение его профессионально-педагогической компетентности;

- отношение к собственным успехам – степень удовлетворенности педагога своими достижениями в области профессионально-педагогической деятельности.

Таким образом, построенная нами структурно-функциональная модель позволяет раскрыть структуру и содержание системы развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в процессе ДПО и отвечает поставленным целям и задачам в нашем исследовании.

1.3 Организационно-педагогические условия развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в дополнительном профессиональном образовании

В научных исследованиях по педагогическим наукам, которые рассматривают структуру и изменения образовательного процесса, часто рассматривают такое понятие, как «организационно-педагогические условия». Данное понятие состоит из двух смысловых частей: «организационные условия» и «педагогические условия».

Отечественные ученые в понятие «педагогические условия» вкладывают разное содержание. Например, В. А. Беликов дает следующее определение: «...совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач» [20].

Н. В. Ипполитова под педагогическими условиями понимает «компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих ее эффективное функционирование и дальнейшее развитие» [74].

Б. В. Куприянов в данное понятие вкладывает «планомерную работу по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования» [100].

А. Я. Найн говорит о данном понятии как о «совокупности возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач» [114].

А. М. В. Зверева считает, что «педагогические условия есть содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками» [60].

А. А. Володин и Н. Г. Бонадренко в педагогические условия вкладывают следующий смысл: «...характеристика педагогической системы, отражающая совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечить эффективное функционирование и развитие педагогической системы» [43].

Рассмотрев разные суждения об определении понятия «педагогические условия», нам необходимо разобраться со второй смысловой частью – это

«организационные условия». Мы также его рассмотрим с двух сторон: как организацию и как условия.

К. А. Альбуханова в своем академическом словаре под организацией понимает: «от ср.-лат. *organizare* – сообщаю стройный вид, устраиваю) – внутренняя упорядоченность, согласованность взаимодействия более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленная его строением; употребляется как синоним структуры и системы; объединение людей, реализующих определенную программу, цель совместной деятельности» [5].

С. М. Вишнякова рассматривает понятие в нескольких аспектах: «франц. *organisation*, от лат. *organize* – придаю стройный вид) – 1) составная часть управления, суть которой заключена в координации действий отдельных элементов системы, достижении взаимодействия в функционировании ее частей; 2) форма объединения людей для их совместной деятельности в рамках определенной структуры; учреждение, призванное выполнять заданные функции, решать определенный круг задач, напр., школа, институт, банк» [41].

В словаре профессионально-педагогических понятий дается следующее определение организации: «(фр. *organisation* от лат. *organizo* – придаю стройность, устраиваю) – 1) Внутренняя упорядоченность, взаимодействие; соединение, объединение; стройная система. Задача организации – работа или ее часть, которая должна быть выполнена определенным способом в определенный период. Развитие организации – долгосрочная программа усовершенствования возможностей организации решать различные проблемы и способностей к обновлению, в особенности путем повышения эффективности управления культурой организации. При этом активно используются теоретические и технологические новинки, достижения прикладных наук о поведении, в т. ч. и теории операций. Цели организации – это конкретные конечные состояния или искомые результаты, которых хотела бы добиться группа, работая вместе. Формальные организации определяют цели через процесс планирования. Отделения организации – филиал, представительство, бюро, контора, агентство, любое другое обособленное

подразделение или иное место деятельности этой организации (ст. 306 НК РФ)» [150, с. 317].

Рассмотрим, что авторы понимают под условиями. В. И. Загвязинский в данное понятие вкладывает «внешние и внутренние обстоятельства, благоприятствующие или препятствующие действию факторов развития, например: готовность к деятельности, стимулирующая среда, материально-техническая и ресурсная обеспеченность и др. Часто понятие У. трактуется широко, и тогда к ним относят причины, факторы развития, технологии, методики, средства обучения, воспитания и развития, управленческое сопровождение и др.» [142].

В словаре В. М. Полонского «условия – совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, психическое, нравственное развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [148].

А. М. Новиков в данное понятие вкладывает следующий смысл: «обстоятельства, обуславливающие появление/развитие того или иного процесса» [119].

Обобщая всё вышесказанное, организационными условиями можно считать совокупность или же набор факторов, оказывающих влияние на работу и эффективность организации.

Рассмотрев обе смысловые части понятия «организационно-педагогические условия», мы можем сделать вывод, что организационно-педагогические условия занимают важную роль в образовательном процессе, а также современные педагоги придают им особое значение. Далее рассмотрим несколько основных аспектов важности организационно-педагогических условий:

– создание позитивной образовательной среды. Организационно-педагогические условия помогают создавать атмосферу, которая будет способствовать обучению и развитию обучающихся, а также может включать в себя психологический климат и физическую обстановку;

– структурирование образовательного процесса. В образовательной организации должна быть четкая организация расписания и распределения обязанностей, чтобы педагог смог эффективно распланировать своё рабочее время;

– поддержка профессионального роста. Организационно-педагогические условия можно рассматривать как возможность для повышения квалификации, а также обмена опытом и сотрудничеством с коллегами, что способствует профессиональному развитию педагога;

– учет индивидуальных особенностей обучающихся. Если в образовательной организации будет четко выстроен образовательный процесс, позволяющий педагогу учитывать потребности обучающихся, то данный фактор повысит эффективность обучения;

– управление ресурсами. Для достижения всех образовательных целей необходима эффективная организация образовательного процесса, что поможет педагогу оптимально использовать материальные ресурсы и способности обучающихся;

– мониторинг и оценка результатов. Организационно-педагогические условия могут в себя включать всевозможные оценки и мониторинги, позволяющие педагогу отслеживать успехи обучающихся, а также корректировать их результаты в процессе обучения;

– стимулирование мотивации. Педагогу необходимо правильно и четко организовывать образовательный процесс, чтобы повысить мотивацию обучающихся [212].

Можно сделать вывод, что организационно-педагогические условия помогают педагогу создать фундамент, который способствует достижению эффективного и высокого результата обучения.

Далее рассмотрим, что авторы относят к организационно-педагогическим условиям. «Первое важное условие – наличие квалифицированного педагогического коллектива. Профессиональные педагоги, обладающие глубокими знаниями и опытом, способны организовать учебный процесс максимально эффективно. Они понимают индивидуальные потребности каждого обучающегося

и стремятся создать условия, которые позволят каждому раскрыть свой потенциал. Кроме того, современные педагоги активно применяют инновационные методы обучения, используют различные интерактивные и коммуникативные подходы, чтобы сделать учебный процесс более увлекательным и эффективным.

Второе условие – наличие необходимых материально-технических ресурсов. В современном образовании информационные и коммуникационные технологии играют важную роль. Образовательным организациям необходимо оснащать кабинеты компьютерами, проекторами, интерактивными досками и другими современными средствами обучения. Это помогает создать интерактивную и инновационную образовательную среду, которая способствует активному участию слушателей в обучении и развитии их навыков работы с современными технологиями.

Третье условие – систематическая организация работы с учебной программой. Регулярная и структурированная учебная работа способствует повышению качества знаний и навыков обучающихся. Это включает планирование и проведение учебных занятий, контроль и оценку учебных достижений, а также индивидуальную работу с каждым обучающимся для эффективного освоения материала.

Педагоги стараются создать разнообразные и интерактивные уроки, используя различные методы и формы работы, чтобы учебный процесс был интересным и позволял каждому обучающемуся достичь успеха.

Кроме того, современные организационно-педагогические условия также включают в себя создание благоприятной образовательной среды, где каждый обучающийся чувствует себя комфортно и поддерживается в своих усилиях. Это может включать организацию внеклассных мероприятий, спортивных соревнований, культурных мероприятий и других форм дополнительной поддержки и развития обучающихся.

В целом организационно-педагогические условия являются важной составляющей успешного образовательного процесса. Они обеспечивают

эффективное взаимодействие между педагогами и обучающимися, создают благоприятную образовательную среду и способствуют достижению высоких результатов в обучении и развитии каждого обучающегося» [122].

Объектом нашего исследования является педагог профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, в связи с этим рассмотрим некоторые характеристики организационно-педагогических условий для него.

1. Профессиональная подготовка. Педагоги ПШ в области ДОУ должны обладать необходимыми знаниями и навыками в области документационного обеспечения управления. Для повышения эффективности выполнения своих обязанностей педагоги ПШ в области ДОУ могут проходить курсы повышения квалификации по тематикам, связанным с документационным обеспечением управления.

2. Наличие необходимых ресурсов. Образовательные организации обязаны обеспечивать педагогов ПШ в области ДОУ всевозможными материалами, оборудованием и программным обеспечением, которое будет способствовать эффективной работе с обучающимися в области документационного обеспечения управления.

3. Разработка специальных программ для обучения. Реализация образовательного процесса, всевозможных курсов в области документационного обеспечения управления через современное программное обеспечение поможет педагогу ПШ в области ДОУ эффективно передавать знания обучающимся.

4. Постоянное совершенствование. Педагогам ПШ в области ДОУ необходимо совершенствовать свои знания и навыки, а также отслеживать новые тенденции и методики работы с документами.

С учетом всего вышесказанного нами были предложены следующие организационно-педагогические условия организации процесса повышения квалификации педагога ПШ в области ДОУ:

– акмеологические условия, которые способствуют самореализации и развитию профессиональных навыков педагогов профессиональной школы

в области документационного обеспечения управления, а также поддержку индивидуальных образовательных траекторий;

- андрагогические условия, которые включают учет жизненного опыта педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, ориентацию на практическое применение знаний и активное вовлечение слушателей в процесс повышения квалификации;

- проектирование содержания дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки, способствующей развитию профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, которая необходима для выполнения их профессионально-педагогических задач;

- создание информационной образовательной среды для формирования единого пространства обучения с целью взаимодействия всех участников процесса повышения квалификации.

Первое организационно-педагогическое условие – акмеологические условия. К ним мы относим условия, которые способствуют развитию и достижению высоких результатов в профессионально-педагогической деятельности.

Согласно В. А. Чупиной, выделяются объективные и субъективные условия достижения акме:

- «первое условие предполагает, что человек выступает субъектом собственной профессиональной деятельности, управляет ей и проявляет максимальную самостоятельность в стремлении к самореализации;

- следующее условие состоит в способности к рефлексивной самоорганизации, которая позволяет человеку опираться на эффективный опыт своей прошлой деятельности, интегрировать все виды опыта;

- готовность и включенность человека в творческую деятельность представляется важнейшим механизмом его развития;

- комфортная среда с конструктивными отношениями, готовность к кооперации, к вовлечению в творческую деятельность своих коллег, которая определяется созданной в организации корпоративной культурой;

– организационная культура как система менеджмента и управления, принятая в организации» [184].

Мы же в своем исследовании выделили следующие акмеологические условия:

1) создание поддерживающей образовательной среды: формирование атмосферы, которая способствует развитию личности и профессионально-педагогических навыков, где педагоги могут свободно выражать свои мысли и идеи;

2) индивидуализация обучения: учет индивидуальных особенностей каждого педагога, его интересов и потребностей, что позволяет более эффективно достигать образовательных целей;

3) развитие рефлексии: стимулирование у педагогов способности анализировать собственную деятельность и результаты, что способствует их самосовершенствованию;

4) системный подход к обучению: организация образовательного процесса таким образом, чтобы все его компоненты (методы, формы, содержание) работали на достижение общей цели;

5) сотрудничество и взаимодействие: поощрение совместной работы между слушателями, а также между педагогами и слушателями, что способствует обмену опытом и знаниями.

Такие условия помогают создать эффективную образовательную систему, которая способствует достижению высоких результатов и развитию личности педагога.

Второе организационно-педагогическое условие – андрагогические условия. К ним мы относим специфические условия, способствующие эффективному обучению взрослых [194].

С. И. Змеев в своей статье выделяет такие основные принципы андрагогического обучения:

«1. Приоритет самостоятельного обучения. Самостоятельная деятельность обучающихся является основным видом учебной работы взрослых обучающихся.

2. Принцип совместной деятельности. Данный принцип предусматривает совместную деятельность обучающегося с обучающим, а также с другими обучающимися по планированию, реализации и оцениванию процесса обучения.

3. Принцип опоры на опыт обучающегося. Согласно этому принципу, жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт обучающегося используется в качестве одного из источников обучения как самого обучающегося, так и его товарищей.

4. Индивидуализация обучения. В соответствии с этим принципом каждый обучающийся совместно с обучающим, а в некоторых случаях и с другими обучающимися, создает индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающую опыт, уровень подготовки, психофизиологические и когнитивные особенности обучающегося.

5. Системность обучения. Этот принцип предусматривает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивания результатов обучения.

6. Контекстность обучения (термин А. А. Вербицкого). В соответствии с этим принципом обучение, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий).

7. Принцип актуализации результатов обучения. Данный принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков, качеств.

8. Принцип элективности обучения. Он означает предоставление обучающемуся определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения.

9. Принцип развития образовательных потребностей. Согласно этому принципу, во-первых, оценивание результатов обучения осуществляется путем

выявления реальной степени освоения учебного материала и определения тех материалов, без освоения которых невозможно достижение поставленной цели обучения; во-вторых, процесс обучения строится в целях формирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения определенной цели обучения.

10. Принцип осознанности обучения. Он означает осознание, осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения» [70].

Мы в своем исследовании выделили следующие андрагогические условия:

1) учет жизненного опыта: взрослые педагоги-слушатели приносят с собой разнообразный жизненный и профессионально-педагогический опыт, образовательный процесс же учитывает и интегрирует этот опыт в обучение;

2) сфокусированность на потребностях: обучение ориентировано на конкретные потребности и цели взрослых педагогов-слушателей, что позволяет им видеть практическую ценность получаемых знаний и навыков;

3) активные методы обучения: использование активных методов обучения, таких как групповые дискуссии, ролевые игры, проектная деятельность и другие формы взаимодействия, способствует более глубокому усвоению материала;

4) гибкость в обучении: взрослые педагоги-слушатели часто имеют множество обязательств (работа, семья и т.д.), поэтому дополнительные профессиональные образовательные программы отличаются гибкостью и адаптируемостью к их расписанию;

5) создание поддерживающей атмосферы: создана атмосфера доверия и поддержки, где взрослые педагоги-слушатели могут свободно выражать свои мысли, задавать вопросы и делиться опытом;

6) постоянная обратная связь: регулярная обратная связь от преподавателей и педагогов-слушателей помогла корректировать свои действия и лучше понимать материал;

7) самостоятельность и автономия: взрослые педагоги-слушатели имели возможность принимать активное участие в процессе обучения, выбирать темы для изучения и определять собственные цели;

8) интерактивность: использование технологий и интерактивных форматов (вебинары, онлайн-курсы) помогло повысить вовлеченность и интерес к обучению;

9) оценка результатов обучения: разработаны прозрачные и понятные критерии оценки для того, чтобы взрослые педагоги-слушатели могли видеть свои достижения и области для улучшения.

Данные условия помогают создать эффективную образовательную среду для взрослых педагогов-слушателей, способствуя их личностному и профессионально-педагогическому развитию.

Третье организационно-педагогическое условие – алгоритм проектирования разработанной дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки по модельной образовательной технологии.

Для начала рассмотрим, что понимается под модульным обучением и как авторы описывают данное понятие в своих работах. В словаре педагогического обихода данное понятие трактуется следующим образом: «...это обучение, в ходе которого обучающийся самостоятельно может работать с предложенной ему комплексной программой, включающей в себя целевую программу, информационный блок и методическое руководство для достижения поставленной дидактической цели» [159].

Э. Г. Азимов рассматривает модульное обучение как «организацию образовательного процесса, при которой учебная информация разделяется на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы, части информации). Совокупность нескольких модулей позволяет раскрыть содержание определенной учебной темы или даже всей учебной дисциплины» [3].

С. С. Ситничук о данном понятии указывает следующее: «...организация образовательного процесса, при котором учебная информация разделяется на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы, части

информации). Совокупность нескольких модулей позволяет раскрывать содержание определённой учебной темы или даже всей учебной дисциплины» [165].

Б. М. Бим-Бад в своем словаре пишет, что «модульное обучение – это организация образовательного процесса, при котором учебная информация разделяется на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы, части информации). Совокупность нескольких модулей позволяет раскрывать содержание определенной учебной темы или даже всей учебной дисциплины. Модули могут быть целевыми (содержат сведения о новых явлениях, фактах), информационными (материалы учебника, книги), операционными (практические упражнения и задания) [144].

Завершая рассмотрение трактовок данного понятия, перейдем к модульной технологии обучения. Так, авторы словаря профессионально-педагогических приводят следующее определение: «Модульная технология обучения – реализация процесса обучения путем его разделения на систему «функциональных узлов» – особых операций, которые требуют от обучаемого более или менее одинаковых действий. Каждому «функциональному узлу» соответствует модульный блок или модуль с набором учебных элементов. На выходе из модуля организуется процесс контроля, что позволяет организовать обучение с гарантированно высоким результатом» [150, с. 283].

На основе рассмотренных понятий мы пришли к алгоритму проектирования дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки по модульной образовательной технологии для педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, представленного на рисунке 2.



Рисунок 2 – Алгоритм проектирования дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки по модульной образовательной технологии

Данный алгоритм определяет этапы нашей работы.

1. Анализ контекста программы. В рамках данного аспекта мы учитываем как внешние, так и внутренние факторы, влияющие на создание и реализацию дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки. Анализ этих факторов позволяет своевременно реагировать на запросы педагогов по повышению квалификации, обеспечивая соответствие необходимых компетенций для требований образовательных организаций. Это также помогает актуализировать профессиональные направления с учетом профессионально-педагогических тенденций региона и страны в целом. Такая оценка во многом формирует подход к индивидуализации обучения и самостоятельности слушателей.

Анализ контекста программы состоит из:

- мотивации обучения по модульной технологии: связь с непосредственной профессионально-педагогической деятельностью, актуальность развития профессионально-педагогической компетентности;
- постановка цели программы: краткая характеристика каждого модуля, выделение целей этих модулей для выявления конкретных запросов слушателей;
- формирование групп слушателей на основе их уровня квалификации: в зависимости от уровня квалификации некоторые модули являются обязательными для изучения, а некоторые рекомендуемыми, всё зависит от исходного уровня профессионально-педагогической компетентности.

Таким образом, каждый слушатель может выбрать для себя индивидуальную траекторию обучения по модульной ДПОП ПП.

2. Разработка содержания программы:

- проектирование содержания модулей: в каждом модуле есть описание и рекомендуемое время на его изучение, а также выделены модульные элементы, в которых прописано, сколько выделяется часов на их освоение, а именно на лекционный материал, практические занятия и самостоятельную работу;
- разработка дидактического обеспечения: в данный аспект входят задания для практических работ, для тестов, вопросы и задания для самостоятельных работ слушателей, а также методические указания по выполнению данных видов работ.

3. Определение организации реализации ДПОП ПП:

- выбор педагогических технологий и их сочетание: осуществляется выбор наиболее результативных педагогических методов и инструментов для модуля ДПОП ПП, а также способов оценки обучения. Для педагогов чаще всего используются активные методы обучения, когда «деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер» [143]. В процессе оценки освоения модулей используются тестовые задания, выступления с докладами по заданной тематике, решение кейс-заданий;
- организация режима проведения занятий и распределение времени на виды учебной деятельности: педагогу, который будет обучать слушателей, необходимо

организовывать взаимодействие и консультирование со слушателями очень тщательно, выбрать правильные способы коммуникации. Важно также установить даты консультаций, сроки выполнения заданий при использовании также дистанционного обучения.

4. Организация информационной образовательной среды в данном алгоритме является лишь инструментом для создания образовательного контента и использования методического сопровождения на период всего обучения по ДПОП ПП.

На основе данного алгоритма разработана модульная дополнительная профессиональная образовательная программа профессиональной переподготовки «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» с целью развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Четвертое организационно-педагогическое условие, которое мы выделили, – организация информационной образовательной среды (далее – ИОС).

Данная ИОС включает в себя использование интерактивных учебных материалов, онлайн-курсов, мультимедийных ресурсов, адаптивных образовательных платформ, облачных технологий, виртуальной и дополненной реальности, а также персонализированных образовательных программ. Эти инновации направлены на создание более гибких, доступных и эффективных образовательных сред для слушателей всех возрастов.

Согласно Федеральному проекту Министерства просвещения Российской Федерации, «цифровая образовательная среда – это всероссийская информационная система, с помощью которой планируется внедрить в стране электронную образовательную среду» [181].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» выделяет следующие элементы ИОС: «При реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность,

должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя информационные технологии, технические средства, электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, которые содержат электронные учебно-методические материалы, а также включающей в себя государственные информационные системы в случаях, и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся» [125, ст. 16].

М. А. Bowman, S. Heine, N. V. Morze, Ye. A. Zhestkova под информационной образовательной средой понимают совокупность информационно-коммуникационных и образовательных ресурсов и технологий, создающих условия для обучения и развития обучающихся (слушателей), а также для взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса [199; 203; 209; 219].

