



СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ

**УПРАВЛЕНИЕ
ОБРАЗОВАНИЕМ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**2018
№4(32)**

СОДЕРЖАНИЕ

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВА

Мельникова О.Ю., Жигadlo А.П.

Включение вопросов устойчивого развития в образовательный процесс как условие качественной реализации федеральных государственных образовательных стандартов..... 6

Штурбина Н.А., Яхонтова Е.С.

К вопросу о развитии кадрового потенциала образовательных организаций..... 12

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Монахова Л.Ю., Панфилова Л.Г.

Процессуальные и инструментальные составляющие технологической компетентности педагога..... 23

Кремезион О.В.

Управление качеством образования приемных родителей..... 32

Скрынченко Б.Л., Мороз В.Д.

Совершенствование организации системы подготовки и обучения персонала в условиях современных реалий..... 40

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Адамчук Д.В.

Профессиональные и образовательные планы с позиций школьников и родителей..... 50

Бурнашева Е.А., Покидышева Т.И.

Влияние стрессоустойчивости на эффективность деятельности руководителя образовательной организации..... 61

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ

Миндзаева Э.В.

Исследование когнитивных информационных технологий с точки зрения их соотношения с технологиями «мягкой силы», а также их дидактического метапредметного значения в контексте формирования информационной безопасности личности..... 73

ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Иванова М.А.

Демонстрационный экзамен по стандартам Worldskills Russia как инструмент обеспечения соответствия качества подготовки выпускников потребностям экономики России и элемент независимой оценки качества образования в системе среднего профессионального образования..... 87

Кулачинская А.Ю.

Дополнительное профессиональное образование в области мониторинга и оценки качества образования..... 101

ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Михалева О.В., Морозов А.В.

Формирование компетентности в области межкультурной коммуникации у студентов – будущих бакалавров-лингвистов в условиях цифровой образовательной среды..... 112

CONTENTS

QUESTIONS OF EDUCATIONAL POLICY AND LAW

Mel'nikova O.Yu., Zhigadlo A.P.

Inclusion of sustainable development issues at all levels of education
as a condition implementation of quality
of the federal state educational standards..... 6

Shturbina N.A., Yaxontova E.S.

To the question of development
of personnel potential of educational institutions..... 12

METHODOLOGY AND THEORY OF MANAGEMENT OF EDUCATION

Monaxova L.Yu., Panfilova L.G.

Procedural and instrumental components technological competence
of the teacher..... 23

Kremezion O.V.

Education quality management of adoptive parents..... 32

Skry'nchenko B.L., Moroz V.D.

Improving the organization of the system of training and education
of personnel in the conditions of current realities..... 40

SOCIOLOGICAL RESEARCHES FOR ADOPTION OF ADMINISTRATIVE DECISIONS IN THE FIELD OF EDUCATION

Adamchuk D.V.

Schoolchildren and parents attitudes toward professional
and educational plans..... 50

Burnasheva E.A., Pokidysheva T.I.

The influence of resistance to stress on the effectiveness
of the head of the educational organization..... 61

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN MANAGEMENT OF EDUCATION

Mindzaeva E.V.

Research of cognitive information technologies from the point of view
of their correlation with technologies of «Soft Power»,
and also their didactic metasubject value in a context formations
of information security of the personality..... 73

PREPARATION OF ADMINISTRATIVE AND PEDAGOGICAL SHOTS FOR THE EDUCATION SYSTEM

Ivanova M.A.

Demonstration exam on Worldskills Russia standards as a tool for ensuring compliance of the quality of graduates with the needs of the Russian economy and an element of an independent assessment of the quality of education in the system of secondary vocational education..... 87

Kulachinskaya A.Yu.

Additional vocational education in the field of monitoring and assessing the quality of education..... 101

PRACTICE OF MANAGEMENT OF EDUCATION

Mixaleva O.V., Morozov A.V.

Competence formation in the field of intercultural communication in students – future bachelors-linguists in a digital educational environment..... 112

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВА

Мельникова Оксана Юрьевна,

Омский филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета, заведующий кафедрой, кандидат биологических наук, доцент, meloksana@mail.ru

Жигadlo Александр Петрович,

Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет, ректор, доктор педагогических наук, доцент, ap_zhigadlo@mail.ru

ВКЛЮЧЕНИЕ ВОПРОСОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВЕННОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Аннотация

В статье рассмотрены идеи образования для устойчивого развития. После анализа обширной базы научных исследований авторами выделяется образование как ключевой механизм достижения устойчивого социально-экономического развития. Отмечена необходимость включения вопросов образования для устойчивого развития на всех ступенях образования в нашей стране. Затронут содержательный аспект образования для устойчивого развития и выделена ведущая роль экологической составляющей в образовании для устойчивого развития.

Ключевые слова:

устойчивое развитие цивилизации; образование для устойчивого развития; экономическое развитие; экологическая компетентность.

Основой устойчивого развития является удовлетворение экономических потребностей общества с учетом законов развития биосферы. В контексте такого подхода меняется и общественное сознание через экологизацию образования на всех его этапах. Изменение общественного сознания, «воспитание экологических представлений о взаимосвязях в системе «человек – природа» и соответствующих стратегий и технологий взаимодействия» – задачи устойчивого развития [4]. Как отмечает Н.Н. Моисеев, задача формирования экологического императива, – может быть, одна из самых важных проблем современной науки [6].

Ценности потребительской цивилизации идут вразрез с законами развития природы, что стало особенно актуально во второй половине XX века, после крупных техногенных и экологических катастроф. Для решения нарастающего цивилизационного конфликта возникает ряд специфических направлений в науке: охрана окружающей среды, социальная экология и др.,

представленные в работах отечественных и зарубежных авторов (П. Бонд, Р.И. Гиренок, А.М. Гиляров, В.И. Данилов-Данильян, Н.Л. Добрецов, В.А. Зубаков, Б. Коммонер, К.С. Лосев, Ю.П. Одум, А. Печчеи, Н.Ф. Реймерс, А.Д. Урсул и др.).

На сегодняшний день достаточно много работ отечественных ученых, касающихся возможности включения вопросов образования для устойчивого развития (далее – ОУР) в образовательные программы всех уровней. Начиная от дошкольного и заканчивая высшим образованием. Многие из них главную роль в продвижении вопросов устойчивого развития отдают экологизации образования [2; 5; 8].

В данной статье хотелось бы отметить что, несмотря на важность включения вопросов устойчивого развития на уровне общего образования, эта тенденция должна продолжаться и дальше. Ключевым фактором формирования личности, которая сможет действовать в профессиональной сфере с позиций устойчивого развития, является степень высшего образования.

Как отмечено в диссертационной работе М.М. Елановой, в жизни общества решающую роль, определяя фактически социальный облик будущего страны, играет успешно функционирующая система образования. Страны, вступившие на путь постиндустриальной цивилизации, воспринимают всевозрастающую детерминирующую роль образования [3].

Анализом образования и его роли в жизни общества начинают заниматься различные социальные институты, в том числе ООН. Во Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века, обнародованной после Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию (Париж, 1998), была высказана мысль, что образование является важнейшей опорой прав человека [1].

Для эффективного воплощения в жизнь новой цивилизационной парадигмы необходимо заставить большую часть населения понимать глобальные проблемы, строить свою профессиональную и бытовую деятельность в осознании себя частью биосферы, тесно с ней связанной. Особенно это касается молодежи как активной части населения. Базой для достижения этих целей должна стать система образования. Чтобы образование способствовало переходу к устойчивому развитию общества, требуется его коренная перестройка.

Как отмечает В.В. Элиас, эксперт и общественный деятель в области устойчивого развития, «переориентация образования в интересах отказа от неустойчивых моделей производства и потребления, бережного отношения к окружающей среде, достижения взаимопонимания и социальной стабильности, а также решения целого ряда задач экономического, социального и экологического развития, должна способствовать переходу человечества на путь устойчивого развития» [7].

ЮНЕСКО и ООН неоднократно привлекали внимание мировой общественности к проблемам образования на различных форумах и конференциях. Основные шаги на пути формирования концепции образования для устойчивого развития прослеживаются в ключевых международных документах.

Лейтмотивом всех международных деклараций и соглашений является мысль о том, что образование должно формировать мировоззрение, ценности, необходимые навыки для обеспечения устойчивого развития нашей цивилизации. Во многих документах мы видим рекомендации правительствам стран включать вопросы устойчивого развития в программы образования всех уровней.

Несмотря на доминирующую роль экологической составляющей ОУР, это еще и ответственность за будущие поколения, которые имеют право на здоровую окружающую среду, что составляет этическую основу ОУР. Таким образом, образование для устойчивого развития должно:

- строиться на ноосферном мировоззрении;
- являться доступным большей части населения;
- строиться на основе опережающего обучения и обучения в течение всей жизни;
- соответствовать принципу гуманизации образования;
- формировать базовые компетенции, позволяющие ориентироваться в изменяющихся социоприродных условиях;
- воспитывать ответственную гражданскую позицию у обучающихся и личную ответственность за индивидуальные и коллективные действия.

Изучение окружающей среды происходит через призму развития общества, соединяя экономическое развитие и социальное благополучие с экологической устойчивостью биосферы. В понятие «окружающая среда» включены вопросы социального устройства (глобализация, война, мир, бедность, политическая власть, межкультурные отношения и т.д.), которые оказывают прямое воздействие на биосферу. Рассматривая развитие цивилизации через призму синергетики как самоорганизующуюся систему, становится совершенно очевидной невозможность отделения человечества от природной среды, составляющей основу его существования. Необходимо изменение сознания и мировоззрения людей, нравственных норм и потребностей в едином образовательном аспекте, включающем и воспитательный элемент [9].

В работе В.С. Степина «Наука и образование в эпоху цивилизационных перемен» рассматриваются возможные сценарии перехода к постиндустриальному информационному обществу в эпоху глобализации. Одну из ведущих ролей он отводит образованию, отмечая, что необходимо пересмотреть потребительские ценности техногенной цивилизации с точки зрения ценностей восточной философии. «Здесь происходит соединение традиции – основывать образование на преподавании фундаментальных наук – с расширением поля мировоззренческих приложений науки. В свою очередь это создает предпосылки для выработки новых ценностей и переходу к новому типу цивилизационного развития» [10]. Такие глобальные перемены системы образования должны происходить в рамках международного сотрудничества.

В соответствии с прогнозами социально-экономического развития РФ на период до 2030 года показатели экологического развития страны должны расти и быть тесно связаны с развитием экономики. В программе описана

тенденция, направленная на постепенный переход от использования ископаемых видов топлива и сырьевой экономики к «зеленым» технологиям. Достижение целей экономического развития страны возможно при условии подготовки профессиональных специалистов, обладающих необходимым уровнем компетентности.

В таблице 1 приведен сравнительный анализ традиционной экономики и экономики знаний. Как видно из таблицы, экономика знаний в большей степени ориентирована на социальные аспекты развития общества.

Таблица 1

Сравнительный анализ экономических моделей развития социума

Традиционная экономика	Экономика знаний
ЦЕЛЬ	
Максимальная прибыль на вложенный капитал	Формирование творческой личности как самоцель
СРЕДСТВА	
Максимальная эксплуатация всех факторов: природы, техники, человека	Создание и эффективное использование новых знаний во взаимодействии с природой и обществом
РЕЗУЛЬТАТ	
Создание общества на принципах личной выгоды и корыстных интересах, приводящих к его имущественному расслоению, коррупции и нищете. Человек подчинен задачам развития экономики	Устойчивое развитие целостной системы «Природа – Общество» на основе принципов справедливости. Экономика подчинена задачам развития человека

Таким образом, проведенный нами анализ различных источников в области становления и развития новой цивилизационной парадигмы «sustainable development», которая в русской интерпретации звучит как «концепция устойчивого развития», позволяет признать невозможность дальнейшего пути развития социума на основе детерминизма и максимализации экономической выгоды. Одним из ключевых механизмов достижения устойчивого социально-экономического развития является образование, что обусловило появление концепции образования для устойчивого развития.

Современный этап развития экологического образования характеризуется через призму концепции устойчивого развития как один из элементов данной парадигмы. Естественнонаучная модель содержания экологического образования сменяется личностно ориентированной. Экологическое образование определяет тип хозяйственной деятельности (в терминах концепции устойчивого развития – «зеленую экономику»), обеспечивающий устойчивость биосферы и ее сохранность для будущих поколений.

Мы определяем, что, несмотря на необходимость включения вопросов устойчивого развития на всех уровнях образования, наиболее значимым становится уровень высшего образования.

Проведенный теоретический анализ показал актуальность разработки системы экологической подготовки бакалавров социально-экономического профиля, так как именно экономисты, обладающие необходимой компетентностью (пониманием законов существования биосферы и умением анализировать последствия своей профессиональной деятельности), имеют возможность внести наибольший вклад в формирование устойчивости социо- и эколого-экономической системы.

Литература

1. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. М.: СГУ, 1999. 36 с.

2. Дзятковская Е.Н. Концепция методической системы образования для устойчивого развития // Вестник Бурятского Государственного университета. №1. 2014. С. 54-61.

3. Еланова М.М. Аксиологические основы гуманизации образования в контексте устойчивого развития: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. Улан-Удэ, 2003. 135 с.

4. Кузнецов О.Л., Большаков Б.Е. Определение предмета и метода проектирования устойчивого развития в системе «природа – общество – человек» // Устойчивое развитие: наука и практика. 2002. №1. С. 39-48.

5. Мельникова О.Ю. От экологического образования к образованию для устойчивого развития // Сборник научных трудов по итогам финансируемых научных исследований за 2011 г. «Современные проблемы прикладных наук». Омск: АНО ВПО «Омский экономический институт», 2012. Вып. V. С. 83-89.

6. Моисеев Н.Н. Алгоритмы развития. М.: Наука, 1987. 304 с.

7. Образование в интересах устойчивого развития в международных документах и соглашениях. М.: ЭКО-Согласие, 2005. 143 с.

8. Пономарева Л.И. Устойчивость и кризисность как факторы развития эколого-валеологических образовательных систем // Известия Уральского федерального университета. Серия: Проблемы образования, науки и культуры. 2009. Т. 62. №1-2. С. 141-148.

9. Реализация принципов устойчивого развития через создание исследовательских центров в вузе / О.Ю. Мельникова, А.А. Барановский, Н.О. Герасимова, Н.М. Глебова, А.Н. Королев, С.И. Ускова. Омск: АНО ВПО «Омский экономический институт», 2012. 124 с.

10. Степин В.С. Наука и образование в эпоху цивилизационных перемен // Устойчивое развитие: наука и практика. 2002. №1. С. 143-152.

Mel`nikova Oksana Yur`evna,
*The Russian State Vocational Pedagogical University in Omsk,
the Head of the Chair, Candidate of Biology, Assistant professor,
meloksana@mail.ru*

Zhigadlo Aleksandr Petrovich,
*The Siberian State Automobile and Road University,
the Rector, Doctor of Pedagogics, Assistant professor,
ap_zhigadlo@mail.ru*

**INCLUSION OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT ISSUES
AT ALL LEVELS OF EDUCATION AS A CONDITION
IMPLEMENTATION OF QUALITY
OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS**

Annotation

The article deals with the idea of education for sustainable development. After the analysis of the extensive base of scientific research, the authors identify education as a key mechanism for achieving sustainable socio-economic development. The need to include education for sustainable development at all levels of education in our country was noted. The content aspect of education for sustainable development is touched upon and the leading role of the environmental component in education for sustainable development is highlighted.

Keywords:

sustainable development of civilization; education for sustainable development; economic development; ecological competence.

Штурбина Наталья Александровна,

Центр развития образовательных систем, директор, руководитель Президентских программ подготовки управленческих кадров в сфере образования, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, заведующий кафедрой, Автономная некоммерческая организация дополнительного образования «Образовательный холдинг-лаборатория Глобал – НИИД», президент, кандидат педагогических наук, razvitiev@bk.ru

Яхонтова Елена Сергеевна,

Высшая школа корпоративного управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, профессор, доктор социологических наук

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация

Современные условия развития образовательных систем предопределили актуальность внедрения проектного управления. Однако практика показывает наличие ряда серьезных проблем его внедрения. В статье рассматриваются основные проблемные зоны в управлении проектами, решение которых лежит в плоскости управления человеческими ресурсами. Выделены аспекты развития кадрового потенциала в условиях внедрения проектного подхода для развития сферы образования.

Ключевые слова:

образовательная организация; управление проектом; проектное управление; проблемы проектного управления; управление человеческими ресурсами; стратегия развития организации.

В настоящее время происходит смена парадигмы управления процессами развития образовательных систем. В ответ на задачи государственной политики по внедрению проектного подхода к управлению в органах власти активность внедрения систем управления проектами в разных сферах возросла в несколько раз. Проектное управление является эффективным инструментом развития систем, однако анализ практики показал ряд серьезных проблем его внедрения в сферу образования [3; 4; 12]. Особенно острыми являются вопросы квалификации кадров для проектного управления [6].

Был проведен анализ деятельности руководителей сферы образования, проходивших обучение по программе «Управление в сфере образования» в РАНХиГС за три года (2016-2018 гг.) по теме проектного управления.

Первая проблема была выявлена в понимании, что такое управленческий проект. В национальных стандартах ГОСТ Р ИСО 21500-2014 «Руководство по проектному менеджменту» (введен 01.03.2015) прописано, что «целью проекта является получение измеримых преимуществ и впоследствии реализация выбранных возможностей». Проанализировав более 3000 проектов, предложенных руководителями образовательных организаций, было выявлено, что управленцы зачастую не видят измеримую цель, не могут предложить уникальный продукт или услугу. Таким образом, важная составляющая управления проектами – оценка результативности – становится формальным актом и, как доказывают исследования [8], начинает препятствовать процессам развития образовательных систем.

В заявленных проектах чаще всего приводится описание общеизвестных стратегических направлений, которые впоследствии переходят в необоснованный набор мероприятий. Многие проекты представляют собой намерение провести какое-либо исследование или разработку какого-либо методического продукта.

Команды, работающие над проектом, не смогли разрешить проблемную зону и, соответственно, предложить идею ее решения. Наблюдается тенденция заменять актуальность и проблемную зону проекта названием государственного документа, что не приводит к пониманию, какой из процессов планируется улучшить или эффективность какого процесса повысить.

Многие из рассмотренных проектов представляли собой описание результатов, которые необходимо повышать, без поиска причин этих результатов, то есть практически приводилось описание собственного функционала.

При попытке описать необходимые ресурсы часто встречалась фраза «средства на реализацию проекта имеются», однако дальнейший анализ показывал, что многие трудозатраты сотрудников не были учтены. Авторы некоторых проектов планировали расходы, которые не соотносились с целями и задачами проектов.

Аналитический обзор раздела проектов «Ожидаемые результаты» показал, что в них часто помещают все показатели, которые есть в системе, причем многие из них оказываются слабо согласованными с проектной идеей.

Таким образом, можно выявить основную проблему проектного менеджмента – более 80% рассмотренных проектных предложений, по сути, нельзя назвать проектами развития образовательных систем. Следовательно, экономическая эффективность соотношения трудозатрат и результативности очень низкая; потрачено много времени на разработку, и, в свою очередь, будет проводиться множество мероприятий, которые не принесут ощутимых улучшений показателей качества системы образования.

Сотрудники теперь чаще подменяют разработку проекта – обычными процессными действиями. Создается имитация множественности проектов, а в действительности из описанных проектных предложений таковыми являются не более 10%.

Следующий этап развития проектного менеджмента можно описать так: проект разработан, но управлять его реализацией не научились. Проведя более 30 фокус-групп по теме управления проектами, можно выделить общую «болезнь» – руководители не имеют представления о системе управления проектами в организации. Как только проектов становится более 5, контроль и, соответственно, управляемость качеством снижаются. В организациях фактически отсутствует этап «Завершение проекта», нет итогового продукта в образовательных системах.

Следует обратить внимание на то, что именно государственная политика в части внедрения проектного управления дала понимание многим руководителям о необходимости внедрения «портфелей проектов», которые позволят управлять проектами хотя бы через объединение их в портфели.

Согласно стандарту (ГОСТ Р ИСО 21504-2016 Управление проектами, программами и портфелем проектов. Руководство по управлению портфелем проектов), «управление портфелем проектов должно состоять из комплекса взаимосвязанных организационных процессов и методов, с помощью которых организация выделяет и распределяет ресурсы, необходимые для достижения стратегических целей». Однако на практике это не соответствует действительности. Анализ предложенных портфелей 30 образовательных организаций разных регионов выявил две проблемы:

1. Название и содержание портфелей не соотносились со стратегическими направлениями развития (портфели проектов были независимы в рамках своих направлений, не помогая реализации стратегии развития системы).

2. Описание портфелей было слишком широким, формальным и не давало понимания сотрудникам о том, какие же проекты необходимо разрабатывать с целью достижения задуманных стратегических результатов.

Таким образом, такой важный инструмент проектного управления, как портфель проектов, остается малопонятным для практиков.

В управлении проектами важной составляющей является структурное построение его модели и верное наполнение содержанием. Опрос более 100 руководителей показал, что большинство из них не понимает, что такое «Проектный офис», «Проектный комитет», и даже путает их функционал. В свою очередь, это приводит к тому, что руководители, не понимая сущности управления проектами, неверно распределяют сотрудников в разные структуры проектного управления.

Также считаем важным обратить внимание на еще одну слабую сторону проектного управления. Руководители на все ответственные позиции стараются ставить административных работников. Это негативно влияет на эффективность проектного менеджмента, так как:

- административные работники и так нагружены функционалом по обеспечению процессов системы;

- педагогические работники понимают, что они опять становятся исполнителями чужих решений, что, конечно же, снижает мотивацию и ответственность. Хотя в данной парадигме проектного управления появилась

возможность горизонтальной карьеры сотрудников, когда они могут занять должность руководителя проекта, портфеля, офиса или комитета. И такой подход в ряде случаев снижает вероятность профессионального выгорания.

Решение вышеуказанных проблем проектного менеджмента прежде всего заключается в создании эффективных систем управления человеческими ресурсами (далее – УЧР).

В настоящее время уже утихли споры вокруг роли людей в управлении: большинство теоретиков и практиков признали их как ключевой ресурс любой организации. Однако обоснование этой роли отличается в разных концепциях менеджмента, как и практические подходы к управлению людьми. Так, сторонниками концепции управления человеческими ресурсами работники рассматриваются как невозобновляемый ресурс, элемент социальной организации в единстве трех основных компонентов (трудовая функция, социальные отношения, состояние работника) [2]. Несмотря на признание ключевой роли этого ресурса в успехе организационной стратегии, он воспринимается исключительно как объект управления, и в управлении им применяются преимущественно жесткие методы, нацеленные на получение максимальной отдачи при минимальных вложениях в человеческие ресурсы.

Другая концепция рассматривает работника как многогранную личность. В частности, в концепции управления человеком работник рассматривается не только как особый объект, но и как субъект управления. Именно поэтому в управлении им применяются преимущественно «мягкие методы» с учетом мотивации и потенциала работника, а его удовлетворенность трудом и вовлеченность в жизнедеятельность организации входят в круг приоритетных задач менеджмента [13].

Данная концепция и соответствующие ей методы управления в большей степени соответствуют *экономике знаний* и стратегическим задачам, стоящим перед российскими образовательными организациями. Во-первых, такой подход опирается на системное управление человеческими ресурсами, согласованное по всем своим элементам и тесно связанное со стратегией образовательной организации. Во-вторых, он более способствует развитию кадрового потенциала организации и развитию каждого работника в отдельности, последовательному совершенствованию, что в современной беспорядочной среде и в контексте стратегических проектов становится решающим фактором [1].

Традиционно отечественные образовательные организации тяготеют ко второй концепции, считая, что от личностных характеристик, ценностных ориентаций и мотивов во многом зависит успех образовательной и воспитательной деятельности. Однако современные практики управления человеческими ресурсами все больше основываются на жестких методах. Педагогические коллективы повсеместно работают в условиях многозадачности и ограниченности ресурсов (времени, людей, техники). Потенциал работников не столько развивается, сколько «сжигается» в таких

условиях. Так, наше исследование, проведенное в 2017-2018 годах, показало, что большинство членов проектных групп образовательных организаций сталкиваются с рутинной (63,6%); психологической усталостью и профессиональным выгоранием (37,8%); бюрократизмом (16,9%) [7].

Насколько традиционная идеология образовательных организаций противоречит практикам управления человеческими ресурсами? На наш взгляд, это противоречие не обязательно. Целями УЧР являются:

- обеспечение организации квалифицированными, хорошо мотивированными сотрудниками и обеспечение их сохранности на длительный срок;
- создание благоприятной атмосферы, в которой может процветать командная работа;
- совершенствование процедур управления для повышения приверженности сотрудников и вовлеченности в дела организации;
- содействие уравниванию интересов всех заинтересованных групп: собственников, руководителей, работников, государственных органов или попечителей, заказчиков, поставщиков и широкой общественности;
- управление разнообразной рабочей силой, принимая во внимание индивидуальные и групповые различия между ними.

Особенностью современного этапа развития образовательных организаций является их включенность в процесс реформирования отрасли, которое предполагает изменение условий работы, в частности обязательность стремления к совершенствованию, ради чего составляются рейтинги образовательных организаций. В этой связи перед менеджментом организаций стоит задача как минимум упрочить свое положение в рейтинге, хотя многие стремятся улучшить свои показатели в нем и занять лидирующие позиции. Собственно, многие проекты и преследуют данную цель. Для достижения этой амбициозной цели образовательная организация должна обрести конкурентное преимущество. В результате возрастает значение изучения и практического применения лучших практик управления человеческими ресурсами, включая управление проектами. В частности, представляет особый интерес модель анализа ресурсов и способностей, которая создана Робертом Грантом, в контексте стратегии организации и развития ее конкурентных преимуществ [9]. Согласно данной модели, организационная стратегия формируется на основе анализа внутренних ресурсов и способностей, поскольку именно они являются залогом положительного результата. Среди этих внутренних ресурсов человеческие ресурсы: знания, навыки, общение и взаимодействие, мотивация к труду – являются важнейшими, поскольку именно они активизируют все другие. Именно внутренние ресурсы определяют *способности* организации, которые, в свою очередь, ложатся в основу стратегических целей, включая стратегические и системные проекты. Если при этом учитываются ключевые факторы внешней среды, включая политику других образовательных организаций, то на выходе организация может получить и развить свои преимущества. Работники организации являются носителями знаний, навыков, опыта и

мотивации к реализации всех проектов. Сотрудники определяют репутацию образовательной организации и ее взаимоотношения с заинтересованными структурами. Отношения, которые складываются в организации под влиянием системы управления и организационной культуры, являются отличительной чертой каждой организации, что детерминирует или слабость организации, или ее силу, включая преимущество перед другими при всех прочих равных условиях.

Консолидация организационной идеологии с практиками управления человеческими ресурсами, основываясь на лучших традициях и передовых практиках, может способствовать динамичному развитию образовательных организаций и успеху в реализации стратегических проектов. Однако для этого требуется соблюдения два условия:

- создать эффективную систему управления человеческими ресурсами;
- обеспечить организацию критической массой руководителей, обладающих навыками применения лучших методов управления.

Создание и развитие способности организации эффективно управлять своими человеческими ресурсами – приоритет любой организации, поскольку эффективная система управления человеческими ресурсами влияет на результативность организации и динамичность ее развития [11]. Эффективность управления человеческими ресурсами, в свою очередь, зависит от наличия системного подхода к этой сфере управления. Система – это совокупность взаимосвязанных элементов, которые стабильно функционируют и подчиняются общим принципам и стратегии. Система управления человеческими ресурсами включает такие элементы, как обеспечение персоналом (наем, адаптация новичков и удержание кадровых сотрудников), управление результативностью (контроль, оценка и стимулирование), развитие (обучение, управление карьерой) и пр. Стабильное функционирование, как правило, нацелено на обеспечение такого поведения работников, которое ведет к успеху организационных целей. В контексте управления проектами от системы УЧР ожидается, что система управления гарантированно обеспечит все проекты организации квалифицированными и мотивированными на общие цели сотрудников, которые будут работать как единая команда.

Стратегическая цель вывода на новый уровень управления проектами в образовательных организациях предъявляет особые требования к системе УЧР и критериям ее эффективности. С точки зрения современной теории наиболее эффективной является та система управления, которая основана на управлении по компетенциям. Управление по компетенциям дает организации ответы на такие ключевые с точки зрения стратегических приоритетов вопросы: какое поведение человеческих ресурсов необходимо для достижения целей организации и как посредством действия системы управления человеческими ресурсами гарантированно обеспечить ожидаемое поведение персонала.

