

УДК 377.124
ББК 4447.042

ГСНТИ 14.33.01

Код ВАК 13.00.08

Андрюхина Людмила Михайловна,

доктор философских наук, профессор, профессор кафедры профессиональной педагогики, Институт психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: andrLM@yandex.ru.

Венков Сергей Сергеевич,

аспирант, Институт психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: venkov-s@yandex.ru.

Днепров Сергей Антонович,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой профессиональной педагогики, Институт психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: dneprovsergey@gmail.com.

Устьянцева Ольга Михайловна,

старший преподаватель, Институт психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: olga-ustjanceva@rambler.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ПЕДАГОГАМИ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПЕРСПЕКТИВНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учреждения среднего профессионального образования; опережающее образование; синхронное образование; перспективные компетенции; педагогические исследования; педагого; педагогическая поддержка.

АННОТАЦИЯ. В статье авторы обращаются к актуальной проблеме формирования у педагогов СПО перспективных компетенций, которые рассматриваются как результат опережающей и синхронной профессиональной подготовки, и как готовность самих педагогов СПО вести опережающее и синхронное образование. На основе анализа перечней компетенций, предлагаемых в различных формах исследований, выделены пять основных групп перспективных компетенций. Проведенное педагогическое исследование выявило, что уровень развития перспективных компетенций у педагогов СПО явно недостаточен. Предложены формы педагогической поддержки педагогов по развитию перспективных компетенций, а также обоснованы направления необходимых конструктивных изменений на уровне как системы среднего профессионального образования в целом, так и на уровне организаций профессионального образования.

Andryukhina Lyudmila Mikhailovna,

Doctor of Philosophy, Professor, Department of Professional Pedagogy, Institute of Psychological and Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Venkov Sergey Sergeevich,

Post-graduate Student, Institute of Psychological and Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Dneprov Sergey Antonovich,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Professional Pedagogy, Institute of Psychological and Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Ustyantseva Olga Mikhailovna,

Senior Lecturer, Department of Professional Pedagogy, Institute of Psychological and Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**PEDAGOGICAL RESEARCH OF THE LEVEL
OF PERSPECTIVE COMPETENCES
OF TEACHERS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION**

KEYWORDS: secondary vocational education; advanced education; synchronized education; promising competences; pedagogical research; teachers; support of teachers.

ABSTRACT. The authors refer to the important problem of the formation of the teachers of secondary vocational education perspective competencies, which are viewed as a result of advanced education, and as a willingness to conduct themselves teachers of vocational education advanced and synchronized education. On the basis of the lists of competencies offered in the Foresight researches, we identified five major groups of perspective competences. The pedagogical research has revealed that the level of development of the teacher's perspective competencies is insufficient. We propose forms of pedagogical support of teachers

to develop perspective competencies, as well as the directions of the necessary changes at the level of both: at the level of system of secondary vocational education in general, and at the level of vocational education institutions.

Эффективность решения системой профессионального образования задач подготовки кадров для развивающейся экономики определяется способностью ее собственного кадрового корпуса наращивать свои компетенции и осваивать новые виды деятельности для того, чтобы учащиеся осваивали современную технику и новые производственные технологии. Необходимо создавать и использовать современные образовательные технологии, быть мобильными и конкурентоспособными [2; 9] на рынке образовательных услуг.

С целью выявления готовности педагогических работников СПО к решению новых перспективных задач, выдвигаемых современной экономикой, проведено педагогическое исследование. Исследование базируется на следующих концептуальных положениях. С позиций общенаучного темпорального подхода в содержании образования целесообразно выделять его временные виды: догоняющее образование, ориентированное на передачу подрастающим поколениям культурного опыта прошлого, опережающее – развивающее потенциальный личностный опыт, обращенный в будущее, и синхронное образование, сопрягающее со значимым социальным опытом настоящего социально-личностное развитие обучающихся [8]. При этом принципиальным является понимание темпоральной неоднородности профессионального образования. В нем, как правило, сосуществуют как формы догоняющего, так и синхронного и опережающего образования. То, что для одних областей профессиональной деятельности может иметь опережающий характер, для других – переходит в формы синхронного образования.

Поэтому опережающая подготовка педагогических кадров СПО не может пониматься только как работа на отдаленное будущее. Это и формирование потенциально-рабочего на будущее опыта личности, и, одновременно, решение задач синхронизации образования и актуальной социальной практики в опережающих зонах социально-экономического развития.