Они также выделяют некоторые компоненты информационной образовательной среды:

- информационные ресурсы: к ним ученые относят электронные библиотеки, базы данных, учебные материалы (например, книги, учебные пособия и т.п.);
- технологии и инструменты: в данном пункте исследователи выделяют программное обеспечение для создания образовательного контента, платформы для онлайн-обучения, а также персональные компьютеры, интерактивные доски и проекторы;
- коммуникационные средства: данный компонент включает мессенджеры, социальные сети, а также платформы для вебинаров и видеоконференций;
- организационная структура: сюда включаются методические объединения, профессиональные ассоциации, а также системы управления качеством образования и, конечно же, образовательные организации (колледжи и университеты);

– участники образовательного процесса: к ним ученые относят обучающихся, самих педагогов, родителей обучающихся, а также всех заинтересованных сторон образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, что созданная эффективная информационная образовательная среда требует объединения всех технологий, инструментов и средств, педагогических подходов, а также предполагает активную заинтересованность всех участников образовательного процесса.

Обобщая всё вышесказанное, на рисунке 3 представим структуру информационной образовательной среды для педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». В основе разработанной структуры лежат электронные ресурсы, образовательные технологии, информационно-коммуникационные ресурсы, которые адаптированы для обучения по дополнительной профессиональной образовательной программе профессиональной переподготовки.

Пользователями ИОС являются педагоги, обучающиеся, а также административно-управленческий персонал университета, которые отвечают за управление и поддержание ИОС в соответствии с предоставленными им правами доступа.

Далее раскроем, что понимается под каждым элементом выделенной структуры ИОС.

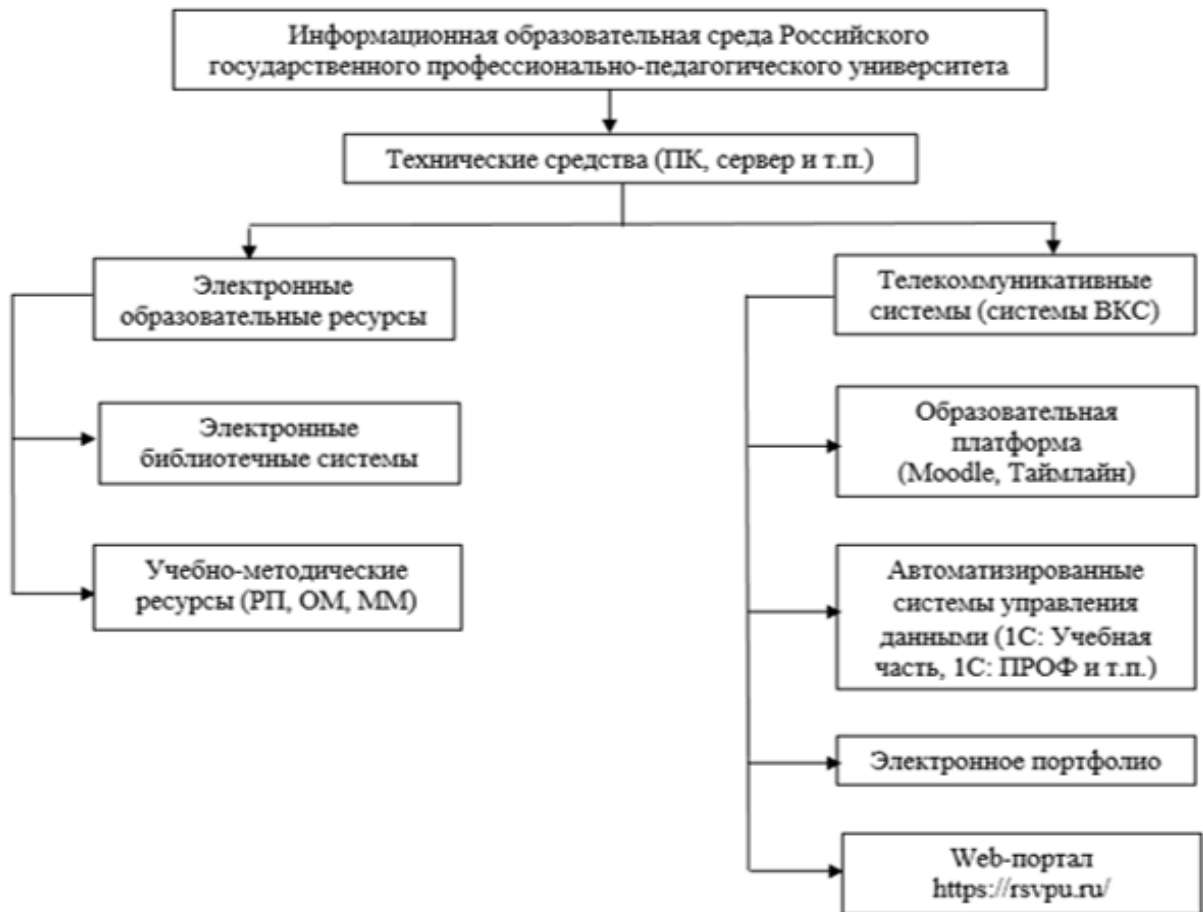


Рисунок 3 – Структура информационной образовательной среды РГППУ

Корпоративная информационная сеть – это система, предназначенная для обмена информацией и коммуникации внутри университета. Она объединяет различные технологии и инструменты, которые помогают сотрудникам эффективно взаимодействовать, делиться данными и поддерживать бизнес-процессы. В данный аспект мы включаем также сервер университета, персональные компьютеры и все остальные технические средства, которые необходимы для обеспечения этой сети.

Электронные образовательные ресурсы:

– электронные библиотечные системы (далее – ЭБС) представляют собой базу данных для читателей, которая состоит из библиографических, реферативных и полнотекстовых электронных ресурсов. Данные ресурсы можно просматривать как удаленно, так и локально, что обеспечивает всестороннюю информационную поддержку учебного процесса и научной деятельности университета.

Пользователям ИОС доступны материалы ЭБС: электронный каталог библиотеки РГППУ, электронный архив РГППУ, ЭБС «Издательство Лань», а также труды ученых РГППУ;

– учебно-методические ресурсы – материалы, которые необходимы для организации и проведения образовательного процесса. В ресурсы можно включить рабочие программы, оценочные средства и мелодические материалы, которые помогают педагогам в разработке учебных планов, а также обеспечивают обучающихся необходимыми знаниями и навыками.

Телекоммуникационные технологии:

– образовательные платформы. В РГППУ имеются две платформы: «Таймлайн» и Moodle. «Таймлайн» представляет собой систему, в которой педагог может в полной мере отслеживать образовательный процесс. Педагог, ведя дисциплины, может размещать на платформе свой лекционный материал, презентации к лекции, добавлять практические задания и лабораторные работы, а также проводить контроль оценки знаний обучающихся. Moodle – это система электронного обучения для доступа к онлайн-курсам РГППУ. В ней представлены уже имеющиеся курсы, а также можно разрабатывать свои собственные. В системе педагог может располагать видеолекции, весь текстовый материал данных лекций, презентации к ним, выставять тесты и задания как для практических, так и самостоятельных работ. Обучающиеся же могут прикреплять выполненные задания и проходить тестирования, получая при этом сразу свой результат;

– автоматизированные системы управления данными играют ключевую роль в современных образовательных организациях с целью повышения эффективности управления и принятия решений в различных областях деятельности. В РГППУ используется система «1С: Университет», которая используется для автоматизации учебного процесса. Задачи, которые решает система в университете:

а) разработка учебных планов и их реализация;

б) ведение базы данные обучающихся, включая их личные данные, приказы о зачислении, о переводах и т.п.;

в) учет и ведение личных дел абитуриентов;

г) автоматизация документооборота, связанного с учебным процессом, включая создание справок, приказов, дипломов и других документов;

– электронное портфолио представляет собой комплекс документов в электронном виде, которые обучающиеся могут подгружать в систему, тем самым подтверждая свою научно-исследовательскую, учебную, спортивную, общественную и культурно-творческую деятельность в период своего обучения, что соответствует требованиям к условиям реализации образовательных программ;

– веб-портал РГППУ представляет собой систематизированные данные об административной структуре университета, обеспечивая доступ к информации для всех заинтересованных сторон. На сайте можно найти условия и требования для осуществления образовательной деятельности и проведения научных исследований.

Таким образом, подобная организация обучения повышает самостоятельность слушателей (педагогов ПШ в области ДОУ) при развитии профессионально-педагогической компетентности, а также позволяет выбирать индивидуальный темп и время обучения, обеспечивает доступ к учебно-методическим материалам программы, способствует непрерывности обучения, достижению высокого образовательного результата.

В современном образовательном контексте организационно-педагогические условия оказывают значительное влияние на развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов ПШ в области ДОУ. В нашем исследовании мы выделили три ключевых организационно-педагогических условия. Во-первых, описание ППК педагогов ПШ в области ДОУ, которое включает в себя пять основных компетенций, которые раскрывают сущность ППК. Во-вторых, разработка и внедрение дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» на основе модульной технологии обучения. ДПОП ПП дает возможность оценить эффективность предложенных организационно-педагогических условий. Наконец, организация

информационной образовательной среды РГППУ, которая сыграла важную роль в организации обучения по ДПОП ПП на платформе LMS Moodle.

Выводы по первой главе

1. В профессиональной и профессионально-педагогической литературе рассматривается сущность таких понятий, как «компетенция» и «компетентность», что подтверждается нашим исследованием. На основе анализа результатов более ранних научных исследований мы выявили характерные черты и взаимосвязь понятий «компетенции», «компетентность» и «профессионально-педагогическая компетентность», что позволило аргументированно описать структуру профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Исследование работ, посвященных профессионально-педагогическому образованию, и требований образовательных организаций помогло нам выявить характеристики и особенности профессионально-педагогической деятельности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, а также уточнить понятие «профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления».

2. Потребность в развитии профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления нашла свое отражение в системе дополнительного профессионального образования, что подтверждается требованиями образовательных организаций и профессиональных стандартов.

Исследование состояния и проблем системы дополнительного профессионального образования позволило выявить следующее:

– дополнительные профессиональные образовательные программы, разработанные по модульной образовательной технологии, пользуются спросом и показывают экономическую целесообразность для развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления;

– разработка необходимого профессионально-педагогического сопровождения, направленного на повышение квалификации педагогов ПШ в области ДОУ в профессионально-педагогическом образовании, психологии, саморегулируемого образования, позволит повысить уровень их профессионально-педагогической компетентности.

На основе анализа научных публикаций о модульных образовательных технологиях мы представили алгоритм построения и разработки дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки по модульной образовательной технологии.

3. Для эффективности процесса обучения в дополнительном профессиональном образовании нами разработана структурно-функциональная модель развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления. В модель входят методологические подходы и дидактические принципы, являющиеся основой для разработки организационно-педагогических условий и организации дополнительной профессиональной образовательной программы. Модель имеет возможность корректировки на основании изменений образовательных технологий и результатов обучения.

4. Организационно-педагогические условия в нашем понимании представляют собой совокупность факторов, влияющих на процесс обучения, организацию образовательного процесса и создание эффективной образовательной среды, способствующей повышению результата обучения слушателей. Мы выделили организационно-педагогические условия развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, соответствующие профессионально-

педагогическому образованию, требованиям профессиональных стандартов и образовательных организаций, а также ориентированные на дидактико-технологическое содержание ДПОП ПП и создание образовательных ресурсов для ее реализации.

2 Опытнo-поисковая работа по развитию профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления в дополнительном профессиональном образовании

2.1 Дидактико-технологическое обеспечение дополнительной профессиональной образовательной программы «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации»

Дополнительная профессиональная образовательная программа профессиональной переподготовки «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» (далее – ДПОП ПП, программа) разработана для педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления. Она может реализовываться полностью или частично, то есть в форме стажировки.

Раскрывая процесс создания программы, отметим, что она разработана по модульной технологии. На основании анализа исследований можно заключить, что модульное построение ДПОП имеет ряд особенностей, обеспечивающих бóльшую эффективность образовательной деятельности.

Составители словаря профессионально-педагогических понятий дают термину следующее определение: «Модуль (лат. *modulus* – мера) – средство обучения, которое содержит важную информацию, связанную с одной из профессиональных функций или задач, и предназначено для овладения необходимой компетентностью или умением в данной области» [150, с. 282].

И. С. Макарьев под модулем понимает «курс или часть курса в контексте модульной программы» [106].

И. В. Новгородцева в своем учебном пособии пишет, что «модуль – это логически завершенная часть учебного материала, сопровождаемая контролем знаний и умений учащихся; функциональный узел, т.е. основное средство модульного обучения, законченный блок информации» [117].

Е. В. Ширшов указывает, что «модуль – функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им. Модуль есть элемент модульного обучения, содержащий план действия, банк информации, методическое руководство по достижению дидактических целей» [191].

В словаре «Основные термины, глоссарий образовательных технологий» о модуле говорится следующее: «...часть образовательной программы или часть учебной дисциплины, имеющая определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам воспитания, обучения» [139].

Проанализировав данные определения, можно выделить ключевые признаки понятия «модуль»:

- «учебно-информационная единица, содержащая в себе закономерно сформированные конечные части учебного материала в пределах одной дисциплины;
- имеет междисциплинарную структуру учебного материала, состоящую из тематики различных дисциплин, проявляющейся для определенной компетенции;
- тщательная проработка отдельных дидактических элементов и обеспечение анализа междисциплинарной прослеживаемости учебного материала в образовательном процессе;
- организация методического сопровождения учебного материала и средств контроля с увеличением доли самостоятельного изучения» [123].

Таким образом, модуль представляет собой автономную часть ДПОП, нацеленную на достижение конкретных образовательных целей, а также предполагает логическую структуру и контроль за степенью освоения учебного материала.

Создание дополнительных профессиональных образовательных программ проводится квалифицированными научно-педагогическими кадрами, и при необходимости к разработке могут подключаться работники других категорий.

При разработке ДПОП необходимо учитывать следующие документы:

- квалификационные требования, изложенные в квалификационных справочниках для соответствующих должностей, профессий и специальностей, или же требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для выполнения должностных обязанностей;
- при наличии – профессиональные стандарты;
- а также федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального и высшего образования.

Преимуществом модульной дополнительной профессиональной образовательной программы можно считать способность организовать образовательный процесс, нацеленный на самостоятельное обучение и личностное развитие.

С учетом вышесказанного можно выделить основные принципы построения блоков модульной ДПОП:

- «выявление степени профессиональной компетентности слушателей, определение категории работника под определенные модули программы;
- выявление требований профессиональных стандартов и необходимых компетенций в содержании программы;
- определение способов организации самостоятельной деятельности слушателей;
- формирование фонда оценочных материалов в соответствии с содержанием и уровнем сложности модульной программы» [123].

Выделив особенности формирования модульной ДПОП, мы разработали модульную ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».

Нормативно-правовую базу разработки программы составляют:

– Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [125];

– профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [127];

– проект профессионального стандарта «Педагог высшего и дополнительного профессионального образования» [149];

– профессиональный стандарт «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией» [128].

Цель программы – развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления для методически грамотного и творческого осуществления образовательного процесса.

Общая продолжительность программы за весь период обучения составляет 512 часов. Трудоемкость не меняется в зависимости от формы обучения, применяемых образовательных технологий и методов или использования сетевых технологий для реализации программы.

В учебный план, представленный в таблице 1, входят все виды аудиторной и самостоятельной работы, а также часы, отведенные на каждую форму обучения для осуществления контроля освоения программы слушателем.

Таблица 1 – Учебный план ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации»

№	Наименование модуля и модульных элементов	Всего часов	Л	ПЗ	СРС	Форма контроля
1	Модуль 1. Организационно-нормативное обеспечение	100	12	32	56	Зачет
1.1	Документоведение	20	2	6	12	
1.2	Основы информационной безопасности	20	4	4	12	
1.3	Документная лингвистика	20		6	14	

Продолжение таблицы 1

№	Наименование модуля и модульных элементов	Всего часов	Л	ПЗ	СРС	Форма контроля
1.4	Электронный документооборот	20	2	10	8	
1.5	Проектирование деятельности образовательной организации	20	4	6	10	
2	Модуль 2. Нормативно-правовое регулирование в сфере образования	100	20	24	56	Зачет
2.1	Государственная политика	25	8	4	13	
2.2	Государственный контроль и надзор	25	4	4	17	
2.3	Правовое обеспечение управления системой образования	25	4	6	15	
2.4	Локальное нормотворчество	25	4	10	11	
3	Модуль 3. Кадровая политика	100	22	24	54	Зачет
3.1	Правовые основы кадровой службы	30	8	8	14	
3.2	Административно-правовое обеспечение управления персоналом	30	6	6	15	
3.3	Кадровый менеджмент: основы делового администрирования	40	8	10	22	
4	Модуль 4. Психолого-педагогический	100	32	28	41	Зачет
4.1	Профессиональная дидактика	30	8	10	12	
4.2	Профессиональная психология	25	10	6	9	
4.3	Профессиональные коммуникации	25	8	6	12	
4.4	Управление конфликтами (конфликтология)	25	6	6	8	
5	Модуль 5. Управленческие процессы в образовательной организации	100	24	38	38	Зачет
5.1	Унификация и стандартизация работы с образовательной документацией	30	8	10	12	
5.2	Информационное обеспечение управления образовательной организацией	30	6	14	10	
5.3	Управление документацией образовательной организации	40	10	14	16	
6	Итоговая государственная аттестация	12			12	ВКР

В результате успешного освоения ДПОП ИП слушатели могут осуществлять следующие виды профессионально-педагогической деятельности:

– научно-исследовательская (социально-коммуникативная, профессионально-технологическая, рефлексивно-оценочная и дидактико-технологическая компетенции);

- технологическая (профессионально-технологическая и дидактико-технологическая, рефлексивно-оценочная компетенции);
- организационно-управленческая (социально-коммуникативная, педагогическая и рефлексивно-оценочная компетенции);
- проектная (рефлексивно-оценочная, профессионально-технологическая и дидактико-технологическая компетенции).

Дескрипторы достижения компетенций (профессионально-технологическая, педагогическая, социально-коммуникативная, дидактико-технологическая, рефлексивно-оценочная):

Знает:

- «законодательные и нормативные правовые акты Российской Федерации в области работы с документацией и информацией;
- законодательные и нормативные правовые акты Российской Федерации в сфере информационных технологий, используемых в документационном обеспечении управления;
- законодательные и нормативные правовые акты Российской Федерации по вопросам архивного дела;
- трудовое законодательство Российской Федерации, требования охраны труда;
- методические документы и национальные стандарты в сфере документационного обеспечения управления и информационных технологий;
- состав локальных нормативных актов образовательной организации в части организации образовательного процесса;
- особенности организации образовательного процесса по основным программам высшего образования, дополнительным профессиональным программам и формирования учебного плана;
- реализации направления деятельности образовательной организации, функции ее структурных подразделений, специфику их деятельности и ее документационного обеспечения управления;
- методики управления персоналом образовательной организации;

- основы профессиональной этики и технологии эффективного делового общения;
- особенности регламентации труда работников подчиненного подразделения образовательной организации;
- технологические этапы работы с различными категориями документов образовательной организации;
- критерии ценности документов для их использования, хранения или выделения к уничтожению;
- методы анализа показателей деятельности по вопросам управления документацией образовательной организации;
- требования к структуре и содержанию отдельных видов локальных нормативных актов;
- особенности функционирования справочно-информационных и информационно-поисковых систем образовательной организации;
- методы анализа выполнения программ организации и совершенствования документационного обеспечения управления и определения их эффективности;
- правила разработки и оформления документации, регламентирующей все аспекты деятельности образовательной организации;
- рынок информационных и телекоммуникационных услуг, предоставляемых сфере управления документацией;
- программные продукты, используемые в управлении документацией, и системы корпоративного документооборота;
- правила составления текстов документов организации;
- функциональные особенности системы электронного документооборота образовательной организации;
- правила составления различных видов управленческих документов;
- условия снятия документа с контроля в образовательной организации;
- порядок и содержание процедур образовательной организации оперативного хранения документов и их подготовки к передаче в архив организации» [127; 128; 149].