Основными элементами системы управления компетенциями являются: разработка требований к компетенциям всех ключевых категорий человеческих ресурсов и требований к системе управления; планирование человеческих ресурсов, направленное на обеспечение требуемых

организацией компетенций; оценка деятельности и потенциала человеческих ресурсов; привязка вознаграждения к результатам оценки с ориентацией на достижение поставленных задач и профессиональное развитие; непрерывное обучение на основе моделей компетенций и профессиональных стандартов; планирование карьеры, объединяющее перспективы продвижения с результатами оценки и обучения. Управление по компетенциям интегрирует все элементы системы управления с другими современными кадровыми технологиями, такими как управление по целям, управление талантами, ассессмент-центр, обратная связь 360 градусов и пр.), и технологиями управления проектами (PRINCE2, WBS, СКРАМ и пр.).

Эффективная система УЧР в поддержку проектной работе обязательно базируется на организационной идеологии – идеологии успеха проектов. Идеология, в свою очередь, представляет собой совокупность разделяемых большинством работников ценностей и принципов управления, которых придерживаются все руководители [5]. Эти ценности и принципы должны быть закреплены в организационных нормативных документах (Политика управления человеческими ресурсами, Кодекс делового поведения и пр.). Зачастую кодекс делового поведения является единственным документом, который регламентирует поведение сотрудников. В случае соответствия принципов управления и норм поведения персонала долгосрочным целям организации ясная политика и кодекс становятся мощными инструментами управления и основой эффективной системы управления человеческими ресурсами. Наше исследование показало, что в большинстве образовательных организаций организационная идеология поддерживает проектную работу и мотивирует человеческие ресурсы на достижения [7].

Главная проблема действующих систем управления – слабая связь между ее различными элементами и настроенностью на стратегические цели организации. Так, подсистемы планирования и контроля слабо связаны с подсистемами стимулирования и обучения. Это ведет к непоследовательности действий руководства, демотивации работников и неэффективному использованию потенциала образовательных организаций.

Слабость действующих систем управления человеческими ресурсами также проявляется в ограниченности использования технологий управления и в их архаичности. Передовые методы управления применяются как исключение даже в рамках управления проектами (таблица 1).

Передовые организации в проектном управлении используют разнообразные технологии. Так, в управлении проектами сегодня широко используется технология управления проектами PRINCE2 (Projects In Controlled Environments), которая фокусируется на процессах управления, организации и контроля. Она базируется на семи принципах, семи темах и семи процессах. Данная технология управления проектами позволяет стандартизировать процедуры управления ими, улучшить координацию деятельности, а также помогает понять, каким образом следует планировать проект и осуществлять мониторинг его выполнения, что следует делать, если план проекта не выполняется.

Таблица 1

*Сравнительный анализ элементов системы УЧР
и применяемых в их рамках технологий*

Элементы системы УЧР	Респонденты, считающие элемент эффективным, %	Технологии, применяемые в рамках подсистемы (элемента)	Респонденты, использующие технологию, %
Планирование и целеполагание	71	Каскадирование задач	13
		Управление по целям	49,4
		Управление по компетенциям	31,2
		Приказы и распоряжения	74
		Совещания	83
Контроль и оценка	40,3	Управление по целям	49,4
		Управление по компетенциям	31,2
		Аттестация	37,7
		Обратная связь 360 градусов	4
		Центр оценки	4
Стимулирование и мотивация	28,6	Премии	50,6
		Нематериальное поощрение	54,5
		Личный пример	61
		Вдохновляющее убеждение	42,9
		Обратная связь	4
Обучение и развитие	33,8	Наставничество, менторинг	41,6
		Личный пример	61
		Организационное обучение	53,2
		Оплата участия в конференциях	11,7

В настоящее время наиболее продвинутым подходом к управлению проектами является Agile, поскольку он обеспечивает успех проекта за счет быстрой и качественной работы самоуправляемой команды проекта [10]. Agile ставит человека и дело выше традиционной бюрократической документации, иными словами, без доверия и командной работы всех заинтересованных лиц нет Agile. Отличительная черта Agile – отказ от традиционных практик управления проектами, при которых много лишней

работы, большая доля неуспешных проектов, высокие издержки и риски. Манифест Agile провозглашает такие ценностные приоритеты: люди и взаимодействие важнее процессов и инструментов; работающий продукт важнее документации; удовлетворенность клиента и сотрудничество с ним важнее согласования условий контракта; изменения важнее следования плану. Скорость проектной работы и быстрота реакции на изменения требований к продукту достигаются за счет коммуникации лицом к лицу, позволяющей получать информацию непосредственно из источника. Как правило, представители заинтересованных сторон включены в команду и работают плотно с исполнителями; при этом подходе есть постоянный канал для этой коммуникации (всегда на связи). Agile, в свою очередь, обеспечивает высокое качество работы, поскольку предполагает жесткую дисциплину и персональную ответственность. Для этого действует культ уважения к срокам и критериям качества, специальные ритуалы частой поэтапной сдачи и пр. Высокое качество и эффективность также достигаются за счет фокусировки на ограниченное количество проектов, равномерный темп работы и на то, что действительно нужно. На наш взгляд, Agile может гармонично сочетаться с традиционными ценностями российского образования и активно использоваться в проектной работе.

Итак, системный подход к управлению человеческими ресурсами позволяет повысить эффективность управления проектами, с одной стороны, и обеспечить преимущества образовательных организаций в контексте вызовов среды, с другой. Обязательное условие построения эффективной системы – непрерывное обучение руководителей всех уровней и кадрового резерва передовым методам управления человеческими ресурсами и управления проектами.

Литература

1. Джой-Меттьюз Д., Меггинсон Д., Сюрте М. Развитие человеческих ресурсов. М.: Эксмо, 2006. 432 с.
2. Завьялова Е.К., Латуха М.О. Управление развитием человеческих ресурсов. СПб.: СПбГУ, 2017. С. 70-73.
3. Коноплева Г.И., Борщенко А.С. Понятие кадрового потенциала и стратегии его развития // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2014. №2(81). С. 86-88.
4. Полковников А.В., Дубовик М.Ф. Управление проектами: полный курс МВА. М.: Олимп-Бизнес, Серия Проектная практика, 2017. 552 с.
5. Современная образовательная среда и инновационное развитие отечественных корпораций / под ред. Е.С. Яхонтовой. М.: Дело, 2014. С. 43-48.
6. Штурбина Н.А. Проблемы систем подготовки управленческих кадров в сфере образования // Профессиональное образование. Столица. 2017. №11. С. 45-46.
7. Яхонтова Е.С. Практика управления человеческими ресурсами в образовательных системах: результаты исследования // Управление развитием персонала. 2018. №4. С. 204-212.

8. Fedorchuk Yu.M., Neustroyev S.S., Arinushkina A.A. Independent Assessment of the Quality of Education in Russia: Results and Development Directions [Электронный ресурс] // Atlantis Press: [сайт]. URL: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/iceder-18/55908042> (дата обращения: 11.12.2018).

9. Grant R.M. Contemporary Strategic Analysis: Concepts, Technologies, Applications. 4thedn, Oxford Blackwell, 2002. Pp. 57-58.

10. Manifesto for Agile Software Development [Электронный ресурс] // Agilemanifesto: [сайт]. URL: <https://Agilemanifesto.org> (дата обращения: 19.09.2018).

11. Schuler R.S., Jackson S.E., Tarique I. Global talent management and global talent challenges: Strategic opportunities for IHRM // Journal of World Business. 2011. Vol. 46. Num. 4. Pp. 506-516.

12. Shturbina N., Bashkatov I. Project management in the social sphere: essence and problems of implementation // The International Scientific Conference on the Development of Education in Russia and the CIS Member States. ICEDER 2018, Atlantis Press. Pp. 201-207.

13. Storey J. From personnel management to HRM: the implications for teaching // ASIA Pacific journal of human resources. 1996. Vol. 33. Num. 3. Pp. 4-14.

Shturbina Natal'ya Aleksandrovna,

*The Center for Development of Educational Systems, the Director,
the Head of the Presidential programs of management training
in the field of education, The Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration, the Head of the Chair,
the Autonomous Non-Profit Organization of Additional Education
«Educational Holding-Laboratory Global – NPD», the President,
Candidate of Pedagogics,
razvitiev@bk.ru*

Yaxontova Elena Sergeevna,

*The Higher School of Corporate Governance
of The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Professor, Doctor of Sociology*

TO THE QUESTION OF DEVELOPMENT OF PERSONNEL POTENTIAL OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Annotation

Modern conditions of development of educational systems determined the relevance of the project management. However, practice shows a number of serious problems of its implementation. The article deals with the main problem areas in the project management, the solution of which lies in the plane of human resources management. The aspects of human resources development in terms of implementation of the project approach for the development of education are highlighted.

Keywords:

educational organization; project management; project management problems; human resource management; organization development strategy.

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Монахова Лира Юльевна,

*Филиал федерального государственного бюджетного научного учреждения
«Институт управления образованием Российской академии образования»
в г. Санкт-Петербурге, главный научный сотрудник,
доктор педагогических наук, доцент,
lira.monahova@gmail.com*

Панфилова Людмила Генриховна,

*Филиал федерального государственного бюджетного научного учреждения
«Институт управления образованием Российской академии образования»
в г. Санкт-Петербурге, ведущий научный сотрудник,
кандидат педагогических наук,
pnflv@mail.ru*

ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА¹

Аннотация

В статье предпринята попытка выявить структурные компоненты профессиональной компетентности педагога, выделить в качестве отдельного ее вида технологическую компетентность, рассмотреть ее в процессуальном и инструментальном контекстах, в каждом описать такой компонент, как умения.

Ключевые слова:

закон об образовании; Федеральный государственный образовательный стандарт высшего педагогического образования; профессиональный стандарт педагога; компетенция; компетентность; профессиональная компетентность педагога; технологическая компетентность педагога; процессуальные и инструментальные компоненты; педагогические технологии.

Профессиональную компетентность мы рассматриваем как личностный конструкт, проявляющийся в деятельности и соответствующий совокупности социально обусловленных требований к профессии, которые регламентированы рамками декларируемых компетенций.

Применительно к профессии педагога декларируемые рамки компетенций прописаны в таких основных нормативно-правовых документах, как закон об образовании, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профессиональный стандарт педагога.

¹ *Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания на тему «Развитие непрерывного педагогического образования в условиях реализации профессионального стандарта»*

В законе об образовании, в статье 2 «Основные понятия», категории *Компетенция* и *Компетентность* не рассматриваются, однако в формулировках некоторых других семантически связанных терминов присутствуют [4].

Так, например, концепт *Квалификация* определяется через знания, умения, навыки и *компетенции*, определяющие готовность индивидуума к тому или иному виду профессиональной деятельности. В нашем случае речь идет о деятельности педагогической. Таким образом, структурная модель концепта *Квалификация* в приведенной дефиниции представляется следующим компонентным составом:

- перечнем знаний, необходимых для осуществления педагогической деятельности;
- списком умений, которыми должен обладать педагог;
- выделенными навыками, с помощью которых он будет способен осуществлять профессиональную педагогическую деятельность;
- перечисленными компетенциями как эталонными критериями, которым вменяется соответствовать педагогу.

Понятно, что перечисленные компоненты модели концепта *Квалификация* не пересекаются; в свою очередь, каждый из них можно представить подмоделью с собственной структурой. Таким образом, если рассматривать компонент *Компетенции* в приведенном в законе об образовании дефиниции концепта *Квалификация*, то получается, что он не должен описываться через знания, умения и навыки.

Заметим при этом, что согласно закону термин «квалификация» неприменим к различным видам и формам учебной деятельности – речь идет о профессиональной деятельности.

Профессиональное образование – еще один концепт в законе, отнесенный к основным понятиям. Его дефиниция такова: «Профессиональное образование – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и *формирование компетенции* определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности» [4].

Как видно, оба понятия апеллируют к знаниям, умениям, навыкам и компетенциям, правда, в несколько отличающихся контекстах. Интересным является то, что приведенное определение предлагает рассматривать формирование компетенций как процесс с позиции уровня подхода и наделять его (процесс) некоторым объемом, изменяющимся от уровня к уровню.

В приведенном определении аналогично первому знания, умения и навыки не включаются в семантическое поле концепта *Компетенция* и, как мы видим в законе, выходят за его пределы.

Мы не можем согласиться с тем, что компетентность как личностный конструкт педагогического работника, который должен быть сопоставим с эталонными компетенциями соответствующего вида деятельности, не

формируется на основе знаний и умений. Поэтому описываем нормативные, или эталонные, компетенции через знания и умения, проявляющиеся в деятельности, чтобы определиться с механизмом диагностики соответствия когнитивной модели сформированной компетентности педагога и эталонных социально обусловленных рамочных компетенций, которые соотнесены с уровнем квалификации.

Поскольку, что совершенно естественно, индивид допускается к педагогической деятельности только после получения соответствующего профессионального образования, то в качестве следующего нормативного документа рассмотрим Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) высшего образования, например уровень бакалавриата, по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [6]. Предполагается, что выпускник вуза в результате освоения содержания образовательных программ готов к профессиональной деятельности в рамках стандарта. Каким же багажом знаний, умений, навыков и компетентностей он должен обладать?

Анализируя текст стандарта, видим, что про знания, умения и навыки в нем ничего не говорится. Требования к результатам освоения образовательных программ формулируются через группы профессионально-педагогических компетенций, названных основными, а именно:

- общекультурные компетенции, включающие способности к использованию основных положений и методов социальных, гуманитарных наук при решении профессиональных задач;

- общепрофессиональные компетенции, предусматривающие готовность педагога осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся;

- профессиональные компетенции, соответствующие педагогической, исследовательской и культурно-просветительской видам деятельности [6].

Как видим, перечисленные компетенции формулируются через способности и готовность.

Если *способности* рассматривать как «индивидуально-психологические особенности личности, от которых зависит приобретение знаний, умений и навыков, а также успешность выполнения различных видов деятельности» [2], то компетенции, определяемые через способности (которые можно формировать и развивать), кроме задатков, априори апеллируют также к знаниям, умениям и навыкам, которые в случае совокупной принадлежности определенной личности характеризуют его компетентность.

При интерпретации компетенций через *готовность*, которая, как известно, определяется как «психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание человеком своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, волевых, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата; мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей» [2], то готовность можно рассматривать как вне системы «знания–умения–навыки», так и внутри нее.

Кроме того, как способность, так и готовность являются психологическими характеристиками личности. Так не сводит ли ФГОС высшего педагогического образования годы обучения студента в вузе к формированию и, возможно, развитию его психологических особенностей и психических состояний?

Получается, что закон требует, чтобы в результате освоения образовательной программы высшего профессионального образования будущий педагог получил определенные знания, умения, навыки и организовывал свою деятельность в рамках регламентируемых компетенций; ФГОС высшего педагогического образования при этом апеллирует только к компетенциям.

После обучения в вузе выпускник становится дипломированным специалистом и должен приступить к профессиональной деятельности, которая регламентируется профессиональным стандартом педагога [5]. Анализ показывает, что понятие «компетенция» в нем не используется – оценка деятельности педагога рассматривается через знания, умения и трудовые действия. Справедливости ради заметим, что в список необходимых умений включается требование владеть, например, ИКТ-компетентностями (общепользовательская, общепедагогическая, предметно-педагогическая). Получается, что профессиональный стандарт педагога компетентность не диагностирует и, более того, трактует ее как через умения.

Таким образом, закон об образовании требует, чтобы в результате освоения образовательных программ индивид обладал соответствующими виду профессиональной деятельности знаниями, умениями, навыками и компетенциями, при этом ФГОС высшего педагогического образования ориентирован на формирование и развитие компетенций своих выпускников, а профессиональный стандарт педагога в качестве диагностируемых параметров объявляет знания, умения и трудовые действия.

Налицо рассогласование понятийного аппарата в основных документах, ориентированных на профессиональную подготовку педагога. И тем более понятно, что речь в них идет об одном и том же, а именно: о знаниях – теоретической подготовке; об умениях – практической реализации теории в практике; о навыках – способах выполнения определенных профессиональных действий, которые легко, быстро и точно воспроизводятся; о присвоенных компетенциях, проявляющихся в деятельности и соответствующих совокупности социально обусловленных требований к профессии.

Авторы статьи не ставят своей целью выработку предложений по приведению в соответствие понятийного аппарата основных документов, регламентирующих общую организацию образования, процесса подготовки педагога и регламентов его профессиональной деятельности на государственном уровне.

Целью статьи является актуализация менее крупной проблемы, связанной с определением структурных компонентов понятия «компетенция» и с выделением отдельных составляющих для описания конкретного вида компетенции, а именно технологической компетентности педагога.

Структура компетентности, по нашему мнению, представляется следующим компонентным составом: знаниями, умениями, профессионально важными качествами, волевыми и целевыми установками, а также опытом деятельности и интеллектуальным потенциалом личности.

Знания, приобретаемые в процессе освоения образовательной программы, представляются индивиду в виде синтаксически детерминированного открытого информационного базиса определенной научной предметной области, семантически структурированного в соответствии с имеющимися на данный момент специфическими для нее отношениями и предназначенного для усвоения индивидуумом с целью его успешного ориентирования и функционирования в рассматриваемой предметной области [3]. Процесс присвоения обучающейся личностью предназначенного для нее знания определяет формирование знаниевой составляющей компетентности будущего специалиста.

Умения как составляющая компонента компетентности представляют собой освоенные личностью на основе приобретенных знаний способы выполнения профессионально и социально ориентированных действий, реализуемых в практической деятельности педагога.

Профессионально важные качества, как личностные биологически обусловленные, так и индивидуальные – социально обусловленные, которые обеспечивают успешность овладения профессией на основе имеющихся знаний и приобретенных умений, позволяют осуществлять профессиональную деятельность с наибольшей эффективностью.

Волевые и целевые установки как структурные компоненты профессиональной компетентности педагога выполняют мотивационную, побудительную роль и позволяют наиболее успешно овладевать необходимыми знаниями, продуктивными умениями, развивать и совершенствовать профессионально важные качества специалиста.

Приобретаемый в процессе обучения и функционирования в профессии опыт и общий уровень интеллектуального развития личности оказывают влияние на формирование личностного стиля профессиональной деятельности, носят рефлексивный характер и праксиологически ориентированы, т.е. направлены, на получение максимального результата при минимальных затратах.

Перейдем к рассмотрению технологической компетентности, которая как отдельно выделенная не упоминается ни в одном из проанализированных выше документов, которые регламентируют деятельность и подготовку педагога.

Однако о технологиях педагогических, образовательных и информационных, а также о необходимости генерировать инновационные продукты в сфере образования указывается во всех документах Министерства просвещения и Министерства науки и высшего образования.

Обратимся к семасиологии термина «технологическая компетентность».

У слова *технология*, как известно, два греческих корня: *τέχνη* – в современной интерпретации означает *науку, искусство, ремесло, ловкость*, и *λόγος*, которое обладает богатой семантикой, – это и *учение*, и *положение (мнение, предположение, причина)*, и *определение (значение)*, и *разум (разумное основание, рассуждение)*, и *понятие (смысл)* [1].

Слова *компетенция* и *компетентность* латинского происхождения: *compero* – *совпадать, соответствовать, подходить, согласовываться, быть годным, быть способным*; *competentia* – *согласованность, соразмерность частей целого* [1].

Исходя из того, что базовая семантика терминообразующих составляющих анонсированной компетентности не изменилась, приведем авторское понимание смыслового значения понятия «*технологическая компетентность педагога*» рассматриваемого нами в качестве составляющей личностного конструкта *профессиональная компетентность*, которая проявляется: в знаниях, умениях и навыках проектировать процесс обучения в рамках выбранной педагогической технологии; в умениях работать с информацией, электронными средствами и программными продуктами, используемыми в профессиональной педагогической деятельности, а также в понимании методов встраивания их в образовательный процесс в объеме не менее требуемых стандартом компетенций по уровням квалификаций.

Таким образом, технологическая компетентность рассматривается нами в двух аспектах: процессуальном и инструментальном.

Процессуальная составляющая технологической компетентности в авторской интерпретации представлена в деятельности по проектированию учебного процесса на основе выбранной технологии обучения и ее применения в образовательной практике. Эту составляющую в рамках статьи рассмотрим в структурном элементе умения:

- выбирать адекватную конкретной учебной теме педагогическую технологию для организации учебного процесса;
- проектировать учебный процесс на основе выбранной технологии;
- разрабатывать модель процесса обучения с применением технологии и соответствующего методического инструментария;
- разрабатывать оценочный контент и применять средства автоматизированной оценки обученности.

•Инструментальная составляющая технологической компетентности проявляется в двух контекстах:

- первый – соотнесен с умениями работать с информацией;
- второй – ориентирован на овладение обобщенными принципами работы на электронных девайсах и программных продуктах, которые педагог может использовать при подготовке и для проведения обучающих и диагностирующих процедур.

В рамках данной статьи из приведенного выше компонентного состава понятия «компетентность» для технологической компетентности рассмотрим только такой компонент, как умения, для первого контекста.

Приведем умения, которые обеспечивают первый контекст. Разумеется, перечень носит открытый характер и должен пополняться при исследованиях других граней инструментальной составляющей технологической компетентности:

- отыскивать и отбирать необходимые для осуществления профессиональной педагогической деятельности узлы информации, анализировать их, фильтровать, ранжировать и интерпретировать;

- оперировать цифровым инструментарием на основе практико-ориентированного мышления через «дефрагментацию» образа (пикто-образами);

- осуществлять позитивную целенаправленную межличностную продуктивную вербальную и невербальную коммуникацию в виртуальном пространстве посредством медиа с учетом специфики каналов взаимодействия;

- активно взаимодействовать с потенциальными партнерами в сетевом виртуальном сообществе с учетом специфики инструментов и норм коммуникации в виртуальном пространстве;

- целенаправленно и продуктивно использовать медиа с пониманием их манипулятивности и ресурсности;

- минимизировать, систематизировать и анализировать информацию, необходимую для профессиональной осуществления деятельности;

- целенаправленно оптимизировать тиражируемую и транслируемую информацию с учетом специфики информации, каналов ее передачи, правовых и этнокультурных норм.

Таким образом, в статье предпринята попытка систематизировать представление об общих понятиях «компетенция» и «компетентность», выделить в качестве значимой технологическую компетентность педагога, определить ее, обозначить аспекты ее проявления и описать отдельные структурные компоненты анонсированной компетентности.

Дальнейшая работа над исследованием предполагает полное описание структурных компонентов технологической компетентности с ранжированием по уровням квалификаций.

Литература

1. Академик. URL: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 05.10.2018).
2. Краткий словарь психологических терминов [Электронный ресурс] // Национальная энциклопедическая служба: [сайт]. URL: <https://vocabulary.ru/slovari/kratkii-slovar-psihologicheskikh-terminov> (дата обращения: 19.08.2018).
3. Монахова Л.Ю. Информатизация математического образования в системе профессиональной подготовки военных специалистов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Великий Новгород, 2005. 421 с.
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 19.08.2018).

5. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544н [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html> (дата обращения: 19.08.2018).

6. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата): приказ от 04.12.2015 №1426 [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов: [портал]. URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1583> (дата обращения: 20.09.2018).

Monaxova Lira Yul'evna,

The Branch of the Federal State Budgetary Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education» in St. Petersburg, the Chief scientific researcher, Doctor of Pedagogics, Assistant professor, lira.monahova@gmail.com

Panfilova Lyudmila Genrixovna,

The Branch of the Federal State Budgetary Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education» in St. Petersburg, the Leading scientific researcher, Candidate of Pedagogics, pnflv@mail.ru

PROCEDURAL AND INSTRUMENTAL COMPONENTS OF TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF THE TEACHER

Annotation

The article attempts to identify the structural components of a teacher's professional competence, to single out technological competence as its separate type, to examine it in the procedural and instrumental contexts, and to describe each component as skills.

Keywords:

Law on Education; Federal state educational standard of higher pedagogical education; professional standard of a teacher; competence; professional competence of a teacher; technological competence of a teacher; procedural and instrumental components; pedagogical technologies.

Кремезион Ольга Викторовна,

*Филиал федерального государственного бюджетного научного учреждения
«Институт управления образованием Российской академии образования»
в г. Санкт-Петербурге, начальник отдела, аспирант,
olakremezion@gmail.com*

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье представлена модель управления качеством образования на основе цифровых образовательных технологий в современной школе приемных родителей. Рассматриваются актуальность, новизна, цели, задачи и функции предлагаемой модели, методические рекомендации и ожидаемые результаты.

Ключевые слова:

качество образования; школа приемных родителей; цифровые образовательные технологии; институт семьи; обучение приемных родителей; дистанционное обучение; оценка качества образования.

В ситуации кризиса института семьи, резкого снижения рождаемости, старения населения России возрастает актуальность семейного образования [4]. Что касается образования приемных родителей, то оно призвано помочь кандидатам пересмотреть свое отношение к ценности и социальной значимости приема ребенка в семью. При этом государственная политика в области образования приемных родителей в значительной степени носит декларативный характер.

Среди основных показателей, характеризующих образовательные системы, таких как сохранение и развитие образовательного потенциала, образовательной инфраструктуры, рассматривается качество образования. Качество образования приемных родителей – это важнейшая задача социальной политики государства. Проблема управления качеством образования на современном этапе является общей для всех видов профессионального образования [11]. Конечной целью управления качеством образования приемных родителей является совершенствование и достижение качества подготавливаемых кандидатов.

В качественном отношении важна ориентация на требования международной практики. Например, в настоящее время существуют четко фиксированные международные требования к уровням освоения английского языка, правилам вождения транспорта в условиях той или иной страны и др. [2].

Требования к содержанию программы подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей, а также к уровню подготовки кандидатов закреплены на законодательном уровне страны и ее регионов. Например, в Англии каждый из кандидатов в усыновители должен пройти несколько форм подготовки,

сущность и степень которой зависят от того, имеется ли у них уже опыт по воспитанию усыновленного ребенка [3]. В России же опыт воспитания ни приемных, ни собственных детей при формировании групп в школах приемных родителей пока не учитывается.

Безусловно, контроль в том или ином виде всегда присутствует в обучении. Современный педагогический контроль носит эклектический характер и характеризуется совмещением привычных оценочных средств с новыми, использующими мультимедийные и интернет-технологии без анализа многих дидактических, технологических и психологических проблем [1].

Согласно приказу Комитета общего и профессионального образования Ленинградской области от 20 августа 2012 г. №34 итоговая аттестация кандидатов в приемные родители проводится в форме собеседования в конце всего курса [9]. Таким образом, задача выбора критериев качества усвоения изученного материала встает непосредственно перед преподавателем. Безусловно, система оценки и контроля должна отвечать принципам диагностики качества познавательной деятельности кандидатов и выступать в роли инструментария для ее осуществления. Поэтому оценку успеваемости целесообразно проводить на основе требований к оптимальному усвоению знаний, умений и навыков [5]. Требования к уровню подготовки кандидатов в приемные родители, успешно освоивших программу, также предусмотрены соответствующими нормативными актами [9]. Многообразие критериев приводит к субъективности оценки и налагает на преподавателя особую ответственность при ее выставлении.

Рассмотрим основные параметры, которые, на наш взгляд, оказывают влияние на обеспечение качества образования приемных родителей:

- во-первых, сами кандидаты являются важным параметром образовательного процесса; набор кандидатов, как правило, осуществляется после прохождения ими структурированного интервью, на котором выясняются основные мотивы приема ребенка в семью, оцениваются риски; количество человек в группе также ограничивается нормами законодательства – не более 15 человек [9];

- во-вторых, качество образования определяется качеством преподавательского состава; на данный момент к подготовке привлекаются социальные педагоги, юристы, психологи, медицинские работники (психотерапевты, психиатры, врачи-педиатры и другие), имеющие базовое профильное высшее образование (педагогическое, юридическое, психологическое, медицинское), а также практический опыт работы с приемными семьями не менее одного года и владеющие навыками обучения взрослых;

- в-третьих, это наличие учебного плана и использование активных форм обучения; перечень обязательных разделов программы определен на федеральном уровне Российской Федерации, а содержание разделов и трудоемкость программы, требования к уровню подготовки кандидатов в приемные родители, успешно их освоивших, форма проведения подготовки, возможность использования дистанционных методов подготовки при ее проведении в очно-заочной форме – определяются на региональном уровне;

основной круг вопросов, который должен быть охвачен при подготовке будущих усыновителей, включается в базовый учебный план, который может быть дополнен другими вопросами, если агентство по усыновлению сочтет это необходимым.

Базовый план включает в себя следующие вопросы:

- возраст, пол, возможные потребности и уровень подготовки детей, которые могут быть помещены на усыновление агентством;
- значение усыновления для ребенка и его семьи;
- возможность контакта между ребенком и его родителем, опекуном, родственниками, если ребенка собираются поместить на усыновление или он уже усыновлен;
- умения и навыки, которыми должен владеть родитель-усыновитель;
- процедура оценки кандидата в усыновители и процедура помещения ребенка на усыновление;
- процедура по усыновлению ребенка [10].