Впервые идея опережающего обучения – прообраза опережающего образования – была сформулирована и представлена учителем начальных классов С. Н. Лы-

сенковой еще в 1971 г. [15, с. 60], идея опережающего образования философом А. Д. Урсулом [17] и педагогом П. Н. Новиковым [14].

Опережающая подготовка педагогических кадров СПО нацелена на овладение компетенциями, которые в различных исследованиях называются по-разному: профессиональные и надпрофессиональные форсайт компетенции (Д. Конанчук и А. Волков, и др.), «профессиональные навыки будущего» (Future Work Skills), компетенции, соответствующие новому технологическому укладу (Г. П. Щедровицкий, А. Х. Шкляр и др.), компетенции WorldSkills и т.д. Мы их обозначаем как *перспективные компетенции*. Совокупность перспективных компетенций рассматривается как результат опережающей и синхронной профессиональной подготовки и как готовность самих педагогов СПО вести опережающее и синхронное образование. Анализ многочисленных перечней компетенций, предлагаемых в различных форсайт-исследованиях [18; 19], позволил выделить пять основных групп перспективных компетенций по принципам частотного анализа и общезначимости. К ним были отнесены следующие:

- информационно-коммуникационные компетенции;
- межкультурная коммуникативная компетенция;
- владение техниками развития креативности и готовность к инновациям;
- управление проектами, педагогическое проектирование;
- самоменеджмент профессионального развития.

В качестве метода сбора данных выбран метод экспертного онлайн-опроса, который в педагогических исследованиях предложен С. А. Днепровым и С. С. Венковым [6]. Инструмент исследования: стандартизированный опросник, заключенный в электронную оболочку. Сбор первичной информации осуществлялся посредством специального софта (электронной площадки), со специально разработанным пользовательским интерфейсом (monitorng.rsvpu.ru). Статистическая обработка результатов реализована с помощью статистического пакета анализа SPSS.

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ № 2.76.2016/н.м. на выполнение проекта по теме «Научно-методологическая, организационная и информационная поддержка реализации концепции кадрового обеспечения системы среднего профессионального образования»

Коррелятивно группам компетенций были разработаны вопросы опросника, предложенного экспертам, в качестве которых выступили наиболее опытные преподаватели или руководители организаций СПО, которые, используя опросник, дали оценку профессионально-педагогической деятельности педагогов их образовательных

организаций. В опросе приняли участие руководители СПО, преподаватели-методисты из 85 субъектов Российской Федерации. Получено 485 экспертных заключений.

Результат экспертизы показал следующее.

По группам перспективных компетенций была выявлена следующая картина (таблица 1, рисунок 1).

Таблица 1

Распределение количества оценок по группам перспективных компетенций

№	Группа компетенций	Количество ответов «да» %	Количество ответов «Скорее да, чем нет» %	Количество ответов «скорее нет, чем да»	Количество ответов «нет» %
1	Информационно-коммуникационные компетенции	25,5	20,3	15,6	38,6
2	Межкультурная коммуникативная компетенция	10,6	6,6	9,2	73,6
3	Владение техниками развития креативности и готовность к инновациям	42,6	26,07	12,5	18,2
4	Управление проектами, педагогическое проектирование	29,3	16,3	2,5	51,9
5	Самоменеджмент профессионального развития	40,2	11,7	0,2	47,9



Рисунок 1

Распределение по группам перспективных компетенций по ответу «да»

Наибольшую обеспокоенность вызывает развитие межкультурной компетентности педагогов СПО, показатели по которой составили всего 10,6% ответов «да» и 6,6% ответов «скорее да, чем нет». Следовательно,

но, более, чем у 73,6% педагогов эта компетенция не получила должного развития.

Только 29,3% педагогов по оценке экспертов, без сомнения, владеют такой компетенцией, как «управление проекта-

ми, педагогическое проектирование», 16,3% педагогов скорее владеют ею, чем нет (ответ «скорее да, чем нет»). То есть больше половины педагогов – 54,4% не проявили свои компетенции в области управления проектами и педагогического проектирования. Вместе с тем, хорошо известно, что низкий уровень проективных педагогических способностей ведет к слепому следованию за программой, учебником, к неспособности представить искомым конечный результат, к несоответствию между тем, что реально планируется в образовательном процессе и тем, что должно быть получено в конечном результате.