Умеет:

- «анализировать передовой отечественный и зарубежный опыт в области документационного обеспечения управления;
- устанавливать круг компетенций руководителей структурных подразделений образовательной организации в сфере управления документацией во вверенных им подразделениях;
- устанавливать для каждой функции работника права и ответственность, обеспечивающие корректное выполнение этой функции в рамках деятельности образовательной организации;
- обеспечивать взаимодействие подразделения документационного обеспечения управления со структурными подразделениями и должностными лицами образовательной организации;
- разрабатывать номенклатуру дел структурного подразделения и сводную номенклатуру дел образовательной организации;
- обобщать и анализировать информацию о ходе и результатах исполнения документов в образовательной организации;
- обеспечивать формирование и сохранность документального фонда образовательной организации в соответствии с требованиями нормативных правовых актов Российской Федерации и локальных нормативных актов;
- принимать решения по вопросам управления документацией образовательной организации в сложных и спорных ситуациях;
- работать в системе электронного документооборота образовательной организации;
- применять правовые нормы для составления и оформления локальных нормативных актов образовательной организации;
- подбирать, систематизировать и классифицировать документы по определенным критериям;
- принимать решения с учетом конкретной ситуации по вопросам, возникающим в ходе контрольной и аналитической деятельности в сфере документационного обеспечения управления образовательной организации;

- управлять процедурами рассмотрения, утверждения и/или согласования проектов локальных нормативных актов образовательной организации, используемых в управлении документацией;
- руководить внедрением новых информационных технологий и методов работы в сферу управления документацией образовательной организации;
- выбирать виды носителей информации и форматы хранения электронных документов, основываясь на ценности документов образовательной организации и сроках их хранения;
- отслеживать изменения в нормативной базе, регламентирующей вопросы управления документацией в Российской Федерации;
- использовать организационные и технические средства для перевода в электронный вид документов и документированной информации образовательной организации;
- контролировать выполнение процедур движения и обработки документов, используемых в документационном обеспечении управления образовательной организации;
- применять конкретные виды документов для реализации функций управления в образовательной организации;
- разрабатывать стратегию и политику управления хранением документального фонда организации, его использования в рамках деятельности образовательной организации и уничтожения документов с истекшим сроком хранения;
- проводить унификацию форм документов, применяемых в управленческой деятельности образовательной организации;
- устанавливать круг компетенций и ответственность заместителей руководителя и работников подразделения документационного обеспечения управления образовательной организации;
- подготавливать проекты локальных нормативных актов по документационному обеспечению управления образовательной организации;

- анализировать локальные нормативные акты по документационному обеспечению управления образовательной организации;
- внедрять новые технологии и методы работы в деятельность подчиненного подразделения образовательной организации;
- организовывать обсуждения и обсуждать методические вопросы с научно-педагогическими работками;
- проводить процедуры рассмотрения, коллективного обсуждения, утверждения и согласования проектов локальных нормативных актов образовательной организации;
- анализировать состояние и планировать учебно-методическую работу в структурном подразделении;
- решать задачи нормативного и методического обеспечения образовательной организации;
- осуществлять постановку на контроль, снятие с контроля документов и поручений руководства;
- систематизировать документы, формировать дела в соответствии с номенклатурой дел образовательной организации» [127; 128; 149].

Владеет:

- «разработкой политики образовательной организации в области документационного обеспечения ее управления;
- управлением проектами поддержания в актуальном состоянии единой системы управления документацией образовательной организации, а также всех ее документных систем;
- проведением совместно с работниками кадрового подразделения мероприятий по подбору персонала на замещение вакантных должностей подчиненного подразделения;
- планированием деятельности подчиненного подразделения с учетом рационального распределения работ и объема производственных задач организации;

- контролем формирования документов в дела и организации их хранения в подразделениях образовательной организации;
- мониторингом хода исполнения и статуса документа в процессе работы с ним в образовательной организации;
- контролем своевременного устранения недостатков в работе с документами образовательной организации;
- руководством проектами по модернизации и оптимизации системы управления документацией организации и минимизации рисков;
- осуществлением тестирования работы системы электронного документооборота и определения задач по ее адаптации к специфике документационного обеспечения управления в образовательной организации;
- организацией работы по актуализации локальных нормативных актов и методических документов организации по документационному обеспечению ее управления;
- формированием и ведением баз данных об организационно-распорядительных документах образовательной организации;
- определением эффективности мероприятий по совершенствованию системы документационного обеспечения управления образовательной организации;
- руководством разработкой локальных нормативных актов и методических документов образовательной организации по вопросам организации хранения, обеспечения сохранности, использования и уничтожения документов ее документального фонда;
- управлением проектом создания единой системы управления документацией образовательной организации;
- управлением проектами формирования информационно-справочных систем и баз данных по всем документным системам и информационным ресурсам образовательной организации;
- организацией работы по переводу в электронный вид документов и документированной информации, создаваемой в образовательной организации;

- проверкой подлинности электронных документов, поступивших в образовательную организацию;
- оптимизацией состава документов образовательной организации в соответствии с ее деловыми процессами;
- разработкой стратегии и политики управления хранением, использованием и уничтожением документов документального фонда образовательной организации;
- разработкой унифицированных форм документов, используемых в документационном обеспечении управления образовательной организации;
- распределением должностных обязанностей между работниками подразделения документационного обеспечения управления образовательной организации;
- подготовкой проектов локальных нормативных актов образовательной организации по документационному обеспечению управления;
- проведением анализа локальной нормативной базы образовательной организации для определения ее соответствия действующим нормативным правовым актам Российской Федерации по документационному обеспечению управления;
- определением эффективности деятельности подчиненного подразделения образовательной организации;
- организацией ознакомления работников с локальными нормативными актами и методическими документами образовательной организации по документационному обеспечению ее управления;
- консультированием работников образовательной организации по вопросам применения локальных нормативных актов и использования методик работы с документами образовательной организации;
- снятием документов и поручений руководства образовательной организации с контроля;

– формированием дел и образовательной организация их оперативного хранения в подразделении документационного обеспечения управления» [127; 128; 149].

«Программа разработана из пяти самостоятельных моделей: организационно-нормативное обеспечение, нормативно-правовое регулирование в сфере образования, кадровая политика, психолого-педагогический, управленческие процессы в образовательной организации. Далее представлено описание каждого модуля в отдельности.

Модуль 1. Организационно-нормативное обеспечение – состоит из следующих модульных элементов:

– *Документоведение.* В разделе рассматривается вопрос о понятии документа, его происхождении, знакомство с ГОСТ Р 7.0.97-2016, составление документов организационно-правовой документации.

– *Основы информационной безопасности.* Раздел включают в себя не только защиту информации от утечек и несанкционированного доступа, но и обеспечение общей безопасности национального уровня. Важным аспектом является понимание обязательных понятий национальной безопасности, таких как экономическая, внутривнутриполитическая, социальная, личностная, международная, информационная и экологическая безопасность. Экономическая безопасность заключается в обеспечении стабильности экономического развития страны и защите ее экономических интересов. Внутривнутриполитическая безопасность связана с поддержанием стабильности политической системы и предотвращением внутренних конфликтов. Социальная безопасность направлена на обеспечение социальной справедливости и защиту прав граждан. Личностная безопасность означает защиту личности от угроз физического, психологического и морального характера.

– *Документная лингвистика.* В разделе идет речь о языке в контексте его использования в документах, текстах и других письменных материалах. В рамках документной лингвистики рассматривается язык как социальное явление, а также

его функции, структура и взаимосвязь с другими коммуникативными системами. Язык рассматривается как основной инструмент общения и передачи информации. Одной из ключевых функций языка является коммуникативная функция, то есть способность передавать сообщения и устанавливать связь между людьми. Кроме того, язык выполняет множество других функций, таких как выражение мыслей и эмоций, формирование культурных ценностей и т.д. Теории происхождения языка пытаются объяснить, каким образом возник и развился язык как средство общения. Существует несколько гипотез и теорий, описывающих процесс формирования языка у человека.

– *Электронный документооборот.* Раздел включает в себя создание, передачу, хранение, обработку и управление документами в электронном виде. Виды документооборота могут быть различными в зависимости от специфики организации и ее потребностей. Например, это может быть внутрикорпоративный документооборот (внутри компании), междокументарный (между компаниями), государственный или международный. Структура документооборота включает в себя процессы создания документов, их передачи и обработки, контроля доступа к информации, а также хранение и уничтожение документов по необходимости. Обеспечение электронного документа включает в себя такие аспекты, как электронная подпись, шифрование данных, аутентификация участников процесса и другие меры безопасности, обеспечивающие целостность, конфиденциальность и доступность информации.

– *Проектирование деятельности образовательной организации.* В разделе содержится информация о теоретико-методологических аспектах проектирования образовательной организации. Системный подход: подход, основанный на рассмотрении образовательной организации как сложной системы, включающей взаимосвязанные элементы (учащиеся, педагогический персонал, учебные программы, материально-техническая база и т.д.); позволяет рассматривать школу как единую систему, где изменения в одной части влияют на другие. Ситуационный подход: основан на учете конкретных условий и особенностей образовательной организации; предполагает анализ текущей

ситуации, потребностей обучающихся и персонала, а также внешних факторов. Эволюционный подход: предполагает постепенное развитие образовательной организации в соответствии с изменяющимися требованиями и вызовами; учитывает долгосрочную перспективу развития и постепенную модернизацию учебного процесса. Принципы организации и планирования образовательной организации включают в себя принципы системности, целеполагания, научности, комплексности, демократизма и др. Сущность и содержание планирования организации связаны с определением стратегических целей, задач, приоритетов и ресурсов для их достижения. Виды планов включают стратегический, тактический и оперативный планы, которые взаимосвязаны между собой и направлены на обеспечение целостности управления образовательной организацией. Цели и задачи проектирования образовательной организации могут быть связаны с улучшением качества образования, повышением эффективности учебного процесса, развитием инноваций и т.д.

Модуль 2. Нормативно-правовое регулирование в сфере образования – состоит из следующих модульных элементов:

– *Государственная политика.* В разделе говорится о государственной политике в системе общественных наук и как отрасли политической науки. Государственная политика в системе общественных наук является одной из ключевых областей политической науки и изучает процессы формирования, реализации и оценки государственных решений и действий. Она охватывает широкий спектр вопросов, связанных с управлением государством, его отношениями с обществом и другими государствами, разработкой и реализацией стратегий развития и т.д. Сфера ответственности государственного управления включает в себя разработку и принятие законов, регулирование экономики, обеспечение безопасности и обороны, социальную защиту населения, охрану окружающей среды и многое другое. Государственное управление имеет властный характер, то есть осуществляется в соответствии с принципами законности, разделения властей и соблюдения прав и свобод граждан.

– *Государственный контроль и надзор.* В разделе затрагиваются политические, экономические, организационные, идеологические, юридические гарантии государственного контроля и надзора. Государственный контроль и надзор являются важными инструментами обеспечения законности, порядка и эффективности деятельности государственных органов, предприятий, организаций и граждан. Они направлены на предотвращение злоупотреблений, коррупции, нарушений прав и свобод граждан, а также на обеспечение соблюдения законов и нормативов. Политические гарантии государственного контроля и надзора включают в себя принципы разделения властей, независимость судебной системы, прозрачность деятельности государственных органов, а также механизмы ответственности за нарушения законов. Экономические гарантии государственного контроля и надзора связаны с регулированием экономической деятельности, борьбой с монополиями, защитой конкуренции и интересов потребителей.

– *Правовое обеспечение управления системой образования.* Раздел включает в себя нормативные акты, законы и правила, которые регулируют образовательный процесс, определяют права и обязанности участников образовательных отношений, а также устанавливают принципы организации и функционирования образовательных учреждений. Понятие образования включает в себя процесс передачи знаний, навыков, ценностей и культуры от поколения к поколению, а также формирование личности, развитие ее интеллектуальных, социальных и эмоциональных способностей. Основные структурные элементы системы образования включают дошкольное, начальное, основное, среднее и высшее образование. Каждый уровень образования имеет свои цели, задачи и программы обучения.

– *Локальное нормотворчество.* Раздел включает в себя разработку и принятие учебных программ, правил внутреннего распорядка образовательных учреждений, правил приема и отчисления студентов, а также других локальных нормативных актов, регулирующих деятельность конкретного образовательного учреждения. Академические свободы включают в себя право на свободное

выражение мнения, свободу научных исследований, свободу выбора учебных материалов и методов обучения, а также независимость преподавателей и студентов в проведении учебного процесса.

Модуль 3. Кадровая политика – состоит из следующих модульных элементов:

– *Правовые основы кадровой службы.* В разделе идет речь о комплексе мероприятий, направленных на организацию и учет кадров в организации. Оно представляет собой систему документирования и управления персоналом, обеспечивающую правильное функционирование кадровой службы и поддержание кадрового потенциала организации. Составные части кадрового делопроизводства включают: подготовку и оформление документов по найму и увольнению сотрудников; ведение учета персонала и составление кадровых документов; организацию и проведение аттестации и оценки персонала; разработку и внедрение кадровой политики и процедур; обеспечение соблюдения трудового законодательства и нормативных актов в области трудовых отношений.

– *Административно-правовое обеспечение управления персоналом.* Раздел включает в себя ряд аспектов, которые оказывают влияние на деятельность кадровых служб и управление человеческими ресурсами в организации. Основные моменты, содержащиеся в данном разделе: роль и значение правового регулирования трудовых отношений в управлении человеческими ресурсами организации; правовое и документационное оформление управленческих процессов в организации; место правовых знаний в структуре принятия управленческого решения и кадровой политики персонала в таможенной сфере; методы и принципы управления персоналом, процесса подбора персонала и проблемы найма персонала.

– *Кадровый менеджмент: основы делового администрирования.* В разделе рассматриваются следующие аспекты: 1. Цели и задачи кадрового менеджмента: целью кадрового менеджмента является обеспечение организации необходимым количеством и качеством персонала для достижения стратегических целей; задачи кадрового менеджмента включают в себя планирование кадрового потенциала,

подбор и найм персонала, обучение и развитие сотрудников, мотивацию и стимулирование персонала, оценку производительности и другие. 2. Программа кадрового менеджмента: программа кадрового менеджмента представляет собой комплекс мероприятий и действий, направленных на эффективное управление человеческими ресурсами; в программе кадрового менеджмента обычно определяются стратегические цели, задачи, методы работы с персоналом, планы развития сотрудников и другие аспекты. 3. Ключевые вопросы кадрового менеджмента: ключевые вопросы кадрового менеджмента могут включать в себя управление производительностью, удержание талантливых сотрудников, развитие лидерства, создание корпоративной культуры и другие аспекты. 4. Парадигма управления персоналом в XXI веке: в современном мире парадигма управления персоналом изменяется под воздействием новых технологий, глобализации, изменений в обществе и других факторов; современный кадровый менеджмент ориентирован на развитие человеческого капитала, инновационный подход к управлению персоналом и создание гибких структур организации. 5. Отличия управления человеческими ресурсами от управления персоналом: управление человеческими ресурсами охватывает более широкий спектр функций и акцентирует внимание на стратегическом планировании персонала, развитии карьеры сотрудников, управлении знаниями и других аспектах; управление персоналом, в свою очередь, может быть более оперативным и ориентированным на текущие задачи по управлению трудовыми ресурсами.

Модуль 4. Психолого-педагогический – состоит из следующих модульных элементов:

– *Профессиональная дидактика.* В разделе идет речь о предмете педагогики, цели образования, обучения и воспитания, об особенностях и тенденции развития современной педагогической науки, об основных категориях педагогики, о принципах педагогики и их классификации, а также рассматриваются развитие личности как педагогической проблемы, сущность воспитания, цели и задачи, взаимосвязь развития и воспитания, воспитание как социокультурное явление.

– *Профессиональная психология.* В разделе содержится информация об общей характеристике психологии профессионального образования, объекте, предмете и задачах психологии профессионального образования, ее связи с другими науками, а также истории психологии труда в России, методологических подходах и принципах профессионально-образовательной деятельности.

– *Профессиональные коммуникации.* В разделе говорится о понятии общения, его функции, формах и видах, о профессиональном общении и его формах, нормах и принципах профессионального общения, об общении и коммуникации, а также рассматриваются функции и виды коммуникации, особенности профессиональной коммуникации, виды профессиональной коммуникаций, средства коммуникации.

– *Управление конфликтами.* В разделе содержится следующая информация:

1. Предмет и метод конфликта: предмет конфликта – это объект или ситуация, который вызывает противоречия и разногласия между сторонами; методы управления конфликтами включают в себя предотвращение конфликтов, разрешение конфликтов, урегулирование конфликтов и другие подходы.
2. Задачи и методы конфликтологии: задачи конфликтологии включают в себя изучение природы конфликтов, разработку методов и техник управления конфликтами, повышение эффективности взаимодействия сторон; методы конфликтологии могут быть направлены на предупреждение конфликтов, урегулирование конфликтов, поиск компромиссов и т.д.
3. Теоретико-методологические основы конфликтологии: в основе конфликтологии лежат теории конфликта, психология конфликта, социология конфликта, методы анализа и решения конфликтов; теоретико-методологические основы конфликтологии помогают понять природу конфликтов, выявить причины и способы их разрешения.
4. Конфликтология в системе наук: конфликтология рассматривается как междисциплинарная область знаний, объединяющая элементы психологии, социологии, права, экономики и других наук; в системе наук конфликтология занимает важное место, так как позволяет изучать и анализировать различные аспекты конфликтов.
5. Современные проблемы развития конфликтологии: среди современных проблем

развития конфликтологии можно выделить глобализацию, изменения в социальной среде, новые технологии в управлении конфликтами, культурные различия и другие факторы; развитие конфликтологии направлено на создание новых методов управления конфликтами, повышение профессиональных навыков специалистов по работе с конфликтами и т.д.

Модуль 5. Управленческие процессы в образовательной организации – состоит из следующих модульных элементов:

– *Унификация и стандартизация работы с образовательной документацией.* В разделе рассматриваются кодексы и федеральные законы РФ, указы президента РФ, постановления правительства РФ, нормативные акты федеральных органов исполнительной власти, законодательство субъектов РФ, локальные нормативные акты организаций.

– *Технологии цифрового образования.* В разделе содержится информация об информатизации образования, о характерных особенностях, целях, задачи, о понятии цифровых технологий, а также раскрывается использование цифровых технологий для построения открытой системы образования и направления развития информатизации.

– *Управление документацией образовательной организации.* В разделе содержится следующая информация: 1. Способы документирования: документирование представляет собой процесс записи информации на материальном носителе для ее сохранения и передачи; звуковая речь может быть использована как способ документирования, однако она имеет свои ограничения в закреплении и передаче информации; предметный и знаковый способы передачи сообщений также могут быть использованы для документирования информации. 2. Этапы развития способов документирования: исторически способы документирования прошли несколько этапов развития, начиная с примитивных методов записи на камне или глине и заканчивая современными технологиями электронного документооборота; с развитием технологий возникают новые способы документирования, которые упрощают процесс записи, хранения и передачи информации. 3. Возможности и недостатки различных способов

документирования: каждый способ документирования имеет свои преимущества и недостатки. Например, звуковая речь может быть удобна для записи устных инструкций, но не всегда является достаточно точным способом передачи информации; предметный способ документирования, например, через фотографии или видеозаписи, может быть полезен для визуальной фиксации информации, но требует дополнительных средств для хранения и обработки данных.

Итоговая аттестация проводится комиссией из числа преподавателей, проводивших обучение по программе. Итоговая аттестация осуществляется после освоения необходимых разделов программы и успешного прохождения промежуточного контроля в форме зачета. Зачет представляет собой устные ответы на вопросы, указанные в билете. По итогам сдачи зачета принимается решение о выдаче слушателям, успешно освоившим программу и прошедшим итоговую аттестацию, диплома о профессиональной переподготовке» [120].

Актуальность информационных технологий для обучения и повышения квалификации невозможно переоценить. Они не только делают процесс обучения более доступным и эффективным, но и способствуют развитию необходимых навыков для успешной профессиональной деятельности в современном мире. Внедрение ИТ в образовательные процессы является ключевым фактором для обеспечения конкурентоспособности специалистов на рынке труда [156].

ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации», представленная на рисунке 4, реализуется на платформе LMS Moodle, что значительно облегчает освоение программы слушателем.

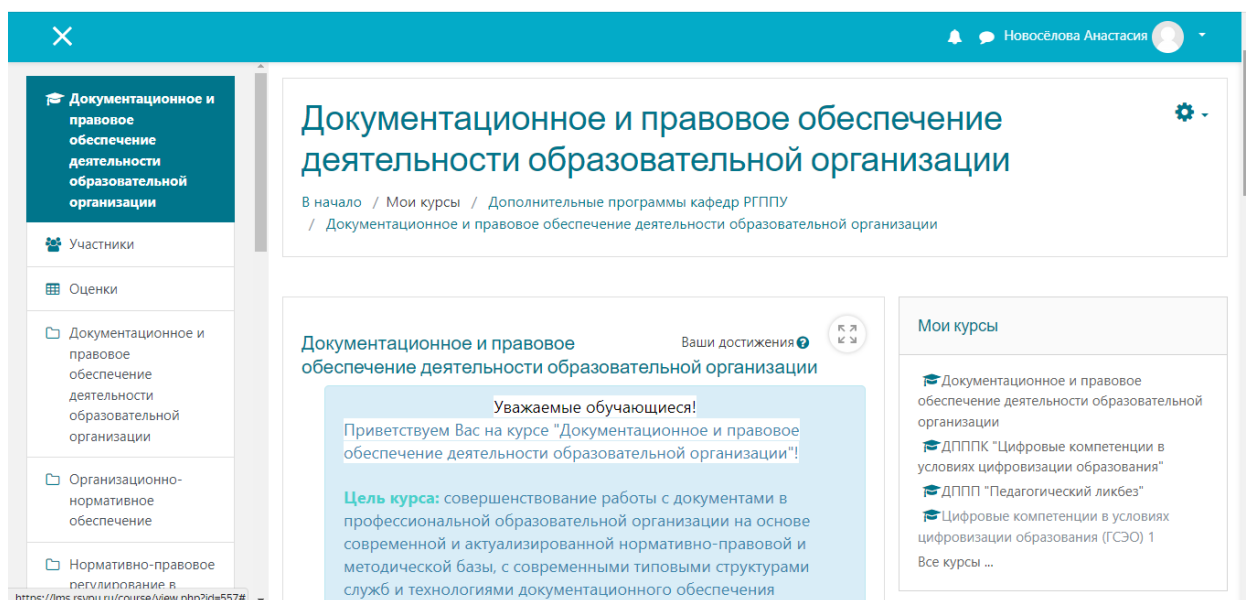


Рисунок 4 – ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» на платформе LMS Moodle

Далее рассмотрим, что понимается под дидактико-технологическим обеспечением. Данное понятие состоит из нескольких составляющих: «дидактическое обеспечение», «технологическое обеспечение», «дидактическая технология». Рассмотрим каждое в отдельности.