Что касается форм проведения подготовки замещающих родителей, то все шире используются кейс-технологии, сетевые технологии. Процесс модернизации и развития современного образования сегодня немыслим без развития цифровизации. Например, в Англии подготовка будущих родителей осуществляется как посредством группового обучения, такого как семинары и практические занятия, так и посредством индивидуального обучения, такого как исследовательская работа и чтение. Определенная часть подготовки кандидатов в усыновители, особенно на последних ее этапах, должна быть экспериментальной, с активным вовлечением кандидатов в усыновители в исполнение своей будущей роли или в подобного рода активное участие [10]; активное участие при этом не является обязательным.

Рассмотрим метод анализа проблемных ситуаций с использованием цифровых образовательных технологий как способ повышения качества образования приемных родителей. В качестве конкретных ситуаций нами обычно используются различные тексты с историями о приемных детях, приемных семьях, видеосюжеты, которые впоследствии могут служить материалом для отработки с кандидатами.

Этапы реализации данной технологии:

- индивидуальная работа кандидатов с текстом конкретной предложенной ситуации;
- обсуждение в малых группах;
- выступление и групповая дискуссия;
- обобщение результатов работы с конкретной ситуацией [12].

Текст конкретной ситуации дополняется целевой установкой, заданиями, комментариями, а также рефлексией участников, что делает данный метод проблемно-поисковой технологией обучения взрослых.

Предлагая модель управления качеством образования на основе цифровых образовательных технологий в современной школе приемных родителей, считаем необходимым обозначить тот факт, что само по себе внедрение цифровых образовательных технологий в современную школу

приемных родителей является неизбежным, поскольку диктуется общим направлением развития современного цифрового сообщества [7]. Процесс цифровизации направлен исключительно на повышение эффективности обучения приемных родителей, что в целом ведет к росту качества обучения.

Актуальность предложенной нами модели определяется возросшей потребностью общества в повышении качества подготовки специалистов школ приемных родителей и необходимостью совершенствования управления образовательным процессом и поиском новых средств, способствующих повышению качества обучения на основе системно-деятельностного подхода к обучению в условиях информационно-предметной среды.

Задачи модели:

- модернизация системы управления школой приемных родителей с использованием современных цифровых образовательных технологий;
- апробация показателей и критериев, обеспечивающих комплексный мониторинг образовательной деятельности по обучению приемных родителей;
- создание условий для саморазвития и самовыражения личности;
- рассмотрение личностного развития как основополагающей цели обучения и воспитания кандидатов через дистанционное обучение [6].

Предполагаемые результаты реализации модели:

- 1) повышение эффективности, доступности и качества образования на основе использования цифровых образовательных технологий в образовательном процессе;
- 2) повышение оперативности и качества управления школой приемных родителей на основе цифровых образовательных технологий;
- 3) создание единой образовательной среды, включающей в себя ресурсы имеющейся школы приемных родителей и учреждений – социальных партнеров;
- 4) расширение партнерских отношений с организациями, предоставляющими услуги детям и семьям;
- 5) совершенствование механизмов управления качеством.

Однако при реализации данной модели необходимо учитывать, что системно-деятельностный подход к управлению качеством образования приемных родителей внедрен не в полной мере, а также на данный момент отсутствует рабочий инструментарий для оценки процесса обучения и уровня подготовленности кандидатов в замещающие родители.

Для реализации образовательного процесса необходимы оборудованные учебные кабинеты со всем необходимым комплексно-методическим обеспечением. Преподаватели школ приемных родителей уже активно применяют на практике занятия демонстрационного типа, интегрированные занятия с использованием Интернет-технологий и с применением мультимедийных технологий и интерактивного оборудования, а также компьютерное тестирование.

Все это способствовало разработке стратегии корпоративного обучения преподавателей школ приемных родителей по следующим темам (таблица 1).

Таблица 1

*Пилотный учебный план реализации стратегии корпоративного обучения
преподавателей школ приемных родителей*

№	Тема	Цель	Форма занятий
1.	Организационные модели современной школы приемных родителей	Осмысление нормативно-правового, содержательного и целевого компонентов современного образования	Педагогический лекторий Работа в группах Модель ШПР
2.	Цели и задачи семейного устройства. Роль семьи в реабилитации приемного ребенка.	Проектирование миссии института усыновления. Анализ ситуации и условий устройства детей в семью	Семинар-практикум
3.	Базовые ценности и этические принципы профессиональной работы по семейному устройству	Индивидуальное, групповое моделирование	Семинар-практикум
4.	Помощь приемным родителям в принятии происхождения ребенка и его чувств к кровной семье	Представление и экспертиза полученных продуктов деятельности, выработка единых требований	Семинар-практикум
5.	Посттравматический синдром у приемного ребенка: признаки, стадии, принципы реабилитации	Индивидуальное, парное, групповое моделирование, представление и экспертиза полученных продуктов деятельности, выработка единых требований	Семинар-практикум
6.	Приемный ребенок: через кризисы к трудному поведению	Индивидуальное, парное и групповое моделирование психологического портрета приемного ребенка, представление и экспертиза полученных продуктов деятельности, выработка единых требований	Семинар-практикум Мастер-классы
7.	Формы работы с замещающей семьей	Составление моделей различных типов форм работы	Семинар-практикум
8.	Профилактика эмоционального выгорания приемных родителей	Индивидуальное, парное, групповое моделирование, представление и экспертиза полученных продуктов деятельности	Семинар-практикум Мастер-классы
9.	Современные технологии и техники как средство обучения и реализации системно-деятельностного подхода в обучении замещающих родителей	Анализ современных технологий. Обучить техникам системно-деятельностного подхода в обучении	Педагогический лекторий Семинар-практикум Банк данных с методическими рекомендациями по применению современных технологий и техник
10.	Особенности взаимодействия специалиста с принимающей семьей. Организация командной работы при сопровождении замещающих семей	Индивидуальное, парное, групповое моделирование, представление и экспертиза полученных продуктов деятельности, выработка единых требований	Семинар-практикум Мастер-классы Круглый стол

На данный момент для педагогов школы приемных родителей активно разрабатывается система непрерывного образования: очное и дистанционное повышение квалификации, консультирование, тренинги, семинары, вебинары; проходит апробация проекта дистанционного класса, целью которого является повышение эффективности образовательного процесса в условиях цифровой образовательной среды [8]. Форма организации такого класса – постоянно доступный в Интернете комплекс, состоящий из форума, файлового сервера.

Использование цифровых образовательных технологий позволяет более продуктивно работать с инновационным педагогическим опытом, предоставляет широчайшие возможности для диссеминации опыта деятельности педагогических работников.

Система управления школой приемных родителей в условиях IT-насыщенной среды быстро реагирует на любые управленческие решения из-за более высокого качества и оперативности принимаемых решений. Школа тем самым становится более открытой социальной системой за счет реализации широкой социокультурной деятельности на основе применения цифровых образовательных технологий. На сегодняшний день уже появились инновационные подходы в управлении школой приемных родителей:

- электронный документооборот;
- электронный журнал посещения занятий;
- сайт школы;
- электронное тестирование;
- дополнительная онлайн-подготовка.

Таким образом, современные педагогические технологии в сочетании с современными цифровыми образовательными технологиями и методами управления могут существенно повысить эффективность образовательного процесса в школах приемных родителей.

Безусловно, качество образования – это всеобъемлющая система, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга. Для успешного функционирования этой системы необходимо комплексное управление. Для школ приемных родителей управление качеством образования кандидатов в условиях модернизации и улучшения качества образования становится приоритетным в работе. Школам приемных родителей необходимо умение быстро адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим и культурным условиям образования, умение овладевать обновляющимся содержанием и технологиями обучения.

Литература

1. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения. М.: Академия, 2007. 224 с.

2. Колесникова И.А., Марон А.Е., Тонконогая Е.П. Основы андрагогики / под ред. И.А. Колесниковой. М.: Академия, 2003. 240 с.

3. Кремезион О.В., Морозов А.В. Сравнительный анализ отечественного и зарубежного опыта нормативно-правового регулирования института усыновления // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Семья в социально-культурном пространстве России». М.: МПСУ, 2018. С. 86-91.

4. Кремезион О.В., Морозов А.В. Сущность и задачи семейного воспитания // Сборник материалов XI Международной научной конференции «Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых» / отв. ред. А.А. Червова. Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2018. С. 168-170.

5. Мониторинг и диагностика качества образования / А.А. Шаталов, В.В. Афанасьев, И.В. Афанасьева, Е.А. Гвоздева, А.М. Пичугина. М.: НИИ школьных технологий, 2008. 322 с.

6. Морозов А.В. Дистанционное обучение и его обеспечение в системе современного образования в России // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов» // Елец: ЕГУ, 2014. С. 257-261.

7. Морозов А.В. Изменение менталитета субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования // Социально-психологические проблемы ментальности / менталитета. 2018. №14. С. 65-73.

8. Морозов А.В. Профессиональная подготовка руководителей системы образования с использованием современных цифровых технологий // Человек и образование. 2018. №4(57). С. 105-110.

9. Об утверждении порядка подготовки граждан, выразивших желание стать опекунами или попечителями несовершеннолетних граждан либо принять детей, оставшихся без попечения родителей, в семью на воспитание в иных установленных семейным законодательством Российской Федерации формах и программы подготовки граждан, выразивших желание стать опекунами или попечителями несовершеннолетних граждан либо принять детей, оставшихся без попечения родителей, в семью на воспитание в иных установленных семейным законодательством Российской Федерации формах: приказ Комитета общего и профессионального образования Ленинградской области от 20.08.2012 №34 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=SPB&n=131625> (дата обращения: 23.11.2018).

10. Татаринцева Е.А. Усыновление в Англии. М.: Проспект, 2014. 216 с.

11. Федоров А.В., Колегова Е.Д. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования. М.: Академия, 2008. 208 с.

12. Чернявская А.Г. Деятельностный подход в обучении взрослых. Инструментарий успешного тьютора. М.: Онто-Принт, 2013. 199 с.

Kremezion Ol'ga Viktorovna,

*The Branch of the Federal State Budgetary Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education» in St. Petersburg,
the Head of Department, the Postgraduate student,
olakremezion@gmail.com*

EDUCATION QUALITY MANAGEMENT OF ADOPTIVE PARENTS

Annotation

The article presents a model of education quality management based on digital educational technologies in the modern school of foster parents. The article discusses the relevance, novelty, goals, objectives and functions of the proposed model, guidelines and expected results.

Keywords:

quality of education; school of adoptive parents; digital educational technologies; family Institute; training of adoptive parents; distance learning; evaluation of the quality of education.

Скрынченко Борис Леонидович,

*Юридический институт Российского университета транспорта (МИИТ),
профессор, кандидат экономических наук, профессор,
sbl-66@mail.ru*

Мороз Владимир Дмитриевич,

*Военный университет Министерства обороны Российской Федерации,
старший преподаватель, кандидат исторических наук, доцент,
morozv.vladimir@rambler.ru*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ И ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЙ

Аннотация

Предметом исследования в данной статье является система подготовки и обучения персонала. Рассмотрена система подготовки и обучения персонала в условиях современных реалий. В работе на основе различных концепций подготовки и обучения персонала проведен краткий обзор системы его подготовки, рассмотрены различные инструменты и методы, применяемые руководством организации для создания и совершенствования системы подготовки и обучения. Сделан вывод о том, что в современных условиях руководству любой организации следует признать – существование экономически эффективной компании попросту невозможно без эффективной системы подготовки и обучения персонала. Выводы данной работы могут быть использованы в дальнейших исследованиях педагогической деятельности, а также для совершенствования организации системы подготовки и обучения персонала.

Ключевые слова:

организация; персонал; обучение; эффективность; учебные программы и планы.

В условиях, когда конкуренция постоянно возрастает, эффективность работы любой компании становится невозможной без повышения эффективности работы всех ее подразделений на всех ее уровнях. Одной из основных причин, которые препятствуют достижению более высоких рабочих результатов компании, является недостаточно высокий уровень профессиональной подготовки ее работников [3].

Под обучением персонала понимается целенаправленный, планомерный и систематический процесс усвоения знаний, привития соответствующих умений и навыков под началом наиболее опытных специалистов-наставников.

Обучение персонала включает в себя привитие новым, а также действующим сотрудникам приемов и навыков, которые необходимы для успешного выполнения ими своих служебных обязанностей.

Организация обучения в компаниях осуществляется для достижения определенных целей:

- подготовки новых сотрудников к исполнению ими своих должностных обязанностей;
- повышение уровня квалификации уже работающих сотрудников и осуществление их подготовки к продвижению по карьерной лестнице;
- создание условий для сохранения уже имеющихся в компании опытных сотрудников, обладающих высокой квалификацией [8].

Эпоха научно-технического прогресса, бурного развития науки и новых открытий обусловила ускорение устаревания человеческого капитала, что, в свою очередь, привело к увеличению расходов компаний на повышение квалификации сотрудников и на их переподготовку.

Обучение персонала может осуществляться в соответствии с различными концепциями обучения (рисунок 1). При этом необходимо отметить, что они ориентированы на текущий момент времени и могут быть эффективными в течение непродолжительного отрезка.

С точки зрения экономического подхода эффективность концепции многопрофильного обучения заключается в повышении внутрипроизводственной и внепроизводственной мобильности работника.

Концепция обучения, призванная ориентироваться на личность работника, служит для развития качеств человека, которые заложены в его характере или приобретены им в процессе практической деятельности.



Рис. 1. Концепции подготовки и обучения персонала в условиях современных реалий

Данная концепция характерна для персонала, имеющего склонность к научным исследованиям и владеющего талантом руководителя.

Динамика развития современного общества способствует быстрой смене параметров воздействия внешней среды на функционирование организации, что влечет за собой требования к изменению знаний и умений

сотрудников организации, необходимые им при осуществлении рабочей деятельности. А это, в свою очередь, выдвигает требование к непрерывности образования и обучения работников в наши дни.

Для организации процесса обучения специалистами используется циклическая модель обучения (рисунок 2) [2].



Рис. 2. Циклическая модель обучения

Проведем анализ этапов представленной модели обучения.

Определение потребностей в обучении.

Определение необходимых потребностей в обучении должно осуществляться на всех иерархических уровнях организации.

Специалистом по кадрам, исходя из политики организации и общих производственных целей, должен быть проведен анализ потребностей учреждения в планировании обучения рабочей силы.

При проведении анализа необходимо принимать во внимание потребности работников к проведению обучения, так как их неверное определение может повлечь за собой низкую эффективность обучения.

Распределение ресурсов.

Ресурсы, необходимые для организации проведения обучения персонала, можно разделить на 3 группы: материальные, финансовые и временные (рисунок 3). Затраты могут рассматриваться как инвестиции в человеческий капитал, а не как невозвратные затраты [9].

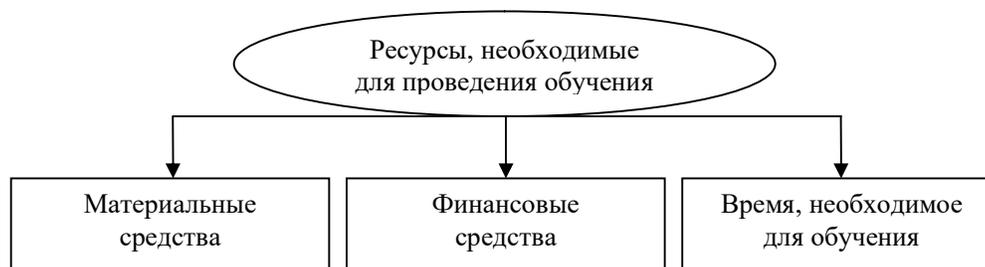


Рис. 3. Ресурсы, необходимые для организации проведения обучения персонала

В ряде областей деятельности профессиональные знания сотрудников требуют дополнительных инвестиций с целью обновления человеческого капитала, так как по вышеизложенной причине в течение пяти – десяти лет он может полностью стать неактуальным.

Составление учебных программ и планов обучения.

Программы обучения должны составляться квалифицированными специалистами по обучению и должны учитывать спрос на проведение обучения как отдельных работников, так и группы сотрудников.

При подготовке плана обучения необходимо учитывать требования, предъявляемые данной работой к лицу, которое их выполняет.

Затем происходит реализация проекта обучения, в процессе которого производится обоснование его внедрения и на заключительном этапе осуществляется проведение оценки эффективности разработанного проекта.

Основные функции, выполняемые системой подготовки персонала:

- обучение является методом устранения разницы между текущими навыками сотрудников и квалификационными требованиями к занимаемой ими должности;

- обучение является одним из основных средств формирования корпоративной культуры организации;

- обучение служит способом решения всех поставленных перед компанией задач в создавшихся условиях современных реалий;

- обучение является методом стимулирования и мотивации работников [4].

- На данный момент сложились две основные формы обучения:

- обучение на рабочем месте (обучение без отрыва от производственной деятельности);

- обучение в различных учебных заведениях, центрах, курсах (обучение с отрывом от производственной деятельности) [1].

Основными формами обучения новых работников без отрыва от производственной деятельности являются три вида подготовки: индивидуальная, групповая и курсовая (рисунок 4).

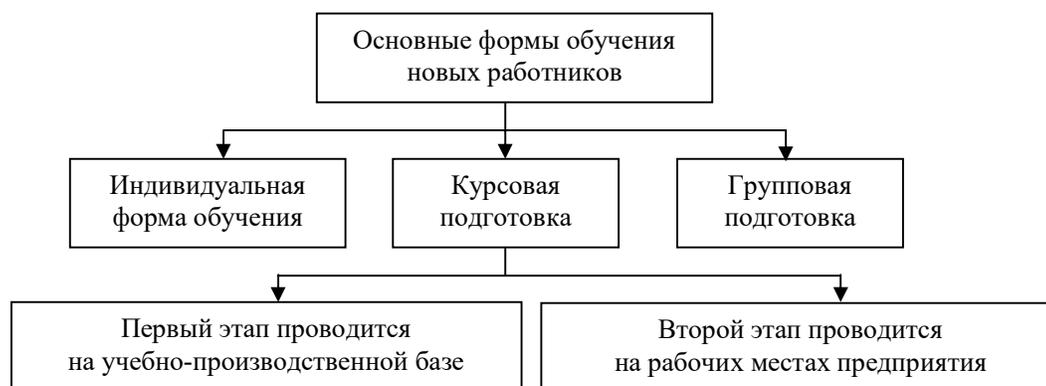


Рис. 4. Основные производственные формы обучения новых работников

При осуществлении индивидуальной формы обучения обучаемое лицо либо прикрепляется к наиболее опытному и квалифицированному работнику, либо включается в состав подразделения, где его обучение осуществляет, как правило, руководитель подразделения или иногда более опытный рабочий, обладающий высокой квалификацией.

Требуемый курс теоретической подготовки обучаемый при осуществлении индивидуальной формы обучения проходит методом самостоятельного изучения, в процессе изучения которого он консультируется по возникающим вопросам с соответствующими компетентными специалистами.

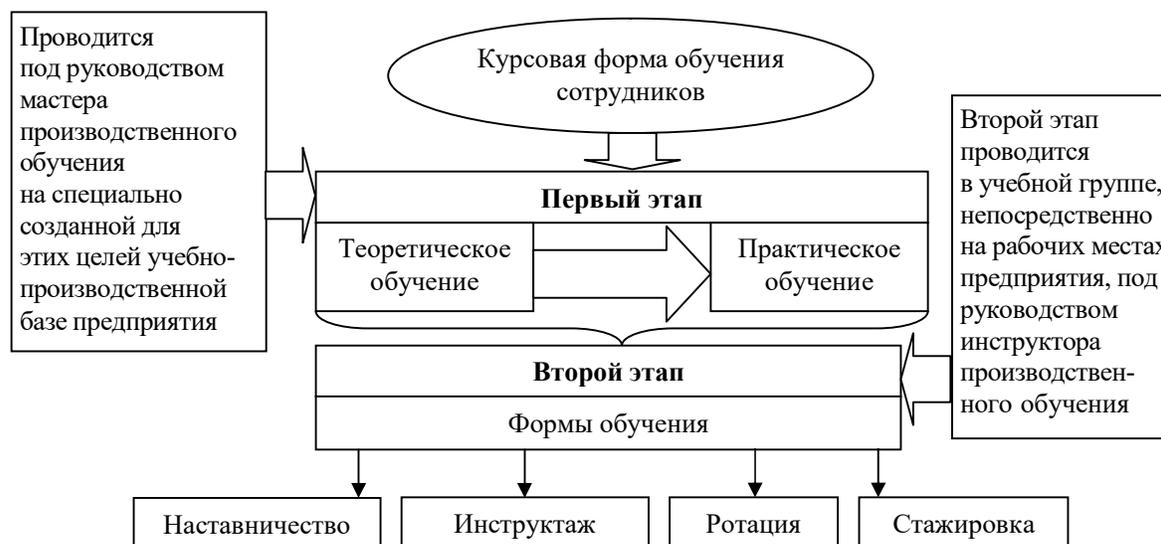


Рис. 5. Содержание курсовой формы обучения сотрудников

Групповая форма как теоретического, так и практического обучения предполагает: создание учебных групп перед началом обучения, в состав которых входят обучаемые сотрудники; проведение с ними занятий под руководством специально назначенного и наиболее опытного работника, имеющего более высокую квалификацию, либо под руководством непосредственного начальника. Курсовая форма обучения применяется при обучении сотрудников по наиболее сложным профессиям и включает в себя два этапа (рис. 5).

В общем виде наставничество можно представить как процесс непосредственной передачи знаний, умений и навыков от более опытного и компетентного сотрудника к менее опытному в ходе повседневного общения [5]. В более широком (современном) значении наставник – это квалифицированный специалист, имеющий достаточный опыт работы в компании (рис. 6).

Необходимость внедрения системы наставничества особенно очевидна для быстроразвивающихся организаций.

Инструктаж является краткосрочной, разовой процедурой. Он проводится компетентным лицом, которое осуществляет и представляет собой обучающую процедуру, устанавливающую порядок и способы выполнения какой-либо задачи или задания (рис. 7).



Рис. 6. Функции наставника

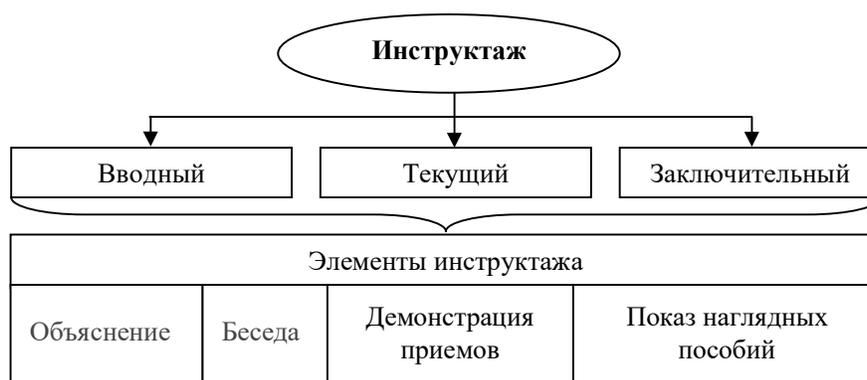


Рис. 7. Характеристика инструктажа

Преимуществом инструктажа как одной из форм обучения на рабочем месте является то, что он малозатратен и эффективен при осуществлении несложных видов деятельности.

Кроме того, сотрудники могут повышать свой профессиональный уровень, самостоятельно соответствующую изучая литературу, которая дополняется проведением инструктажа, что в результате может в той или иной степени заменить им теоретическое образование.

Применение наставничества и инструктажа целесообразно реализовывать в сферах, имеющих практическую направленность и тесно связанных с производственными функциями данного сотрудника, а также где решающую роль в обучении играет передаваемый опыт. Данные формы обучения сотрудников положительно зарекомендовали себя в ходе выработки навыков для решения текущих производственных задач, но, к сожалению, они не способствуют формированию у обучаемых абстрактного мышления.

В организациях США и Японии к сотрудникам, которым необходима многосторонняя квалификация, применяют ротацию, представляющую собой последовательное осуществление рабочей деятельности на различных должностях.

Опыт применения ротации показывает, что она положительно влияет на производственную деятельность работников. К недостаткам ротации следует отнести временное снижение производительности и высокие издержки.



Рис. 8. Характеристика стажировки

Стажировка подразумевает, кроме непосредственно работы, обучение на конкретном рабочем месте специфике трудовой деятельности и регламентируется статьей 70 ТК РФ [7].

Существующие в настоящее время технологии обучения можно представить двумя основными типами:

- технологиями, поддерживающими обучение;
- технологиями инновационного обучения [4].

Технологии, поддерживающие обучение, можно представить одновременно процессом и результатом образовательной деятельности, которая направлена на поддержание и воспроизводство существующих знаний и опыта, призванных обеспечить их преемственность.

Технологии инновационного обучения предполагают совершенствование существующей культуры и социальной среды путем внесения в них инновационных изменений.

Ряд моделей инновационного обучения представлен на рисунке 9.



Рис. 9. Модели инновационного обучения

Оценка эффективности процесса обучения.

Оценка эффективности обучения необходимым профессиональным навыкам и качествам вызывает определенные трудности, так как она должна проводиться через определенный период времени и в зависимости от должности и вида обучения, и для этого необходимо планировать финансовые и временные ресурсы [6].

Общая результативность обучения сотрудников предприятия рассчитывается по формуле:

$$P_o = (K_1 : K_2) \times 100 = \%,$$

где: K_1 – количество работников, обучение которых оценено как результативное; K_2 – общее количество работников, прошедших обучение за данный период.

Эффективность обучения сотрудников предприятия может быть рассчитана по формуле:

$$\Xi_o = (K_1 : 3) \times 100\%,$$

где: K_1 – количество работников, обучение которых оценено как результативное; 3 – затраты на обучение в единицу времени (как правило, за один год).

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что в современных условиях руководству любой организации следует признать, что существование экономически эффективной компании попросту невозможно без эффективной системы подготовки и обучения персонала, причем это касается как рядовых работников, так и менеджеров высшего звена. Само собой разумеется, что такая система должна быть прекрасно организована и являться частью стратегии организации.

Литература

1. Аринушкина А.А. Непрерывное развитие интеллектуально-корпоративной компетентности современных специалистов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Калининград, 2006. 347 с.
2. Базаров Т.Ю. Управление персоналом. М.: Академия, 2015. 320 с.
3. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент. М.: ИНФРА-М, 2014. 576 с.
4. Морозов А.В., Коченко А.А. Роль и значение системы дополнительного профессионального образования в переподготовке современных специалистов // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции «Евразийское пространство: приоритеты социально-экономического развития» / под ред. д.э.н, профессора В.П. Тихомирова. М.: ЕАОИ, 2012. С. 580-584.
5. Морозов А.В., Петрова Л.Е. Влияние профессиональной компетентности специалистов на их работоспособность и профессиональное долголетие // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2011. №3-1. С. 82-83.

6. Неустроев С.С., Мотова Г.Н., Матвеева О.А. Применение подходов систем менеджмента качества в вузе как элемент построения внутривузовской системы гарантии качества // Вестник Марийского государственного технического университета. Серия: Экономика и управление. 2011. №3. С. 3-14.

7. Трудовой кодекс Российской Федерации. URL: <http://tkodeksrf.ru/> (дата обращения: 22.10.2018).

8. Федорчук Ю.М., Одинцова Т.Н., Такишина Е.А. Проблематика системы профессионального образования в рамках современных организационно-правовых форм // Вестник Саратовского государственного технического университета. 2009. Т. 3. №2(41). С. 332-333.

9. Becker G.S. Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis // Journal of Political Economy. 1962. Vol. 70. Num. 5. Part 2. Pp. 9-49.

Skry'nchenko Boris Leonidovich,

*The Law Institute of the Russian University of Transport (MIRE),
the Professor of the Chair, Candidate of Economics, Professor,
sbl-66@mail.ru*

Moroz Vladimir Dmitrievich,

*The Military University of the Ministry of defense of the Russian Federation,
the Senior teacher, Candidate of History, Assistant professor,
morozv.vladimir@rambler.ru*

IMPROVING THE ORGANIZATION OF THE SYSTEM OF TRAINING AND EDUCATION OF PERSONNEL IN THE CONDITIONS OF CURRENT REALITIES

Annotation

The subject of the research in this article is the system of personnel training. The system of training and education of personnel in the conditions of current realities is considered. The work on the basis of various concepts of training and education of personnel conducted a brief review of its training, considered the various tools and methods used by the management of the organization to create and improve the system of training and education. It is concluded that in modern conditions the management of any organization should recognize that the existence of a cost – effective company is simply impossible without an effective system of training and education of personnel. The conclusions of this work can be used in further research of pedagogical activity, as well as to improve the organization of the system of training and education of personnel.