Недостаточен и уровень владения информационно-коммуникационными компетенциями. Только 45,8% педагогов по оценке экспертов владеют этими компетенциями на необходимом уровне.

Самые высокие результаты получены по двум группам перспективных компетенций: «владение техниками креативности и готовность к инновациям» – 68,7% (суммарный результат по ответам «да» и «скорее да, чем нет») и «самоменеджмент профессионального развития» – 51,9% (суммарный результат по ответам «да» и «скорее да, чем нет»). Однако и здесь выявлен достаточно большой процент педагогов, не проявивших эти компетенции.

Обратимся к содержательному анализу результатов экспертной оценки по наиболее проблемным группам компетенций.

1. Информационно-коммуникационные компетенции

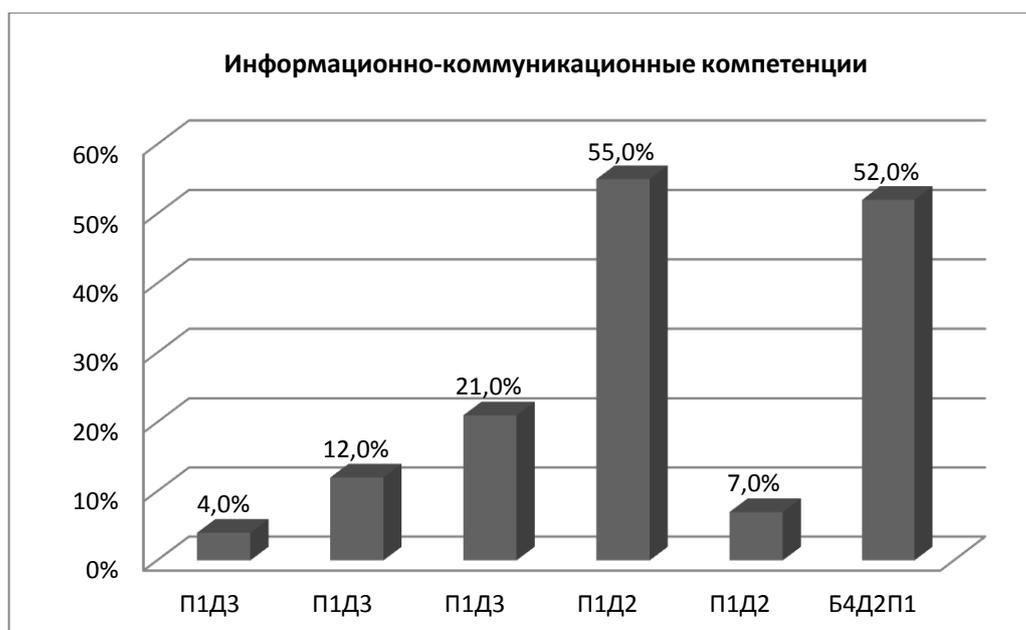
Главной задачей образовательных учреждений среднего профессионального образования становится формирование новой высокоразвитой информационно-образовательной среды, необходимой для подготовки высокопрофессиональных и конкурентоспособных специалистов. Они должны обладать качественно новым уровнем информационно-коммуникационной компетентности, отвечающей требованиям не только современного, но и будущего информационного общества [3; 4]. Решение этой задачи требует значительного повышения уровня информационно-коммуникационной компетентности преподавательского состава и организационно-методической перестройки образовательного процесса [12].

Результаты оценки экспертов обнару-

живают наличие противоречия. С одной стороны, практически все педагоги в оценке экспертов «свободно владеют современными информационно-коммуникационными технологиями и применяют их в своей работе» (91% – суммарный результат по ответам «да» и «скорее да, чем нет»), а также успешно «создают информационную среду, обеспечивающую освоение образовательной программы» (92% – суммарный результат по ответам «да» и «скорее да, чем нет»). Вместе с тем, преподаватели практически не участвуют в сетевых проектах и образовательных программах (с использованием информационных технологий) совместно с зарубежными партнерами (всего 7% по суммарному результату по ответам «да» и «скорее да, чем нет»). Всего 24% педагогов участвуют в таких же проектах совместно с организациями высшего образования. 41% педагогов участвуют в проектах совместно с организациями-работодателями с использованием информационно-коммуникативных технологий.