Г. С. Итпекова и Э. Г. Скибицкий понятие «дидактическое обеспечение» раскрывают следующим образом: «...учебно-методический комплекс, включающий в себя совокупность взаимосвязанных по дидактическим целям и задачам образования и воспитания разнообразных видов содержательной учебной информации на различных носителях, разработанный с учетом требований психологии, педагогики, информатики, эргономики и других наук» [75].

И. Н. Булдакова в данное понятие вкладывает следующий смысл: «лично ориентированная технология, которая включает цель и её аргументирование, дидактический инструмент, разноплановый дидактический материал с адаптацией к индивидуальным особенностям обучающихся и методические рекомендации для преподавателя» [35].

В ГОСТ Р 50995.0.1-96 технологическое обеспечение рассматривается как «комплекс мероприятий, направленных на создание оптимальных условий для функционирования и развития системы» [47].

В словаре М. Ю. Олешкова и В. М. Уварова под дидактической технологией понимается «алгоритм выполнения определенной преподавательской деятельности через ее расчленение на систему последовательных взаимосвязанных элементарных дидактических действий, которые определены более или менее однозначно и имеют целью обеспечение достижения высокой эффективности в этой деятельности» [161].

Таким образом, понятие «дидактико-технологическое обеспечение» мы будем рассматривать как совокупность методов, технологий и средств, использующихся педагогом для организации образовательного процесса. Можно выделить несколько компонентов данного обеспечения:

- Дидактические материалы. В данный компонент можно включить учебники, пособия, монографии, мультимедийные ресурсы и т.п., помогающие слушателям усваивать новые знания.

- Технологии обучения. Данный компонент охватывает подходы и методы, направленные на активизацию познавательной деятельности слушателей.

- Информационные технологии. В этот компонент можно включить использование всевозможных компьютерных программ, онлайн-платформ и других технологий, которые создадут интересную и доступную образовательную среду.

- Оценочные инструменты. Здесь можно выделить тесты, практические задания, проекты и иные способы оценки знаний и умений слушателями.

- Организационные формы обучения. К данному компоненту относятся лекции, семинары, лабораторные работы, групповые проекты и иные формы обучения, помогающими усваивать материал слушателям.

Рассмотрим дидактико-технологическое обеспечение ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» через примеры некоторых видов заданий, расположенных в LMS Moodle (рисунки 5–15).

The screenshot displays a web application interface for a course. On the left is a sidebar menu with categories: 'Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации', 'Участники', 'Оценки', and 'Организационно-нормативное обеспечение'. The main content area is titled 'Занятие 7. Составление документа "Приказ"' and contains a task description. The task involves drafting a decree based on specific data provided. On the right, there is a 'Мои курсы' (My Courses) section listing several courses.

Занятие 7. Составление документа "Приказ"

Вам необходимо, опираясь на ГОСТ Р. 7.097 - 2016, составить и правильно оформить распорядительный документ по заданной ситуации:

Генеральный директор ООО «Созвездие» Севастьянов Р. Н. 07.10.2021 издал распорядительный документ № 186 о подписании финансовых документов с контрагентами простой квалифицированной подписью.

Цель – совершенствование документооборота финансовых документов в ООО «Созвездие», в частности при расчетах с ООО «Мир» и при направлении в кредитные организации.

Генеральный директор поручил Решетниковой Ю.С. (главному бухгалтеру) подготовить проекты дополнений во внутренние документы ООО «Созвездие», регламентирующие подписание финансовых документов, положения о применении при подписании финансовых документов простой квалифицированной подписью (срок – 10.10.2021).

Чувалову Н.П. (начальнику управления информатизации) необходимо обеспечить применение простой электронной подписи при подписании финансовых документов средствами СЭД «Дело» (срок – 10.10.2021).

Начальнику финансового управления Лукину В.В. при подписании финансовых документов с ООО «Мир» с 10.10.2021 использовать простую электронную подпись.

Контроль исполнения распорядительного документа генеральный директор оставил за собой.

В. В. Васильева 55 9 98

Мои курсы

- Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации
- ДПППК "Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования"
- ДППП "Педагогический ликбез"
- Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования (ГСЭО) 1

Все курсы ...

Рисунок 5 – Задание на составление документа по имеющимся данным

The screenshot displays a web application interface for a course. On the left is a sidebar menu with categories: 'Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации', 'Участники', 'Оценки', 'Организационно-нормативное обеспечение', and 'Нормативно-правовое регулирование в сфере образования'. The main content area is titled 'Занятие 1. Гарантии государственного контроля и надзора. Общественный контроль' and contains a task description. The task involves evaluating an essay on the topic of state control and supervision. On the right, there is a 'Меню лекции' (Lecture Menu) section listing several lectures.

Занятие 1. Гарантии государственного контроля и надзора. Общественный контроль

Просмотр Редактировать Отчеты Оценить эссе

Гарантии государственного контроля и надзора. Общественный контроль

Законность – принцип права, которым определяется демократический режим государства и общества. Суть принципа законности состоит в требованиях строгого и неукоснительного соблюдения законов и подзаконных актов всеми гражданами, организациями и государственными структурами. Смысл принципа законности также раскрывается через гарантированную им реальную возможность граждан осуществлять свои субъективные права, исключение произвола со стороны государственных органов и их должностных лиц.

Правопорядок – такое устройство общества, при котором, с одной стороны, основные общественные отношения регулируются правом, а с другой - поведение субъектов таких отношений соответствует нормам закона. Другими словами, правопорядок - это упорядоченность общественных отношений, базирующийся на принципе законности.

Гарантии законности и правопорядка могут быть рассмотрены в широком и узком смысле. В широком смысле такие гарантии базируются на общих гарантиях права:

- авторитет сущности права, которое понимается как общесоциальная справедливость, обеспечиваемая государством;
- качества содержания и формы изложения норм права;
- нравственно-правовых ценностях права: свободе и равенстве, толерантности и ответственности, уважении и признании частной собственности, уважении личности, достоинством личности.

Меню лекции

- Гарантии государственного контроля и надзора. Общественный контроль

Мои курсы

- Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации
- ДПППК "Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования"
- ДППП "Педагогический ликбез"
- Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования (ГСЭО) 1

Все курсы ...

Рисунок 6 – Задание, в котором необходимо оценить представленное эссе и ответить на вопросы

Практическая работа 3. Образовательные учреждения

Согласно основным критериям, рассмотренным на лекции, напишите характеристику каждого из видов образовательных учреждений.

	Дополнительные	Общеобразовательные	Профессиональные	Специальные образовательные	Дополнительные
Организационно-правовая форма					
Особенности учреждения					
Тип образовательного учреждения					
Вид образовательного учреждения					
Образовательные программы					

Мои курсы

- Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации
- ДПППК "Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования"
- ДППП "Педагогический ликбез"
- Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования (ГСЭО) 1
- Все курсы ...

Рисунок 7 – Задание, в котором необходимо заполнить таблицу на основании лекционного материала

Занятие 7. Адаптация персонала

Для выполнения практической работы студентам необходимо разбиться на группы по 2-3 человека. Каждая группа разрабатывает свои предложения или отвечает на вопросы письменно в произвольной форме. Затем происходит обсуждение проблемы в группе в целом, где каждая команда выдвигает свои предложения. После обсуждения пишется отчет и сдается преподавателю (в произвольной форме).

Задание:

1. Составьте план действий, связанных с введением в должность новых сотрудников.
2. Определите круг общих вопросов, связанных с введением в должность нового сотрудника и частных вопросов.
3. Разработайте план контроля и оценки работы нового сотрудника.
4. Разработайте план оценки результатов работы сотрудников и его этапы проведения.

Мои курсы

- Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации
- ДПППК "Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования"
- ДППП "Педагогический ликбез"
- Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования (ГСЭО) 1
- Все курсы ...

Рисунок 8 – Групповые задания

Занятие 8. Работа с практическими кейсами

Задача 1. Имеет ли право администрация муниципального предприятия заключить трудовой договор сроком на один год, ссылаясь на то, что соискатель работы является пенсионером по старости?

Задача 2. Имеет ли право администрация муниципального предприятия отказать в приеме на работу подростку 15-ти лет, обосновывая такое решение тем, что лица, которые не достигли 16-летнего возраста, принимаются на работу в исключительных случаях и с предварительного согласия профкома?

Задача 3. Морозова Валентина была приглашена на работу в ООО «Рассвет» в качестве менеджера. Руководитель, желая проверить умение М. работать с клиентами, допустил ее к работе без оформления трудового договора и без издания приказа. Поскольку М. не обладала надлежащими деловыми качествами, через неделю руководитель сообщил ей, что она испытание не выдержала и на работу принята не будет. Не согласившись с действиями руководителя, она обратилась в суд по вопросу восстановления на работу.

1. Какое решение должен вынести суд?
2. Возникли ли у Морозовой трудовые отношения с ООО «Рассвет»?
3. Если возникли, то каким нормативным актом это обстоятельство регулируется?

Задача 4. ОАО «Анастасия» перевело всех работающих пенсионеров по возрасту на срочный трудовой договор, ссылаясь на ст. 59 Трудового Кодекса. Права ли в данном случае администрация ОАО?

Мои курсы

- Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации
- ДПППК "Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования"
- ДППП "Педагогический ликбез"
- Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования (ГСЭО) 1
- Все курсы ...

Рисунок 9 – Задания с кейс-стади

Занятие 3. Типы систем документации: функциональные и корпоративные, их взаимосвязь

Просмотр Редактировать Отчеты Оценить эссе

Системы документации

Источниками в документоведческих исследованиях могут выступать практически любые документы, системы документации и комплексы документов. На их основе можно получить определённое представление об уровне работы с документами, способах документирования, о делопроизводственной культуре той или иной эпохи.

Каждый документ, будучи сам по себе сложной информационной системой, независимо от характера содержащейся в нем информации – массовой, специальной или личной, является элементом более крупной документной системы. Вся совокупность документов той или иной страны, находящихся в оперативной и ретроспективной среде, представляет собой сложную многоуровневую **документную систему**. Эта система состоит из множества подсистем, являющихся, в свою очередь, относительно самостоятельными системами документации по отношению к их структурным составляющим. Такая системная классификация документированной информации, базирующаяся на основе комплекса признаков, чрезвычайно важна для решения практических задач.

Системой документации называется совокупность документов, взаимосвязанных по признакам происхождения, назначения, вида, сферы деятельности, единых требований к их оформлению.

В основе классификационных схем, именуемых системами документации, лежит совокупность признаков. В самом общем виде все многообразие систем документации можно разделить на два основных типа: **функциональные и корпоративные** (атрибутивные).

1 Функциональные системы являются наиболее сложными и универсальными по своему положению в

Рисунок 10 – Задание, в котором необходимо сделать конспект и ответить на вопросы

Занятие 6. Составление схемы ОРД

Перечисленные ниже виды документов распределите по подгруппам организационно-распорядительной документации. Ответ оформите в виде таблицы.

Приказ, штатное расписание, служебное письмо, акт, устав, распоряжение, положение о структурном подразделении, протокол, постановление, служебная записка, должностная инструкция, решение, учредительный договор, указание, справка

Организационно-правовая документация	Распорядительная документация	Информационно-справочная документация

Резюме оценивания

Скрыто от студентов	Нет
Участники	0
Черновики	0
Ответы	0
Требуют оценки	0

Рисунок 11 – Задание, в котором из представленного перечня необходимо составить схему

Задание 9. Найти ошибки в составленных документах

Вам необходимо найти ошибки в составленных документах:

1. Директору Петрову М.А.

Докладная записка

В связи с порывами в сети, наблюдавшимися в период с 24.10.2021 по 29.10.2011 г. прошу согласовать действия системных администраторов с бухгалтерией.

30.10.2021

Главбух А.А. Сидоров

2. Директору Петрову М.А.

Служебная записка

Довожу до Вашего сведения об отсутствии тракториста Петрова В.В. на рабочем месте в период с 24.10. по 29.10. прошу принять необходимые меры.

30.03.2021

Рисунок 12 – Задание, связанное с нахождением ошибок

Практическое занятие 3. Специальные образовательные учреждения

Подготовьте доклад с презентацией о специальных образовательных учреждениях. Выделите их направление и особенности работы.

Перечень организаций:

- 1) специальное коррекционное образовательное учреждение;
- 2) специальное учебно-воспитательное учреждение для детей с девиантным поведением;
- 3) образовательное учреждение для детей нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи;
- 4) оздоровительное образовательное учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении;
- 5) образовательное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;
- 6) военное образовательное учреждение высшего профессионального образования и др.

Резюме оценивания

Мои курсы

- Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации
- ДППК "Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования"
- ДППК "Педагогический ликбез"
- Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования (ГСЭО) 1
- Все курсы ...

Рисунок 13 – Задание, в котором необходимо подготовить доклад с презентацией и представить его

Практическое занятие 2. Педагогические категории

Заполните схему и дайте развернутое описание одной из категорий.

Основные педагогические категории

```

graph TD
    A[Основные педагогические категории] --> B[?]
    A --> C[Обучение]
    B --> D[Социальное значение]
    B --> E[Педагогическое значение]
    C --> F[?]
    C --> G[Общественное явление]
    D --> H[?]
    E --> I[?]
    F --> J[?]
    G --> K[?]
  
```

Мои курсы

- Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации
- ДППК "Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования"
- ДППК "Педагогический ликбез"
- Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования (ГСЭО) 1
- Все курсы ...

Рисунок 14 – Задание, связанное с заполнением схемы

Практическое занятие 3. Разрешение конфликта

Решите ситуативные задачи.

Задача 1. Между двумя сотрудниками организации возник спор по поводу сроков внедрения новой технологии. Один из них мотивировал предлагаемые сроки внедрения интересами производства продукции, второй свою позицию обосновывал с позиции интересов персонала, которому предстоит осваивать новую технологию. Вопрос: Является описанная ситуация конфликтом? Каковы перспективы развития данной ситуации и механизмы управления ею?

Задача 2. Руководитель принял на работу специалиста, который должен работать в подчинении у его заместителя. Прием на работу не был согласован с заместителем. Вскоре проявилась неспособность принятого работника выполнять свои обязанности. Заместитель служебной запиской докладывает об этом руководителю. Вопрос: Как бы вы поступили на месте руководителя? Пронитайте возможные варианты.

Задача 3. В ответ на критику со стороны подчиненного, прозвучавшую на служебном совещании, начальник начал придирается к нему по мелочам и усилил контроль за его служебной деятельностью. Вопрос: В чем причина конфликта? Определите конфликтную ситуацию.

Мои курсы

- Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации
- ДППК "Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования"
- ДППК "Педагогический ликбез"
- Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования (ГСЭО) 1
- Все курсы ...

Рисунок 15 – Задание, связанное с решением ситуативных задач

Это лишь малый перечень разработанного нами дидактико-технологического обеспечения. Таким образом, эффективное дидактико-технологическое обеспечение помогает создавать условия для успешного освоения программы, учитывая индивидуальные особенности слушателей и современные требования к образовательному процессу.

2.2 Опытно-поисковая работа по внедрению структурно-функциональной модели и организационно-педагогических условий развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы

При осуществлении научных педагогических исследований для анализа педагогических процессов и явлений важно применять методологии различных научных дисциплин. По мнению А. Я. Найна, организация междисциплинарных исследований выполняет актуальную задачу по «изучению взаимосвязи различных методов внутри целостной системы, особенностей влияния методов общественных и естественных наук на развитие теории и практики педагогики» [114].

В. В. Краевский считает, что «повысить уровень диссертационных работ невозможно без объективного анализа их качества, разработки соответствующего критериального аппарата. Вместе с тем такой аппарат еще слабо разработан, в связи с чем качество исследований нередко приходится оценивать с помощью различных показателей и критериев, субъективных представлений» [90, с. 160].

Целью *опытно-поисковой работы* является теоретическое обоснование, разработка и практическая апробация организационно-педагогических условий, способствующих развитию профессионально-педагогической компетентности педагога в области документационного обеспечения управления в процессе повышения квалификации. Сущность проведения опытно-поисковой работы заключается в сравнении гипотезы исследования с полученными результатами

в процессе повышения квалификации, их анализе и формулировании выводов относительно уровня развития профессионально-педагогической компетентности педагога в области документационного обеспечения управления.

Этапы выполнения опытно-поисковой работы представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Цели и методы опытно-поисковой работы

Цель опытно-поисковой работы	Методы опытно-поисковой работы
<i>Фиксирующий этап</i>	
Выявить необходимость развития профессионально-педагогической компетентности	Опрос педагогов профессиональной школы Российской Федерации через анкетирование (приложение А)
Выявить у слушателей начальный профессиональный уровень профессионально-педагогической компетентности	
Выявить актуальность применения модульной образовательной технологии и обучения в информационной образовательной среде	Опрос педагогов, которые участвовали в курсах повышения квалификации; SWOT-анализ от образовательных организаций (заказчиков повышения квалификации)
<i>Преобразующий этап</i>	
развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов ППШ в области ДОУ через реализацию выделенных организационно-педагогических условий	
Обеспечить выполнение организационно-педагогических условий через обучение по ДПОП ПП в соответствии со структурно-функциональной моделью развития ППК	Активные методы обучения; Информационные технологии образования; Текущий контроль результатов; Анализ
Осуществить проверку инструментов и методов реализации организационно-педагогических условий	Верификация результатов; Оценка и корректировка содержания дидактико-технологического обеспечения и информационной образовательной среды
<i>Контрольный этап</i>	
Проанализировать результативность выделенных организационно-педагогических условий развития профессионально-педагогической компетентности	Тестирование, кейс-задания, зачеты слушателей по окончании обучения; Методы математической обработки данных (U -критерий Манна – Уитни, χ^2 Пирсона); Отзывы образовательных организаций

Для проверки эффективности проводимого исследования использовались следующие методы: анкетирование, тестирование, наблюдение, методы математической обработки данных и др.

При подборе методов математической обработки данных мы принимали во внимание, что использование количественных подходов и связанных с ними критериев в педагогике ограничено из-за особенностей гуманитарной сферы научного исследования, что зачастую делает невозможным достижение полной количественной точности в получаемых результатах [23; 58; 59; 114; 140; 175].

На фиксирующем, преобразуем и контрольном этапах опытно-поисковой работы можно отметить следующее:

- база проведения: ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (РГППУ);
- период проведения: с 2020 года по 2025 год;
- слушатели: педагоги профессиональной школы и педагоги профессиональной школы в области документационного обеспечения управления города Екатеринбурга и Свердловской области;
- количество слушателей: 133 человека (57 человек в контрольной группе, 76 человек в экспериментальной группе);
- 53 преподавателя курсов ДПО в РГППУ.

Мы выделили следующие показатели разработанных организационно-педагогических условий:

- повышение уровня развития профессионально-педагогической компетентности педагога в области документационного обеспечения управления;
- положительные отзывы экспертов о качестве выполнения дополнительной профессиональной образовательной программы.

На *фиксирующем этапе* слушателям необходимо пройти анкетирование для выявления потребности в развитии профессионально-педагогической компетентности. Анкета педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления представлена в приложении А.

Анкетирование прошли 256 педагогов профессиональной школы Российской Федерации. Результаты анализа анкеты позволили сделать следующие выводы.

Педагоги профессиональной школы, которые проходили анкетирование, имеют разные педагогические категории: первую (36%), вторую (43%), высшую (21%).

Согласно результатам анкетирования 88% респондентов положительно относятся к изучению новых технологий, методов и средств образовательного процесса. 75% респондентов отмечают, что исследуемые компетенции (дидактико-технологическая, социально-коммуникативная, профессионально-технологическая, педагогическая и рефлексивно-оценочная) способствуют повышению общего уровня профессионально-педагогической компетентности.

К причинам неиспользования новых образовательных технологий, которые требуют повышенного уровня профессионально-педагогической компетентности, респонденты относят сложность, связанную с нехваткой базовых знаний или опыта для успешного освоения новых материалов или методик (34%), а также частую неактуальность материала образовательной программы для слушателей (27%).

Результаты анкеты показали, что требования, представленные в руководящих документах образовательных организаций, знают 49% респондентов; методологией идентификации и оценки рефлексивности владеют 39% респондентов.

Дидактико-технологическую компетенцию при планировании, организации и реализации образовательного процесса с использованием современных образовательных технологий и методик используют 53% респондентов.

Социально-коммуникативную компетенцию при эффективном взаимодействии с различными участниками образовательного процесса, установлении доверительных отношений, поддержании позитивного климата в коллективе, а также умение адекватно реагировать на социальные и эмоциональные потребности используют 40% респондентов.

Эффективно применять современные образовательные технологии, методы и приемы в своей педагогической деятельности для достижения образовательных целей (профессионально-технологическая компетенция) могут 27% респондентов.

Не более 43% респондентов обладают знаниями, умениями, навыками и личностными качествами, которые необходимы им для успешной педагогической деятельности (педагогическая компетенция).

Таким образом, можно сделать вывод, что слушатели указывают на потребность в развитии их профессионально-педагогической компетентности, диапазон ответов респондентов – от 27 до 55%.