Keywords:

organization; staff; training; efficiency; training programs and plans.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Адамчук Дмитрий Владимирович,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
заведующий лабораторией,
adamchuck@gmail.com*

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАНЫ С ПОЗИЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ И РОДИТЕЛЕЙ²

Аннотация

Статья посвящена изучению образовательных и профессиональных планов учащихся основной и старшей школы с учетом гендерной специфики и возрастной динамики. Особое внимание в статье уделено сопоставлению позиций школьников и их родителей в отношении образовательных и профессиональных планов подростков.

Ключевые слова:

образовательные планы; профессиональные планы; профессиональные ориентации; социология образования; подросток.

Статья базируется на результатах социологического исследования (анкетного опроса) 2074 учащихся 5, 7, 9 и 11 классов, а также социологического опроса 3 574 родителей учащихся общеобразовательных школ. Основное внимание в статье сфокусировано на анализе образовательных планов школьников, на представлениях о будущей профессии, а также на сопоставлении их планов с представлениями их родителей.

Представление о будущей профессии и соответствующей образовательной траектории в школьном возрасте определяется в первую очередь потребностью в самоопределении, являющимся одним из наиболее значимых личностных новообразований в подростковом возрасте. Преимущественно именно на этом возрастном этапе формируются ценностно-нормативные установки, которые ложатся в основу взаимоотношений подростка с ближайшим социальным окружением и обществом в целом. При этом они не только определяют развитие ребенка на этапе подростничества, но и задают перспективу будущего развития, которая касается направления образования и профессионализации [12].

Широкое распространение в практике психолого-педагогических исследований получили работы, базирующиеся на теоретико-методологических подходах к профессиональному самоопределению и профориентации, которые

² Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания на тему «Социологический портрет современного ребенка на разных этапах социализации».

были сформированы в психологии труда. В большей степени они сфокусированы на изучении формирования профессиональной идентичности в рамках профессионального обучения и подразумевают выделение различных стадий профессионализации (или профессионального становления) [5; 6].

Также заметное место среди исследований профессиональной идентичности занимают работы, посвященные мотивации выбора профессии и профориентационной работе, основанные на типологии мотивов выбора профессии, которые классифицируются по различным основаниям: по содержанию [8], по направленности (валентности) и др. [9].

Социологические исследования в данной области преимущественно связаны с выявлением статусной значимости (иерархии), а соответственно, и популярности различных областей профессиональной деятельности. Исследования этой сферы в социологии имеют большую историю и называются исследованиями престижа профессий. Согласно результатам этих исследований иерархия профессий существенным образом влияет на выбор сферы будущей профессиональной деятельности, а соответственно, и образовательной траектории определенного типа. Престиж профессии может быть обусловлен различными основаниями (доход, социальная значимость профессии, ее авторитетность или привлекательность). При этом устойчивость эмпирических результатов, которую демонстрируют исследования престижа профессии, позволяет делать выводы и строить прогнозы в отношении выбора людьми различных образовательных и профессиональных траекторий [2].

Привлекательности различных профессий, структуре и динамике профессиональных ориентаций молодежи посвящено и много других социологических исследований, которые рассматривают проблемы профессионального самоопределения в контексте трансформаций системы образования и неравенства [7], ценностных ориентаций и профессиональных стратегий [3; 4] и др.

Еще одна линия исследований связана с изучением социальных стереотипов молодежи, которые при выборе образовательной траектории и профессиональном самоопределении играют не менее значимую роль, чем личный опыт. Анализ представлений школьников и студентов о различных профессиях позволяет получить комплексное представление о месте подростков и молодежи в структуре этих представлений [11-14].

В настоящее время исследования образовательно-профессиональных перспектив молодежи приобретают особую значимость и в связи с техноэволюционными процессами. Так, целый ряд научных работ посвящен изучению влияния современных технологий на рынок труда. Согласно прогнозам, основанным на результатах этих исследований, в ближайшем будущем автоматизация трудовой деятельности, вследствие развития информационных технологий и роботизации, предопределяет исчезновение ряда профессий [15; 16]. Предположительно в связи с этим кардинальным образом изменятся и процессы формирования образовательно-профессиональных перспектив подростков.

Выбор образовательной траектории. Как мы уже отмечали в предыдущих работах [1], материалы социологического опроса школьников свидетельствуют о том, что в представлениях школьников о своем будущем доминирует ориентация на «продолжение образования». Планируют продолжить образование после окончания школы 80,1% обучающихся.

Сориентированы на обучение в организациях СПО (колледж, техникум) 21,0% школьников, на обучение в вузах – 59,1%. Достаточно высокой при этом остается доля тех, кто «еще не определился с планами», – 13,6%. Лишь каждый 20 из опрошенных школьников (5,1%) после окончания школы планирует устроиться на работу. Лишь единицы (1,1%) отмечают, что «не собираются ни работать, ни учиться дальше».

На всем протяжении обучения в основной и старшей школе (с 5 по 11 класс) последовательно снижается процент подростков, отмечающих, что их планы еще не определены: с 21,0 до 3,0%. Иными словами, в период обучения в основной и старшей школе у подростков с каждым годом все более отчетливо формируется образ будущего и связанные с ним образовательно-профессиональные перспективы.

Интерес представляет и динамика образовательных планов школьников. В период обучения в основной школе (5–9 классы) последовательно возрастает доля учащихся, планирующих по окончании обучения в школе продолжить образование в колледже или техникуме: среди девятиклассников эту траекторию отмечает каждый третий подросток (33,8%). При этом доля тех, кто планирует получать начальное или среднее профессиональное образование после 11 класса, составляет лишь 4,2%.

Это дает основания к выводу о том, что треть учащихся после 9 класса уходит из школы, выбирая образовательную траекторию, которая связана с продолжением обучения в учреждениях начального или среднего профессионального образования.

Другая тенденция связана с установками подростков на получение высшего образования, которая является не менее показательной. Привлекательность этой образовательной траектории для подростков в период обучения в *основной школе* остается стабильной (среди пятиклассников планируют поступать в вуз 55,1%; среди девятиклассников – 55,6%), а среди *старшеклассников* ее актуальность стремительно растет: в 11 классе доля школьников, сориентированных на поступление в высшие учебные заведения, возрастает до 87,7% ($p < .05$). Таким образом, старшее звено школы (10-11 классы) является ни чем иным, как институционально оформленным процессом подготовки к поступлению в вуз, а точнее – процессом подготовки к ЕГЭ, по итогам сдачи которого в первую очередь и определяются возможности поступления подростков в определенный вуз, соответствующий избранной ими образовательно-профессиональной перспективе.

Аналогичный вопрос с примерно такими же формулировками ответов был предложен и родителям школьников. Таким образом, мы имеем возможность сопоставить представления о планах родителей и школьников (см. таблицу 1).

Таблица 1

*Сопоставление ответов родителей и учащихся
о планируемом уровне образования (%)*

Планируемый уровень образования	Родители (%)	Школьники (%)	p<.05
высшее образование	75,3	59,1	*
начальное (среднее) профессиональное образование	22,7	21,0	—
среднее образование	2,1	6,2	*
мои планы еще не определены	—	13,6	—

Как показывают материалы исследования, родители школьников в большей степени, чем сами учащиеся, сориентированы на получение подростками высшего профессионального образования. В то же время доли родителей и школьников, которые выбирают траекторию, связанную с получением начального или среднего профессионального образования, фактически равны. Среди школьников несколько выше, чем среди родителей, доля ответов, связанных с получением среднего образования, а также высока доля тех, кто не определился с дальнейшими планами. В этой связи необходимо подчеркнуть важность родительской позиции, которая связана с высоким уровнем образовательных притязаний, поскольку она, по всей видимости, может оказать критическое влияние на позицию неопределившихся подростков, которое послужит для подростка отправной точкой для выбора более высокой образовательной траектории. Собственно, именно этот разрыв и демонстрирует социализирующий потенциал института семьи в формировании образовательных и профессиональных планов в процессе личностного развития.

Профессиональные планы. В ходе исследования школьникам было предложено ответить на вопрос о том, в какой сфере они хотели бы работать в будущем? Результаты ответов подростков на этот вопрос показывают, что наиболее популярной предполагаемой сферой будущей профессиональной деятельности среди учащихся является спорт (31,4%). Второе место по количеству выборов занимает сфера культуры и искусства (26,6%); третье – экономика (18,7%); четвертое – сфера образования (17,2%); пятое – интернет-сфера (блогинг, продвижение сайтов, интернет-торговля и т.д.). Распределение ответов школьников на соответствующий вопрос приведено в таблице 2.

Представленные в таблице результаты опроса школьников наглядно демонстрируют, что в профессиональных ориентациях школьников присутствует выраженная гендерная специфика. Так, например, на спорт как на желаемую сферу профессиональной деятельности указывают 35,6% мальчиков и 27,6% девочек ($p=.0001$). Значительно чаще среди мальчиков отмечаются и такие профессиональные сферы, как армия (25,2%; у девочек – 5,2; $p=.0001$); информационные технологии (21,9%; среди девочек – 7,7%; $p=.0001$); транспорт (20,4%; среди девочек – 3,3%; $p=.0001$); промышленное производство (16,6%; у девочек – 6,2%; $p=.0001$); торговля (19,3%; среди девочек – 8,9%; $p=.0001$).

Среди девочек более популярны другие сферы профессиональной деятельности. Например, культура и искусство (39,7%; среди мальчиков – 12,2%; $p=.0001$); сфера образования (22,7%; у мальчиков – 11,2%; $p=.0001$); здравоохранение (19,0% и 9,3% соответственно; $p=.0001$); массовая коммуникация (телевидение, радио, пресса) (18,9% и 8,4% соответственно; $p=.0001$); социальное обеспечение (16,4% и 9,4% соответственно; $p=.0001$).

Таблица 2

*Ответы школьников о предпочтениях
в сфере будущей профессиональной деятельности (%)*

Предпочитаемая сфера профессиональной деятельности	Среднее (%)	Мальчики (%)	Девочки (%)	p=
спорт	31,4	35,6	27,6	.0001
искусство и культура	26,6	12,2	39,7	.0001
экономика	18,7	19,3	18,0	—
образование	17,2	11,2	22,7	.0001
интернет-сфера (блогинг, продвижение сайтов, Интернет-магазины и т.д.)	16,4	17,8	15,0	—
научная деятельность	15,8	17,0	14,6	—
армия	14,8	25,2	5,2	.0001
информационные технологии	14,5	21,9	7,7	.0001
здравоохранение	14,3	9,3	19,0	.0001
юриспруденция	14,3	11,8	16,5	.0007
торговля	13,9	19,3	8,9	.0001
массовая коммуникация (телевидение, радио, пресса)	13,9	8,4	18,9	.0001
социальное обеспечение	13,1	9,4	16,4	.0001
правоохранительные органы	12,8	12,3	13,2	—
политика	12,2	13,8	10,7	.03
транспорт	11,5	20,4	3,3	.0001
промышленное производство	11,1	16,6	6,2	.0001
сельское хозяйство	4,2	5,5	3,0	.0003
другое	11,5	11,2	11,7	—

Приведенные данные позволяют утверждать, что гендерные стереотипы о «мужских» и «женских» профессиях существенным образом дифференцируют представления школьников о будущей профессиональной деятельности и оказывают влияние на их профессиональные ориентации.

Отсутствие гендерной специфики в профессиональных ориентациях фиксируется в отношении таких сфер профессиональной деятельности, как экономика, интернет-сфера, научная деятельность и, как ни странно, правоохранительные органы. И мальчики, и девочки выбирают эти сферы в качестве предпочитаемых с одинаковой частотой.

Материалы исследования выявляют и влияние успеваемости на профессиональные ориентации подростков. Если школьники с низким уровнем успеваемости связывают свои представления о будущей профессии со спортом, армией, транспортом и правоохранительными органами, то школьники с высоким уровнем академической успешности отдают предпочтение другим сферам профессиональной деятельности: научной деятельности, экономике, политике, образованию и массовой коммуникации. Следует обратить внимание на то, что успеваемость школьника, которая, как правило, выражена средним баллом оценок, при более детальном рассмотрении является не просто числовым показателем качества обученности конкретного учащегося – за самим понятием «академическая успеваемость» стоит широкий круг социально-психологических явлений, отношений, особенностей возраста и социализации ребенка [10]. Несмотря на это, довольно часто качество образования в конкретных образовательных учреждениях или уровень образования конкретного школьника традиционно оцениваются по результатам, которые и подразумевают средний балл академической успеваемости (троечник, хорошист, отличник) или результат итоговой аттестации (ОГЭ/ЕГЭ). На основании именно этих результатов (оценок) подростки, оканчивающие школу, формируют для себя ближайшую образовательно-профессиональную перспективу, выстраивая соответствующий образ будущего. Это позволяет говорить и о значимой роли школы как социального института в формировании подростком его будущего профессионального пути. В этом смысле «педагогический неуспех» школы если и не предопределяет выбор учащимся конкретной (как правило, более низкой) профессионально-образовательной траектории, то, во всяком случае, ориентирует его на поиск альтернативной стратегии самореализации, в которой академическая успеваемость не будет иметь решающего значения.

Вместе с тем мы имеем возможность сопоставить данные ответы школьников с ответами родителей на аналогичный вопрос. Прежде всего, следует отметить, что лишь единицы опрошенных родителей (1,7%) указали, что не осведомлены о профессиональных планах своего ребенка. Результаты ответов родителей на этот вопрос свидетельствуют также и о том, что актуализация проблематики выбора профессии происходит на рубеже основной и старшей школы. Именно этот этап связан с процессом активного профессионального самоопределения подростков. Так, если среди родителей учащихся основной школы на «неопределенность профессиональных планов ребенка» указывают 25,6% опрошенных, то среди родителей старшеклассников доля таких ответов почти в три раза меньше и составляет 9,2%.

Материалы сопоставления ответов родителей и подростков свидетельствуют о том, что последние чаще указывают на все сферы профессиональной деятельности. Исключение составляют такие сферы, как информационные технологии, здравоохранение, социальное обеспечение, промышленное производство, сельское хозяйство.

Наиболее сильные расхождения в предпочтениях сфер профессиональной деятельности подростков и представлениями их родителей прослеживаются в отношении спорта, искусства и культуры, экономики, научной деятельности и армии. Подростки существенно чаще указывают на эти сферы занятости, чем родители.

Таблица 3

*Мнения родителей и учащихся
о наиболее предпочитаемых сферах профессиональной деятельности (%)*

Сфера профессиональной деятельности	Родители (%)	Школьники (%)	p<.05
спорт	5,4	31,4	*
искусство и культура	9,3	26,6	*
экономика	10,1	18,7	*
образование	11,7	17,2	*
научная деятельность	5,9	15,8	*
армия	6,7	14,8	*
информационные технологии	11,0	14,5	—
здравоохранение	14,1	14,3	—
массовая коммуникация (телевидение, радио, пресса)	6,0	13,9	*
торговля	5,2	13,9	*
социальное обеспечение	9,7	13,1	—
полиция	7,6	12,8	*
политика	4,1	12,2	*
транспорт	7,0	11,5	*
промышленное производство	13,9	11,1	—
сельское хозяйство	2,0	4,2	—

Полученные данные свидетельствуют о том, что диапазон предпочтений в отношении сфер профессиональной самореализации у подростков существенно шире, чем это представляется их родителям, и это лишний раз подтверждает особую актуальность проблематики профессионального самоопределения в подростковом возрасте. Более того, наличие среди лидирующих позиций таких профессиональных сфер, как спорт, искусство и культура, армия, научная деятельность, подчеркивает определенную незрелость в выборе подростками профессиональной перспективы, которая, по всей видимости, обусловливается идеализированным представлением о профессиональной деятельности, а также не всегда оправданными амбициями, присущими максимализму подросткового возраста. В этой связи особую значимость приобретает роль семьи как института социализации. Взвешенная и более реалистичная позиция родителя в подходе к выбору сферы профессиональной деятельности, безусловно, оказывает позитивное влияние на самоопределение, сдерживая не всегда рациональные решения подростка и

помогая ему реалистично оценить свои способности при выборе образовательной и профессиональной траектории, а также определить основные приоритеты в ситуации этого выбора.

Резюмируя изложенные в статье материалы, вкратце можно отметить следующие основные результаты.

В большинстве случаев планы учащихся после окончания школы связаны с «продолжением образования». Суммарно на это указывают 80,1% учащихся. Каждый пятый школьник при этом сориентирован на получение среднего профессионального образования (колледж, техникум). В одиннадцатом классе доля тех, кто планирует поступление в вуз, вырастает до 87,7%.

Материалы исследования показывают, что родители школьников в большей степени, чем сами учащиеся, сориентированы на получение подростками высшего профессионального образования. В то же время доли родителей и школьников, которые выбирают траекторию, связанную с получением начального или среднего профессионального образования, фактически равны. Среди школьников несколько выше доля тех, кто планирует остановиться на получении среднего образования, а также высока доля тех, кто не определился с дальнейшими планами. В этой связи необходимо подчеркнуть важность родительской позиции, которая связана с высоким уровнем образовательных притязаний, поскольку она, по всей видимости, может оказать критическое влияние на позицию неопределившихся подростков, которое послужит для подростка отправной точкой для выбора более высокой образовательной траектории. Собственно, именно этот разрыв и демонстрирует социализирующий потенциал института семьи в формировании образовательных и профессиональных планов в процессе личностного развития.

Анализ ответов школьников о предпочитаемых сферах будущей профессиональной деятельности свидетельствует том, что в профессиональных ориентациях школьников прослеживается выраженная гендерная специфика. Мальчики в своих профессиональных предпочтениях больше, чем девочки, сориентированы на спорт, армию, информационные технологии, транспорт, промышленное производство, торговлю. Девочки чаще, чем мальчики, отдают предпочтение культуре и искусству, образованию, здравоохранению, массовой коммуникации и социальному обеспечению. Таким образом, предпочтения школьников в отношении будущей профессиональной деятельности довольно четко связаны с гендерными стереотипами о «мужских» и «женских» профессиях. Материалы сопоставления ответов родителей и подростков свидетельствуют о том, что последние гораздо чаще указывают на все сферы профессиональной деятельности. Исключение составляют такие сферы, как информационные технологии, здравоохранение, социальное обеспечение, промышленное производство, сельское хозяйство.

Наиболее сильные расхождения в предпочтениях сфер профессиональной деятельности подростков и представлениями их родителей прослеживаются в отношении спорта, искусства и культуры, экономики, научной деятельности и армии. Подростки существенно чаще указывают на эти сферы занятости, чем родители.

Данные сопоставительного анализа мнений родителей и учащихся свидетельствуют о том, что диапазон предпочтений в отношении сфер профессиональной самореализации у подростков существенно шире, чем это представляется их родителям, и это лишний раз подтверждает особую актуальность проблематики профессионального самоопределения в подростковом возрасте. Более того, наличие среди лидирующих позиций таких профессиональных сфер, как спорт, искусство и культура, армия, научная деятельность, подчеркивает определенную незрелость в выборе подростками профессиональной перспективы, которая, по всей видимости, обуславливается идеализированным представлением о профессиональной деятельности, а также не всегда оправданными амбициями, присущими максимализму подросткового возраста. В этой связи особую значимость приобретает роль семьи как института социализации. Взвешенная и более реалистичная позиция родителя в подходе к выбору сферы профессиональной деятельности, безусловно, оказывает позитивное влияние на самоопределение, сдерживая его не всегда рациональные решения подростка и помогая ему реалистично оценить свои способности при выборе образовательной и профессиональной траектории, а также определить основные приоритеты в ситуации этого выбора.

Литература

1. Адамчук Д.В. Профессиональные и образовательные планы современных школьников // Человек и образование. 2017. №4. С. 116-126.
2. Бессуднов А.Р. Социально-профессиональный статус в современной России // Мир России. Социология. Этнология. 2009. №2. С. 89-115.
3. Вишневский Ю.Р., Дидковская Я.В., Певная М.В. Проблемы профессионального самоопределения молодежи: анализ ценностных ориентаций и профессиональных стратегий // Информационно-аналитический отчет. Екатеринбург: УрФУ, 2011. 167 с.
4. Дидковская Я.В. Динамика профессионального самоопределения студентов // Социологические исследования. 2001. №7. С. 132-135.
5. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология: теория и практика. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. 188 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-н/Д.: Феникс, 2006. 205 с.
7. Константиновский Д.Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: ЦСП, 2008. 552 с.

8. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии / под ред. Б.А. Федоришина. Киев: Рад. школа, 1980. 143 с
9. Реан А.А. Психология изучения личности: учебное пособие. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. 288 с.
10. Собкин В.С., Калашникова Е.А. Социология школьной отметки // Педагогика. 2011. №3. С. 8-20.
11. Собкин В.С., Калашникова Е.А., Мкртычян А.А. К вопросу о профессиональных ориентациях школьников // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2015. №3-4. С. 67-73.
12. Собкин В.С., Мкртычян А.А. Профессии в контексте социальных стереотипов: мнение студентов-психологов // Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XIV. Вып. XXIV / под ред. В.С. Собкина. М.: Институт социологии образования РАО, 2010. С. 31-51.
13. Собкин В.С., Мкртычян А.А. Профессии в контексте социальных стереотипов: оценки старшеклассников двадцать лет спустя // Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XV. Вып. XXVI. М.: Институт социологии образования РАО, 2011. С. 146-159.
14. Собкин В.С., Писарский П.С. Профессиональные ориентации школьников: кросскультурные различия // Социология образования. Труды по социологии образования. Т. I. Вып. I. М., 1993. С. 96-106.
15. Frey C., Osborne M. The Future Of Employment: How Susceptible Are Jobs To Computerisation? // Technological Forecasting and Social Change. 2017. Vol. 114. Pp. 254-280.
16. Joseph E. Stiglitz, 2014. Unemployment and Innovation // NBER Working Papers 20670. National Bureau of Economic Research. Cambridge, November 2014.

Adamchuk Dmitrij Vladimirovich,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Head of the Laboratory,
adamchuck@gmail.com

SCHOOLCHILDREN AND PARENTS ATTITUDES TOWARD PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL PLANS

Annotation

The article is devoted to the study of educational and professional plans of students from secondary and high school and also standpoint of their parents. Special attention is paid to the gender, age peculiarities and also to the comparison of parents and teenagers standpoint.

Keywords:

education plans; career plans; professional orientation; sociology of education; a teenager.

Бурнашева Екатерина Александровна,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
научный сотрудник, *esoshnikova1@yandex.ru*

Покидышева Татьяна Игоревна,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
научный сотрудник, *ladyb1@rambler.ru*

ВЛИЯНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

В статье рассматривается стрессоустойчивость как фактор эффективной управленческой деятельности. От ее уровня зависит весь процесс протекания деятельности руководителя образовательной организации. Уровень адаптивности руководителя к психологическим нагрузкам (перегрузкам) и способность принимать решения являются показателями его подготовленности к занимаемой должности.

Ключевые слова:

стрессоустойчивость; эффективность деятельности; руководитель образовательной организации; психическая устойчивость к стрессу; факторы эффективности; фазы стресса; выгорание; личностные качества руководителя; адаптивность; жизнестойкость.

Достижение целей образовательной организации путем повышения эффективности совместной деятельности коллектива является отличительным признаком управленческой деятельности. Целью управленческой деятельности выступает обеспечение результатов совместного труда коллектива учебного заведения. Управленческая деятельность предполагает воздействие на других людей для организации их успешного взаимодействия. Спецификой управленческой деятельности выступает тот факт, что объектом воздействия являются субъекты, которые предъявляют субъекту свои требования, такие как полная самоотдача и самостоятельность в принятии решений, обладание всей информацией и адекватное ее восприятие, прогнозирование ситуации. Каждый человек, будучи субъектом каких-либо видов деятельности, всегда ставит перед собой определенные в контексте соответствующей деятельности цели [11].

Руководитель является лидером в трудовом коллективе, где между сотрудниками формируются социально-психологические отношения. При этом очевидно, что руководитель должен рассматриваться не только в рамках своей административной роли, но также с учетом всего многообразия его социально-политических и воспитательных обязанностей [10].

Некоторые исследования показали, что по степени эффективности доминирует та деятельность, в которой руководитель является не только начальником по должности, но также является неформальным лидером, то есть одним из членов коллектива. И наконец, управленческая деятельность специфична по внутренним и внешним условиям.

К внутренним условиям относятся:

- неправильное определение оценивающих критериев производительности работы;

- решение и выполнение многочисленных задач одновременно.

К внешним условиям относятся:

- высокая степень ответственности за полученный результат;

- нередкое появление стрессовых ситуаций;

- неопределенность в плане информации;

- жесткие временные рамки.

Эффективность управленческой деятельности во многом зависит от управленческого аппарата и профессионализма руководителей. Руководитель одновременно должен сочетать в себе как формальные, так и неформальные лидерские качества, однако придерживаться дистанции. Также руководитель должен грамотно выстраивать коммуникацию, владеть техниками управления ею; уметь справляться с психологическими и физическими нагрузками; быть устойчивым к стрессовым ситуациям, знать пути выхода из них; обладать высоким уровнем развития познавательных способностей.

Предметом и продуктом труда в управлении является информация, которая принимает после всей обработки форму решения, в результате чего служит руководством для осуществления определенных действий. Сложность в управлении обусловлена количеством, масштабом решаемых проблем, разнообразием применяемых методов, организационных принципов. Также сложность заключается в том, что новые решения зачастую приходится принимать в условиях риска, что непременно требует опыта и знаний; более того, важную роль играет самостоятельность, ответственность в принятии рискованных решений. Вся ответственность в данном случае ложится на руководителя образовательной организации, так как именно он принимает решения, от которых зависит благополучие организации и материальное благосостояние людей. Основными функциями процесса управления являются: координация, мотивация, контроль, планирование, организация [15].

Эффект – это положительный или отрицательный результат деятельности, выраженный в условных (например, денежных) единицах и полученный за определенный период от реализации определенной деятельности. От эффективности зависит повышение или, наоборот, снижение успешной деятельности организации. В психологии управления одной из главных проблем является проблема эффективности управленческой деятельности.

Эффективность управленческой деятельности – это относительная характеристика результативности деятельности конкретной управляющей системы, которая отражается в различных показателях руководителя как субъекта управления, так и собственно управленческой деятельности.

Основные понятия эффективности управления:

- эффективность труда руководителей;
- эффективность принятия решений;
- эффективность системы управления и коммуникаций;
- эффективность механизма (метода) управления [10].

Эффективность, в свою очередь, зависит от множества факторов: цели, стилей управления руководителей, взаимоотношений в коллективе, навыков работы руководителя, уровня активности работы. Эффективность управления во многом зависит от наличия обратной связи, то есть интереса сотрудников в коллективе. А если учитывать тот факт, что сотрудники считаются главным источником эффективного развития организации, то для них нужна и важна мотивация. Высокомотивированные сотрудники – это сплоченная команда.

Эффективность управленческой деятельности складывается из творческой адаптации с использованием человеческих ресурсов организации, где все сотрудники знают мотивы, задачи и основную цель, то есть поддерживают культуру организации, что дает возможность получить хороший результат. Существуют различные способы, которые помогают нам выяснить, насколько эффективна деятельность руководителя образовательной организации. Для получения эффективных показателей необходимо обладание полной и достоверной информацией для принятия управленческих решений руководителем образовательной организации для оперативного определения и устранения проблемы в процессе профессиональной деятельности, тем самым повышая ее эффективность. Для выявления эффективности используются аналитические показатели, с помощью которых руководитель образовательной организации может определить, насколько эффективна его деятельность.

Руководителям полезно помнить четыре приоритетных фактора эффективности:

- *текущий показатель эффективности* (степень соответствия в данный период деятельности с поставленной целью; этот показатель можно определить путем сравнения данных за прошедшие периоды);
- *динамика эффективности* (выявление причины, которая вызвала проблему или снижение эффективности);
- *владение информацией о динамике эффективности* (динамику еще называют трендом, который показывает снижение, повышение или отсутствие динамики вообще);
- *ход действий* (меры, которые необходимо применить, использовать для повышения эффективности или же наоборот удержать на той планке, на которой она находится (в случае успешной эффективности); на совещании руководители обязаны задавать вопросы о динамике, показателях и ходе действий по всем параметрам) [2].