Такой низкий процент может быть показателем недостаточной развитости информационно-коммуникативного пространства организаций СПО, в котором информационные формы взаимодействия с организациями высшего образования, с зарубежными партнерами и зарубежными организациями должны быть главными составляющими как маркетинга, так и инновационного потенциала СПО. Очевидно, что информационно-коммуникативное пространство СПО пока фрагментировано, обособлено и закрыто от мирового образовательного пространства, что совершенно недопустимо. Передовое оборудование и технологии, даже в эпоху импортозамещения, регулярно поступают в страну, а в СПО не уделяется должного внимания подготовке будущих рабочих и специалистов среднего звена в едином мировом информационно-коммуникативном пространстве.

Низкие результаты по показателям участия в сетевых проектах и практике применения в образовательном процессе телеконференций и вебинаров говорят о том, что качественная структура готовности педагогов в области информационно-коммуникативных и медиакомпетенций не отвечает современным требованиям. Только у 21% педагогов телеконференции и веб-семинары стали привычной формой их работы.

**Рисунок 2**

Распределение ответов «да»
в группе «Информационно-коммуникационные компетентности»

- 1) П1Д3. Преподаватель имеет опыт участия в сетевых проектах и образовательных программах (с использованием информационных технологий) совместно с зарубежными партнерами;
- 2) П1Д3. Преподаватель имеет опыт участия в сетевых проектах и образовательных программах (с использованием информационных технологий) совместно с организациями высшего образования;
- 3) П1Д3. Преподаватель имеет опыт участия в сетевых проектах и образовательных программах (с использованием информационных технологий) совместно с организациями-работодателями;
- 4) П1Д2. Преподаватель свободно владеет современными информационно-коммуникационными технологиями и применяет их в своей работе;
- 5) П1Д2. Благодаря преподавателю телеконференции и веб-семинары стали привычной формой работы;
- 6) Б4Д2П1. Преподаватель создает информационную среду, обеспечивающую освоение образовательной программы.

2. Межкультурная коммуникативная компетентность

С информационно-коммуникационными компетентностями неразрывно связана межкультурная коммуникативная компетентность, которая обеспечивает мобильность, результативность и эффективность профессиональной педагогической деятельности в поликультурной среде, является необходимой составляющей многих профессий будущего [5; 11; 16]. Межкультурная коммуникативная компетентность лежит в основе способности действовать в режиме вторичной языковой личности в профессионально направленной ситуации общения со специалистами и гражданами других стран, готовности к осуществлению межкультурного профессионального взаимодействия в поликультурном пространстве в условиях международной мобильности и интеграции [16].

Соответствующие вопросы для экспертов были ориентированы на то, чтобы опре-

делить, насколько педагоги СПО самостоятельно участвуют в процессах межкультурной коммуникации как в сфере совместной работы с социальными партнерами внутри страны, так и с зарубежными коллегами и партнерами. Это направление профессиональной деятельности мы посчитали наиболее важным, так как невозможно формировать у студентов готовность к межкультурной коммуникации, если сам педагог не имеет опыта взаимодействия и сотрудничества в поликультурной среде.

Результаты экспертизы показали в целом достаточно высокий результат участия педагогов в работе с организациями социальных партнеров (78% – суммарный результат по ответам «да» и «скорее да, чем нет»). Однако, как показали ответы экспертов, педагоги СПО практически не вовлечены в совместную работу с зарубежными партнерами (всего 6%), не имеют опыта работы за рубежом (93%), не проходят стажировку за рубежом (93%).

Только 8% (суммарный результат по ответам «да» и «скорее да, чем нет») педагогов владеет иностранным языком и использует иностранные источники в процессе преподавания.

Эти результаты являются критическими. В целом они свидетельствуют о том, что по сравнению, например, с системой высшего образования, и даже среднего общего образования, система среднего профессио-

нального образования значительно отстает по уровню интеграции в международное пространство. При этом даже в советское время, по имеющимся данным, специалисты среднего профессионального образования достаточно часто выезжали для работы за рубеж (например, в развивающиеся страны), что позволяло им получать опыт межкультурного общения.