Теоретическое описание организационно-педагогических условий, которое представлено в первой главе нашего исследования, и результаты исследования процессов повышения квалификации, а также анкетирования педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, которых направили на обучение, подтверждают необходимость и аргументированность разработки структурно-функциональной модели и содержания организационно-педагогических условий.

Для подтверждения эффективности использования модульной образовательной технологии для дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления мы провели опрос [157] среди 53 преподавателей курсов повышения квалификации ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Ответы преподавателей на вопросы анкеты, представлены в таблице 3 и на рисунке 9.

Таблица 3 – Ответы преподавателей об актуальности модульной образовательной технологии для разработки дополнительных профессиональных образовательных программ

Вопрос	Доля ответов, %	
	Да	Нет
Отдаете ли Вы предпочтение принципу модульного построения дополнительной профессиональной образовательной программы в процессе повышения квалификации?	26	74
Способствует ли модульная дополнительная профессиональная образовательная программа лучшему усвоению учебного материала для слушателей?	56	44
Считаете ли Вы, что модульная дополнительная профессиональная образовательная программа способствует повышению образовательных качеств слушателей, способностей к самообучению?	76	24
Является ли организация модульного принципа построения программ профессиональной переподготовки более востребованной для заказчика обучения?	64	36
Считаете ли Вы, что разработка дополнительной профессиональной образовательной программы по модульной технологии является более сложной и трудоемкой для преподавателя?	68	32
Достаточен ли Ваш уровень компетентности в области методологии разработки модульной дополнительной профессиональной образовательной программы?	35	65
Относите ли Вы модульный принцип построения дополнительных профессиональных образовательных программ к прогрессивным и инновационным технологиям при повышении квалификации?	84	16

Далее подробно разберем результаты анкетирования.

Во-первых, преподаватели указывают, что преимущество обучения по модульной образовательной технологии является актуальным и востребованным, – 56% респондентов.

Во-вторых, 76% преподавателей курсов положительно относятся к разработке дополнительных профессиональных образовательных программ с помощью модульной образовательной технологии, так как повышается качество обучение.

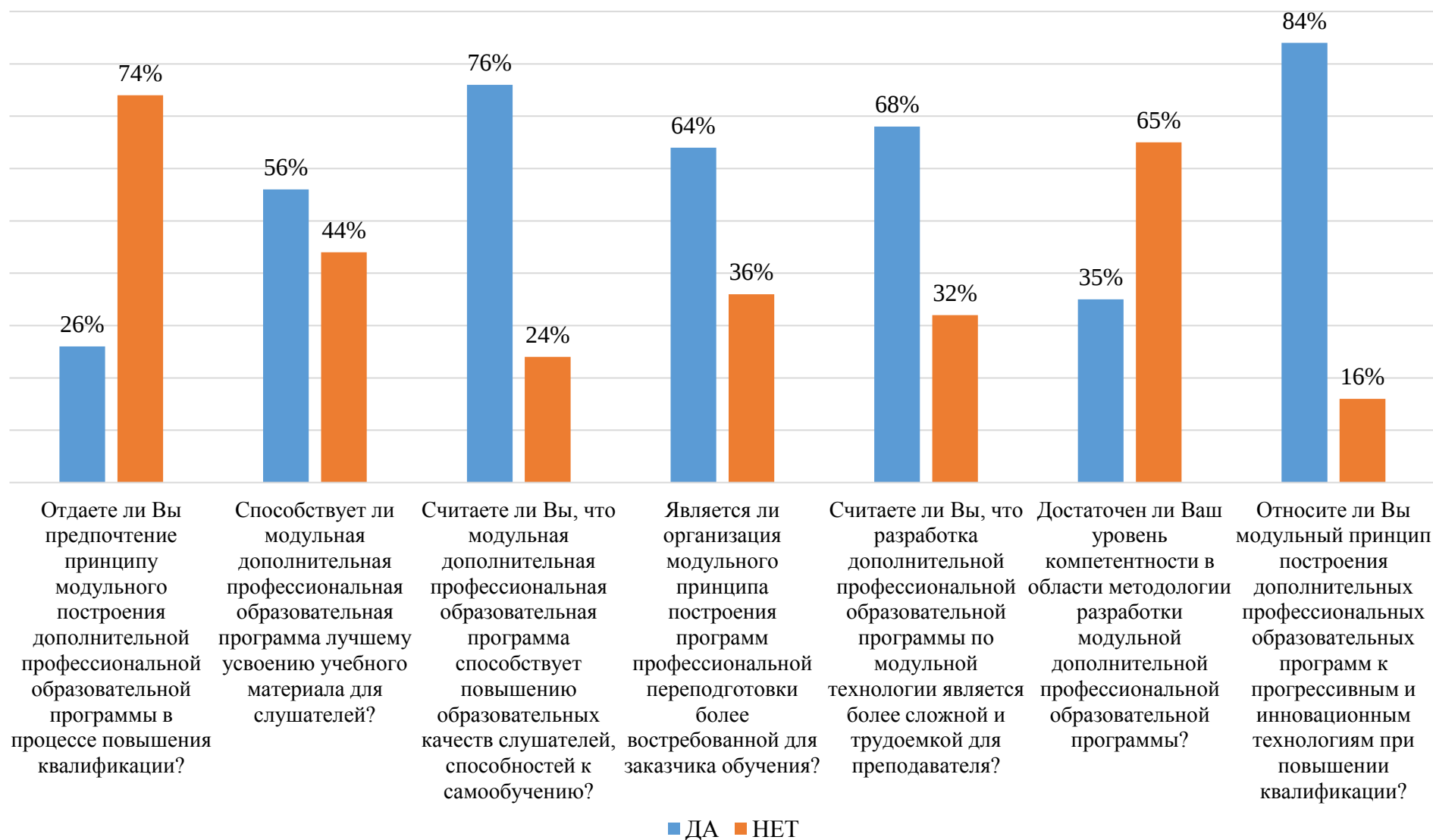


Рисунок 16 – Визуализация результатов опроса преподавателей по вопросам актуальности модульной образовательной технологии для дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки

В-третьих, 64% респондентов считают, что при использовании данной технологии повышается востребованность программы дополнительного профессионального образования.

В-четвертых, 35% респондентов отмечают, что им не хватает навыков для разработки дополнительных профессиональных образовательных программ при использовании модульной образовательной технологии.

В-пятых, респонденты (68%) полагают, что разработка таких программ дополнительного профессионального образования требует много затрат и усилий.

Наконец, 84% преподавателей курсов считают данные программы прогрессивными и инновационными.

Исходя из результатов опроса, можно сделать вывод о предпочтении использования модульной образовательной технологии при разработке дополнительной профессиональной образовательной программы для педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Для обоснования нашего заключения мы провели SWOT-анализ, результаты которого представлены в таблице 4, что способствует выбору использования модульной образовательной технологии при разработке дополнительной профессиональной образовательной программы, направленной на повышение квалификации педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Таблица 4 – SWOT-анализ использования модульной образовательной технологии для разработки дополнительной профессиональной образовательной программы

Сильные стороны	Слабые стороны
– модульная образовательная технология позволяет адаптировать ДПОП под потребности разных групп слушателей; – слушатели ДПОП могут выбирать модули в зависимости от своих интересов и потребностей; – обновление отдельных модулей ДПОП не требует переработки всей программы в целом; – возможность использования разных видов обучения (например, онлайн, очно и т.п.); – модули ДПОП могут быть ориентированы на конкретные компетенции слушателей	– не все преподаватели курсов могут быть готовы к работе в модульной образовательной технологии; – объединение модулей в единую ДПОП может быть трудоемким; – процесс обучения может оказаться разрозненным, если модули не будут взаимосвязаны; – необходимость в дополнительных ресурсах для разработки и внедрения модулей ДПОП
Возможности	Угрозы
– увеличение количества слушателей, которые желают повысить свою квалификацию; – использование современных технологий может улучшить качество обучения и взаимодействия со слушателями; – возможность создания ДПОП в сотрудничестве с образовательными организациями для удовлетворения их потребностей в квалифицированных кадрах; – модульные ДПОП могут заинтересовать большее количество слушателей	– увеличение количества образовательных организаций, которые разрабатывают ДПОП по данной технологии; – проблемы с образовательными платформами могут негативно сказаться на качестве обучения слушателей

Таким образом, по итогам *фиксирующего этапа* опытно-поисковой работы можно сделать следующие выводы:

– используя эмпирические методы, мы установили потребность развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления;

– для разработки дополнительной профессиональной образовательной программы мы выбрали модульную образовательную технологию, что показывает ее эффективность для повышения квалификации педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления

Преобразующий этап опытно-поисковой работы состоял в реализации организационно-педагогических условий развития профессионально-педагогической компетентности, на основе разработанной нами ДПОП ПП. Учебный план и содержание данной программы представлены параграфе 2.1 нашей работы.

Слушатели, которые принимали участие в обучения по данной ДПОП, были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Обе группы слушателей изучали технологии современного профессионально-педагогического образования, но в разных формах.

Слушатели, которые составили контрольную группу, обучались в традиционной форме.

Слушатели экспериментальной группы обучались по разработанным нами организационно-педагогическим условиям, которые были направлены на развитие их профессионально-педагогической компетентности. Они обучались по дополнительной профессиональной образовательной программе с модульной образовательной технологией, а также с применением электронных образовательных ресурсов.

Характерные черты образовательного процесса для каждой из групп представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Образовательный процесс для каждой из групп исследования

Контрольная группа	Экспериментальная группа
Теоретический материал	
– преподаватель стандартно ведет лекции; – на занятиях используются традиционные методы обучения; – на занятиях применяются традиционные формы контроля (например, тесты)	– лекционный материал изучается с акцентом на индивидуальный подход к слушателям и их практические навыки; – на занятиях используются интерактивные методы, а также все возможные технологии (например, онлайн-курсы); – на занятиях применяется комплексная система оценок (самооценки, оценки коллег-слушателей, оценки преподавателей)

Продолжение таблицы 5

Контрольная группа	Экспериментальная группа
Практические задания	
– преподаватель на протяжении всего задания следит за его выполнением, а также помогает при решении; – преподаватель самостоятельно проводит оценку слушателя	– выполнение заданий в группах, преподаватель лишь направляет слушателей; – слушатели сами оценивают друг друга
Самостоятельная работа	
– слушатели сами выполняют задания и изучают учебный материал	– слушатели изучают учебные материалы в информационной образовательной среде, когда им удобно и в какой последовательности хотят; – задания для самостоятельной работы слушателей размещены в информационной образовательной среде

Для дополнительной профессиональной образовательной программы мы разработали практические задания, которые помогают развивать навыки совместного решения профессионально-педагогических ситуаций, а также способствуют развитию критического мышления слушателей.

Разработка практических заданий состоит из следующих этапов:

1. Определение целей и задач. Нам необходимо было установить, чего конкретно мы хотим достичь, а также определить, какие знания и навыки мы хотим развить у слушателей.

2. Анализ целевой аудитории. Необходимо было изучить особенности наших слушателей, определить, какой у них уровень подготовки, какие интересы и что они предпочитают изучать.

3. Выбор формата задания. Нам необходимо было выбрать все возможные виды форматов заданий: индивидуальные, групповые, проекты, ситуационные задачи и т.д.

4. Разработка содержания задания. Нам необходимо было сформулировать конкретные задания для развития профессионально-педагогической компетентности слушателей.

5. Создание критериев оценки. Нам необходимо было установить конкретные критерии оценивания разработанных заданий.

6. Корректировка заданий. После наблюдений за слушателями и их отзывами мы скорректировали задания.

7. Обратная связь. После выполнения всех заданий мы собрали мнения слушателей о процессе обучения и результатах для оценки эффективности наших заданий.

В период всего процесса обучения слушатели экспериментальной группы находились под нашим наблюдением, чтобы обеспечить понимание всего процесса повышения квалификации слушателей, а также проследить, как развивается их профессионально-педагогическая компетентность с использованием разработанных нами организационно-педагогических условий.

По результатам *преобразующего этапа* мы пришли к выводу, что:

– слушатели экспериментальной группы обучались преимущественно в формате самообучения, в информационной образовательной среде с применением активных методов обучения, что повысило их мотивацию;

– в период обучения мы проводили корректировку содержания лекционного и практического материала с учетом профессионально-педагогических особенностей слушателей, а также их активности.

На *контрольном этапе* опытно-поисковой работы мы проводили тестирование по окончании обучения по каждому модулю, чтобы определить уровень развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Описание уровней развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления представлено в таблице 6.

Таблица 6 – Описание уровней развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления

Уровень развития профессионально-педагогической компетентности	Доля выполненных заданий, %	Соответствие выполняемых действий педагогом профессиональной школы в области документационного обеспечения управления
Низкий	60–70	Профессионально-педагогическая компетентность (ППК) развита. Демонстрируется понимание теоретических основ профессионально-педагогической деятельности; несформированность некоторых компетенций ППК при применении знаний в конкретных профессионально-педагогических ситуациях; наличие мотивационной готовности к самообразованию, саморазвитию
Средний	70–80	Профессионально-педагогическая компетентность (ППК) развита. Демонстрируется полное понимание теоретических основ профессионально-педагогической деятельности; достаточная сформированность компетенций ППК, продемонстрированная в ходе профессионально-педагогических ситуаций; наличие навыков оценивания собственных достижений, определения проблем и потребностей при выполнении практических заданий
Высокий	80–100	Профессионально-педагогическая компетентность (ППК) развита. Демонстрируется расширенное понимание теоретических основ профессионально-педагогической деятельности; использование новых ресурсов (технологий, средств) в развитии компетенций ППК при решении профессионально-педагогических задач; увеличение доли собственного участия при решении профессионально-педагогических проблемных задач, наличие навыков системной оценки качества своей профессионально-педагогической деятельности

Используем методы математической статистики для обработки полученных результатов тестирования после изучения каждого модуля дополнительной профессиональной образовательной программы по компетенциям профессионально-педагогической компетентности.

Далее представим результаты итогового тестирования контрольной и экспериментальной групп по развитию профессионально-педагогической компетентности. Результаты, представленные в таблице 7, а также на рисунках 17–21, наглядно показывают различия в уровнях развития профессионально-педагогической компетентности в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица 7 – Результаты итогового тестирования слушателей

Профессионально-педагогическая компетентность	Контрольная группа (57 человек)						Экспериментальная группа (76 человек)					
	Уровень развития профессионально-педагогической компетентности											
	высокий		средний		низкий		высокий		средний		низкий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Профессионально-технологическая компетенция	22	39	18	32	17	29	47	62	17	22	12	16
Педагогическая компетенция	34	6	13	23	10	17	55	72	15	20	6	8
Социально-коммуникативная компетенция	39	68	6	11	12	21	61	80	7	9	8	11
Дидактико-технологическая компетенция	31	55	15	26	11	19	59	78	11	14	6	8
Рефлексивно-оценочная компетенция	26	46	17	30	14	24	52	68	13	17	11	15

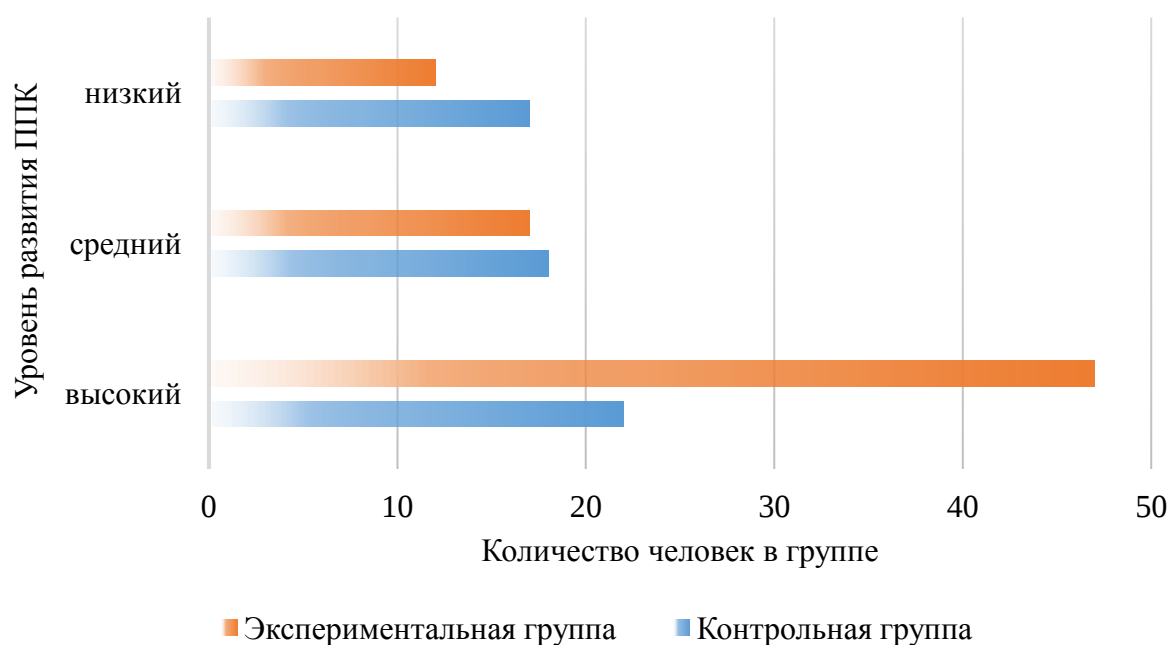


Рисунок 17 – Развитие профессионально-педагогической компетентности «Профессионально-технологическая компетенция» в контрольной и экспериментальной группах

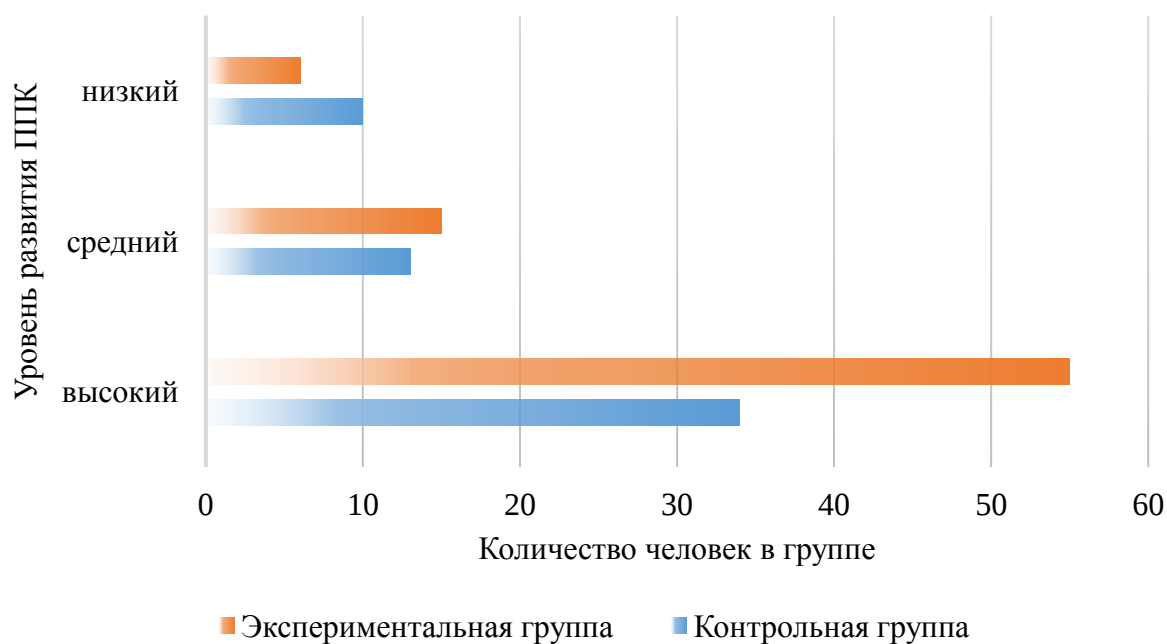


Рисунок 18 – Развитие профессионально-педагогической компетентности «Педагогическая компетенция» в контрольной и экспериментальной группах

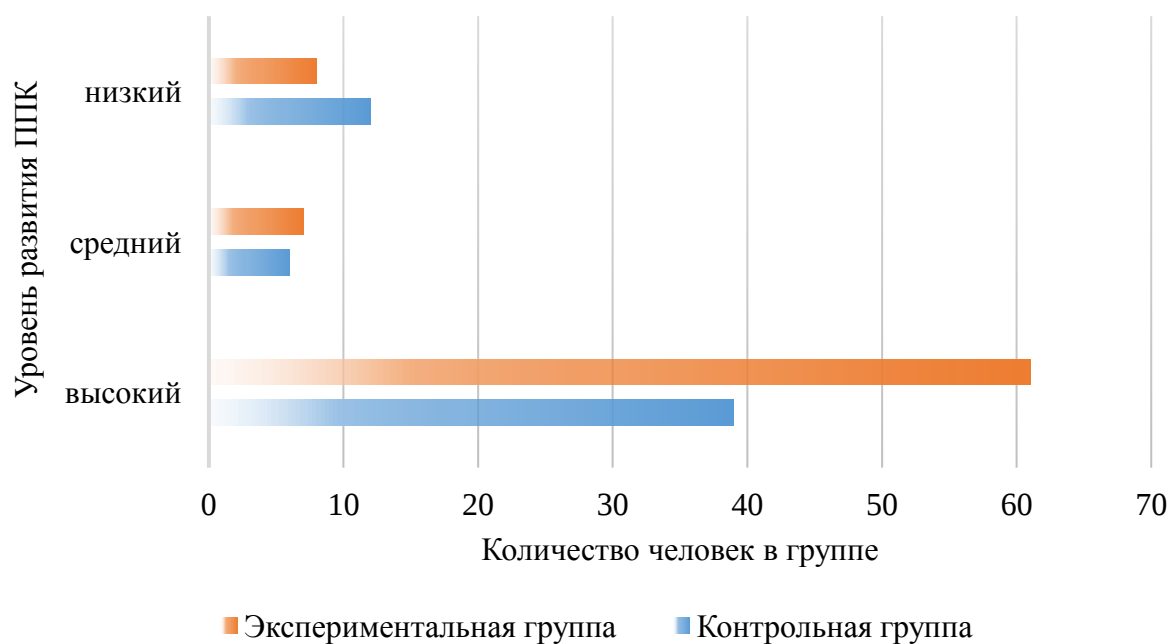


Рисунок 19 – Развитие профессионально-педагогической компетентности «Социально-коммуникативная компетенция» в контрольной и экспериментальной группах