Необходимо отметить, что в настоящее время для повышения управленческой компетентности и расширения профессиональных возможностей руководителя образовательной организации важное значение

имеет уровень его языковой подготовки. Повседневная реальность указывает на возросшую популярность иностранных языков в российском обществе. Общественная жизнь государства, его цели, задачи, масштабные преобразования не могли не найти отклика в возрастающей потребности владения одним или несколькими иностранными языками [19]. Таким образом, знание иностранного языка стало профессионально необходимым инструментом, формирующим личность и открывающим перспективы профессиональной самореализации. Данная компетенция, без преувеличения, является одной из ключевых для современного руководителя и носит коммуникативно ориентированный, а также профессионально направленный характер. Вместе с тем слабый уровень владения руководителем иностранным языком может стать серьезным препятствием к установлению коммуникативно ориентированных связей в профессиональной деятельности и, как следствие, вызвать стрессовую реакцию организма.

Чем крупнее образовательная организация, тем значительно больше обязанностей и задач ставится перед руководителем, возрастает также степень ответственности. Зачастую происходят ситуации, требующие определенного риска, в связи с этим появляется большое количество стрессоров – факторов, вызывающих стресс [18].

Британский психолог Д. Фонтана в своей классификации выделил два вида стрессоров: стрессоры служебной деятельности и стрессоры внеслужебной деятельности. К стрессорам служебной деятельности относят:

- плохую организацию служебной деятельности;
- недостаток сотрудников;
- режим рабочего времени (работа в сверхурочные и неудобные часы);
- решение внезапных кризисных проблем;
- статусные проблемы (низкий статус, небольшая зарплата, недостаточные перспективы служебного продвижения);
- заорганизованность, формализм и заседательскую суету (ненужные ритуалы и процедуры);
- неопределенность и непредсказуемое развитие событий в организации [20].

К наиболее значимым качествам успешного руководителя современные исследователи относят:

- уверенность;
- доминантность;
- стрессоустойчивость;
- мотивацию;
- общительность;
- надежность и ответственность [10].

Уверенность руководителя в себе придает стержень управленческой деятельности руководителя, так как подчиненные чувствуют состояние руководителя. Уверенный в себе руководитель обеспечивает психологический комфорт, тем самым повышая мотивацию коллектива к работе, в то время как колеблющийся руководитель не сможет вызвать доверия со стороны подчиненных.

Доминантность дает способность оказывать влияние на подчиненных и подчинять их. Подчиненные следуют требованиям и правилам, которые устанавливает руководитель; при этом необходимо соблюдать не только формально-организационное, но и учитывать неформальное влияние.

Стрессоустойчивость, эмоциональная стабильность и личностные составляющие эффективного руководителя образовательной организации очень важны, так как негативные состояния возникают у руководителя из-за низкой стрессоустойчивости, что сказывается на подчиненных и на всей деятельности организации, что в целом неизбежно влечет за собой низкую эффективность работы. Также необходимо контролировать свои эмоции для положительного климата в коллективе. Стрессоустойчивость руководителя в управленческой деятельности можно охарактеризовать как «умение держать удар». Руководитель, как и все люди, – живой человек, а значит, может быть подвержен негативным эмоциональным состояниям: унынию, раздражению, гневу, но постоянное подавление эмоций может привести к неблагоприятным последствиям, в частности к возникновению неврозов и, как следствие, к психологическому выгоранию, которое является причиной профессиональной деформации личности руководителя образовательной организации, поэтому необходимо своевременно находить средства для эмоционально-психологической разгрузки.

Стремление к достижениям базируется на одной из потребностей – мотивации достижения. Мотивация руководителя становится максимально возможной только тогда, когда перед ним стоят адекватные цели и когда он располагает необходимыми для их осуществления ресурсами.

Общительность лежит в основе организационных и коммуникативных функций, которые являются основными в структуре управленческой деятельности. Большую часть своего рабочего времени руководитель затрачивает на общение, из чего можно сделать вывод, что без коммуникабельности невозможно обладать такими качествами, как умение строить отношения с людьми. Развитие навыков коммуникации является важной частью саморазвития руководителя.

Без обладания такими качествами, как надежность и ответственность, невозможно вести успешную управленческую деятельность, так как отношения подчиненных и руководителей становятся негативными в случае неумения «держать слово», то есть при любой ситуации обязательства должны быть выполнены.

Управленческая деятельность руководителя образовательной организации нередко характеризуется эмоциональным и нервно-психическим напряжением. Поэтому проблема сохранения и повышения стрессоустойчивости весьма актуальна и необходима для эффективной деятельности, а также для психического, социального и физического благополучия. Спутником конфликта, который присутствует в любом коллективе и в деловой среде, является стресс.

Главные признаки стресса – раздражительность, нервозность, агрессия, вспыльчивость, которые приводят к опустошению личности и деструктивным отношениям с окружающими людьми, что, в свою очередь, нередко приводит к нарушению баланса между индивидуально-личностными качествами человека и требованиями, предъявляемыми профессиональной средой, что негативно сказывается на стрессоустойчивости. На эффективность работоспособности влияет в большей степени отсутствие психической устойчивости к стрессовым ситуациям, которая нередко приводит к возникновению стрессов и откладывает при этом негативный отпечаток на весь период профессиональной деятельности, а также на здоровье управленца. Стресс снижает работоспособность, мотивацию к более активной деятельности, приводит к повышенной тревожности, нервозности, что становится причиной конфликтов в коллективе [18].

Основной индивидуальной характеристикой содержания стресса является стрессоустойчивость (адаптация). Стрессоустойчивость – это адаптация к воздействию неблагоприятных внутренних и внешних факторов среды и деятельности [5]. Адаптация характеризуется социальной, физиологической и психической регуляцией функционального состояния. Это свойство проявляется в изменении поведения человека и его работоспособности. Низкий уровень стрессоустойчивости руководителя влечет за собой снижение эффективности управленческой деятельности. Высокий уровень стрессоустойчивости помогает руководителю более успешно справиться со стрессами и его последствиями, преодолевать конфликты, обеспечивая плодотворную работу, сфокусированную на успешной профессиональной деятельности. Формирование стрессоустойчивости является неотъемлемым условием социальной стабильности.

Само понятие «стресс» (от англ. stress – напряжение) было введено в 1936 году канадским психофизиологом Г. Селье. Под стрессом он понимал состояние психического напряжения, которое обусловлено выполнением деятельности в сложных условиях. По определению Г. Селье, стресс является неспецифическим ответом организма на любое требование, и этот ответ выражает собой напряжение организма, которое направлено на преодоление трудностей и адаптацию к требованиям [17].

Фазы развития стресса:

- *фаза мобилизации* – эмоциональная напряженность сказывается на психических процессах и на организации деятельности;

- *фаза расстройств* – интенсивность стрессовых воздействий имеет свой предел, мобилизация происходит до того момента, пока этот предел не будет достигнут, после чего психика «сдает», эмоции переходят из положительных в отрицательные; все это негативно отражается на мышлении, на его способности к адекватной переработке информации, идет снижение продуктивности;

- *фаза деструкции* (дистресс) – полное нарушение психических процессов, ввиду чего страдает общая организация деятельности; возможно возникновение блокады памяти, мышления, восприятия.

Г. Селье выделял также и факторы, повышающие уровень стрессоустойчивости:

- пластичность (гибкость);
- эмоциональную зрелость личности (эмоциональная устойчивость);
- энергетический потенциал личности;
- уровень развития рефлексии и др. [17].

Следует отметить, что с целью успешного разрешения конфликтных и проблемных ситуаций, возникающих в процессе управления, руководителю необходимо научиться управлять своим психоэмоциональным состоянием.

Различают три категории признаков стресса:

- физические;
- поведенческие;
- эмоциональные.

К *физическим признакам* относят: бессонницу, анорексию, булимию, головные боли, головокружения.

К *поведенческим признакам* относят: потерю интереса к себе, злоупотребление алкоголем, нервный смех, мнительность по поводу своего физического состояния, употребление лекарственных препаратов в большом количестве.

К *эмоциональным признакам* относят: гнев, депрессию, импульсивное поведение, невротическое поведение, излишнюю агрессивность, чувство беспомощности, отсутствие сексуальных интересов [8].

Исследователи выделяют следующие виды профессионального стресса:

- коммуникативный стресс* (данный вид стресса может проявляться в неспособности правильно сформулировать отказ там, где это необходимо, в неумении защититься от коммуникативной агрессии, в неумении владеть техниками и приемами защиты от манипулирования, повышенной раздражительности);

- информационный стресс* (данный вид стресса возникает в случае информационной перегрузки, когда работник не успевает справиться с возложенными на него задачами и принять решение из-за ограничений по времени);

- эмоциональный стресс* (возникает в случае противоречий с коллегами по работе или непосредственно с руководством из-за перенесенных унижений, переживаний, из-за обиды, вины);

- профессиональный стресс конкуренции* (данный вид стресса проявляется из-за чувства страха проиграть в борьбе; человек боится быть таким, какой он есть, и для того, чтобы считаться успешным, надевает на себя маску другого человека, приписывая себе те достоинства, которыми сам не обладает, выбирая при этом работу в соответствии с престижем, а не по умениям и склонностям; как следствие, человек попадает в ловушку конкуренции – тратя на это свои силы на протяжении многих лет, что в итоге приводит к таким чувствам, как зависть, разочарование и одиночество);

• *стресс достижения* (человек начинает впадать в депрессию из-за того, что не обладает определенными внутренними ресурсами для достижения своей профессиональной цели, которую планировал; препятствовать этому могут внешние факторы, такие как неблагоприятные условия жизни, непризнание обществом);

• *стресс успеха* (обычно возникает, когда человек добился наивысшего успеха, и ему начинает казаться, что он не получил всего того, что заслуживает, то есть наступает обесмысливание всего достигнутого, начинает развиваться безразличие, апатия; помочь в этом могут новые поставленные цели и достижение их) [18].

В современной психологии существует целый ряд понятий, характеризующих устойчивость к стрессу:

- стрессоустойчивость;
- эмоциональная устойчивость к стрессу;
- индивидуальная устойчивость к стрессу;
- психологическая устойчивость к стрессу;
- жизнестойкость;
- самоэффективность;
- личностный адаптационный потенциал;
- личностный потенциал [3; 13; 14].

Под термином «эмоциональная устойчивость к стрессу» в современной науке понимается значение некоторой устойчивости качественных особенностей эмоционального переживания и уровня интенсивности, то есть возможность быть эмоционально стабильным [16]. Эмоциональная неустойчивость, в свою очередь, является следствием неустойчивости эмоций и настроений, что в итоге переходит в неустойчивость чувств, податливость.

А.Г. Маклаков предложил ввести понятие о личностном адаптационном потенциале было. Адаптационные способности человека зависят от уровня развития психологических характеристик личности. Эти характеристики значимы для регуляции психической деятельности и для процесса адаптации. Чем значительнее уровень развития психологических характеристик, тем больше вероятность того, что организм сохранит высокую эффективность деятельности при воздействии негативных факторов и сможет к ним приспособиться, что подразумевает успешную адаптацию [7].

Понятие «личностный потенциал» («стержень личности») было введено в научный оборот Д.А. Леонтьевым. Личностный потенциал, по его мнению, определяется уровнем личностной зрелости, а явлением личностной зрелости является самодетерминация личности [6]. Личность преодолевает трудности, а также прилагает усилия в ходе работы над собой и возникшими обстоятельствами. Говоря о неблагоприятных обстоятельствах, к ним также можно отнести внешние неблагоприятные условия, заболевания и др. В зависимости от того, насколько успешно личность преодолевает различного

рода трудности, можно судить об уровне личностного потенциала человека. В отечественной и зарубежной психологии к явлениям, которые отражают разные стороны личностного потенциала, относят такие понятия, как «локус контроля», «воля», «внутренняя опора» и др.

Понятию «личностный потенциал» в зарубежной психологии соответствует понятие «hardiness» («жизнестойкость»). Данное понятие было введено С. Мадди. Его теория появилась в результате работы над проблемами регулирования стресса и творческого потенциала личности. Он считал, что эти проблемы логично анализируются в разработанной им концепции «hardiness». Благодаря компонентам «hardiness» – «жизнестойкость», контролю, вызову и включенности – люди могут одновременно совершенствоваться, обогащать свой потенциал и справляться при этом со стрессами, возникающими в жизни [11].

Самоэффективность означает веру в то, что человек делает, веру в хороший исход событий, веру в ожидание успеха от собственных действий.

В своих исследованиях А.М. Бандурка отметил, что самоэффективность влияет на моторное поведение. Самоэффективность – это переменная со своей обобщенностью, степенью и силой, которая находится в зависимости от данной ситуации и более ранних пройденных историй человека [1]. Исходя из всего сказанного, можно утверждать, что самоэффективность – это осознанная способность человека справляться со сложными, трудными ситуациями благодаря правильно построенному поведению. Важно отметить, что от человека зависит его отношение к собственной эффективности, как он это оценивает. Самооценка эффективности оказывает влияние на мотивацию, формы поведения, то есть непосредственно на построение линии поведения.

Одним из наиболее значимых факторов, который влечет за собой стресс, является то обстоятельство, что для развития уровня своей компетентности руководителю, как и другим сотрудникам, необходимо постоянно повышать уровень своих знаний, умений и навыков. Отсутствие необходимого уровня компетентности и нежелание специалиста работать над его повышением приводит к снижению работоспособности и профессионального долголетия, а нередко – и к профессиональному выгоранию [12].

По мнению Н.В. Гришиной, понятие «выгорание» – это переживание человеком состояния психического, физического и эмоционального истощения в результате длительной вовлеченности в ситуацию, которая, в свою очередь, требует значительных эмоциональных затрат [4]. Профессиональное выгорание характеризуется такими проявлениями, как безразличием, чувством апатии, которые касаются непосредственно своей работы, и снижением ценностей своей деятельности. Как правило, наиболее подвержены выгоранию те люди, у которых недостаточно (или слабо) развита способность противостоять стрессам. Длительный профессиональный стресс руководителя, вызванный заботой о ближних, ответственностью об их здоровье, нередко приводит к изменению отношения к своей профессиональной деятельности. Особенно часто стрессовые ситуации появляются в результате несоответствия между

возможностями человека и возложенными на него обязанностями. Один из способов защитить себя от эмоционального истощения – это развитие в профессиональном плане и самосовершенствование [9].

Подводя итог, целесообразно сделать вывод, что понятие стрессоустойчивости предполагает адаптацию к урегулированию возникающих неблагоприятных факторов среды и к возникающим профессиональным трудностям. Чем выше эмоциональная стабильность, жизнестойкость, эмоциональная устойчивость, личностный адаптационный потенциал, тем лучше руководитель образовательной организации справляется с проблемами. Особенности профессиональной деятельности характеризуются эмоциональным и нервно-психическим напряжением, то есть руководителю необходимо иметь достаточно высокий уровень локус контроля, что в целом способствует повышению эффективности управленческой деятельности.

Литература

1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Психология управления. Харьков: Фортуна-пресс, 1998. 464 с.

2. Браун М.Г. За рамками сбалансированной системы показателей: как аналитические показатели повышают эффективность управления компанией. М.: Олимп-Бизнес, 2012. 220 с.

3. Гилл Д. Все о стрессе. М.: АСТ, Олимп, 2017. 192 с.

4. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008. 544 с.

5. Костенко А.Н. Культурно-исторический подход к проблеме стрессоустойчивости личности и ее формирования в онтогенезе // Вестник Ставропольского государственного университета. 2007. №50. С. 95-99.

6. Леонтьев Д.А. Личностное в личности. Личностный потенциал как основа самодетерминации // Psychology OnLine. 2009. №2. С. 12-17.

7. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2001. 592 с.

8. Морозов А.В. Конфликтная компетентность современного руководителя системы образования // Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции «Человек и мир: мирозидание, конфликт и медиация» – «Социальный мир человека». Серия «Язык социального» / под ред. Н.И. Леонова. Ижевск: УдГУ, 2018. С. 143-149.

9. Морозов А.В. Предупреждение у руководителя образовательной организации профессиональной деформации, обусловленной синдромом эмоционального выгорания // Человеческий фактор: социальный психолог. 2018. №1(35). С. 161-171.

10. Морозов А.В. Управленческая психология. М.: Академический Проект, 2008. 288 с.

11. Морозов А.В. Деловая психология. М.: Академический Проект, 2005. 1040 с.

12. Морозов А.В., Петрова Л.Е. Влияние профессиональной компетентности специалистов на их работоспособность и профессиональное

долголетие // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2011. №3-1. С. 82-83.

13. Морозов А.В., Чебыкина А.В. Влияние стресса на профессиональную работоспособность и профессиональное долголетие специалистов // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2011. №3-1. С. 83-84.

14. Нестерова О.В. Управление стрессами. М.: МФПУ «Синергия», 2012. 320 с.

15. Петров А.А. Основы управления. М.: Проспект, 2013. 92 с.

16. Светлакова В.П. Выбор когнитивно обусловленных механизмов совладания со стрессом // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. №3. С. 43-46.

17. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 1982. 127 с.

18. Социальная конфликтология / Н.П. Дедов, А.В. Морозов, Е.Г. Сорокина, Т.Ф. Сулова. М.: Академия, 2002. 336 с.

19. Филиппова Т.И. Роль и значение языковой подготовки руководителя в развитии его управленческих компетенций // Сборник материалов XXV Рязанских педагогических чтений «Модернизация образования: научные достижения, отечественный и зарубежный опыт» в 2 т. / под общ. ред. Л.А. Байковой, Н.В. Мартишиной, Л.И. Архаровой. Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2018. Т. 2. С. 126-131.

20. Фонтана Д. Как справиться со стрессом. М.: Педагогика-пресс, 1995. 351 с.

Burnasheva Ekaterina Aleksandrovna,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Scientific researcher,
esoshnikova1@yandex.ru

Pokidysheva Tat`yana Igorevna,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Scientific researcher,
lady61@rambler.ru

THE INFLUENCE OF RESISTANCE TO STRESS ON THE EFFECTIVENESS OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Annotation

The article deals with stress resistance as a factor of effective management. The whole process of the activity of the head of the educational organization depends on its level. The level of adaptability and the ability to make decisions are the key indicators of the job readiness.

Keywords:

stress resistance; efficiency of activity; the head of the educational organization; mental resistance to stress; factors of efficiency; phases of stress; burnout; personal qualities of the head; adaptability; viability.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Миндзаева Этери Викторовна,

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
ведущий научный сотрудник, кандидат педагогических наук,
lvegal@mail.ru*

ИССЛЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИХ СООТНЕСЕНИЯ С ТЕХНОЛОГИЯМИ «МЯГКОЙ СИЛЫ», А ТАКЖЕ ИХ ДИДАКТИЧЕСКОГО МЕТАПРЕДМЕТНОГО ЗНАЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ³

Аннотация

Описаны результаты исследования когнитивных, информационных и коммуникационных технологий в рамках решения возникающих в области образования задач; выявлены возможности когнитивных информационных технологий как социальных информационных технологий «мягкой силы»; показано методологическое значение когнитивных, информационных и коммуникационных технологий для развития дидактики периода информатизации образования в аспекте формирования основ информационной безопасности личности.

Ключевые слова:

когнитивные информационные и коммуникационные технологии; общество знаний; данные; информация; знания; конвергентные технологии; технологии «мягкой силы»; менталитет; когнитивная безопасность.

Современные междисциплинарные исследования позволяют сделать вывод о том, что для реального обеспечения информационно-психологической безопасности недостаточно правовых запретительно-ограничительных мер и мер технико-технологического характера (Г.В. Грачев, В.Е. Лепский, А.В. Манойло, Г.В. Емельянов, А.В. Непомнящий, А.А. Стрельцов, В.И. Илюхин, В.Н. Лопатин, О.А. Финько и др.). Законы часто не успевают за новыми технологиями и новыми возможностями в сфере так называемых Hi-tech и High-hume технологий. Обеспечить информационно-психологическую безопасность жизнедеятельности человека в таких условиях может, прежде всего, повышение уровня информационной культуры личности, развитие ее личностной когнитивной сферы [15; 16; 18; 10].

³ Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания на тему «Развитие информатизации образования в контексте информационной безопасности личности» (№ 2.9384.2017/БЧ).

Под *когнитивной сферой личности* (далее – КСЛ) в психологической науке принято понимать познавательную сферу, которая включает познавательные процессы личности. Среди них выделяют следующие: перцептивные процессы (ощущения, восприятие, внимание; основная функция – получение информации из внешней и внутренней среды); мнемические процессы (процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение, забывание; основная функция – сохранение информации в психике); интеллектуальные (мышление, воображение, речь; основная функция – порождение информации, восполнение дефицита информации, обмен информацией) [1; 20].

Для дидактики важно, прежде всего, то, что когнитивная сфера выполняет функцию познания окружающей действительности и *лежит в основе овладения знанием и продуцирования знания*.

Понятие когниции подразумевает достаточно сложные процессы: сознание, мышление, разум, размышление, представление, знание, творчество, планирование, символизацию, логический вывод, решение проблем, визуализацию, классифицирование, соотнесение, выработку стратегий. Также в это понятие входят и процессы более «простые», такие как восприятие, организация моторики, образное мышление, воспоминание, внимание и узнавание, подражание.

Главной составляющей когниции является язык (Б.М. Величковский, П.Б. Паршин, Л.В. Правикова, М. Шварц и др.), что обусловлено особенностями умственного развития личности, которые основаны на языковых многоуровневых схемах и формах, образующих специфические способы когнитивных процессов. Исходя из этого, когниция является характеристикой свойств личности, которые проявляются в способности перерабатывать элементы информации на различных уровнях структурной организации психического аппарата. Когнитивный процесс представляет собой процесс переработки элементов информации на различных уровнях структурной организации психического аппарата с целью получения некоторого знания [1].

Вышесказанное, а также исследования, проведенные нами ранее в рамках изучения метапредметных основ общеобразовательного курса информатики [11; 12; 13; 14], позволяют утверждать, что семантика понятия «когниция» включает в себя не только значение понятия «информация», но и семантику понятия «знание», особенно в тех случаях, когда рядомположенные понятия используются в контексте дидактики (например, когнитивные технологии, когнитивный стиль личности, когнитивный подход, когнитивные информационные технологии и др. [8]).

Принимая за основу положения Ж. Пиаже о когнитивном развитии личности как о развитии различных форм индивидуальных когнитивных адаптаций [17], а также концепцию В.Д. Шадрикова, которая когнитивные способности представляет как иерархически организованное системное ядро личности (многокомпонентную динамическую структуру) [25], мы считаем КСЛ фундаментальной составляющей структуры личности человека. Исследования вышеназванных ученых позволяют говорить о том,

что КСЛ представляет собой систему, которую, с одной стороны, можно развивать [8], с другой стороны, она способна к саморазвитию.

В контексте развития дидактики нас интересует выявленное содержание *когнитивной сферы личности*, а именно знания, сформированные в результате деятельности психических функций на сенсорно-моторном, сенсорно-перцептивном, символическо-концептуальном и интегральном уровнях когнитивных структур. Особенно важно то, что эти процессы протекают в условиях активного взаимодействия с окружающей средой.

Мы согласны с точкой зрения, которая определяет КСЛ как психологическую основу обучения [1]. Это особенно актуально в условиях все большего привлечения когнитивного подхода в дидактике как инновационного, который заключается в стремлении понять, каким образом человек расшифровывает информацию о действительности, организует и преобразует ее в знание, чтобы принимать решения или решать насущные задачи. Информация рассматривается с точки зрения ее значения и организации. Именно организация знаний, а не скорость переработки, предельно низкая с точки зрения технических систем, дает ключ к пониманию, по крайней мере, части наших познавательных способностей [8].

Основные понятия когнитивного подхода в дидактике: знание/знания, когнитивный процесс, когнитивная система, когнитивное моделирование, когнитивный стиль, информационное управление и др. [8]. Знания (базовыми элементами которых считаются концепты) структурируются в виде концептуальной картины мира. Концептами человек оперирует в ходе мышления и речемыслительной деятельности. Изменение концептов обусловлено изменением окружающей действительности.

В настоящее время в информационной сфере происходят существенные изменения, связанные, прежде всего, с дальнейшим развитием образовательных информационных технологий (в особенности в направлении «Smart education and e-learning») [9], с появлением конвергентных технологий, образованных, в частности, конвергенцией материальных и информационных, информационных и когнитивных технологий. При этом имеет место осознание оборотной стороны информационных технологий, которая традиционно ассоциируется с информационной безопасностью [8].

В условиях замены концепции готовых знаний как основы образовательного процесса концепцией самостоятельного приобретения знаний [8] целесообразно формирование методологической базы для создания новых когнитивных технологий, ориентирами которой (относящимися к области информационных технологий) могут стать метапредметные инвариантные аспекты информатики, сконцентрированные в дидактически ориентированной модели формирования знаний [11; 14].

Одними из метапредметных инвариантных опор когнитивных, информационных и коммуникационных технологий обучения (в основе которых – дидактически ориентированная модель формирования знаний) являются: информационная модель, информационное моделирование, полный цикл информационной деятельности (данные–информация–знание) [8].

Причем вышеназванные понятия являются одновременно ключевыми составляющими информационного мировоззрения (и соответствующих ему концептов) и системы знаний и умений для формирования культуры личной информационной безопасности (и соответствующих ей концептов).

Для формирования информационного мировоззрения и системы знаний и умений (составляющих формирования культуры личной информационной безопасности) необходимо, чтобы обучающиеся получили представление об универсальных метапонятиях «информационная модель», «информационное моделирование», «полный цикл информационной деятельности», а также «встроили» их в свой когнитивный стиль [8]. Речь идет о концентрации исследовательского внимания на изучении и осмыслении когнитивной системы человека с методической точки зрения развития вербальных и адаптационистских механизмов в условиях интенсивного изучения общества, языковой среды и возрастающей мощи информационных технологий.

Ранее в исследованиях мы пришли к выводу о том, что в информационном обществе «информационная модель», «информационное моделирование», «полный цикл информационной деятельности» являются не просто «понятиями» и элементами информационной деятельности – они выполняют когнитивные функции и являются фреймами (сценариями, гештальтами) в ряду других разновидностей концептов [8], или форматов знания, на примере широко известной типологии Н.Н. Болдырева [14]. Мы также считаем, что можно говорить и о принадлежности информационного моделирования и информационных моделей к мемам, так как в современном информационном обществе они управляют сознательным поведением людей точно так же, как гены управляют их инстинктами [14].

Как было сказано выше, язык является главной составляющей когниции. Особенности умственного развития личности находят отражение в специфических многоуровневых, разноструктурных языковых формах. Поэтому в основе формирования когнитивного стиля личности языку принадлежит базовая основополагающая роль. В основе процесса формирования информационных моделей, формализации и информационного моделирования, полного цикла информационной деятельности лежит процесс семиозиса (означивания) [8], непосредственно связанного с языком. Эти связи, принципы и закономерности сегодня изучаются в когнитивной лингвистике.

Подробный анализ развития современных направлений когнитивной лингвистики сделан З.Д. Поповой и И.А. Стерниным [19; 23]. Авторы приходят к выводу, что современная когнитивная лингвистика принадлежит к числу ряда наук, исследующих своими специфическими методами один общий предмет – когницию [23]. Они связывают когнитивную лингвистику с когнитивной наукой, которую, ссылаясь на определение Е.С. Кубряковой [4], характеризуют как междисциплинарную и представляющую собой зонтичный термин для целого ряда наук: когнитивной психологии, когнитивной лингвистики, философской теории когниции, логического анализа языка, теории искусственного интеллекта, нейрофизиологии. Е.С. Кубрякова акцентирует внимание на том, что уже сложились такие дисциплины, как когнитивная

антропология, когнитивная социология и даже когнитивное литературоведение, т.е. почти в каждой гуманитарной науке выделилась специальная область, связанная с применением когнитивного подхода и когнитивного анализа к соответствующим объектам данной науки [4].

Анализируя когницию как процесс познания, отражения сознанием человека окружающей действительности и преобразования этой информации в сознании, Е.С. Кубрякова пишет о том, что в настоящее время в современной науке «означавший ранее просто «познавательный» или «относящийся к познанию», термин когнитивный все более приобретает значение «внутренний», «ментальный», «интериоризованный», т.е. понимается расширительно» [4]. В задачи когнитивной науки, по словам исследователя, «входит и описание/изучение систем представления знаний и процессов обработки и переработки информации, и – одновременно – исследование общих принципов организации когнитивных способностей человека в единый ментальный механизм, и установление их взаимосвязи и взаимодействия» [4].