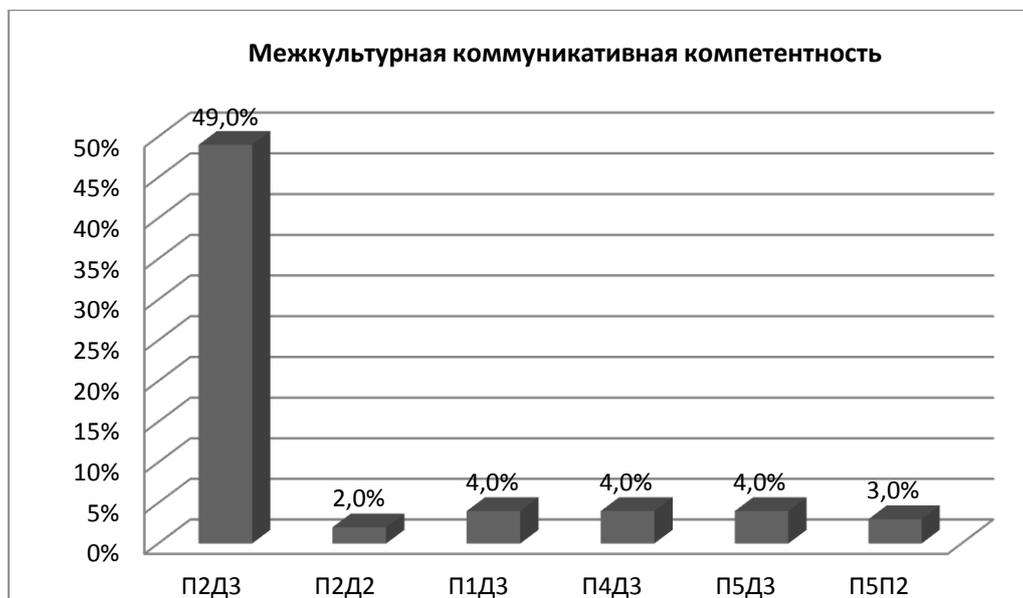


Рисунок 3
Распределение ответов «да» в группе «Межкультурная коммуникативная компетентность»

- 1) П2Д3. Преподаватель имеет опыт участия в работе с организациями социальных партнеров;
- 2) П2Д2. Преподаватель владеет иностранным языком и использует иностранные источники в процессе преподавания;
- 3) П1Д3. Преподаватель имеет опыт участия в сетевых проектах и образовательных программах (с использованием информационных технологий) совместно с зарубежными партнерами;
- 4) П4Д3. Преподаватель имеет опыт участия в проектах и образовательных программах совместно с зарубежными партнерами;
- 5) П5Д3. Преподаватель прошел стажировку за рубежом;
- 6) П5П2. Преподаватель имеет опыт участия в подготовке кадров по специальностям среднего профессионального образования за рубежом.

3. Управление проектами, педагогическое проектирование

Профессиональная деятельность педагога неполноценна, если она строится только как постоянное воспроизводство однажды усвоенных методов работы, если в ней не используются объективно существующие возможности для достижения более высоких результатов образования, если она не способствует развитию личности самого педагога [7]. В свою очередь продуктивная преподавательская деятельность возможна при высоком уровне сформированности прогностических, проектировочных, конструктивных и программирующих деятельность учащихся педагогических умений.

Задача педагогического проектирования заключается в создании такой формы

интеграции теоретических и практических знаний, чтобы получился проект, максимально учитывающий все факторы развертывания образовательного процесса на самом оптимальном уровне их выражения. При этом необходимо не только сформировать проект, но и уметь управлять его реализацией и развитием. Поэтому в перечень вопросов для экспертной оценки были включены признаки и показатели, объективно характеризующие опыт участия преподавателя в практике проектной деятельности организации СПО, собственную деятельность педагога по педагогическому проектированию, опыт педагога по управлению проектами обучающихся. К сожалению, в целом в этой области были выявлены самые низкие результаты.

Только 66% (из них 27% – скорее да, чем нет) преподавателей имеют опыт участия в проектах и образовательных программах совместно с организациями-работодателями; 31% (из них 14% – скорее да, чем нет) – имеет опыт участия в проектах и образовательных программах совместно с организациями высшего образования; 6% (результат, которым можно пренебречь) имеет опыт участия в проектах и образовательных программах совместно с зарубежными партнерами. Такие результаты экспертизы еще раз свидетельствуют о замкнутости образовательного пространства организаций СПО. В условиях замкнутости педагогический потенциал работников СПО неизбежно имеет тенденцию к понижению своего уровня, в то время как мировое образовательное пространство развивается стремительно.

В области собственного педагогического проектирования 58% (из них 33% – скорее да, чем нет) педагогов проектируют индивидуальные образовательные маршруты обучающихся совместно с педагогами, обучающимися и их родителями (законными представителями); и только 27% (из них 15% – скорее да, чем нет) имеют опыт разработки и реализации инновационного проекта в сфере среднего профессионального образования.