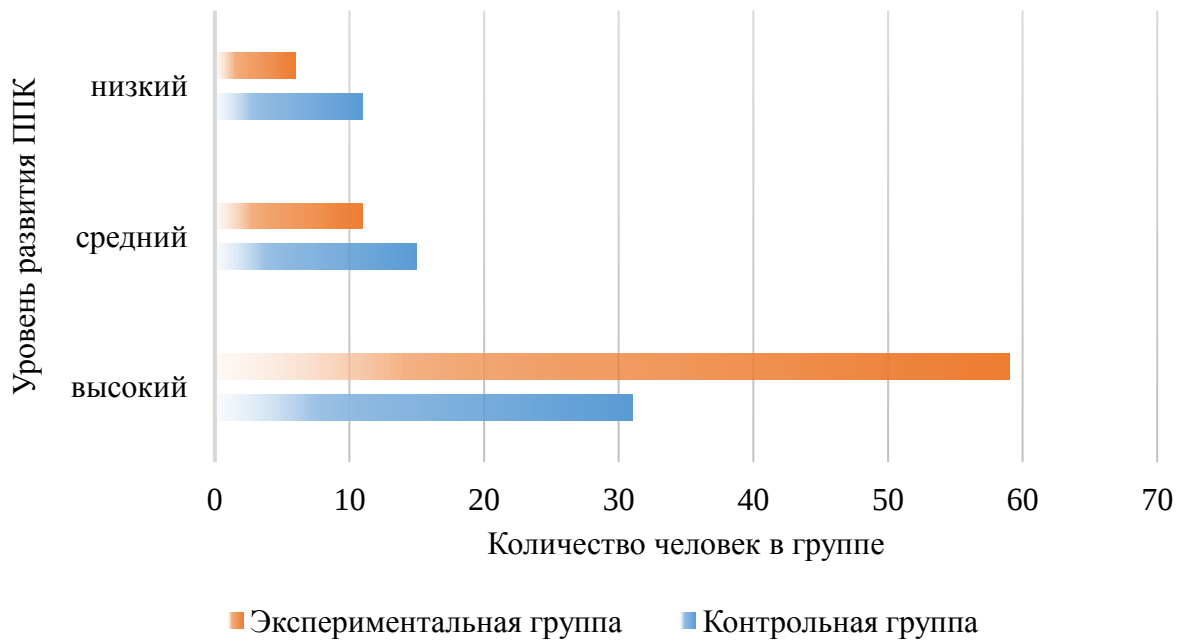


Рисунок 20 – Развитие профессионально-педагогической компетентности «Дидактико-технологическая компетенция» в контрольной и экспериментальной группах

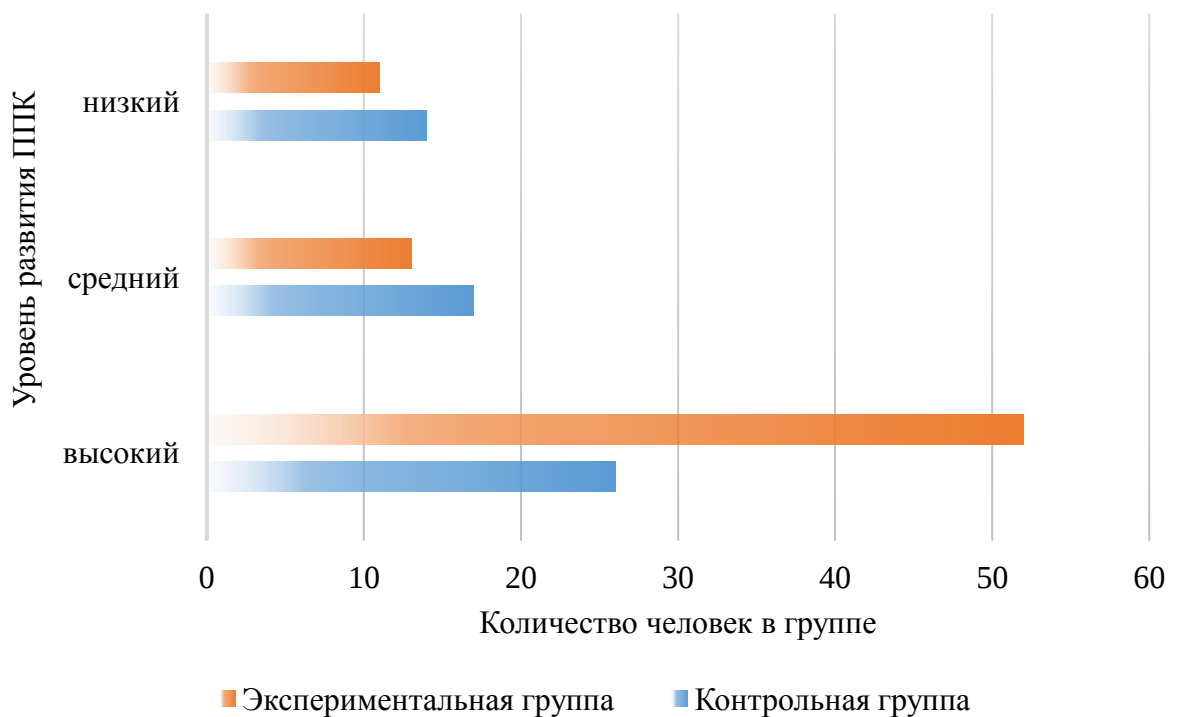


Рисунок 21 – Развитие профессионально-педагогической компетентности «Рефлексивно-оценочная компетенция» в контрольной и экспериментальной группах

По результатам итогового тестирования в контрольной и экспериментальной группах можно сформулировать следующие выводы.

Во-первых, слушатели экспериментальной группы повысили свой уровень профессионально-педагогической компетентности «Профессионально-технологическая компетенция» относительно слушателей контрольной группы: на низком уровне – на 13%, а на высоком уровне – на 23%.

Во-вторых, слушатели экспериментальной группы повысили свой уровень профессионально-педагогической компетентности «Педагогическая компетенция» относительно слушателей контрольной группы: на низком уровне – на 9%, а на высоком уровне – на 12%.

В-третьих, слушатели экспериментальной группы повысили свой уровень профессионально-педагогической компетентности «Социально-коммуникативная компетенция» относительно слушателей контрольной группы: на низком уровне – на 10%, а на высоком уровне – на 20%.

В-четвертых, слушатели экспериментальной группы повысили свой уровень профессионально-педагогической компетентности «Дидактико-технологическая компетенция» относительно слушателей контрольной группы на низком уровне на 15%, а на высоком уровне на 24%.

Наконец, слушатели экспериментальной группы повысили свой уровень профессионально-педагогической компетентности «Рефлексивно-оценочная компетенция» относительно слушателей контрольной группы: на низком уровне – на 9%, а на высоком уровне – на 22%.

Таким образом, можно заметить, что у слушателей экспериментальной группы наблюдается повышение уровня развития профессионально-педагогической компетентности, именно на высоком уровне. Данные результаты показывают, что выбранные нами организационно-педагогические условия оказались эффективными для повышения уровня профессионально-педагогической компетентности у педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Для выявления статистически значимых различий в результатах диагностической оценки между контрольной и экспериментальной группами были использованы χ^2 – критерий Пирсона и U -критерий Манна – Уитни.

На данном на данном этапе опытно-поисковой работы мы выдвинули две гипотезы:

H_0 – значения результатов в контрольной и экспериментальной группах имеют незначительные различия;

H_1 – значения результатов в контрольной и экспериментальной группах имеют значимые различия.

Расчетные значения представлены в таблице 8.

Проведя данную диагностику, мы подтвердили гипотезу H_0 об отсутствии различий в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица 8 – Результаты статистической обработки диагностики слушателей по U -критерию Манна – Уитни

Группа	Количество слушателей	Ранг
Профессионально-технологическая компетенция		
Контрольная	57	11,5
Экспериментальная	76	9,5
Педагогическая компетенция		
Контрольная	57	10
Экспериментальная	76	11
Социально-коммуникативная компетенция		
Контрольная	57	10
Экспериментальная	76	11
Дидактико-технологическая компетенция		
Контрольная	57	11,5
Экспериментальная	76	9,5
Рефлексивно-оценочная компетенция		
Контрольная	57	12
Экспериментальная	76	9

Для достоверности проведем также диагностику по критерию χ^2 Пирсона.

Гипотезы, которые можно заявить:

H_0 – доля слушателей, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2;

H_1 – доля слушателей, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

Расчетные значения представлены в таблицах 9–13.

Таблица 9 – Результаты статистической обработки диагностики слушателей по развитию профессионально-педагогической компетентности «Профессионально-технологическая компетенция» при помощи критерия χ^2 Пирсона

Группа	Количество слушателей	Уровень развития		
		Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	57	22	18	17
Экспериментальная	76	47	17	12
Примечание – Статистические данные: $\chi^2_{\text{эмп}} = 7,381$. $\chi^2_{\text{эмп}}$ равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически достоверны (гипотеза H_1).				

Таблица 10 – Результаты статистической обработки диагностики слушателей по развитию профессионально-педагогической компетентности «Педагогическая компетенция» при помощи критерия χ^2 Пирсона

Группа	Количество слушателей	Уровень развития		
		Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	57	34	13	10
Экспериментальная	76	55	15	6
Примечание – Статистические данные: $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,448$. $\chi^2_{\text{эмп}}$ меньше критического значения, расхождения между распределениями статистически не достоверны (гипотеза H_0).				

Таблица 11 – Результаты статистической обработки диагностики слушателей по развитию профессионально-педагогической компетентности «Социально-коммуникативная компетенция» при помощи критерия χ^2 Пирсона

Группа	Количество слушателей	Уровень развития		
		Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	57	39	6	12
Экспериментальная	76	61	7	8
Примечание – Статистические данные: $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,066$. $\chi^2_{\text{эмп}}$ меньше критического значения, расхождения между распределениями статистически не достоверны (гипотеза H_0).				

Таблица 12 – Результаты статистической обработки диагностики слушателей по развитию профессионально-педагогической компетентности «Дидактико-технологическая компетенция» при помощи Критерия χ^2 Пирсона

Группа	Количество слушателей	Уровень развития		
		Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	57	31	15	11
Экспериментальная	76	59	11	6
Примечание – Статистические данные: $\chi^2_{\text{эмп}} = 8,246$. $\chi^2_{\text{эмп}}$ равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически достоверны (гипотеза H1).				

Таблица 13 – Результаты статистической обработки диагностики слушателей по развитию профессионально-педагогической компетентности «Рефлексивно-оценочная компетенция» при помощи критерия χ^2 Пирсона

Группа	Количество слушателей	Уровень развития		
		Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	57	26	17	14
Экспериментальная	76	52	13	11
Примечание – Статистические данные: $\chi^2_{\text{эмп}} = 6,99$. $\chi^2_{\text{эмп}}$ равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически достоверны (гипотеза H1).				

Полученные результаты показали, что у слушателей из экспериментальной группы развитие профессионально-педагогической компетентности лучше, чем у слушателей контрольной группы. Надежность результатов подтверждается статистическим критерием χ^2 Пирсона.

Таким образом, по результатам контрольного этапа опытно-поисковой работы можно заключить следующее:

- анализ итогов тестирования показал, что профессионально-педагогическая компетентность слушателей экспериментальной группы значительно выше, чем у слушателей контрольной группы;

- опираясь на отзывы от слушателей и образовательных организаций, реализацию организационно-педагогических условий в рамках ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» можно считать оправданной и удачной.

Выводы по второй главе

Исследование, проведенное во второй главе, имело практическую направленность. Разработанные организационно-педагогические условия, их обоснование и итоговые данные, а также выводы нацелены на совершенствование системы дополнительного профессионального образования в педагогической сфере. Основные выводы по второй главе представлены ниже.

1. На основе структуры профессионально-педагогической компетентности, выявленных требований как профессиональных стандартов, так и образовательных организаций мы разработали дополнительную профессиональную образовательную программу профессиональной переподготовки по модульной технологии.

2. Для удобства обучения слушателей по ДПОП ПП «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» мы разместили ее на платформе LMS Moodle РГППУ со всем дидактико-технологическим обеспечением.

3. Систематизация теоретических данных, представленных в первой главе, помогла осознать цели опытно-поисковой работы. Моделирование процесса развития профессионально-педагогической компетентности при повышении квалификации должно основываться на комплексе организационно-педагогических условий, которые способствуют продуктивному обучению педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления и позволяют корректировать содержание дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки. Примененные нами методы научного исследования подтвердили гипотезу относительно развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления. Это дало возможность интерпретировать результаты и обосновать наши выводы.

Заключение

В последние годы реформы в профессионально-педагогическом образовании все чаще направлены на реализацию принципов развивающего обучения и его непрерывного характера. На основании изученных материалов, а также анализа работ ученых и педагогов проведено исследование, цель которого состояла в определении и обосновании организационно-педагогических условий для реализации дополнительной профессиональной образовательной программы, направленной на повышение квалификации педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления. В разработанной программе учитываются изменяющиеся профессионально-педагогические принципы в образовательной сфере, необходимость развития профессионально-педагогической компетентности, а также современные педагогические подходы, что формирует дидактико-технологическое обеспечение программы.

Организационно-педагогические условия, выделенные для развития профессионально-педагогической компетентности, можно рассматривать как, своего рода, конфигурацию, обеспечивающую благоприятную атмосферу для образовательного процесса и усиливающую достижение учебных целей. Содержание дополнительной профессиональной образовательной программы построено с учетом требований образовательных организаций к повышению уровня профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Анализ научной и профессионально-педагогической литературы, касающейся развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, выявил следующие проблемы для изучения:

– спорность в интерпретации понятий «компетенция» и «компетентность», а также различия в подходах, представленных в профессиональных стандартах

и нормативных актах, касающихся развития профессионально-педагогической компетентности;

– многоаспектность понятия «профессионально-педагогическая компетентность»; педагог профессиональной школы в области документационного обеспечения управления должен повышать свою профессионально-педагогическую компетентность для решения различных профессионально-педагогических ситуаций;

– недостаток общей концепции и единого понимания развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления, которая подвергается изменениям как во внешней, так и внутренней образовательной сфере;

– целесообразность применения педагогических приемов и средств при повышении квалификации, с учетом личностных особенностей педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления и их стремления к развитию профессионально-педагогической деятельности.

Результатом проведенного исследования является следующее:

Во-первых, на основе мнений ученых и исследователей сформулирована структура элементов и уточнено понятие «профессионально-педагогическая компетентность педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления», которые служат базисом для разработки методологической основы их совершенствования.

Во-вторых, в работе рассмотрен процесс профессионально-педагогического развития педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления с акцентом на специфические особенности профессионально-педагогической деятельности. Это позволило провести анализ и предложить рекомендации по улучшению образовательной системы, направленной на повышение квалификации в данной сфере.

В процессе проведения исследования были проанализированы работы ученых в контексте современной профессионально-педагогической науки

и практики. Это способствовало разработке подходов к формированию процесса повышения квалификации, направленного на развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления. Эти подходы воплощены в структурно-функциональной модели, которая одновременно гарантирует высокое качество процесса повышения квалификации и его итогового результата через реализацию спроектированных организационно-педагогических условий.

Модель способна адаптировать систему дополнительного профессионального образования к постоянно меняющимся профессионально-педагогическим ситуациям.

В-третьих, при разработке организационно-педагогических условий определена структура профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления. Эта структура ориентирована на современные профессионально-педагогические технологии, что позволяет учесть требования как профессиональных стандартов, так и образовательных организаций в содержании дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки.

В-четвертых, для развития профессионально-педагогической компетентности педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления разработана дополнительная профессиональная образовательная программа профессиональной переподготовки по модульной технологии обучения. Использование модульного подхода в конструировании ДПОП ПП, а также предложенная нами организация информационной образовательной среды открывают широкие возможности для самообразования педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления. Это способствует развитию индивидуальности и гибкости при совершенствовании профессионально-педагогических навыков.

Проведенная опытно-поисковая работа позволила осуществить проверку результативности структурно-функциональной модели, организационно-педагогических условий и разработанной дополнительной профессиональной образовательной программы профессиональной переподготовки по модульной технологии обучения, определить количественные и качественные критерии оценки данного процесса и уровня профессионально-педагогической компетентности педагогов, а также проанализировать с помощью методов математического анализа собранную информацию о результативности процесса повышения квалификации педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Результаты данного исследования подтверждают обоснованность научных положений и принятых решений по организации образовательного процесса. Однако тема исследования не исчерпана в рамках выполненной работы. Собранные и обобщенные данные, основанные на мнениях ученых и исследователей, а также результаты проведенного исследования создают почву для дальнейшего изучения подходов к организации повышения квалификации педагогов профессиональной школы в области документационного обеспечения управления.

Список литературы

1. *Аванесов, В. С.* Основные направления развития педагогических измерений / В. С. Аванесов // Школьные технологии. – 2012. – № 1. – С. 157-174.
2. *Аванесов, В. С.* Применение педагогических измерений и новых образовательных технологий для модернизации образования / В. С. Аванесов // Педагогические измерения. – 2015. – № 1. – С. 3-28.
3. *Азимов, Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2010. – 446 с.
4. *Акимова, О. Б.* Акмеологические аспекты сетевого взаимодействия в системе профессионально-педагогического образования : монография / О. Б. Акимова [и др.]. – Екатеринбург : РГППУ, 2017. – 156 с.
5. Акмеологический словарь: А-Я / К. А. Абульханова [и др.]. – Москва : Изд-во РАГС, 2004. – 160 с.
6. *Акулова, О. В.* Компетентностная модель современного педагога: учебно-методическое пособие / О. В. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ имени А. И. Герцена, 2007. – 158 с.
7. *Алдашева, А. А.* Профессиональная компетентность: понятие и структура / А. А. Алдашева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – № 4 (109). – С. 121-128.
8. *Алпеева, Л. С.* Профессиональные компетенции педагога высшей школы / Л. С. Алпеева // Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных и русского языков. – 2015. – С. 4-9.
9. *Андреев, А. Л.* Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.
10. *Андреев, В. И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.

11. *Андрюхина, Л. М.* Креативность, креативный капитал и креативные практики в образовании / Л. М. Андрюхина. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 238 с.

12. *Анисимов, О. С.* Педагогическая акмеология: общая и управленческая / О. С. Анисимов. – Минск : Технопринт, 2002. – 787 с.

13. *Ахметжанова, Г. В.* Роль педагогического образования в инновационной образовательной среде вуза / Г. В. Ахметжанова, А. В. Юрьев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6, № 3 (20). – С. 30-32.

14. *Ахметжанова, Г. В.* Эмпирическое исследование уровня развития педагогической функции будущего педагога / Г. В. Ахметжанова // Вестник самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2014. – Т. 11, № 3. – С. 13-18.

15. *Бабакова, Т. А.* Педагогика и психология высшей школы: методика работы с понятийным аппаратом : учебное пособие для студентов, аспирантов и преподавателей / Т. А. Бабакова, Т. М. Акинина. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2013. – 62 с.

16. *Байденко, В. И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : методическое пособие / В. И. Байденко. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 71 с.

17. *Барышникова, И. Е.* Профессиональная компетентность будущих педагогов-психологов : монография / И. Е. Барышникова. – Челябинск : ЮУрГГПУ, 2017. – 236 с.

18. *Бездухов, В. П.* Гуманистическая направленность учителя / В. П. Бездухов. – Самара : Самарский государственный педагогический университет, 1997. – 171 с.

19. *Безукладников, К. Э.* Определение понятия «профессиональная компетенция» / К. Э. Безукладников // Проблемы романо-германской филологии, философии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2008. –

№ 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-ponyatiya-professionalnaya-kompetentsiya> (дата обращения: 23.05.2024).

20. *Беликов, В. А.* Образование. Деятельность. Личность : монография / В. А. Беликов. – Москва : Академия естествознания, 2010. – 339 с.

21. *Бермус, А. Г.* Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании / А. Г. Бермус // Эйдос. – 2005. – № 4. – С. 12.

22. *Беспалько, В. П.* О возможностях системного подхода в педагогике / В. П. Беспалько // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 59–60.

23. *Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 190 с.