Одним из объектов моделирования когнитивной лингвистики является так называемая картина мира, под которой, по словам И.Ю. Лавриненко, понимается упорядоченная совокупность знаний о действительности, сформировавшаяся в общественном, групповом, индивидуальном сознании [7]. Формирование «картины мира» – одна из базовых задач образования. И.Ю. Лавриненко в своем исследовании ссылается на З.Д. Попову и И.А. Стернина, авторов монографии «Когнитивная лингвистика» [19], которые считают принципиальным для когнитивной лингвистики разграничение двух картин мира – *непосредственной* и *опосредованной*. Непосредственная картина мира тесно связана с мировоззрением, но отличается от него тем, что представляет собой содержательное знание, в то время как мировоззрение относится, скорее, к системе методов познания мира [22]. Мировоззрение определяет метод познания, а картина мира – это уже результат познания [7; 19]. Непосредственная картина мира включает как содержательное, концептуальное знание о действительности, так и совокупность ментальных стереотипов (концептов), определяющих понимание и интерпретацию тех или иных явлений действительности.

Такую картину мира в когнитивной психологии называют когнитивной, так как она представляет собой результат когниции (познания) действительности, выступает как результат деятельности когнитивного сознания [7; 19]. Под *когнитивной картиной мира* понимается ментальный образ действительности, сформированный когнитивным сознанием человека или народа в целом и являющийся результатом как прямого эмпирического отражения действительности органами чувств, так и сознательного отражения действительности в процессе мышления [19].

Таким образом, когнитивная картина мира – это совокупность концептов, сформированных носителем языка и хранящихся в его памяти стереотипов сознания, которые задаются культурой. Когнитивная картина мира представляет собой систему и влияет на восприятие личностью окружающего мира, а именно содержит «шаблоны» классификации объектов действительности, а также методов и приемов анализа действительности [22]

(выстраивает объяснение причин происходящих событий, виды явлений и т.п., прогнозирует развитие явлений и событий, предсказывает последствия событий), упорядочивает чувственный и рациональный опыт личности для его хранения в сознании, памяти [7; 19].

Национальная когнитивная картина мира определяется исследователями как общее, устойчивое, повторяющееся в картинах мира отдельных представителей народа [19]. Национальная картина мира обнаруживается в единообразии поведения народа в стереотипных ситуациях, в общих представлениях народа о действительности, в высказываниях и «общих мнениях» [22; 19].

Когнитивная лингвистика очерчивает еще одну картину мира – **языковую картину мира**, подразумевая под этим «совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определенном этапе развития народа, представление о действительности, отраженное в языковых знаках и их значениях – языковое членение мира, языковое упорядочение предметов и явлений, заложенная в системных значениях слов информация о мире» [19].

Для дидактики в данной области важно то, что формирование и развитие непосредственной картины мира или когнитивной картины мира (внутреннего образа действительности, сформированного когнитивным сознанием одного человека, группы людей или целого народа) тесно связаны с мировоззрением. **Когнитивная картина мира** отличается от мировоззрения тем, что **представляет собой содержательное знание (мировоззрение относится, скорее, к системе методов познания мира)**. Мы согласны с утверждением о том, что мировоззрение определяет метод познания, а картина мира – это уже результат познания [19].

Вышесказанное заставляет задуматься о роли языка (родного и/или государственного языка) в формировании когнитивной картины мира и мировоззрения в новых современных обстоятельствах глобализации.

Ранее в публикациях, опираясь на исследования К.К. Колина [3] и др., мы говорили о том, что процесс глобализации общества является источником экономических и геополитических целей различных государственных и частных структур. Для достижения этих целей широко применяются не только методы финансовой, экономической и технологической экспансии, но также и новейшие информационные технологии воздействия на массовое сознание населения и культуру стран [8]. Информационные технологии сегодня используются для деформации общественного сознания населения стран, разрушения их традиционных национальных культур, национального самосознания и патриотизма. Как подчеркивает К.К. Колин [3], именно поэтому в «Доктрине информационной безопасности Российской Федерации» специально сделан акцент на том, что наибольшую опасность в сфере духовной жизни представляет «неспособность современного гражданского общества России обеспечивать формирование у подрастающего поколения и поддержания в обществе общественно необходимых нравственных ценностей, патриотизма и гражданской ответственности за судьбу страны».

Существует мнение (и мы его полностью разделяем) о том, что сегодня необходимо говорить не только об информационной безопасности личности, но также о ее когнитивной безопасности [24]. Сегодня нужно учитывать, что национальная система знаний подвержена влияниям извне – ударам организационного оружия, что требует создания систем обнаружения таких вторжений и их нейтрализации. В рамках изучения метапредметных основ общеобразовательного курса информатики [11] мы констатировали факт фундаментальных изменений в социальных когнитивных системах отдельного человека и общества в целом. Они связаны с развитием информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ), с появлением когнитивных информационных технологий (далее – КИТ) [14]. Цивилизационное значение когнитивных информационных технологий сегодня обсуждается в основном с позиций техники и технологических продуктов. Мы согласны с мнением о том, что люди, которые изобретали письменность, тоже полагали, что просто записывают речь знаками, и сейчас же думают, что ИКТ просто хранят и передают тексты (информацию) [24]. Но письменность дала базу для возникновения государств, науки, культуры. Если эти процессы заняли века, то сейчас плохо осознаваемые перемены (особенно в когнитивной области) происходят за десятилетия. Генерация и апробация идей ускоряется за счет ИКТ на порядок. Принципиально изменяется эволюция когнитивного пространства государств и, следовательно, духа народов. Исчезает возможность государств контролировать свое когнитивное пространство, не допуская проникновения «чуждых идей». Более того, становится понятно, что закрытый к доступу внешних идей народ лишается когнитивного иммунитета [24].

«Нейтрализация» видится нам, с одной стороны, в наполнении когнитивного пространства (государственного в целом и образовательного в частности) адекватным содержимым (электронные библиотеки, музеи, образовательные ресурсы, мультимедиаархивы, ГИС и т.д.), с другой – в развитии когнитивных способностей личности, которые позволят субъекту критически оценивать внешние идеи для их усвоения с учетом сохранения своей когнитивной уникальности или их преодоления, если идеи несут разрушение, не предлагая ничего явного взамен.

К сожалению, эффективных механизмов для решения этой актуальной проблемы сегодня в России нет, так как вопросы развития и использования духовного и интеллектуального потенциала российского общества не всегда на деле становятся приоритетными в системе образования, в идеологии деятельности средств массовой информации, в произведениях литературы и искусства. И эта ситуация для будущего нашей страны представляет серьезную угрозу, которая может лишить ее достойной исторической перспективы.

Нам представляется, что сегодня следует говорить о когнитивных информационных технологиях как о технологиях «мягкой силы» (*англ.* Soft Power). Дословный перевод термина «мягкая сила» отражает лишь само значение, но не результаты применения стратегии, которые очень часто не соответствуют понятию мягкости.

«Мягкая сила» – политическая стратегия, основанная на достижении желаемых целей путем добровольного участия, симпатии и привлекательности, в отличие от «жесткой силы», которая подразумевает принуждение [6]. Впервые термин был введен американским политологом Джозефом Наем. Основа этой стратегии – ненасильственные технологии влияния: PR, пропаганда, психологические операции, социальные технологии, социальные информационные технологии.

В исследовании К.С. Романовой ступенью на пути к «мягкой силе» названа теория «культурно-идеологической гегемонии», разработанная А. Грамши в 1930 годах в «Тюремных тетрадах» [21]. Идея использовать «мягкую силу» для достижения целей появилась ранее в трудах Лао-цзы: «В мире нет предмета, который был бы слабее и нежнее воды, но она может разрушить самый твердый предмет».

«Мягкая сила» – это совокупность факторов общественного сознания, определяющих отношение общественной группы (населения страны, элиты, отдельных классов и т.д.) к какому-либо субъекту политики и таким образом усиливающих или ослабляющих влияние этого субъекта на данную группу.

«Жесткая сила» (англ. Hard Power) – это прямые действия, направленные на объект-цель, военные операции, перевороты, захваты. «Мягкая сила» реализуется на знаковом, символическом, ценностном и идейном уровнях [21]. Она запускает общественные стереотипы, влияет на восприятие, активизирует исторические архетипы и коллективные представления масс. Использует психологически привлекательные формы подачи информации для реципиента.

По словам К.С. Романовой, знаки и символы – виды информации, посредники между познающим и объектом познания [21]. Люди не взаимодействуют напрямую с реальностью, а создают символы в качестве искусственных посредников. Благодаря этому символы «мягкой силы» влияют на все сферы приватной и публичной жизни, становясь элементами общей и политической культуры.

Среди используемых символов и знаков наиболее эффективны те, которые ссылаются на первые уровни пирамиды Маслоу: используют обращение к безопасности, вызывают страх, основываются на патриотизме, семейных ценностях, эмоциях.

«Мягкая сила» использует «вирусную» информацию, транслируемую через социальные сети, новостные коммуникации. Контент «мягкой силы» содержит в себе образы, стереотипы, ценности, распространенные в объекте влияния. Может ссылаться на историческую память входящих в объект групп. Это могут быть видеоролики, заметки с использованием знаменательных событий, исторических личностей, необычных происшествий – всего, что может вызвать интерес человека и способствовать дальнейшей ретрансляции материала к другому человеку или группе. Как пример – «репосты» в социальных сетях, пересказ новости или слуха. Цель такого информационного воздействия – создать настроение, вызвать сомнение, заложить фундамент мысли для смены отношения к объекту атаки.

«Мягкая сила» не используется для постоянного удержания власти или проведения реформ. Обычно это стратегия промежуточного шага передачи власти над объектом воздействия либо кратковременного перехвата политического управления для захвата собственности объекта. Здесь под объектом понимается компания, регион, государство – некая структура, на которую направлено влияние.

А. Кудаков предлагает следующий алгоритм применения Soft Power [6]:

1. Нахождение агентов влияния среди элиты или лидеров общественного мнения. Если представители этих групп малочисленны или не поддаются влиянию, то производится вброс извне, от организатора воздействия, необходимого количества агентов влияния.

2. Создание идеологической базы для проведения Soft Power. Для этого изучаются наиболее острые общественные проблемы, настроения в объекте воздействия. Создаются предпосылки, формирующие добровольное желание для участия в программе «мягкой силы». Цель – создать нужное настроение, например, что каждому по силам изменить обстановку вокруг себя.

3. Установление контроля над СМИ, создание СМИ под конкретную операцию Soft Power. Создание и распространение электронного контента, направленного на формирование альтернативной точки зрения и подрыва доверия к объекту воздействия.

4. Создание благотворительных фондов, консультационных организаций. Цель – подготовка кадров для трансляции стратегии Soft Power в реальные действия. Например, можно создать сеть юридических консультационных центров, которые, кроме основной деятельности, будут распространять необходимую информацию для проведения Soft Power.

5. Финансирование может проходить как непосредственно от инициатора воздействия, так и от заинтересованных бизнес-структур. Большинство действий строится на добровольном участии представителей объекта воздействия.

А. Кудаков приводит целый список примеров-показателей применения Soft Power: использование английского языка, рейтинг университетов страны, туризм, привлекательность для иммиграции, выбросы углекислого газа, индекс правопорядка, явка избирателей, верховенство права, наличие компаний с мировым именем, количество жителей страны, известных во всем мире, экспорт СМИ, олимпийские игры, экспорт языка. Позиции высших учебных заведений отражают международную составляющую или отношение числа поступивших зарубежных студентов к числу студентов, уезжающих на обучение в другие страны. Туризм создает популярность страны: чем больше туристов побывает в стране, тем сильнее воздействие на мировое общество и культуру. Иммиграционная составляющая формирует позитивный образ страны с точки зрения даже тех, кто не иммигрировал в страну. Создает риск проникновения иных культур, символов, смыслов, подавление ими существующих в стране символических структур. Создает предпосылку для экспорта кадров и потенциальных участников реализации стратегии Soft Power. Для компании, государства, группы людей важно умение идентификации начала подготовки и реализации стратегии «мягкой

силы». С целью противоборства с «мягким воздействием» важно исследовать смысловую, символическую и когнитивную основу «мягкой силы», анализировать ее способность оказывать влияние на объект – общественное сознание людей, подвергающихся воздействию или находящихся в зоне риска ее применения.

Для противодействия необходим мониторинг следующей совокупности параметров [6]:

1. Коммуникационное средство – переносчик смысла, символа – текст, звук, предмет, изображение. Позволяет оценить коммуникационные возможности атакующей стороны.

2. Коммуникативный носитель смысла: человек, группа, организация, государство. Характеризует ресурсные, когнитивные, психологические возможности источника. Это знание упрощает психологическую идентификацию смысла.

3. Функциональная нагрузка смысла, выполняемая им задача.

4. Вектор воздействия смысла. Потенциал, способствующий определенному изменению установок реципиента.

5. Психобиологическая значимость смысла в соответствии с теориями Маслоу и Мюррея. Помогает установить критерии привлекательности смысла.

6. Характеристика временных интервалов воздействия. Определяется временная актуальность, длительность действия.

На основе мониторинга вырабатывается алгоритм противодействия:

1. Мониторинг и оценка общественного мнения по вопросам, важным для объекта атаки (национальная безопасность, протестные движения, рейдерские захваты, поглощения, молодежные движения и т.д.). Анализ рейтингов привлекательности, сбор экспертных мнений, анализ сетевых тематик, СМИ.

2. Выявление, сбор фактов, лежащих в основе подобных изменений.

3. Выявление смыслов, лежащих в основе фактов, их первичная обработка, подразумевающая тематическую сортировку или выявление системных связей.

4. Анализ отобранных смыслов с выводами о деструктивности, нейтральности или благоприятности смыслов. Поиск источников, классификация и группировка смыслов/символов, выделение общих деталей, обобщение деталей, характерных для конкретного источника.

5. Создание баз деструктивных смыслов, построение встречных символов/смыслов, которые направлены на источник, осуществляющий атаку. Ни в коем случае не использовать (цитировать, отрицать) смыслы и символы противника – это вызовет еще одно цитирование и закрепление в памяти реципиента. Перебивать своими смыслами, направленными на атаку оппонента.

Политические и экономические события последних лет свидетельствуют о возрастающей роли применения технологий и стратегий «мягкой силы». Знание основных определений и элементов «мягкой силы» необходимо для устойчивого развития как организаций, так и государства, так как воздействие может быть осуществлено на разных уровнях в разном масштабе.

Особая роль в этом противостоянии принадлежит дидактике. Как было сказано выше, формирование и развитие когнитивной картины мира (ментального образа действительности, сформированного когнитивным сознанием человека или народа) тесно связаны с мировоззрением. Когнитивная картина мира формируется в современных условиях с непосредственным участием когнитивных информационных технологий [11; 14]. Формирование содержательного знания [8], а также системы методов познания мира должно происходить на основе государственного и родного языков. Это затрудняется тем, что когнитивные информационные технологии, активно используемые в образовании, имеют признаки технологий «мягкой силы» и не всегда нацелены на формирование тех «смыслов», которые необходимы современному человеку для развития когнитивного (интеллектуального) потенциала на уровне, превосходящем уровень создателя/создателей внешних идей.

Выявление возможностей когнитивных информационных технологий как социальных информационных технологий «мягкой силы» имеет методологическое значение для развития дидактики периода информатизации образования в аспекте формирования основ информационной безопасности личности.

Задачи, стоящие перед дидактикой в целом и перед дидактикой информатизации образования в частности, мы видим в интеграции информационных технологий настоящего и будущего в образовании для ответа на вызовы современной цивилизации [8].

Изучая движение информации в обществе, в экономике, в технике, можно выявить и структурировать основные элементы и организацию когнитивной системы отдельного человека и коллективов людей (в том числе организаций, государств, естественных и искусственных (человеко-машинных) систем и т.п.), источники полезных и опасных воздействий.

Исследование новых процессов в Интернете с позиций когнитивного подхода позволит выявить тенденции развития и перспективные конструкции человеко-машинных систем, пригодных для обнаружения и преодоления когнитивных угроз.

Также когнитивный подход позволяет на новом уровне (конвергентном) осуществить необходимую унификацию понятийно-терминологического аппарата отечественной информатики.

Литература

1. Ахметова Л.В. Когнитивная сфера личности – психологическая основа обучения // Вестник ТГПУ. 2009. Вып. 9(87). С. 108-115.
2. Колин К.К. Культура и безопасность: новые приоритеты в информационном обществе // Культура и безопасность. 2017. Вып. 24 Октября. URL: <http://sec.chgik.ru/kultura-i-bezopasnost-novyie-prioritetyi-v-informatsionnom-obshhestve-2/> (дата обращения: 12.11.2018).
3. Колин К.К. Глобализация и культура // Стратегические приоритеты. М.: Аналитический центр стратегических исследований «СОКОЛ». 2014. №4. С. 80-85.

4. Кубрякова Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Изд-во МГУ, 1997. 330 с.

5. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. 1994. №4. С. 26-34.

6. Кудakov А. Soft Power. Мягкая сила, определение и противодействие [Электронный ресурс] // ELECT ASSIS: [сайт]. URL: <http://elect-assist.ru/soft-power/> (дата обращения: 18.11.2018).

7. Лавриненко И.Ю. О понятии «картина мира» // Сборник «Наука и культура России». Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры памяти святых равноапостольных Кирилла и Мефодия. Самара: Самарский государственный университет путей сообщения, 2011. С. 258-261.

8. Миндзаева Э.В. Разработка концепции информационной безопасности личности: информационный/когнитивный подходы // Управление образованием: теория и практика. 2017. №2(26). С. 54-64.

9. Миндзаева Э.В., Бешенков С.А., Шутикова М.И. От информационных к конвергентным технологиям: образовательные аспекты // Преподаватель XXI век. М.: Изд-во МПГУ, 2016. С. 86-93.

10. Миндзаева Э.В., Бешенков С.А. Информационная безопасность учащихся и их интеграция в информационный социум // Дистанционное и виртуальное обучение. 2016. №5(107). С. 11-18.

11. Миндзаева Э.В., Бешенков С.А., Ракитина Е.А. Курс информатики в современной школе: от компьютерной грамотности к метапредметным результатам // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. №1. С. 58-63.

12. Миндзаева Э.В., Победоносцева М.Г. Многоуровневая система межпредметных связей информатики // Информатика и образование. 2011. №11. С. 78-79.

13. Миндзаева Э.В. Развитие универсальных учебных действий в курсе информатики 5-6 классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2009. 23 с.

14. Миндзаева Э.В. О трансформации информации в знания. К вопросу о междисциплинарности, как основе новой системы организации науки и образования // Ученые записки ИУО РАО. 2017. №1-2(61). С. 80-85.

15. Мухаметзянов И.Ш. Медицинские аспекты обеспечения информационной безопасности личности // Сборник трудов участников VII Всероссийской научно-практической конференции «Современное непрерывное образование и инновационное развитие». Серпухов: МОУ «ИИФ», 2017. С. 581-583.

16. Мухаметзянов И.Ш. Персонифицированная информационно-коммуникационная предметная среда обучающегося, обеспечивающая здоровьесформирующую направленность обучения // Труды VI Международного научно-методического симпозиума «Электронные ресурсы в непрерывном образовании». Ростов н/Д.; Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2017. С. 95-99.

17. Пиаже Ж. Аффективное бессознательное и когнитивное бессознательное // Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии. М., 2001. 258 с.
18. Поляков В.П. Аспекты информационной безопасности в информационной подготовке. М.: ФГБНУ «ИУО РАО», 2016. 135 с.
19. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистик. М.: АСТ «Восток-Запад», 2007. 314 с.
20. Романова Н.Р. Психология: учебное пособие. Иваново: ИГЭУ, 2015. 156 с.
21. Романова К.С. Дискурс методов и форм мягкой силы (Soft Power) в системах управления // Дискурс-Пи. 2018. №1. С. 96-103.
22. Сагитова А.Ф. Внутренняя форма слова как результат когнитивно-оценочной деятельности человека («Флора», «Фауна»): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Уфа, 2008. 24 с.
23. Стернин И.А. Психолингвистика и концептология // Вопросы психолингвистики. 2007. №5. С. 33-40.
24. Сухарев М. Когнитивная безопасность России [Электронный ресурс] // Навигацкая школа: [сайт]. URL: <http://www.cogsys.ru/node/19> (дата обращения: 12.09.2018).
25. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М.: Логос, 1996. 320 с.

*Mindzaeva E`teri Viktorovna,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Leading scientific researcher, Candidate of Pedagogics,
Ivegal@mail.ru*

**RESEARCH OF COGNITIVE INFORMATION TECHNOLOGIES
FROM THE POINT OF VIEW OF THEIR CORRELATION WITH
TECHNOLOGIES OF «SOFT POWER»,
AND ALSO THEIR DIDACTIC METASUBJECT VALUE IN A CONTEXT
FORMATIONS OF INFORMATION SECURITY OF THE PERSONALITY**

Annotation

Results of a research of the cognitive information and communication technologies, within the decision arising in the field of education of tasks are described; possibilities of cognitive information technologies as social information technologies of «soft power» are revealed; the methodological value of cognitive information and communication technologies for development of didactics of the period of informatization of education in aspect of formation of bases of information security of the personality is shown.

Keywords:

cognitive information and communication technologies; society of knowledge; data; information; knowledge; convergent technologies; technologies of «soft power»; mentality; cognitive safety.

ПОДГОТОВКА
УПРАВЛЕНЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Иванова Маргарита Александровна,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
ведущий научный сотрудник, кандидат педагогических наук,
rita-ivanovva@yandex.ru

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО СТАНДАРТАМ
WORLDSKILLS RUSSIA КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
СООТВЕТСТВИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ
ПОТРЕБНОСТЯМ ЭКОНОМИКИ РОССИИ И ЭЛЕМЕНТ
НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены особенности организации демонстрационного экзамена в рамках государственной итоговой аттестации в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова:

среднее профессиональное образование; независимая экспертная оценка качества; демонстрационный экзамен; WorldSkills Russia

Современная система среднего профессионального образования развивается в направлениях повышения доступности и качества подготовки кадров, включая потребности экономики и социальной сферы, что отражено в Программе развития образования на 2016–2020 годы [5]; в Послании Президента РФ Федеральному Собранию «К 2020 году как минимум в половине колледжей России подготовка по 50 наиболее востребованным и перспективным рабочим профессиям должна вестись в соответствии с лучшими мировыми стандартами...» [9].

Во исполнение задач, сформулированных в Послании Президента Российской Федерации, «Министерством труда в 2015 году утвержден перечень 50 наиболее востребованных на рынке труда, перспективных и новых профессий» (далее – ФГОС СПО ТОП-50), требующих среднего профессионального образования [7]. При разработке ФГОС СПО ТОП-50 были учтены требования профессиональных (Россия) и международных стандартов; изменены требования к формированию структуры и содержания образовательных программ, к проведению государственной итоговой аттестации (введено понятие «демонстрационный экзамен»); уточнены требования к педагогическим работникам, а также к материальной технической базе [8].

За последнее время в системе среднего профессионального образования структурные изменения обусловлены пониманием того, что социально-экономическая модернизация страны невозможна без качественной подготовки кадров. Согласно закону «Об образовании в Российской

Федерации» «...качество образования – характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающихся, которая отражает степень соответствия ФГОС и степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [4]. Сегодня одной из важных задач профессионального образования является объективная и независимая оценка качества полученных знаний выпускниками.

Переходя на требования мирового стандарта, выпускник должен быть конкурентоспособным в мире, постоянно сопоставлять результаты системы профессионального образования с ориентирами и эталонами, которые принимаются на международном уровне. Не стоит также забывать о важности сохранения уникальности российского среднего профессионального образования, которое состоит в том, что, помимо своей основной функции, оно связано с кадровым производством, с подготовкой кадров для современной экономики и социальной сферы [13]. Демонстрационный экзамен – инновационный элемент системы независимой оценки качества.

В рамках подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций Союзом «Молодые профессионалы» создана структурная модель демонстрационного экзамена (рисунок 1) [12], но при этом в федеральном образовательном стандарте среднего профессионального образования для профессий и специальностей по ТОП-50 привязки к конкретной форме сдачи демонстрационного экзамена нет.

Таким образом, демонстрационный экзамен является обязательной частью ГИА при реализации программ по образовательным стандартам ФГОС СПО, в которых содержатся указания на включение ДЭ в процедуру ГИА: ФГОС по профессии: «п. 2.8. Государственная итоговая аттестация проводится в форме защиты выпускной квалификационной работы в виде демонстрационного экзамена»; ФГОС по специальности: «п. 2.9. Государственная итоговая аттестация проводится в форме защиты выпускной квалификационной работы (дипломная работа (дипломный проект))». После сдачи демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills выпускники получают Skills Passport. Паспорт отражает уровень владения различными компетенциями, в том числе мультиязычность и мультикультурность (владение не одним, а несколькими иностранными языками), что очень ценится среди потенциальных работодателей и соответственно повышает конкурентоспособность выпускников.

Анализируя структуру и содержание демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills как части государственной итоговой аттестации в среднем профессиональном образовании, можно отметить достоинства и недостатки процедуры проведения экзамена.

К достоинствам можно отнести: разработку единых контрольно-измерительных материалов с учетом требований работодателей (производственные задачи); развитие учебно-методической составляющей; обеспечение доступа работодателей к данным о профессионализме выпускников образовательных организаций; единый инструментарий оценки, где по итогу сдачи ГИА формируется дополнительный документ о квалификации – Skills Passport; проведение единого методического подхода;

в рамках движения WorldSkills на базах образовательных учреждений организуются специализированные центры компетенций (далее – ЦЦК) и тренировочные полигоны, в рамках данного центра обучающиеся учатся выполнять производственные задачи на профессиональном оборудовании (модернизация материально-технической базы); формирование коммуникативной языковой компетенции; по каждой компетенции формируется экспертное сообщество и независимость экспертной группы из числа преподавателей, тем самым повышается уровень квалификации.



Рис. 1. Структурная модель демонстрационного экзамена [12]

К недостаткам можно отнести создание специализированных площадок с учетом оснащения современным технологическим оборудованием, позволяющим выполнять задания, предусмотренные паспортом компетенций WorldSkills, что создает сложности для образовательных организаций. Так как большинство колледжей не смогут проводить демонстрационный экзамен, а участие и использование чужой базы, чужой площадки, естественно, сопровождается определенными финансовыми тратами, которые ложатся на плечи образовательных организаций; при проведении ДЭ, исключительно используются контрольно-измерительные материалы, которые применяются в конкурсном движении WorldSkills на национальном чемпионате. Соответственно, при проведении ГИА контрольно-измерительные материалы должны быть адаптированы или приведены в соответствии с требованиями программ среднего профессионального образования. Кроме того, нужно отметить, что не по всем программам среднего профессионального образования существуют конкурсные задания движения WorldSkills. По ряду профессий и специальностей эти оценочные задания должны были специально разрабатываться для проведения

демонстрационного экзамена. А поскольку нет единой методики разработки этих оценочных заданий образовательные организации сталкивались с определенными проблемами. Те, кто реализует программы, несопоставимые с компетенцией WorldSkills, вынуждены, не имея однозначной методики, самостоятельно разрабатывать оценочные средства, что, естественно, является очень сложно и интеллектуально затратно.

Вследствие этого нами предлагается внести корректировки по процедуре проведения ДЭ: при формировании нормативного обеспечения стоит обратить внимание на разработку шкалы приведения баллов к оценкам; нормативно закрепить включение ДЭ в ГИА; при формировании задания стоит сократить количество модулей; Skills Passport придать статус официального документа в РФ; в рамках методики проведения экзамена стоит учесть проработку методологической составляющей ДЭ; для независимой оценки качества выполнения модулей обучающимися следует приглашать экспертов от работодателей в соответствии с профессиональными квалификациями без прохождения обучения. Стоит отметить, что одной из основных проблем проведения ДЭ является нехватка независимых экспертов, а при обязательном обучении многие работодатели не идут на контакт с образовательными организациями, так как это финансово затратно.

При подготовке выпускников к демонстрационному экзамену с каждым годом экспертным сообществом WorldSkills разрабатываются оценочные материалы на основе конкурсных заданий, проводимые ранее WorldSkills. Активное участие обучающихся в Чемпионатном движении помогает поднять престиж рабочих профессий, которые сейчас очень важны во всем мире, в том числе в России. Кроме того, московские колледжи приступили к реализации образовательных программ, в которые внедрены модули, разработанные с учетом компетенций будущего (FutureSkills). Проект FutureSkills действует на опережение, навыки становятся сквозными. Например, модуль «Проектирование 3D-печати в строительстве» внедрен в специальность «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». Следовательно, востребованность и конкурентоспособность выпускников московских колледжей растет и будет расти.

Эффективность сотрудничества WorldSkills International (далее – WSI) и WorldSkills Russia (далее – WSR) строится на основе системного взаимодействия институтов профессионального образования (рисунок 2) [11].

В развитии стратегии WorldSkills International активно участвуют корпорации: Autodesk, Cisco Systems Inc, Festo, Fluke Corporation, Lincoln Electric, Saint Gobain, SAMSUNG, Siemens, Würth, СОЮЗКОМПОЗИТ (Союз производителей композитов), AnyLogic Company, фирма 1С, «Кредо-Диалог» и другие, продвигающие унификацию профессиональных стандартов в области машиностроения, автоматизации, моделирования прототипов, мехатронике, робототехнике, информационные технологии. Это дает возможность получения обратной связи от профессиональных образовательных организаций, отраслевых партнеров, какие компетенции необходимы на ближайшее будущее.

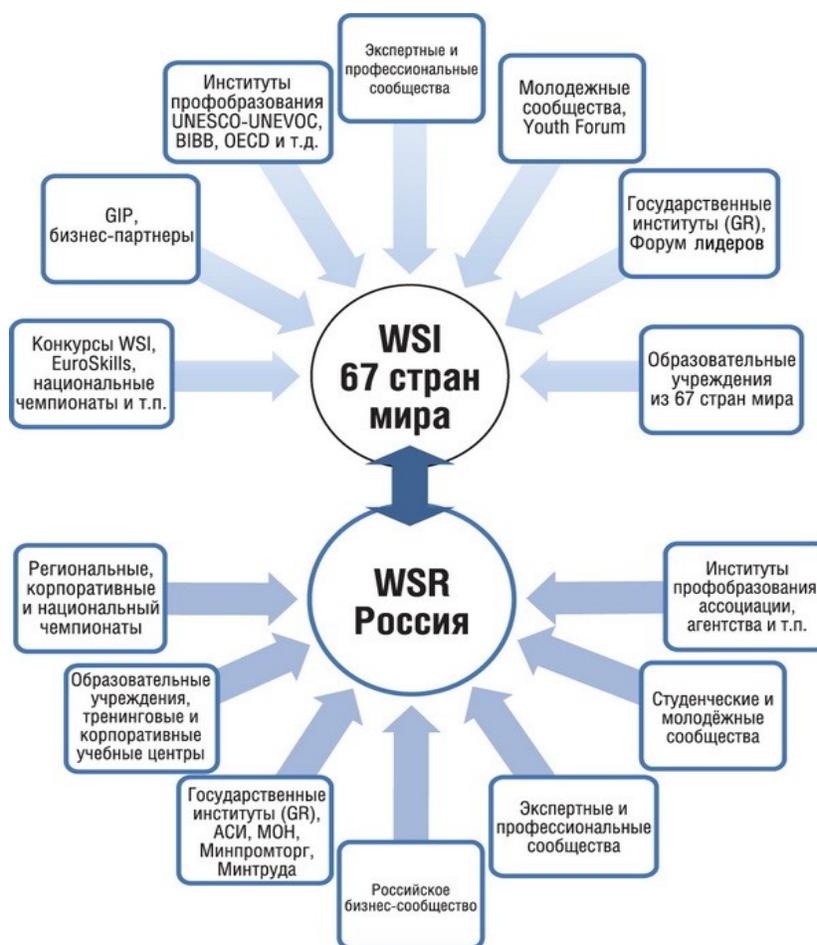


Рис. 2. Структура сотрудничества WorldSkills International u WorldSkills Russia [11]

Таким образом, проведение демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills в системе взаимодействия работодателей и образовательных организаций требует, с нашей точки зрения: внесения корректировок в контрольно-измерительных материалах с учетом добавления корпоративных модулей предприятий в задания; привлечения к участию в подготовке обучающихся и осуществлению профессионального образования бизнес-партнеров; корректировки образовательных программ с учетом обучения иностранному языку в рамках профиля специальности; формирования профессиональных сообществ, способных к системной трансформации профессиональных институтов на территории России; увеличения доли подготовки к демонстрации умений и навыков выпускников в реальных производственных условиях путем развития специализированных центров компетенций, тренировочных полигонов; проведения независимой оценки компетенций выпускников с учетом генерации результатов в системе CIS (eSim)⁴.

⁴ Система CIS (Competition Information System) – это специализированное программное обеспечение для обработки информации на соревнованиях. При проведении официальных чемпионатов по стандартам WorldSkills использование CIS обязательно.

Таблица 1

*Вовлеченность субъектов РФ и результативность участников
в пилотной апробации демонстрационного экзамена по стандартам WSR в 2017 и 2018 годах [11]*

Год	Место	Субъект РФ	Кол-во уч. ДЭ	Кол-во компетенций	Кол-во ОО	Кол-во ЦПДЭ	Доля участников, соответствующих стандартам WSR, %
2017	4	Белгородская область	47	2	4	2	27,66
2018	44	Белгородская область	65	3	3	3	24,62
2017	20	Владимирская область	94	6	6	5	7,45
2018	17	Владимирская область	145	9	9	9	45,79
2017	-	Вологодская область	-	-	-	-	-
2018	23	Вологодская область	71	5	4	5	38,10
2017	-	Воронежская область	-	-	-	-	-
2018	50	Воронежская область	114	1	1	1	20,41
2017	-	Забайкальский край	-	-	-	-	-
2018	55	Забайкальский край	35	2	2	2	7,69
2017	-	Ивановская область	-	-	-	-	-
2018	8	Ивановская область	59	4	5	4	57,14
2017	-	Иркутская область	-	-	-	-	-
2018	7	Иркутская область	56	3	13	3	57,78
2017	-	Калужская область	-	-	-	-	-
2018	16	Калужская область	61	4	4	4	49,09
2017	-	Карачаево-Черкесская Республика	-	-	-	-	-
2018	58	Карачаево-Черкесская Республика	15	1	1	1	0,00
2017	-	Кемеровская область	-	-	-	-	-
2018	29	Кемеровская область	192	14	28	14	34,12
2017	-	Кировская область	-	-	-	-	-
2018	34	Кировская область	55	4	3	4	30,51

Год	Место	Субъект РФ	Кол-во уч. ДЭ	Кол-во компетенций	Кол-во ОО	Кол-во ЦДЭ	Доля участников, соответствующих стандартам WSR, %
2017	-	Костромская область	-	-	-	-	-
2018	48	Костромская область	48	3	6	3	21,92
2017	6	Краснодарский край	98	6	6	6	26,53
2018	9	Краснодарский край	203	12	12	12	55,48
2017	7	Красноярский край	163	10	8	8	23,93
2018	43	Красноярский край	274	21	16	27	25,26
2017	-	Курганская область	-	-	-	-	-
2018	28	Курганская область	169	11	19	12	34,85
2017	-	Курская область	-	-	-	-	-
2018	41	Курская область	152	9	7	9	25,53
2017	21	Липецкая область	102	5	5	5	6,86
2018	53	Липецкая область	56	3	3	3	18,31
2017	13	Москва	9651	67	58	48	16,82
2018	42	Москва	13083	77	56	183	25,35
2017	18	Московская область	1085	26	44	17	12,17
2018	6	Московская область	2273	27	49	37	59,05
2017	17	Мурманская область	110	7	7	7	13,64
2018	15	Мурманская область	352	11	14	12	49,26
2017	-	Ненецкий автономный округ	-	-	-	-	-
2018	12	Ненецкий автономный округ	52	4	3	4	51,43
2017	-	Нижегородская область	-	-	-	-	-
2018	2	Нижегородская область	108	8	15	8	72,97
2017	-	Новгородская область	-	-	-	-	-
2018	26	Новгородская область	107	7	11	7	37,72

Год	Место	Субъект РФ	Кол-во уч. ДЭ	Кол-во компетенций	Кол-во ОО	Кол-во ЦДЭ	Доля участников, соответствующих стандартам WSR, %
2017	16	Новосибирская область	261	14	12	12	14,56
2018	21	Новосибирская область	661	25	28	31	40,29
2017	-	Омская область	-	-	-	-	-
2018	13	Омская область	73	4	6	4	50,77
2017	-	Оренбургская область	-	-	-	-	-
2018	22	Оренбургская область	146	6	20	6	39,47
2017	10	Пермский край	33	2	2	2	18,18
2018	4	Пермский край	340	14	13	17	62,30
2017	-	Республика Башкортостан	-	-	-	-	-
2018	45	Республика Башкортостан	183	9	12	9	23,22
2017	26	Республика Бурятия	13	1	1	1	0,00
2018	49	Республика Бурятия	48	4	4	4	20,43
2018	1	Республика Дагестан	46	3	4	3	86,67
2017	-	Республика Коми	-	-	-	-	-
2018	3	Республика Коми	84	3	4	4	65,71
2017	-	Республика Крым	-	-	-	-	-
2018	27	Республика Крым	49	3	6	3	35,42
2017	-	Республика Марий Эл	-	-	-	-	-
2018	18	Республика Марий Эл	70	4	3	4	45,65
2017	-	Республика Мордовия	-	-	-	-	-
2018	56	Республика Мордовия	35	2	2	2	4,92
2017	23	Республика Саха (Якутия)	126	8	6	6	1,59

Год	Место	Субъект РФ	Кол-во уч. ДЭ	Кол-во компетенций	Кол-во ОО	Кол-во ЦДЭ	Доля участников, соответствующих стандартам WSR, %
2018	11	Республика Саха (Якутия)	223	8	10	13	52,89
2018	20	Республика Северная Осетия – Алания	264	12	15	16	40,88
2017	25	Республика Северная Осетия – Алания	25	2	1	1	0,00
2017	15	Республика Татарстан	151	8	6	6	15,23
2018	47	Республика Татарстан	1248	27	47	41	22,31
2017	-	Республика Тыва	-	-	-	-	-
2018	57	Республика Тыва	20	1	1	1	4,00
2017	-	Ростовская область	-	-	-	-	-
2018	54	Ростовская область	45	2	2	2	10,71
2017	-	Рязанская область	-	-	-	-	-
2018	51	Рязанская область	50	4	12	4	20,12
2017	1	Самарская область	319	7	6	6	37,62
2018	14	Самарская область	623	9	17	14	50,00
2017	5	Санкт-Петербург	108	5	5	5	26,85
2018	37	Санкт-Петербург	267	11	14	14	29,45
2017	-	Саратовская область	-	-	-	-	-
2018	38	Саратовская область	230	9	11	10	28,70
2017	-	Сахалинская область	-	-	-	-	-
2018	19	Сахалинская область	127	6	8	6	42,71
2017	9	Свердловская область	202	11	13	8	19,31
2018	31	Свердловская область	890	34	22	48	32,25
2017	-	Смоленская область	-	-	-	-	-
2018	10	Смоленская область	65	5	8	5	54,29
2017	12	Тамбовская область	213	4	8	3	17,37

Год	Место	Субъект РФ	Кол-во уч. ДЭ	Кол-во компетенций	Кол-во ОО	Кол-во ЦДЭ	Доля участников, соответствующих стандартам WSR, %
2018	52	Тамбовская область	553	10	17	10	19,17
2017	-	Томская область	-	-	-	-	-
2018	32	Томская область	475	21	20	26	31,19
2017	11	Тульская область	151	10	9	9	17,88
2018	35	Тульская область	606	17	23	24	29,65
2017	2	Тюменская область	160	8	7	6	31,25
2018	40	Тюменская область	682	18	15	25	26,95
2017	19	Удмуртская Республика	34	2	4	2	11,76
2018	24	Удмуртская Республика	96	7	11	7	37,96
2017	14	Ульяновская область	37	3	1	1	16,22
2018	39	Ульяновская область	121	8	5	9	28,28
2017	22	Хабаровский край	213	8	4	4	4,23
2018	30	Хабаровский край	695	20	20	27	33,81
2017	-	Ханты-Мансийский АО	-	-	-	-	-
2018	33	Ханты-Мансийский АО	99	7	4	7	30,71
2017	3	Челябинская область	318	14	10	9	29,25
2018	25	Челябинская область	550	23	21	34	37,82
2017	-	Чеченская Республика	-	-	-	-	-
2018	46	Чеченская Республика	74	1	3	2	22,92
2017	24	Чувашская Республика	76	4	2	2	0,00
2018	36	Чувашская Республика	343	14	10	18	29,55
2017	8	Ярославская область	61	4	4	4	22,95
2018	5	Ярославская область	188	13	14	13	60,00

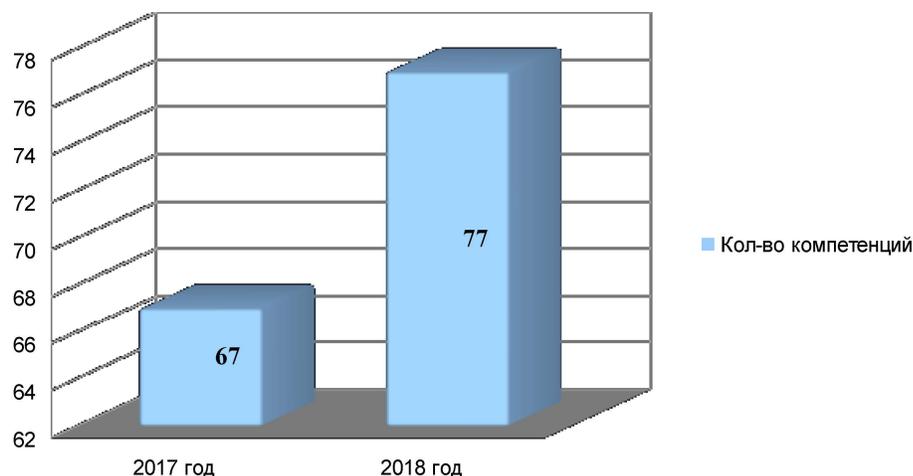


Рис. 3. Динамика по компетенциям

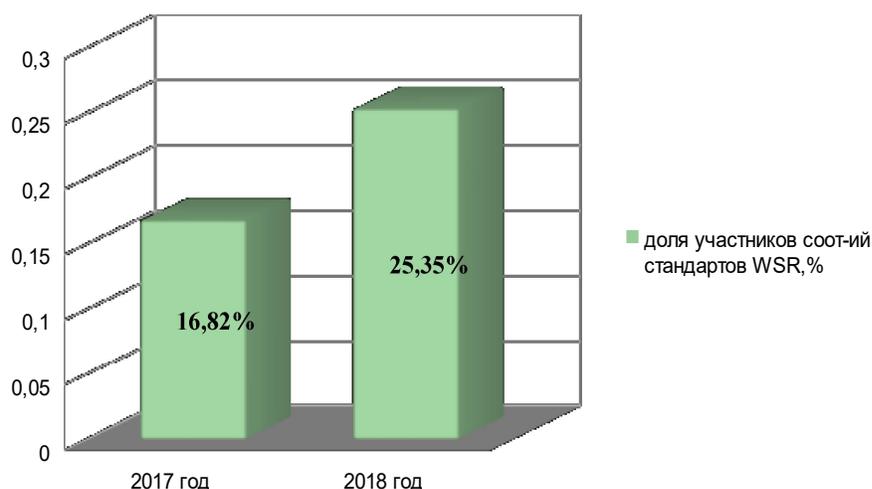


Рис. 4. Динамика соответствия качества подготовки стандартам WSR

По итогам проведения демонстрационного экзамена по стандартам WSR за 2017 и 2018 годы, мы видим увеличение численности субъектов РФ, увеличение качественных показателей участников, продемонстрировавших уровень подготовки, соответствующий стандартам WorldSkills Russia.

Международные и европейские стандарты WorldSkills объединили два взаимосвязанных между собой явления, рассматриваемые обычно отдельно, т.е. результатом их синтеза становится новое знание и умение, позволяющее не только выпускнику, но и преподавателю использовать новшества в повседневной практике, просчитывая возможные последствия.

Процедура независимой оценки качества образования в системе СПО соответствует ожиданиям выпускников, преподавателям и работодателям, которая может быть основой развития демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills.

Литература

1. Иванова М.А. Формирование готовности специалистов среднего звена к использованию информационных и коммуникационных технологий при организации перевозок и управлении на транспорте (на примере автомобильного транспорта): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2017. 162 с.

2. Методические рекомендации по организации и проведению демонстрационного экзамена в составе государственной итоговой аттестации по программам среднего профессионального образования [Электронный ресурс] // Информационно-правовая база Техэксперт: [сайт]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/550712604> (дата обращения: 10.09.2018).

3. О проведении в 2016 году мониторинга качества подготовки кадров в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.06.2016 №723 [Электронный ресурс] // Информационно-правовое обеспечение Гарант: [сайт]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71326408/> (дата обращения: 10.09.2018).

4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс] // Информационно-правовое обеспечение Гарант: [сайт]. URL: <http://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/> (дата обращения: 10.09.2018).

5. Об утверждении Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 №2765-р [Электронный ресурс] // Информационно-правовая база Техэксперт: [сайт]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420244216> (дата обращения: 10.09.2018).

6. Об утверждении Правил участия объединений работодателей в мониторинге и прогнозировании потребностей экономики в квалифицированных кадрах, а также в разработке и реализации государственной политики в области среднего профессионального образования и высшего образования: постановление Правительства РФ от 10.02.2014 №92 [Электронный ресурс] // Информационно-правовое обеспечение Гарант: [сайт]. URL: <http://base.garant.ru/70587152/> (дата обращения: 10.09.2018).

7. Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 02.11.2015 №831 [Электронный ресурс] // Информационно-правовая база Техэксперт: [сайт]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420313766> (дата обращения: 10.09.2018).

8. Паспорт приоритетного проекта «Образование» по направлению «Подготовка высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров с учетом современных стандартов и передовых технологий» («Рабочие кадры для передовых технологий») [Электронный ресурс] // Правительство: [сайт]. URL: <http://static.government.ru/media/files/7ARTAf6Lqv5wSXjleJbjViodyObukhty.pdf> (дата обращения: 10.09.2018).

9. Перечень поручений по реализации Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 04.12.2014 года от 05.12.2014 №Пр-2821 [Электронный ресурс] // Информационно-правовая база Техэксперт: [сайт]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420267333> (дата обращения: 10.09.2018).

10. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным Программам среднего профессионального образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14.06.2013 №464 (в ред. от 15.12.2014 №580) [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты в Российской Федерации: [сайт]. URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-14062013-n-464/> (дата обращения: 10.09.2018).

11. Союз «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» [Электронный ресурс] // Колледж водных ресурсов: [сайт]. URL: <http://collegewr.ru/images/stories/pdf/worldskills.pdf> (дата обращения: 10.09.2018).

12. Союз «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» Методика организации и проведения демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия. URL: <http://worldskills.ru/> (дата обращения: 10.09.2018).

13. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации до 2020 года: одобрена Коллегией Минобрнауки России (протокол от 18.07.2013 №ПК-5вн) [Электронный ресурс] // Информационно-правовая база Техэксперт: [сайт]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/456016920> (дата обращения: 10.09.2018).

Ivanova Margarita Aleksandrovna,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Leading scientific researcher, Candidate of Pedagogics,
rita-ivanovva@yandex.ru

**DEMONSTRATION EXAM ON WORLDSKILLS RUSSIA STANDARDS
AS A TOOL FOR ENSURING COMPLIANCE OF THE QUALITY
OF GRADUATES WITH THE NEEDS OF THE RUSSIAN ECONOMY
AND AN ELEMENT OF AN INDEPENDENT ASSESSMENT
OF THE QUALITY OF EDUCATION IN THE SYSTEM
OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION**

Annotation

The article discusses the features of the organization of the demonstration exam in the framework of the state final certification in secondary vocational education.

Keywords:

secondary vocational education; independent expert quality assessment; demonstration exam; WorldSkills Russia.

Кулачинская Анастасия Юрьевна,

Филиал федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования» в г. Санкт-Петербурге, аналитик 2-ой категории, магистр управления качеством, stucool@rambler.ru

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ МОНИТОРИНГА И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается сущность понятия «качество образования» и его основных составляющих. В работе представлено понятие дополнительного профессионального образования. Также автором проанализирован рынок дополнительных профессиональных программ повышения квалификации в области мониторинга и оценки качества образования в Санкт-Петербурге в период с 2015 по 2018 год.

Ключевые слова:

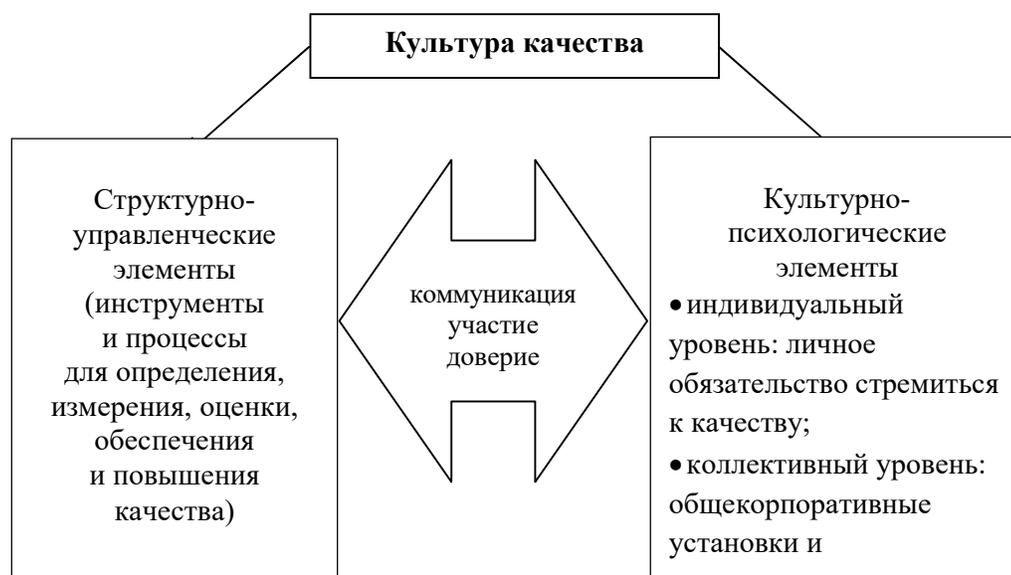
мониторинг; оценка качества; повышение квалификации; дополнительное профессиональное образование.

Важность изучения проблемы мониторинга и оценки качества образования неоспорима. На развитие образования оказывают влияние социальные и экономические изменения в обществе, что, в свою очередь, срабатывает и в обратную сторону – новые тенденции в образовании напрямую влияют на позитивные изменения в социуме. Если говорить об изучении проблематики мониторинга и оценки качества образования в рамках повышения квалификации педагогических кадров, то в первую очередь речь идет не только об изменениях теоретических аспектов данной проблемы, но и о практических решениях.

Термин «качество» часто используется как синоним превосходства [18], однако качество определяет не только совершенство чего-либо, но также указывает на соответствие ожиданиям, требованиям и правилам.

Зарубежные исследователи [14] придерживаются мнения, что культура качества – это не что иное, как особый вид организационной культуры, которая охватывает общие ценности и приверженность качеству и определение которой гласит, что, помимо «жестких» аспектов (управление качеством, стратегии и процессы), на культуру качества влияют и «мягкие» аспекты (ценности, убеждения и приверженность).

Авторы считают [14], что культура качества состоит из структурно-управленческих элементов и культурно-психологических элементов, которые не могут рассматриваться и существовать отдельно друг от друга – они связаны коммуникацией, участием и доверием (рисунок 1).



*составлено по: European University Association (2010). Examining quality culture part I: Quality assurance processes in Higher Education Institutions. Brussels: EUA

Рис. 1. Составляющие культуры качества

Если говорить о качестве образования, то данное понятие еще более широкое, чем понятие качества в целом.

Существует ряд исследователей [16], которые скептически относятся к развитию управления качеством, отмечая, что формализация и стандартизация практики управления качеством способствовали расширению мониторинга качества и выявлению потенциала для определения мер по улучшению, однако остается неясным, способствовали ли эти методы сами по себе фактическому улучшению преподавания и обучения.

В нашей стране проблема развития образования и поиск механизмов формирования действительно качественных образовательных услуг имеют государственное значение. Официально [4] под качеством образования следует понимать комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

При этом в научной среде отсутствует единое мнение о сущности качества образования.

Одни авторы [2] при определении качества образования делают акцент на степени соответствия реально достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям обучаемых.

Другие авторы [11] в первую очередь отмечают «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг».

Так или иначе, по мнению автора данной работы, при определении качества образования нужно опираться на два аспекта: образовательный и социальный. Первый аспект отвечает за соответствие нормативным требованиям, а второй – за соответствие ожиданиям обучающихся.

Некоторые зарубежные исследователи [17] видят качественное образование как: исключительность, согласованность, разумность, обоснованность стоимости обучения и трансформационный потенциал.

Первая составляющая качественного образования – исключительность – отвечает за конкретные модели обучения, позволяющие раскрывать потенциал каждого отдельного студента.

Вторая составляющая – согласованность – говорит об обеспечении занятий, встреч и других элементов образовательного процесса, не противоречащих друг другу и не ущемляющих права студентов в обучении.

Третья – разумность – гарантирует наличие специализации в обучении, безупречность подачи материала в конкретных отраслях науки, планирование обучения для студентов.

Четвертая составляющая качественного образования – обоснованность стоимости обучения – обеспечивает соответствие получаемых образовательных результатов тем суммам, которые были затрачены на обучение, согласно индивидуальным потребностям и ожиданиям каждого студента.

Пятая, и последняя составляющая, говорит о необходимости наличия трансформационного потенциала, то есть формирования взаимосвязи образования и общества, при которой качественное образование стимулирует людей к созданию позитивных социальных изменений.

Отечественные исследователи выделяют следующие уровни качества образования [1]: качество результатов, качество образовательного процесса, качество компетентности педагогов как ведущих субъектов образовательного процесса и качество управления образовательным учреждением.

С точки зрения менеджмента качества качество результата – это техническое качество, которое отвечает на вопрос «что», в то время как качество процесса – это функциональное качество, отвечающее на вопрос «как». Другими словами, техническое качество – это то, что позволяет нам оценить результат образовательной услуги – ЧТО мы получили по итогу обучения. Функциональное качество – это то, что позволяет нам оценить образовательный процесс – КАК нас обучают.

К. Гронрус [15] выделил список, состоящий из 7 критериев хорошего качества, которые могут применяться и по отношению к образовательным услугам:

1. Профессионализм и опыт: высокая квалификация педагогов, опыт образовательной организации по реализации профессиональных программ и т.д.

2. Отношение и поведение: комфортная обстановка на занятиях, дружественное отношение педагогов и т.д.

3. Доступность и гибкость: удобное расписание занятий, доступ к учебно-методическим материалам и литературе, различные формы обучения (очная, очно-заочная, заочная, дистанционная, комбинированная).

4. Надежность: выполнение образовательным учреждением всех обязательств по обучению и т.д.

5. Возмещение услуги: возмещение несостоявшихся занятий в случае возникновения незапланированных, непредсказуемых ситуаций и т.д.

6. Условия предоставления услуги: наличие оборудования для проведения интерактивных занятий, просторные классы или аудитории, наличие библиотеки с нужной литературой, выход в сеть Интернет и т.д.

7. Репутация и заслуженное доверие: обучение, гарантирующее высокие результаты (например, быстрое трудоустройство на работу по окончании обучения).

С одной стороны, важно понимать сущностное содержание понятия «качество образования» и его составляющих, с другой стороны – не менее важно подготавливать специалистов, способных адекватно и грамотно проводить мониторинг и оценку качества образования.

Целью данной работы является анализ состояния рынка дополнительных профессиональных программ в области мониторинга и оценки качества образования.

Исследователи М.А. Шаталов и С.Ю. Мычка выделяют следующие элементы системы дополнительного профессионального образования [10]:

- дополнительные профессиональные программы, разрабатываемые на основе государственных требований к содержанию и уровню подготовки обучающихся для получения дополнительной квалификации;

- образовательные учреждения и организации, реализующие программы в области дополнительного профессионального образования;

- органы управления дополнительным профессиональным образованием, подведомственные им предприятия, учреждения и организации.

Если говорить о дополнительном профессиональном педагогическом образовании, то среди его доминирующих направлений лидирующими являются курсы, связанные с внедрением федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов, с продвижением новых предметных идей, оценки качества образования и т.д. [3].

Дополнительное профессиональное образование педагогических работников осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки) педагогических кадров, разрабатываемых образовательной организацией дополнительного профессионального образования [9].

Как показывает практика, среди форм реализации дополнительных профессиональных программ преобладают программы повышения квалификации [3].

Согласно законодательству, квалификация работника – это уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности [9].

В Санкт-Петербурге план-заказ на обучение руководителей и специалистов образовательных учреждений по программам профессиональной переподготовки и повышения квалификации в области мониторинга и оценки качества образования формируется Комитетом по образованию на каждый календарный год. Программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации реализуются учреждениями, находящимися в ведении Комитета по образованию.

В частности, программы повышения квалификации, посвященные мониторингу и оценке качества образования, представлены и реализуются Санкт-Петербургским центром оценки качества образования и информационных технологий и Санкт-Петербургской академией постдипломного педагогического образования.

Так, план-заказ Комитета по образованию на курсы повышения квалификации в области мониторинга и оценки качества образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования с 2015 по 2018 год представлен в таблице ниже.