24. *Бессарабов, Д. А.* Исторический обзор научных исследований понятий «компетенция» и «компетентность» / Д. А. Бессарабов // Национальная ассоциация ученых. – 2016. – № 8 (24). – С. 12-13.

25. *Бирюкова, М. В.* Понятие «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной практике / М. В. Бирюкова // Экономика и социум. – 2015. – № 1 (14). – С. 193-206.

26. *Бирюкова, Н. А.* Андрагогика (наука об обучении взрослых) как актуальное направление современной образовательной практики / Н. А. Бирюкова // Вестник Марийского государственного университета. – 2008. – № 2. – С. 52-56.

27. *Блауберг, И. В.* Системный подход в современной школе / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин // Проблемы методологии системного исследования. – Москва : Мысль, 1970. – С. 7-48.

28. *Блауберг, И. В.* Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 271 с.

29. *Блинов, В. И.* Базовые ценности профессионального образования / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 1. – С. 4–15.

30. *Блинов, В. И.* Образовательный процесс в профессиональном образовании : учебное пособие для вузов / В. И. Блинов [и др.]. – Москва : Юрайт, 2024. – 314 с.

31. *Блинов, В. И.* Развитие концептуальных подходов к стандартизации в профессиональном образовании / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина // Образование и наука. – 2013. – № 7 (106). – С. 17-36.

32. *Бобина, О. С.* Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в образовательной организации: на примере образовательных организаций СПО : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. С. Бобина. – Томск, 2015. – 259 с.

33. *Бодалев, А. А.* Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становятся? / А. А. Бодалев, Н. В. Васина. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 224 с.

34. *Большакова, З. М.* Компетенции и компетентность / З. М. Большакова, Н. Н. Тулькибаева // Вестник ЮУрГУ: Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 24. – С. 13-19.

35. *Булдакова, И. Н.* Дидактическое обеспечение личностно-ориентированного образовательного процесса / И. Н. Булдакова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 12. – С. 246-255.

36. *Вазина, К. Я.* Саморазвитие человека и модульное обучение / К. Я. Вазина. – Нижний Новгород: [б. и.], 1991. – 119 с.

37. *Василевская, Е. В.* Развитие дополнительного профессионального педагогического образования – кадровое обеспечение системы образования в условиях социально-экономического развития Московской области / Е. В. Василевская // Управление развитием образования. – 2017. – № 1 (15). – С. 19-24.

38. *Вербицкая, Г. П.* Акмеологические механизмы формирования педагогического мастерства студента в профессиональной среде высшей школы: монография / Г. П. Вербицкая, Н. В. Соловьева. – Воронеж : Научная книга, 2007. – 159 с.

39. *Вершловский, С. Г.* Взрослый как субъект образования / С. Г. Вершловский // Педагогика: научно-теоретический журнал. – 2003. – № 8. – С. 3-8.

40. *Вершловский, С. Г.* Непрерывное образование / С. Г. Вершловский. – Санкт-Петербург : СПбАППО, 2007. – 147 с.

41. *Вишнякова, С. М.* Профессиональное образование: словарь: ключевые понятия, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – Москва : Новь, 1999. – 535 с.

42. *Возгова, З. В.* Теоретико-методологические основания системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников / З. В. Возгова // Вестник ЧГПУ. – 2011. – № 12. – С. 50-63.

43. *Володин, А. А.* Организационно-педагогические условия мобильного обучения: монография / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко. – Подольск : АНО ВПО «МОГИ», 2014. – 102 с.

44. *Вотякова, Л. Р.* Развитие профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. Р. Вотякова. – Казань, 2010. – 211 с.

45. *Гладун, Л. А.* Формирование методических компетенций у будущих специальных педагогов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л. А. Гладун. – Москва, 2011. – 322 с.

46. *Гнатышина, Е. А.* Компетентностно ориентированное управление подготовкой педагогов профессионального обучения : монография / Е. А. Гнатышина. – Санкт-Петербург : Книжный дом, 2008. – 422 с.

47. ГОСТ Р 50995.0.1-96. Государственный стандарт Российской Федерации. Технологическое обеспечение создания продукции. Основные положения. – Москва : Госстандарт России, 1996. – 16 с.

48. *Гришина, И. В.* Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования : монография / И. В. Гришина. – Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 2002. – 231 с.

49. *Гу, Ж.* Качество профессиональной деятельности педагогов профессиональной школы: критерии и показатели / Ж. Гу // Вестник Марийского государственного университета. – 2022. – Т. 16, № 2 (46). – С. 160-166.

50. *Гузанов, Б. Н.* Проектно-модульное непрерывное междисциплинарное обучение в профессионально-педагогическом вузе / Б. Н. Гузанов, К. А. Федулова

// Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2017. – Т. 9, № 4 (38). – С. 34-43.

51. *Деркач, А. А.* Роль организационной среды в становлении личности профессионала / А. А. Деркач // Акмеология. – 2011. – № 3 (39). – С. 8-18.

52. *Ермолаева, Т. В.* Профессионально-этическая подготовка будущего педагога профессионального обучения в высшей школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. В. Ермолаева. – Москва, 2008. – 27 с.

53. *Есаулова, М. Б.* Персонификация высшего профессионально-педагогического образования: на пути к самоуправляемому образованию : монография / М. Б. Есаулова [и др.]. – Санкт-Петербург : СПГУТД, 2010. – 159 с.

54. *Ефимов, П. П.* Сущность инновационной образовательной среды вуза / П. П. Ефимов, В. Н. Костин // Молодой учёный. – 2014. – № 7. – С. 502-506.

55. *Желнова, О. А.* Компетентностное моделирование специалиста в сфере среднего профессионального образования / О. А. Желнова // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 8. – С. 39-43.

56. *Жигаadlo, А. П.* Профессиональное сообщество как среда и средство развития субъекта инновационной педагогической деятельности / А. П. Жигаadlo, Н. Н. Брежнев // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 47-49.

57. *Жигаadlo, А. П.* Характеристика инновационных процессов в современном образовании / А. П. Жигаadlo, Н. Н. Брежнев, В. А. Ткачев // Организация повседневной деятельности в соединениях, воинских частях и организациях министерства обороны Российской Федерации. Проблемные вопросы и пути их решения : материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Омск : Омский автобронетанковый инженерный институт, 2021. – С. 316-320.

58. *Загвязинский, В. И.* Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – Москва : Педагогика, 1982. – 158 с.

59. *Загвязинский, В. И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. И. Загвязинский. – Москва : Академия, 2005. – 208 с.

60. *Зверева, М. В.* О понятиях «дидактические условия» / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – 1987. – № 1. – С. 29-32.
61. *Здоровьеформирующая деятельность педагога: научно-методический аспект : монография / Т. Н. Ле-ван, В. А. Федоров.* – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 175 с.
62. *Зеер, Э. Ф.* Дидактические конструкты психологии профессионального образования : учебное пособие / Э. Ф. Зеер, Н. О. Садовникова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. – 125 с.
63. *Зеер, Э. Ф.* Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2000. – № 3 (5). – С. 90-102.
64. *Зеер, Э. Ф.* Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 27-38.
65. *Зеер, Э. Ф.* Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Образование и наука. – 2011. – № 8 (87). – С. 3-14.
66. *Зими́на, Е. Ю.* Развитие управленческой компетентности будущего педагога профессиональной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. Ю. Зими́на. – Екатеринбург, 2004. – 172 с.
67. *Зимняя, И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании : учебное пособие / И. А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
68. *Зимняя, И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7-14.
69. *Зиновенко, О. А.* К вопросу о профессиональной компетентности педагога ДОО / О. А. Зиновенко, Ж. С. Егорова // Педагогика: традиции и инновации : материалы VIII Международной научной конференции. – Челябинск : Два комсомольца, 2017. – С. 106-109.

70. *Змеев, С. И.* Андрагогика и образование взрослых: основные понятия и термины / С. И. Змеев // Понятийный аппарат педагогики и образования : сборник научных трудов. – Екатеринбург : УГППУ, 1996. – С. 308-324. – URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/39636/1/5-7488-0242-2_1996_029.pdf (дата обращения: 20.12.2024).

71. *Змеев, С. И.* Технология обучения взрослых : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С. И. Змеев. – Москва : Академия, 2002. – 127 с.

72. *Иманова, А. В.* Понятие педагогической технологии, обзор педагогических технологий / А. В. Иманова // Вестник научных конференций. – 2020. – № 11-3 (63). – С. 41-43.

73. *Ингенкамп, К.* Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. – Москва : Педагогика, 1991. – 238 с.

74. *Ипполитова, Н. В.* Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Ипполитова. – Челябинск, 2000. – 380 с.

75. *Итпекова, Г. С.* Структура и содержание дидактического обеспечения подготовки педагогов сельской местности в области информатизации в режиме дистанционного обучения / Г. С. Итпекова, Э. Г. Скибицкий // Сибирская финансовая школа. – 2006. – № 4 (61). – С. 180-183.

76. *Камышанов, А. А.* Технологии психолого-педагогической диагностики и педагогических измерений : учебное пособие / А. А. Камышанов, А. К. Миляева. – Москва : Московский государственный областной университет, 2021. – 196 с.

77. *Кармин, А. С.* Интуиция. Философские концепции и научное исследование : монография / А. С. Кармин. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургская издательско-книготорговая фирма «Наука», 2011. – 901 с.

78. *Кашапова, Л. М.* От профессионального педагогического образования к образованию педагогов-профессионалов (анализ проблем и путей их решения) / Л. М. Кашапова // Анализ музыки в контексте задач музыкальной педагогики :

материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2011. – С. 89-94.

79. *Кетриш, Е. В.* Дополнительное профессиональное образование в системе подготовки кадров для сферы физической культуры и спорта : монография / Е. В. Кетриш. – Верхняя Пышма : ООО «Трудовая реабилитация инвалидов культура и спорт», 2023. – 97 с.

80. *Кетриш, Е. В.* Проектирование основных и дополнительных образовательных программ в сфере физической культуры и спорта : учебное пособие / Е. В. Кетриш. – Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – 95 с.

81. *Кетриш, Е. В.* Проектирование программы дополнительного образования в области питания / Т. В. Андрюхина, Е. В. Кетриш, С. В. Комлева, Т. В. Мягкоступова // Пожарная и аварийная безопасность. – 2023. – № 1 (28). – С. 45-55.

82. *Кленина, Л. И.* Совершенствование профессионализма инженеров энергетиков в системе дополнительного профессионального образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Л. И. Кленина. – Москва, 2012. – 374 с.

83. *Козырева, О. А.* Методология моделирования профессиональной компетентности педагога / О. А. Козырева // Educational Technology & Society. – 2008. – № 1. – С. 375-377.

84. *Козырева, О. А.* Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия / О. А. Козырева // Вестник ТГПУ. – 2002. – № 2 (80). – С. 17-23.

85. *Колесников, А. К.* Структурно-функциональное моделирование в педагогическом исследовании / А. К. Колесников, И. П. Лебедева // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 38-41.

86. *Колесникова, И. А.* Основы андрагогики : учебное пособие для вузов / И. А. Колесникова, Т. Г. Браже. – Москва : Академия, 2003. – 236 с.

87. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

88. Котова, С. С. Психолого-педагогическое содействие в освоении новых видов деятельности педагогами профессиональной школы в условиях профессиональной реориентации / С. С. Котова, И. И. Хасанова // Развитие социального и научно-технического потенциала общества : сборник статей Международной научно-практической конференции. – Москва : ООО «Импульс», 2018. – С. 439-444.

89. Кох, М. Н. Основы педагогики и андрагогики : учебное пособие / М. Н. Кох, Т. Н. Пешкова. – Краснодар : КубГАУ, 2015. – 90 с.

90. Краевский, В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / В. В. Краевский. – Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.

91. Краевский, В. В. Основы обучения: дидактика и методика : учебное пособие для вузов / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – Москва : Академия, 2007. – 352 с.

92. Краткий словарь-справочник по гражданско-патриотическому воспитанию / Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Челябинск : Цицеро, 2014. – 44 с.

93. Кручинина, Г. А. Формирование психолого-педагогической компетентности специалистов в условиях информатизации высшей профессиональной школы : монография / Г. А. Кручинина, Ж. Б. Быкова. – Нижний Новгород : НФ УРАО, 2009. – 256 с.

94. Кубрушко, П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования : монография / П. Ф. Кубрушко. – Москва : Гардарики, 2006. – 207 с.

95. Кузнецова, Е. В. Интенсификация процесса формирования профессиональной компетентности педагога-психолога : монография / Е. В. Кузнецова, О. И. Мезенцева, В. Г. Петровская, Л. Н. Степанова. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2013. – 200 с.

96. *Кузнецова, Е. В.* Формирование коммуникативной компетентности будущего социального педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. В. Кузнецова. – Йошкар-Ола, 2010. – 192 с.

97. *Кузьмина, Н. В.* Методы системного педагогического исследования: учебное пособие / Н. В. Кузьмина. – Москва: Народное образование, 2002. – 207 с.

98. *Кузьмина, Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва: Высшая школа, 1990. – 117 с.

99. *Кукуев, А. И.* Андрагогический подход в образовании взрослых: монография / А. И. Кукуев. – Ростов-на-Дону: Булат, 2008. – 175 с.

100. *Куприянов, Б. В.* Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник костромского государственного университета. – 2001. – Т. 6, № 2. – С. 101-104.

101. *Курзаева, Л. В.* Управление качеством профессионального образования на основе компетентностного подхода: монография / Л. В. Курзаева, И. Г. Овчинникова, Д. С. Конькова. – Москва: ФЛИНТА, 2017. – 152 с.

102. *Курносикова, Е. А.* Рефлексия как фундаментальный компонент в педагогическом процессе / Е. А. Курносикова // Вестник Мордовского университета. – 2007. – № 2. – С. 201-223.

103. *Леньков, С. Л.* Динамическая деятельностно-компетентностная модель профессионализма инновационных педагогов / С. Л. Леньков // Педагогические науки. – 2016. – № 4 (52). – С. 337-356.

104. *Лопанова, Е. В.* Компетентностная модель системы повышения квалификации педагогов / Е. В. Лопанова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 7. – С. 237-248.

105. *Лупандин, В. И.* Математические методы в психологии: учебное пособие / В. И. Лупандин. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2009. – 175 с.

106. *Макарьев, И. С.* Краткий словарь системы понятий инклюзивного образования : терминологический словарь / И. С. Макарьев. – Санкт-Петербург : СПб ГБ ПОУ «Охтинский колледж», 2015. – 84 с.

107. *Мамчур, Ю. Ю.* Профессиональный апгрейд педагога современной школы / Ю. Ю. Мамчур // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. – 2019. – Т. 2, № 8. – С. 197-203.

108. *Марон, А. Е.* Андрагогический подход к построению технологий взрослых / А. Е. Марон, С. А. Филин // Академический вестник Института образования взрослых РАН: Человек и образование. – 2006. – № 6. – С. 10-14.

109. *Мезенцева, О. И.* Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога : монография / О. И. Мезенцева, Е. В. Кузнецова. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2013. – 158 с.

110. *Меркулова, Л. П.* Компетентностная модель профессионально-мобильного специалиста технического профиля / Л. П. Меркулова // Вестник Самарского государственного аэрокосмического университета. – 2006. – № 1. – С. 294-303.

111. *Митяева, А. М.* Конфликтологическая компетентность будущего специалиста как предмет научного исследования / А. М. Митяева // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 2 (46). – С. 273-280.

112. *Молчанова, Л. Н.* Критериально-функциональное содержание профессиональной идентичности у педагогов высшей школы с учетом удовлетворенности профессиональной деятельностью / Л. Н. Молчанова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6 (108). – С. 139-143.

113. *Назмутдинов, В. Я.* Компетентностный подход в обучении / В. Я. Назмутдинов, Г. Р. Юсупова // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н. Э. Баумана. – 2013. – № 1. – С. 181-185.

114. *Найн, А. Я.* О методологическом аппарате диссертационных исследований / Н. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.

115. *Невзоров, М. Н.* Логика педагогического проектирования в условиях «массового» образования : монография / М. Н. Невзоров, М. А. Невзорова, В. В. Кравцов. – Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2019. – 103 с.

116. *Никулина, Т. В.* Информационные технологии в педагогических измерениях : учебное пособие / Т. В. Никулина. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2017. – 324 с.

117. *Новгородцева, И. В.* Педагогика с методикой преподавания специальных дисциплин / И. В. Новгородцева. – Москва : Флинта, 2022. – 378 с.

118. *Новиков, А. В.* Педагогические измерения дидактической эффективности применения инновационных образовательных технологий для формирования профессиональных компетенций студентов юридического факультета / А. В. Новиков, Д. Н. Слабкая // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 12-2. – С. 129-131.

119. *Новиков, А. М.* Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2013. – 267 с.

120. *Новосёлова, А. Е.* Дополнительная профессиональная образовательная программа «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» / А. Е. Новосёлова // Интеграция педагогической науки и практики в контексте вызовов XXI века : сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2024. – С. 317-326.

121. *Новосёлова, А. Е.* Опытнo-поисковая работа по реализации организационно-педагогических условий для развития профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения управления / А. Е. Новосёлова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, вып. 10. – С. 941-947.

122. Новосёлова, А. Е. Организационно-педагогические условия профессионально-педагогической компетентности педагога профессиональной школы в области документационного обеспечения / А. Е. Новосёлова, И. В. Осипова // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=33530> (дата обращения: 20.08.2024).

123. Новосёлова, А. Е. Проектирование модульной дополнительной профессиональной образовательной программы «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» / А. Е. Новосёлова, И. В. Осипова. Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10, № 2. – С. 3779-3787.

124. Ноздров, П. А. Модель структуры профессиональной компетенции педагога / П. А. Ноздров // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 3. – С. 160-174.

125. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. – 2012. – 31 декабря.

126. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам : приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 // Российская газета. – 2013. – 28 августа.

127. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» : приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 22 сентября 2021 г. № 652н // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://base.garant.ru/403246796/> (дата обращения: 20.02.2024).

128. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией» : приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 15 июня 2020 г. № 333н. – URL: [Profstandart_deloproizvoditel_.pdf](#) (дата обращения: 20.02.2024).

129. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение : приказ Министерства просвещения РФ от 26 августа 2022 г. № 778 // официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://base.garant.ru/405365701/> (дата обращения: 29.03.2024).

130. Казакова, Е. И. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ / Е. И. Казакова, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 127-134.

131. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов. – Москва : Мир и Образование, 2012. – 1376 с.

132. Олейников, Н. Н. Возможности использования дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности педагога высшей школы / Н. Н. Олейников // Новая наука: техника и технологии. – 2017. – № 2. – С. 66-67.

133. Осипова, И. В. К вопросу о повышении квалификации профессионально-педагогических кадров / И. В. Осипова, О. В. Тарасюк // Участие молодых ученых, инженеров и педагогов в разработке и реализации инновационных технологий : сборник научных докладов международной конференции. – Москва : МГИУ, 2006. – Ч. 2. – С. 230-233.

134. Осипова, И. В. Моделирование процесса дидактико-технологической подготовки педагогов профессионального обучения / И. В. Осипова // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В. П. Горячкина». – 2013. – № 4 (60). – С. 42-50.

135. Осипова, И. В. Повышение квалификации и переподготовка профессионально-педагогических кадров. Теория и практика профессионально-педагогического образования : коллективная монография / И. В. Осипова,

Г. М. Романцев, В. А. Федоров, О. В. Тарасюк. – Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2010. – Т. 2. – 360 с.

136. *Осипова, И. В.* Профессионально-педагогическая компетентность будущего мастера профессионального обучения : коллективная монография / И. В. Осипова, В. В. Евдокимов, Т. В. Исполотова, О. В. Тарасюк. – Москва : МГИУ, 2005. – 156 с.

137. *Осипова, И. В.* Профессионально-педагогическое образование в современных условиях: результаты исследований : коллективная монография / И. В. Осипова, Г. М. Романцев, В. А. Федоров, О. В. Тарасюк. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. – 68 с.

138. *Осипова, И. В.* Система непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров как объект управления / И. В. Осипова, В. А. Федоров, О. В. Тарасюк // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2007. – № 1 (40). – С. 173-178.

139. Основные термины, глоссарий образовательных технологий. – URL: <https://1297.slovaronline.com/> (дата обращения: 25.05.2024).

140. *Островский, А. В.* Педагогическое сопровождение формирования управленческой компетенции кадров малого бизнеса в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. В. Островский. – Москва, 2018. – 170 с.

141. Паспорт научной специальности 5.8.7 «Методология и технология профессионального образования». – URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://vak.minobrnauki.gov.ru/uploader/loader?type=17&name=92259542002&f=16545> (дата обращения: 15.08.2024).

142. Педагогический словарь / В. И. Загвязинский и др. – Москва : Академия, 2008. – 343 с.

143. Педагогический словарь-справочник : учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов и аспирантов / А. И. Воротникова, Т. Л. Кремнева. – Тамбов : Изд-во ТГУ, 2000. – 49 с.

144. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2002. – 527 с.

145. Перечень актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании. – Москва : Высшая аттестационная комиссия при Минобрнауки России, 2023. – URL: https://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2024/10/2_broshjura_aktualnye_tematiki_pedagogika.pdf (дата обращения: 15.08.2024).