Таблица 1

Потребность в курсах повышения квалификации в области мониторинга и оценки качества образования, реализуемых Санкт-Петербургской академией постдипломного педагогического образования

№ п/п	Наименование курса	2015	2016	2017	2018
1	Качество образовательных результатов школьников в условиях реализации ФГОС, чел.	50	50	75	50
2	Управление качеством образования, чел.	25	25	25	25
3	Социально-педагогическая оценка качества профессионального образования, чел.	25	25	25	25
4	Социально-педагогический мониторинг в школе как основа принятия управленческих решений, чел.	0	0	150	25
5	Социально-педагогическая оценка качества дошкольного образования, чел.	75	25	50	25
6	Региональная система оценки качества образования, чел.	50	50	25	25
7	Социально-педагогическая оценка качества дополнительного образования детей, чел.	25	25	25	50
8	Оценка качества деятельности педагогических работников, чел.	0	0	0	25
9	Социально-педагогический мониторинг в школе в условиях введения ФГОС, чел.	0	175	0	175
10	Организация мониторинга системы образования: вопросы качества образования, чел.	175	0	0	0
ИТОГО		425	375	375	425

* составлено по материалам планов-заказов Комитета по образованию на 2015-2018 годы

Как видно в таблице выше, курсы повышения квалификации по программе социально-педагогического мониторинга в школе стали актуальны с 2017 года, при этом спрос в 2018 году резко снизился со 150 человек до 25.

В целом на 2018 год Санкт-Петербургской академией постдипломного педагогического образования к реализации запланировано 9 программ повышения квалификации, непосредственно связанных с мониторингом и оценкой качества образования (рисунок 2).



* составлено по материалам плана-заказа Комитета по образованию на 2018 год

Рис. 2. План по реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, реализуемых Санкт-Петербургской академией постдипломного педагогического образования, на 2018 год, чел.

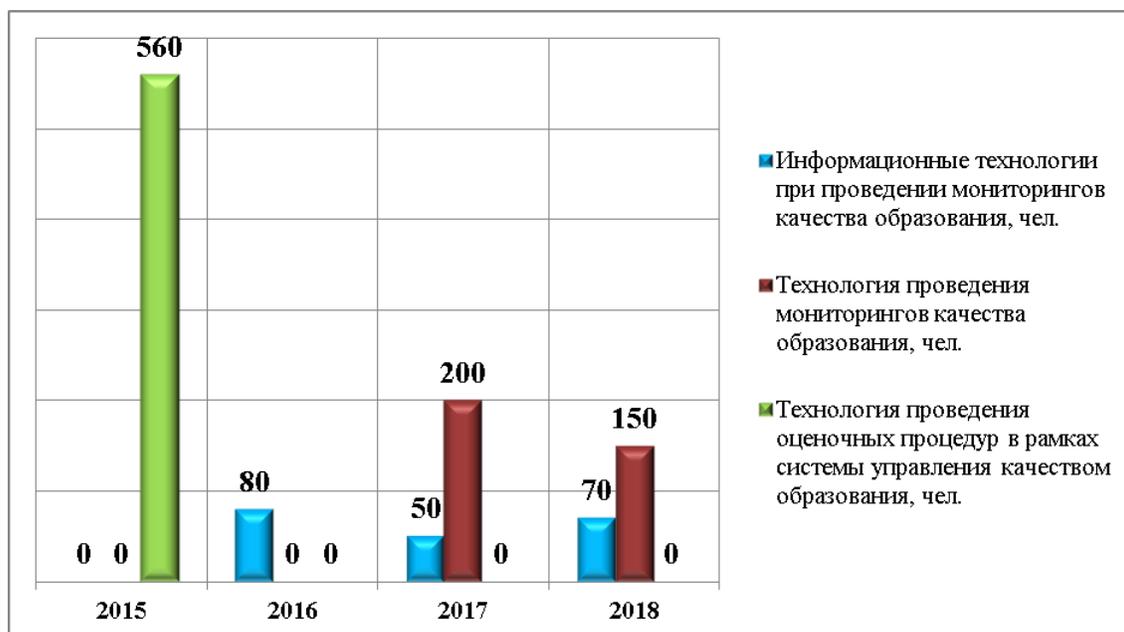
В соответствии с информацией, представленной на рисунке 2, наиболее высокий показатель по количеству обучающихся принадлежит образовательной программе, посвященной социально-педагогическому мониторингу в школе в условиях введения ФГОС, и составляет 175 человек.

Данная программа, по мнению автора, актуальна в связи с активным введением ФГОС, что и обосновывает необходимость повышения квалификации педагогических работников в данной области.

Далее по количеству обучающихся лидирует программа «Качество образовательных результатов школьников в условиях реализации ФГОС» – 50 человек, которая также затрагивает проблему ФГОС, и программа «Социально-педагогическая оценка качества дополнительного образования» – 50 человек, которая нацелена на оценку качества не школьного, а дополнительного образования.

Помимо Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, программы повышения квалификации в области мониторинга и оценки качества образования реализует Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий.

План-заказ Комитета по образованию на курсы повышения квалификации в области мониторинга и оценки качества образования, реализуемые Санкт-Петербургским центром оценки качества образования и информационных технологий с 2015 по 2018 год, представлен на рисунке 3.



* составлено по материалам плана-заказа Комитета по образованию на 2015-2018 годы

Рис. 3. План по реализации курсов повышения квалификации в области мониторинга и оценки качества образования в Санкт-Петербургском центре оценки качества образования и информационных технологий, чел.

Из рисунка 3 наглядно видно, что в 2015 году организацией была реализована лишь одна программа повышения квалификации, связанная с технологией проведения оценочных процедур в рамках системы управления качеством образования; численность обучающихся по этой программе составила 560 человек.

Начиная с 2016 года в Санкт-Петербургском центре оценки качества образования и информационных технологий начала успешно реализовываться программа «Информационные технологии при проведении мониторингов качества образования» (80 человек в 2016 году, 50 человек в 2017 году и 70 человек – в 2018 году).

А в 2017 году в организации появилась еще одна программа повышения квалификации, направленная на технологию проведения мониторингов качества образования, по которой были обучены 200 человек. На 2018 год по данной программе запланировано обучить 150 человек.

Таким образом, в 2018 году Санкт-Петербургским центром оценки качества образования и информационных технологий осуществляется обучение по двум программам повышения квалификации в области мониторинга качества образования.

Итого в Санкт-Петербурге по программам повышения квалификации в области мониторинга и оценки качества образования обучено:

- в 2015 году: 985 человек;
- в 2016 году: 455 человек;
- в 2017 году: 625 человек;
- в 2018 году: 645 человек.

Лица, освоившие программу повышения квалификации и успешно прошедшие итоговую аттестацию, получают удостоверение о повышении квалификации.

Необходимо отметить, что планы по обучению руководителей и работников образовательных организаций формируются не только исходя из актуальности предлагаемых образовательных программ, но и из потребности в обучении в соответствии с требованиями закона – повышение квалификации педагогических работников должно проводиться не реже **одного раза в три года** [4].

Ключевая особенность системы дополнительного профессионального педагогического образования заключается в том, что к освоению дополнительных профессиональных программ допускаются не только лица, имеющие среднее профессиональное и/или высшее педагогическое образование или его получающие, но и лица, не имеющие педагогического образования, но принятые в образовательные организации и работающие в них [9].

Роль дополнительного профессионального педагогического образования сегодня все более актуализируется в рамках совершенствования непрерывного профессионального развития граждан, занятых в сфере педагогики [3], а обучение работников, специализирующихся на мониторинге и оценке качества образования, – это необходимость, предопределяющая развитие национальной системы образования и гарантирующая позитивные социокультурные и экономические изменения.

Таким образом, в данной работе автором рассмотрена сущность качества образования и дополнительного профессионального образования, а также проанализировано состояние рынка дополнительных профессиональных программ в области мониторинга и оценки качества образования в Санкт-Петербурге за период с 2015 по 2018 год.

Литература

1. Брежнева М.Н., Назарова С.И., Первутинский В.Г. Содержание и технологии мониторинга, определяющие уровень профессиональной компетентности учителя // Сборник научных статей «Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования» / под общ. ред. И.И. Соколовой, Т.А. Каплунович. СПб.: ФГБНУ «ИУО РАО», 2016. С. 108-118.

2. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учебное пособие. М.: Университетская книга; Логос, 2009. 272 с.

3. Новоселова С.Ю. Поиск потенциала и решений технологического развития дополнительного профессионального педагогического образования: опыт ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» // Материалы III Международной научно-методической конференции «Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых», в 2 ч. Минск: РИВШ, 2016. Ч. 1. С. 163-167.

4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон. М.: Омега-Л., 2014. 134 с.

5. Об утверждении Плана-заказа на повышение квалификации и профессиональную переподготовку руководящих и педагогических кадров образовательных учреждений, находящихся в ведении Комитета по образованию и администраций районов Санкт-Петербурга, в 2015 году: распоряжение Комитета по образованию от 23.01.2015 №194-р [Электронный ресурс] // Комитет по образованию: [сайт]. URL: <http://k-obr.spb.ru/page/486/print/> (дата обращения: 01.10.2018).

6. Об утверждении Плана-заказа на повышение квалификации и профессиональную переподготовку руководящих и педагогических кадров образовательных учреждений, находящихся в ведении Комитета по образованию и администраций районов Санкт-Петербурга, в 2016 году: распоряжение Комитета по образованию от 11.01.2016 №19-р [Электронный ресурс] // Комитет по образованию: [сайт]. URL: <http://k-obr.spb.ru/page/486/print/> (дата обращения: 01.10.2018).

7. Об утверждении Плана-заказа на повышение квалификации и профессиональную переподготовку руководящих и педагогических кадров образовательных учреждений, находящихся в ведении Комитета по образованию и администраций районов Санкт-Петербурга, в 2017 году: распоряжение Комитета по образованию от 29.12.2016 №3942-р [Электронный ресурс] // Комитет по образованию: [сайт]. URL: <http://k-obr.spb.ru/page/486/print/> (дата обращения: 01.10.2018).

8. Об утверждении Плана-заказа на повышение квалификации и профессиональную переподготовку руководящих и педагогических кадров образовательных учреждений, находящихся в ведении Комитета по образованию и администраций районов Санкт-Петербурга, в 2018 году: распоряжение Комитета по образованию от 18.12.2017 №3913-р [Электронный ресурс] // Комитет по образованию: [сайт]. URL: <http://k-obr.spb.ru/page/486/print/> (дата обращения: 01.10.2018).

9. Сопин В.И. Разработка программ профессиональной переподготовки педагогических работников с учетом требований образовательных стандартов // Человек и образование. 2016. №2(47). С. 36-43.

10. Шаталов М.А., Мычка С.Ю. Обоснование модели дополнительного профессионального образования в системе непрерывного образования / редкол. Т.В. Бугайчук, О.А. Коряковцева, М.В. Новиков, И.Ю. Гарханова. 2017. С. 88-93.

11. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. М.: Российское педагогическое агентство, 1998. 354 с.

12. Bendermacher G.W.G., Egbrink, M.G.A., Wolfhagen, I.H.A.P., Dolmans D.H.J.M. Unravelling quality culture in higher education: a realist review // Higher Education. 2017. Num. 73(1). Pp. 39-60.

13. European University Association. Examining quality culture. Part I: Quality assurance processes in Higher Education Institutions. Brussels: EUA, 2010. 48 p.

14. European University Association. Quality Culture in European Universities: A bottom-up approach // Report on the three rounds of the quality culture project 2002-2006. Brussels: EUA, 2006. 76 p.

15. Gronroos C. Service Management and Marketing. Chichester: John Wiley & Sons, 2006. 211 p.

16. Harvey L., Williams J. Fifteen years of quality in higher education // Quality in Higher Education. 2010. Num. 16(1). Pp. 3-36.

17. Rao M.U., Jadav N. Quality development in teacher education // International Journal of Multidisciplinary Educational Research. 2017. Num. 6(3). 174 p.

18. Ryan Y., Zuber-Skerritt O. Quality in postgraduate education. London: Routledge, 2017. Pp. 78-79.

Kulachinskaya Anastasiya Yur`evna,
The Branch of Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»
in St-Petersburg, the Analyst of the 2nd category,
Master's Degree in quality management,
stucool@rambler.ru

ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION IN THE FIELD OF MONITORING AND ASSESSING THE QUALITY OF EDUCATION

Annotation

The article discusses the essence of the concept «quality of education» and its main components. The paper presents the concept of additional vocational education, identifies state requirements for professional development of teachers. The author has analyzed the market for advanced training programs in the field of monitoring and assessing the quality of education in St. Petersburg. The analysis has showed the number of students on advanced training programs in the period from 2015 to 2018 in accordance with the plans and orders of the Committee on Education.

Keywords:

monitoring; quality assessment; advanced training; additional vocational education.

ПРАКТИКА
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Михалева Ольга Владимировна,
Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
старший преподаватель, *denisovaolga@inbox.ru*

Морозов Александр Владимирович,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
главный научный сотрудник, доктор педагогических наук, профессор,
doc_morozov@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ
В ОБЛАСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ-ЛИНГВИСТОВ
В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Аннотация

В статье представлен анализ современных подходов к понятиям «информационно-образовательная среда» и «цифровая образовательная среда», в условиях которой у современных студентов – будущих бакалавров-лингвистов осуществляется формирование компетентности в области межкультурной коммуникации. Особое внимание уделено рассмотрению особенностей профессиональной подготовки, а также требованиям, предъявляемым к будущим специалистам в сфере лингвистики.

Ключевые слова:

компетентность; межкультурная коммуникация; студенты; бакалавры-лингвисты; цифровая образовательная среда; компетенции; цифровое общество; профессиональное образование; языковая среда; система образования; цифровые ресурсы; иностранный язык.

Одной из наиболее важных задач, которые на сегодняшний день решаются современной системой высшего образования, является подготовка не просто высококвалифицированного специалиста, но профессионала, отвечающего требованиям цифровой экономики, «цифрового сообщества» и современного рынка труда [3]. Данные положения закреплены в приоритетном проекте в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» от 25 октября 2016 года в рамках реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013-2020 годы. Решение вышеуказанных задач во многом зависит не только от образовательной организации, но и от самого будущего специалиста, от уровня сформированности у него компетенций, прописанных во ФГОС ВО по каждому направлению подготовки.

В современных вузах все больше внимания стало уделяться созданию и развитию цифровой образовательной среды. Следует отметить, что единого определения «цифровая образовательная среда» не существует. В научно-педагогической литературе, посвященной различным аспектам образования, существует множество определений таких понятий, как «образовательная среда», «информационная образовательная среда» и др.

Приступая к исследованию проблемы, вынесенной в заголовок статьи, мы проанализировали различные определения в рамках имеющихся на сегодняшний день подходов к образовательной среде с целью выявления формулировки, в наибольшей степени соответствующей действующему законодательству в сфере образования.

Интерес педагогов и психологов к понятию «образовательная среда» проявился еще в 90-х годах прошлого столетия. Над формулировкой этого понятия работали такие ученые Института педагогических инноваций Российской академии образования, как Н.Б. Крылова, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.

В.А. Ясвин предлагает понимать рассматриваемую нами «дефиницию» как *систему влияний*, обуславливающую формирование личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, которые содержатся в пространственно-предметном и социальном окружении [16].

Начало XXI века характеризуется развитием и внедрением информационных технологий во все сферы общественной жизни, в том числе и в систему образования [7]. Информатизация образования во многом способствовала созданию и использованию программного обеспечения для контроля сформированных знаний, умений и навыков у обучаемых. Процесс информатизации образования привел к созданию информационной образовательной среды, которая способствовала выходу системы образования на качественно новый уровень.

В педагогике существуют различные подходы к определению информационной образовательной среды. Так, профессор А.А. Андреев рассматривает информационную образовательную среду как *единое пространство*, содержащее информацию на разных носителях: традиционных и электронных. Информационная образовательная среда включает в себя нормативно-правовое, материально-техническое и финансово-экономическое обеспечение [1].

С.В. Зенкина и А.А. Кузнецов вводят понятие информационно-коммуникационной среды, рассматривая ее как *«совокупность субъектов (преподаватель, обучаемый) и объектов образовательного процесса (содержание, средства обучения и учебных коммуникаций, прежде всего, на базе информационных и коммуникационных технологий), обеспечивающих эффективную реализацию современных образовательных технологий, ориентированных на повышение качества образовательных результатов и выступающих как средство построения личностно-ориентированной педагогической системы»* [2].

М.В. Лапенко под информационной образовательной средой подразумевает *совокупность средств*, обеспечивающих интерактивное взаимодействие между обучающим, обучаемым и электронно-образовательным ресурсом [4].

И.В. Роберт определяет информационную образовательную среду как *совокупность условий* информационного взаимодействия между обучающим, обучаемым и интерактивным ресурсом на базе интерактивных технологий.

И.Д. Лушников и Е.А. Никодимова под информационно-образовательным пространством (средой) понимают *совокупность: единой базы данных, технологий их использования и сопровождения*; информационных телекоммуникационных систем, обеспечивающих информационное взаимодействие и удовлетворение информационных потребностей участников образовательного процесса (социальных партнеров, обучающихся, родителей (законных представителей), администрации образовательной организации, педагогов) [5].

В п. 3 ст. 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) законодательно закреплено, что «электронная информационно-образовательная среда, включает в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме» [12].

На основе проведенного нами анализа научно-педагогической литературы, существующих определений образовательной среды, информационной образовательной среды, анализа нормативно-правовой базы современного отечественного образования мы пришли к выводу, что *цифровая образовательная среда является совокупностью цифровых образовательных ресурсов, средств и технологий, обеспечивающих образовательный процесс в условиях цифровизации* [10].

Изучив приведенные выше трактовки ключевых понятий «образовательная среда», «информационная образовательная среда», мы можем сделать вывод о том, что образовательная среда новой формации, заявившая о себе на современном этапе развития общества в целом и отечественной системы образования в частности, а именно цифровая образовательная среда, становится необходимым условием коммуникативного обучения иностранным языкам, в основе которого лежат новейшие методы и средства обучения.

Современная цифровая образовательная среда не имеет границ в контексте сетевой массовой коммуникации, подразумевающей иноязычное общение, и представляет собой многоязычную, поликультурную среду.

Особенности обучения иностранному языку детерминируют специфические возможности применения цифровой образовательной среды в процессе обучения. Обучение в данной среде должно осуществляться с учетом иноязычных культур. Без создания языковой среды невозможно, на

наш взгляд, решение задачи по формированию у будущих бакалавров-лингвистов компетентности в области межкультурной коммуникации. Вместе с тем, рассматривая особенности профессиональной подготовки будущих специалистов в области лингвистики, следует отметить, что обучение иностранному языку и межкультурной коммуникации в условиях цифровой образовательной среды является актуальным и вне естественной языковой среды, поскольку цифровые ресурсы, используемые в процессе обучения (Интернет, онлайн-платформы, социальные языковые сети), создают разнообразные возможности визуализации и моделирования ситуаций межкультурного общения непосредственно с носителями языка. Одной из задач преподавателя становится моделирование языковой среды в учебном процессе с целью достижения при этом языковой аутентичности.

Обучение будущих бакалавров-лингвистов в условиях цифровой образовательной среды имеет ряд преимуществ:

- *гибкость учебного процесса* – возможность организовать процесс обучения в любом месте, где есть доступ к сети Интернет;
- *визуализация* – возможность представить информацию о том или ином культурном явлении в виде целостной картины;
- *экономическая эффективность* – возможность межкультурного общения и «погружения» в языковую среду без посещения страны изучаемого языка.

Развитие цифровых технологий создает основу для развития и совершенствования содержания образования, образовательных программ на базе цифровых образовательных ресурсов [11].

В связи с вышесказанным мы считаем актуальным формировать компетенции у студентов в условиях цифровой образовательной среды:

- во-первых, это помогает будущим бакалаврам более глубоко изучить и получить более высокий уровень знаний по предмету;
- во-вторых, способствует повышению мотивации;
- в-третьих, формирует у студентов навыки использования цифровых ресурсов для самостоятельного изучения учебных дисциплин [8].

В нашем исследовании мы рассматривали процесс профессиональной подготовки будущих бакалавров-лингвистов к межкультурной коммуникации в условиях цифровой образовательной среды, отличающихся от условий информационно-образовательной среды тем, что к последней, наряду с цифровыми, относятся также и аналоговые средства, ресурсы и технологии.

Сегодня к будущим специалистам в области лингвистики предъявляются достаточно высокие требования не только к их языковому уровню, но и к знаниям в области межкультурной коммуникации для ведения грамотного диалога в процессе осуществления профессиональной переводческой деятельности [11]. С.Г. Тер-Минасова в своем исследовании высказывает мысль о том, что иностранный язык должен изучаться в тесном единстве с культурой [15].

Проведенный нами анализ педагогических исследований в области лингвокультурологии, лингводидактики, профессиональной языковой подготовки позволяет констатировать тот факт, что обучение будущих бакалавров-лингвистов иностранному языку и подготовка их к межкультурной коммуникации происходят с учетом сложившейся теоретико-методической базы в области переводоведения. При этом профессиональная подготовка будущих переводчиков осуществляется через традиционные формы и методы проведения аудиторных занятий [6].

Мы считаем целесообразным использование цифровых ресурсов образовательной организации в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров-лингвистов к межкультурной коммуникации и осуществлению переводческой деятельности.

Использование цифровых ресурсов в первую очередь позволяет смоделировать языковую среду. Моделирование ситуаций межкультурного общения на практических занятиях по иностранному языку способствует решению одной из главных проблем, с которой может столкнуться любой переводчик, – это языковой барьер. Также в процессе осуществления переводческой деятельности будущие бакалавры-лингвисты могут столкнуться с проблемой выбора лексических единиц в зависимости от ситуации и культурной направленности. Как показало наше исследование, большая часть студентов сталкивается с трудностями перевода, что, в свою очередь, нередко обусловлено чувством страха, вызванного боязнью неправильного употребления той или иной фразеологической единицы и/или некорректного поведения в ситуации межкультурного общения. Моделирование таких ситуаций дает возможность более глубоко изучить различные культурные явления, проявляя при этом личностную креативность, которая является основой творческой компетентности современного специалиста [9].

Еще одной формой межкультурной коммуникации на иностранном языке является сетевое взаимодействие не только с носителями изучаемого языка, но и с представителями различных стран и культур. Такой вид взаимодействия осуществляется с использованием социальных сетей, которые позволяют студентам вести диалог общекультурной направленности в неформальной обстановке со своими ровесниками. Данная форма проведения практических занятий по межкультурной коммуникации и иностранному языку помогает студентам стать более открытыми для общения и восприятия иной культуры. Приведенный нами в качестве примера вид общения способствует расширению лексического запаса разговорными фразами, знание которых помогает в осуществлении более эффективного и продуктивного процесса межкультурной коммуникации среди учащейся молодежи.

Анализ информационных источников, которые дают возможность «погрузиться» в инокультурную среду (новостные сайты, онлайн-газеты и журналы), позволяет проанализировать лексико-семантические структуры языка с точки зрения употребления их в молодежном сленге.

В результате использование различных форм, методов и средств на практических занятиях по иностранному языку и межкультурной коммуникации способствует личностным изменениям у будущих бакалавров-лингвистов:

- повысилась мотивация к изучению не только языка, но и межкультурного компонента;
- произошло обогащение словарного запаса, развитие культуры общения в социальных сетях;
- сформировалось толерантное отношение к представителям иных культур;
- произошел рост коммуникативных навыков, которые так необходимы для ежедневной межкультурной коммуникации [13; 14].

Подводя итоги нашего исследования, мы можем констатировать тот факт, что формирование компетентности в области межкультурной коммуникации у студентов – будущих бакалавров-лингвистов в условиях цифровой образовательной среды будет возможным, если в процессе профессиональной подготовки к переводческой деятельности будет реализован ряд определенных педагогических условий:

- построение образовательного процесса будет основано на компетентностном, лично ориентированном подходах с учетом культурологического аспекта и контекста будущей профессиональной деятельности;
- методическое обеспечение процесса обучения будет наполнено модульными программами, цифровыми ресурсами (онлайн-словари, корпусы языков и др.) и с доступом к облачным технологиям для актуализации деятельности, необходимой для формирования компетентности в области межкультурной коммуникации;
- моделирование ситуаций языкового взаимодействия общекультурной и профессиональной направленности на базе цифровых образовательных ресурсов;
- организация и проведение веб-конференций с использованием цифровых ресурсов образовательной организации на различных уровнях и с участием в них студентов в качестве переводчиков;
- готовность преподавателя к использованию цифровых образовательных ресурсов в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров-лингвистов к осуществлению переводческой деятельности и формирования у них компетентности в области межкультурной коммуникации [11].

Несмотря на то, что процесс обучения в условиях цифровой образовательной среды строится с опорой на цифровые ресурсы, являющиеся основой для организации, направленной на формирование необходимых компетенций (совокупности знаний, умений, навыков и опыта их применения в переводческой профессиональной деятельности), познавательная деятельность и самостоятельная работа студентов в большей степени зависят непосредственно от эффективности организации цифровой образовательной среды.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что обучение иностранному языку и формирование компетентности в области межкультурной коммуникации в условиях цифровой образовательной среды выступают не только в качестве инструмента, необходимого для овладения иностранным языком с целью осуществления переводческой деятельности, но и как важнейшее средство грамотного, позитивного диалога с представителями иных культур, стран и конфессий.

Литература

1. Андреев А.А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах // *Инновации в образовании*. 2004. №6. С. 98-113.

2. Зенкина С.В., Кузнецов А.А. Учебник в составе новой информационно-коммуникационной образовательной среды: учебно-методическое пособие. М.: БИНОМ, 2009. 80 с.

3. Кушнир М.Э. Цифровая образовательная среда [Электронный ресурс] // Директория. Онлайн: [сайт]. URL: <https://medium.com/direktoria-online/the-digital-learning-environment-f1255d06942> (дата обращения: 25.11.2018).

4. Лапенко М.В., Макеева В.В. Формирование индивидуальной траектории обучения в информационно-образовательной среде школы // *Педагогическое образование в России*. 2016. №7. С. 37-43.

5. Лушников И.Д., Никодимова Е.А. Цифровая школа как ресурсный центр сетевого взаимодействия. Вологда: ВИРО, 2012. 20 с.

6. Михалева О.В. Современные тенденции межкультурной коммуникации будущих профессионалов // *Современный ученый*. 2017. №3. С. 226-228.

7. Молчанов С.В. Управление инновационной деятельностью в сфере образования // *Журнал научно-педагогической информации*. 2011. №2. С. 65-72.

8. Морозов А.В. Дистанционное обучение и его обеспечение в системе современного образования в России // *Материалы Международной научно-практической конференции «Информационные технологии в обеспечении Федеральных государственных образовательных стандартов»*. Елец: ЕлГУ, 2014. С. 257-261.

9. Морозов А.В. Креативность как основа творческой компетентности современного специалиста // *Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики*. 2011. №3. С. 73-76.

10. Морозов А.В. Профессиональная подготовка руководителей системы образования с использованием современных цифровых технологий // *Человек и образование*. 2018. №4(57). С. 105-110.

11. Морозов А.В., Михалева О.В. Влияние современного информационно-образовательного пространства на формирование социокультурной и межкультурной коммуникации как одна из важнейших составляющих повышения качества образования будущих бакалавров-лингвистов // *Ученые записки ИУО РАО*. 2017. №3(63). С. 305-310.

12. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (в ред. от 03.08.2018) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: <https://duma.consultant.ru/page.aspx?1646176> (дата обращения: 24.11.2018).

13. Садохин А.П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации (опыт системного анализа) // Общественные науки и современность. 2008. №3. С. 156-161.

14. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: теория и практика. М.: Глосса-Пресс, 2008. 385 с.

15. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Академический Проект, 2000. 256 с.

16. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

Mixaleva Olga Vladimirovna,
*The Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich
and Nikolay Grigoryevich Stoletov», the Senior Lecturer,
denisovaolga@inbox.ru*

Morozov Aleksandr Vladimirovich,
*The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Chief scientific researcher, Doctor of Pedagogics, Professor,
doc_morozov@mail.ru*

**COMPETENCE FORMATION IN THE FIELD
OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN STUDENTS –
FUTURE BACHELORS-LINGUISTS
IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Annotation

The article presents an analysis of modern approaches to the concepts of «information and educational environment» and «digital educational environment» in which modern students-future bachelors – linguists carried out the formation of competence in the field of intercultural communication. Special attention is paid to the peculiarities of professional training and the requirements for future specialists in the field of linguistics.

Keywords:

Competence; intercultural communication; students; bachelors-linguists; digital educational environment; competences; digital society; professional education; language environment; education system; digital resources; foreign language.