146. *Петровская, Л. А.* Общение-компетентность-тренинг : избранные труды / Л. А. Петровская. – Москва : Смысл, 2007. – 686 с.

147. *Пожарский, С. Д.* Акмеология и катабология (теория совершенствования человека) : монография / С. Д. Пожарский. – Санкт-Петербург : Лема, 2013. – 265 с.

148. *Полонский, В. М.* Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. Москва: Высшая школа, 2004. 512 с.

149. Проект профессионального стандарта «Педагог высшего и дополнительного профессионального образования». – URL: https://25fumo.mai.ru/documents/profstandart_PPS_ot_19.08.2021.docx (дата обращения: 20.02.2024).

150. Профессионально-педагогические понятия : словарь / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.

151. *Романова, С. Е.* К проблеме дефиниции понятий «образовательная технология», «педагогическая технология», «технология обучения» в современной педагогической науке / С. Е. Романова // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 5 (56). – С. 27-32.

152. *Романцев, Г. М.* Опережающее развитие профессионально-педагогического образования как фактор обеспечения национальной безопасности России / Г. М. Романцев, Е. М. Дорожкин, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке : сборник материалов и докладов Международной конференции. – Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. – С. 43-51.

153. *Ронжина, Н. В.* Профессионально-педагогическое образование: современный смысл / Н. В. Ронжина // Профессиональное образование. Столица. – 2014. – № 9. – С. 38-39.

154. *Савенков, А.* Образовательная среда / А. Савенков // Школьный психолог. – 2008. – № 20. – URL: https://psy.1sept.ru/view_article.php?ID=200802001 (дата обращения: 25.03.2024).

155. *Самодурова, Т. В.* Введение в науку. Проектирование научно-педагогического исследования: учебное пособие / Т. В. Самодурова. – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во АмГПГУ, 2009. – 117 с.

156. *Свинторжинская, И. А.* Методологические и педагогические основы человеческого измерения информационных технологий дистанционного обучения в высшей школе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / И. А. Свинторжинская. – Ставрополь, 2002. – 313 с.

157. *Скораева, Е. А.* Развитие управленческих компетенций специалистов железнодорожного транспорта в процессе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Скораева. – Екатеринбург, 2021. – 169 с.

158. *Слободчиков, В. И.* Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования. – 1997. – Вып. 7. – С. 177-185.

159. Словарь педагогического обихода. – Псков : ПГПУ, 2009. – 119 с.

160. *Смягликова, Е. А.* О современных психолого-педагогических технологиях при подготовке педагогов профессионального обучения в высшей школе / Е. А. Смягликова // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2009. – Т. 2. – С. 147-149.

161. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины : краткий терминологический словарь / М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. – Москва : Компания Спутник+, 2006. – 189 с.

162. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / Л. В. Мардахаев. – Москва : Изд-во Российского социального ун-та, 2014. – 362 с.

163. Стратегия развития среднего профобразования до 2030 года / Минпросвещения России. – URL: <https://edu.gov.ru/press/3058/minprosvescheniya-rossii-predstavilo-strategiyu-razvitiya-srednego-profobrazovaniya-do-2030-goda/> (дата обращения: 15.08.2024).

164. *Терентьева, Т. П.* Профессионально-педагогическая компетентность учителя / Т. П. Терентьева // Педагогика: традиции и инновации : материалы IV Международной научной конференции. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 193-196.

165. Терминологический словарь студента / С. С. Ситничук. – Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2016. – 198 с.

166. *Ткаченко, Е. В.* Профессионально-педагогическое образование России: организация и содержание : монография / А. А. Жученко, Г. М. Романцев, Е. В. Ткаченко. – Екатеринбург : Издательство УГППУ, 1999. – 233 с.

167. *Торшина, Д. Е.* Непрерывное образование педагога дополнительного образования / Д. Е. Торшина // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 51. – С. 130-134.

168. *Третьякова, В. С.* Коммуникативные компетенции педагога в контексте компетентностного подхода к профессиональному образованию / В. С. Третьякова, А. А. Игнатенко // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2010. – № 3. – С. 20-26.

169. *Третьякова, В. С.* Современные педагогические технологии в преподавании китайского языка / В. С. Третьякова, М. Г. Салахова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – Т. 13, № 4 (54). – С. 57-64.

170. *Третьякова, В. С.* Управление самоорганизацией педагогов в образовательной организации / В. С. Третьякова, М. А. Маханек // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. – 2021. – № 3 (6). – С. 64-79.

171. *Тюмасаева, З. И.* Словарь-справочник современного общего образования. Акмеологические, валеологические и экологические тайны / З. И. Тюмасаева, Е. Н. Богданов, Н. П. Щербак. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 464 с.
172. *Тютюкова, И. А.* Педагогический тезаурус : учебно-справочное пособие / И. А. Тютюкова. – Москва : В. Секачев, 2016. – 160 с.
173. *Уварина, Н. В.* Креативно-прогностическое управление формированием надпрофессиональных навыков у будущих педагогов профессионального обучения : монография / Н. Ю. Корнеева, Н. В. Уварина. – Москва : Первое экономическое издательство, 2024. – 214 с.
174. *Уварина, Н. В.* Особенности организации образовательного процесса в контексте конструктивистской концепции обучения / Н. В. Уварина, А. А. Фасоля, М. С. Гузеев // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – Т. 13, № 1 (51). – С. 86-92.
175. *Усынин, М. В.* Педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. В. Усынин. – Челябинск, 2018. – 199 с.
176. *Федоров, В. А.* Инновационные технологии в управлении качеством образования : учебное пособие / В. А. Федоров, Е. Д. Колегова. – Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. – 226 с.
177. *Фролов, Ю. Ф.* Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю. Ф. Фролов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 34-41.
178. *Хуторской, А. В.* Компетентностный подход в обучении : научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – Москва : Эйдос, 2013. – 73 с.
179. *Хуторской, А. В.* Образовательные компетенции и методология дидактики / А. В. Хуторской. – URL: <http://www.khutorskoy.ru/be/2016/0922/index.htm> (дата обращения: 20.03.2024).

180. *Хуторской, А.В.* Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении / А. В. Хуторской // Эйдос: интернет-журнал. – 2005. – URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0901/htm> (дата обращения: 25.03.2024).

181. Цифровая образовательная среда. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 25.04.2024).

182. *Чапаев, Н. К.* Развивающий потенциал акмеологически-ориентированной системы общепедагогической подготовки / Н. К. Чапаев, О. Б. Акимова // Научный диалог. – 2013. – № 9 (21). – С. 151-165.

183. *Чупина, В. А.* Акмеологические подходы к развитию фундаментального образования / В. А. Чупина, Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова // Научный диалог. – 2015. – № 11 (47). – С. 212-227.

184. *Чупина, В. А.* Акмеология профессионального образования : учебное пособие / В. А. Чупина. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. – 97 с.

185. *Чупина, В. А.* Профессиональное мышление управленческих кадров : учебное пособие / В. А. Чупина. – Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2012. – 51 с.

186. *Чупина, В. А.* Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика : монография / В. А. Чупина. – Москва : Наука, 2006. – 310 с.

187. *Чупина, В. А.* Теория и практика профессиональной педагогической рефлексии : монография / В. А. Чупина, О. А. Федоренко. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 200 с.

188. *Шабанова, Т. Л.* Модель исследования эмоциональной компетентности у студентов-педагогов / Т. Л. Шабанова, К. В. Шабанова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2. – С. 224.

189. *Шаульская, Ю. Ю.* Особенности и специфика профессиональной деятельности педагога высшей школы / Ю. Ю. Шаульская // Информационные тренды и безопасность личности: взгляд молодых исследователей : материалы международной научно-практической конференции. – Тверь : Тверской государственный технический университет, 2016. – С. 347-350.

190. *Шахматова, О. Н.* Личностно ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Н. Шахматова. – Екатеринбург, 2000. – 187 с.

191. *Ширшов, Е. В.* Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений : учебное пособие / Е. В. Ширшов. – Москва : Издательский дом Академии естествознания, 2017. – 138 с.

192. *Юдин, Э. Г.* Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 392 с.

193. *Adey, P. S.* The Professional Development of Teachers: Practice and Theory / P. S. Adey. – 2004. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:55383355> (дата обращения: 28.06.2024).

194. Adult and Continuing Education // Higher Education Abstracts. – 2020. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:140828882> (дата обращения: 28.06.2024).

195. *Akischeva, A.* Psychological and pedagogical support of a teacher of a small school as an opportunity to develop his professional competence / A. Akischeva // Bulletin of the L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series. – 2020. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:234960336> (дата обращения: 28.06.2024).

196. *Antonov, N. V.* Professional development of teachers in the context of digitalization of education: from conceptual ideas to practice / N. V. Antonov, O. A. Ivanova // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. – 2021. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:245074382> (дата обращения: 28.06.2024).

197. *Asanalieva, Ch. N.* Professional competence of a teacher is a set of knowledge, skills and personal qualities / Ch. N. Asanalieva, A. A. Nasipova // The herald of KSUCTA n a N Isanov. – 2022. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:252363053> (дата обращения: 28.06.2024).

198. *Beaty, L.* The Professional Development of Teachers in Higher Education: Structures, Methods and Responsibilities / L. Beaty // *Innovations in Education and Training International*. – 1998. – Vol. 35. – P. 99-107.

199. *Bowman, M. A.* Teachers' exposure to professional development and the quality of their instructional technology use: The mediating role of teachers' value and ability beliefs / M. A. Bowman, V. W. Vongkulluksn, Z. Jiang, K. Xie // *Journal of Research on Technology in Education*. – 2020. – Vol. 54. – P. 188-204.

200. *Day, C.* International handbook on the continuing professional development of teachers / C. Day, J. Sachs. – 2005. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:142920674> (дата обращения: 28.06.2024).

201. *Gupta, A.* Professional Development of Teachers in Higher Education / A. Gupta // *Journal of Education and Practice*. – 2013. – Vol. 4, № 19. – P. 122-126.

202. *Halitsan, O.* Pedagogical introspection and terminological analysis of the category «language and professional competence» in the context of future linguists training / O. Halitsan, O. Babii // *Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools*. – 2022. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:248930950> (дата обращения: 28.06.2024).

203. *Heine, S.* Digital resources as an aspect of teacher professional digital competence: One term, different definitions – a systematic review / S. Heine, M. Krepf, J. A. König // *Education and Information Technologies*. – 2022. – Vol. 28. – P. 3711-3738.

204. *Hoadley, U. K.* Social class and pedagogy: a model for the investigation of pedagogic variation / U. K. Hoadley // *British Journal of Sociology of Education*. – 2008. – Vol. 29. – P. 63-78.

205. *Irismetov, A. I.* Innovative technologies in additional professional education / A. I. Irismetov, G. F. Khasanova // *Managing Sustainable Development*. – 2022. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:250299021> (дата обращения: 28.06.2024).

206. *Irkhina, I. V.* Stages of development of the system of additional professional education of scientific and pedagogical personnel in Russian universities / I. V. Irkhina,

A. O. Kravets // Research Result Pedagogy and Psychology of Education. – 2022. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:252572811> (дата обращения: 28.06.2024).

207. *Kennedy, A.* The professional development of teachers / A. Kennedy. – 2008. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:68651640> (дата обращения: 28.06.2024).

208. *Kunter, M.* The Development of Teachers' Professional Competence / M. Kunter, T. Kleickmann, U. Klusmann, D. Richter. – 2013. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:150469279> (дата обращения: 28.06.2024).

209. *Morze, N. V.* Differentiated System for Digital Professional Development of University Teachers / N. V. Morze, O. Buinytska, L. Varchenko-Trotsenko, T. Terletska // Proceedings of the 2nd Myroslav I. Zhaldak Symposium on Advances in Educational Technology. – 2021. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:246619080> (дата обращения: 28.06.2024).

210. *Myroshnychenko, O.* Structural and functional model of formation digital competence of the future teachers of higher education institutions / O. Myroshnychenko // Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools. – 2020. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:242810628> (дата обращения: 14.08.2024).

211. *Oliver, P.* Lifelong and Continuing Education / P. Oliver. – 2019. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:142831434> (дата обращения: 28.06.2024).

212. Pedagogical conditions for forming and developing the competence of self-education and self-improvement of teachers // The Scientific Notes of the Pedagogical Department. – 2021. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:240874414> (дата обращения: 28.06.2024).

213. *Pivovarova, A. O.* Development of additional professional education in Russia / A. O. Pivovarova // Upravlenie kachestvom (Quality management). – 2023. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:261629099> (дата обращения: 28.06.2024).

214. *Sapronov, V. A.* Classification of Models in Pedagogy / V. A. Sapronov // Педагогика и просвещение. – 2024. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:269001402> (дата обращения: 14.08.2024).

215. *Tarasenko, V.* Structural-Functional Approach to Determining the Content of Managerial Competence of the Head of Educational Organization / V. Tarasenko // Management of the Personnel and Intellectual Resources in Russia. – 2018. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:169968845> (дата обращения: 14.08.2024).

216. *Taufan, M. Y.* Professional Development of Teachers, Competencies, Educational Facilities and Infrastructure on Teacher Performance and Learning Achievement of High School Students in Makassar City / M. Y. Taufan // Golden Ratio of Social Science and Education. – 2022. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:247948334> (дата обращения: 28.06.2024).

217. *Temnyatkina, O. V.* Mechanisms of formative assessment in the additional professional education of teachers / O. V. Temnyatkina // The Education and science journal. – 2023. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:258748633> (дата обращения: 28.06.2024).

218. *Zdanevych, L.V.* Structural and functional model of forming the readiness of future educators for the professional activity in inclusive groups at preschool educational establishment / L.V. Zdanevych, T. Tsehelnik // Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools. – 2020. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:226680270> (дата обращения: 14.08.2024).

219. *Zhestkova, Ye. A.* Digital Competence of a Teacher as a Means of Education Process Managing in a High School / Ye. A. Zhestkova, E. Maklaeva, L. Filippova [et al.] // Proceedings of the International Scientific Conference «Digitalization of Education: History, Trends and Prospects». 2020. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:219432313> (дата обращения: 28.06.2024).

Приложение А

Анкета для педагога профессиональной школы

Уважаемый коллега!

Цель данного анкетирования – выявить трудности, с которыми встречаются педагоги при освоении или разработке технологий обучения. Это необходимо для того, чтобы определить по каким вопросам технологий обучения необходимо оказать помощь педагогам в проектировании и более активном внедрении новых технологий, особенно технологий профессионального обучения. Просим ответить на предлагаемые вопросы.

1. Ваше образовательное учреждение, город _____
2. Его тип: колледж, училище, центр ДПО (нужное подчеркнуть)
3. Какую образовательную организацию закончили и по какой специальности _____
4. Ваша должность _____
- Название предмета, который ведете _____
5. Стаж педагогической работы (лет) _____
6. Педагогическая категория: а) высшая; б) первая; в) вторая.

АНКЕТА

Выберете из предполагаемых Ваш вариант (или несколько вариантов) ответ (подчеркните нужное) или сформулируйте свой вариант ответа.

1. Что такое, на Ваш взгляд, технология обучения? Как Вы ее понимаете:
а) это какой-то отдельный метод обучения; б) это система содержания, форм, методов и средств обучения; в) это действия педагога на занятии; г) это то же, что и методика обучения; д) это несколько другое, чем методика обучения; е) это деятельность педагога по проектированию обучения; ж) это деятельность педагога и обучающихся, как она протекает на занятии; или Ваша формулировка

2. Какие элементы, по Вашему мнению, содержит технология (выберете все, какие считаете присутствующими в технологии):

а) методы обучения; б) средства; в) содержание учебного материала; г) цели обучения; д) принципы обучения; е) определенная теория обучения; ж) некоторые идеи, относительно постановки обучения; з) процедуры, действия, операции; и) закономерности обучения; к) обучающийся как субъект учебной деятельности; л) педагог; м) качества личности обучающегося и закономерности его развития;

Какие Вы добавите еще? _____

3. Охарактеризуйте свою систему преподавания:

3.1. Цели, которые Вы ставите в преподавании учебной дисциплины (выберете нужные пункты):

а) преимущественно ориентируюсь на то, чтобы был усвоен материал, требуемый рабочей программой дисциплины;

б) однако дополнительно стремлюсь к тому, чтобы у обучающихся особенно были развиты следующие качества (назовите некоторые): _____

в) при постановке целей обязательно изучаю профессиональную характеристику, профессиограмму специальности, концепцию развития подготовки обучающихся в нашей образовательной организации;

г) постановку целей осуществляю по схеме: обучающиеся (образовательные), воспитательные, развивающие цели;

д) использую в основном традиционную методику постановки целей;

е) использую различные способы постановки целей;

ж) имею свою методику постановки целей.

3.2. При разработке рабочей программы дисциплины (теоретического или производственного обучения):

а) не меняя в целом общей структуры имеющейся программы по дисциплине, модернизировал несколько ее содержание (ввел новые темы, подтемы и др.);

б) полностью изменил структуру содержания программы, построил ее по-другому; переконструировал, основываясь на принципах (каких, назовите некоторые): _____

в) моя программа авторская, не имеет аналогов; с имеющейся программой ничего общего в принципах и идеях построения не имеет; например, использованы такие принципы и идеи (назовите некоторые): _____

- г) меня в целом устраивает имеющаяся программа;
д) разработал бы новую, но (нужное подчеркнуть): а) не дает администрация;
б) нет времени; в) недостаточно владею умением проектирования программы;
г) что еще? _____

3.3. При разработке технологии преподавания дисциплины:

- а) основываюсь на традиционных методиках обучения;
б) использую отдельные новые методы и технологии обучения (назовите некоторые): _____
в) строю процесс обучения на таких новых технологиях, как (перечислите названия технологий, например, развивающая технология, модульное обучение и др.) _____

- г) мною построена авторская система преподавания (назовите некоторые идеи, которые используются) _____

3.4. При построении урока:

- а) придерживаюсь традиционной методики (структуры урока, методов обучения);
б) придерживаюсь традиционной методики, но по возможности стараюсь использовать новые методы и средства;
в) у меня изменена традиционная структура урока; ориентируюсь на такие новые подходы проведения занятий, как: _____

4. Оцените Ваши проектировочные умения (отметьте знаком «+»):

Умения	Недостаточны	Скорее не достаточны, чем достаточны	Достаточны	Владею в совершенстве
1. Умение ставить цели преподавания дисциплины				
2. Умение ставить цели урока				
3. Умение анализировать технологии обучения				
4. Умение определить идеи и принципы развития дисциплины				
5. Умение разрабатывать программу дисциплины				
6. Умение строить модель процесса обучения дисциплины				
7. Умение отбирать методы и средства обучения				
8. Умение конструировать их содержание				
9. Умение анализировать проблемы обучения				
10. Умение исследовать учебный процесс				

5. Желаете ли Вы с целью повышения квалификации или получения более высокой педагогической категории:

	Нет	Скорее да, чем нет	Да
1. Освоить			
2. Освоить методы анализа технологий			
3. Освоить технологию проектирования рабочей программы			
4. Освоить технологию проектирования процесса преподавания дисциплины			
5. Освоить проектирование занятия			
6. Освоить новые технологии обучения			
7. Досконально изучить традиционные технологии			
8. Освоить отдельные методы обучения			

6. Какие проблемы методического плана для Вас особенно актуальны сегодня? _____

7. Используются ли новые технологии обучения педагогами Вашей образовательной организации:

7.1. При преподавании теоретического обучения: а) нет, б) только отдельными педагогами; в) многими; г) всеми

7.2. В производственном обучении: а) нет, б) только отдельными педагогами; в) многими; г) всеми

8. Выберите (подчеркните) из перечисленного ряда те технологии, которые используются в Вашей образовательной организации?

Личностно ориентированные технологии, проблемно-развивающие технологии, модельные технологии, активные методы обучения, игровые технологии, алгоритмизированное обучение, информационные технологии, «диалог культур» по Библеру, гуманно-личностная технологи Амонашвили, опорное конспектирование, мыследеятельностные обучающие технологии, технология коллективной мыследеятельности Вазиной, технологии индивидуализации, технологии дифференцированного обучения, технологии уровневого обучения, различные технологии с использованием ТСО, технологии бригадного обучения, технологии сотрудничества.

9. Какие еще специфические новые технологии применяются в Вашей образовательной организации? _____

10. Какое суждение Вы считаете правильным?

- а) технологии должен иметь право разрабатывать каждый педагог;
- б) технологии должны разрабатывать только научные работники, а педагог должен их применять правильно;
- в) технологии теоретические разрабатывает наука, а индивидуальные технологии преподавания – педагог.

11. Считаете ли Вы, что (нужно подчеркните):

- а) нужны семинары по освоению педагогами новых технологий;
- б) нужны учебные пособия по проектированию технологий профессионального обучения;
- в) недостаточно материалов, литературы, где освещаются новые технологии профессионального обучения;
- г) важно освоение педагогами методики проектирования авторских, индивидуальных технологий;

д) необходима активизация внедрения новых технологий в среднее профессиональное образование;

е) нужны консультация и помощь педагогам образовательных организаций по вопросам технологии в период аттестации педагогов на категорию;

ж) что еще? _____

12. С каким суждением Вы согласны (нужное подчеркните):

а) технологии обязательно нужны: их нужно развивать, активно разрабатывать и внедрять в образовательный процесс;

б) зачем технологии? Это только новый термин и дань моде.