Об опыте управления проектами можно судить по завершившимся проектам. 59% (из них 12% – скорее да, чем нет) педагогов имеют опыт руководства участием обучающихся на региональных этапах всероссийских олимпиад профмастерства, отраслевых чемпионатах; у 40% (из них 5% – скорее да, чем нет) преподавателей есть выпускники, завершившие обучение по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям среднего профессионального образования, получившие «медаль профессионализма» в соответствии со стандартами WorldSkills.

Эти показатели противоречат низкой оценке по вопросу «имеют ли преподаватели опыт разработки и реализации инновационного проекта в сфере среднего профессионального образования?» (27%). Это можно интерпретировать таким образом, что эксперты, очевидно, не относят руководство участием обучающихся на региональных этапах всероссийских олимпиад профмастерства, отраслевых чемпионатах и чемпионатах WorldSkills к проектной деятельности, что, возможно, говорит о недостаточной сформированности проектного мышления, в том числе и у экспертов.

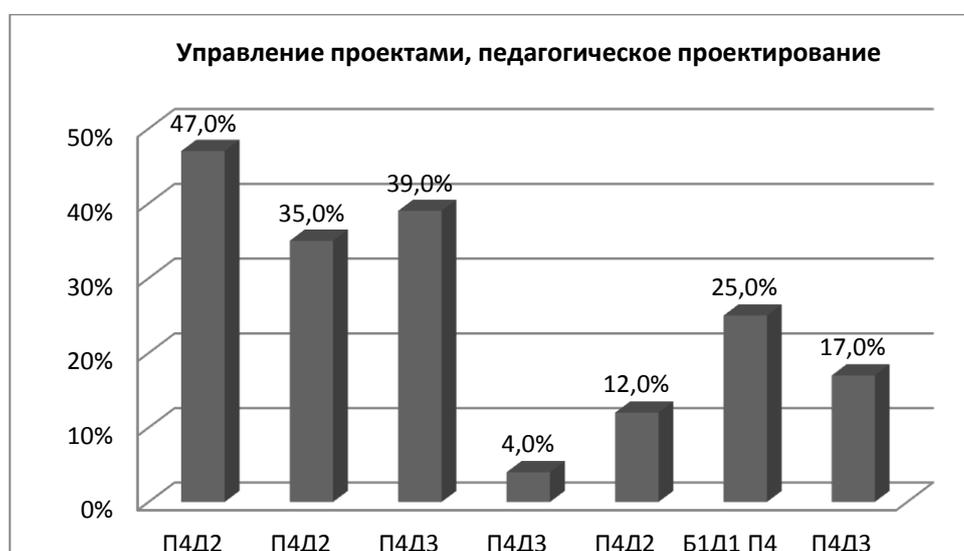


Рисунок 4

Распределение ответов «да» в группе
«Управление проектами, педагогическое проектирование»

- 1) П4Д2. Преподаватель имеет опыт руководства участием обучающихся на региональных этапах всероссийских олимпиад профмастерства, отраслевых чемпионатах;
- 2) П4Д2. У преподавателя есть выпускники, завершившие обучение по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям среднего профессионального образования, получивших «медаль профессионализма» в соответствии со стандартами WorldSkills;
- 3) П4Д3. Преподаватель имеет опыт участия в проектах и образовательных программах совместно с организациями работодателями;
- 4) П4Д3. Преподаватель имеет опыт участия в проектах и образовательных программах совместно с зарубежными партнерами;

- 5) П4Д2 Преподаватель имеет опыт разработки и реализации инновационного проекта в сфере среднего профессионального образования;
- 6) Б1Д1П4 Преподаватель проектирует индивидуальные образовательные маршруты обучающихся совместно с педагогами, обучающимися и их родителями (законными представителями);
- 7) П4Д3 Преподаватель имеет опыт участия в проектах и образовательных программах совместно с организациями высшего образования.

4. Самоменеджмент профессионального развития

Самоменеджмент (self-management) — это наука о самоорганизации и самоуправлении человека, практика управления саморазвитием. Самоменеджмент ориентирует на развитие таких профессионально значимых качеств, как педагогическая рефлексия, самоанализ, критичность мышления, организованность. Он позволяет планировать собственную профессиональную деятельность на достаточно продолжительный промежуток времени, равномерно распределив усилия, направленные на личностно-профессиональное развитие [1]. При этом важное значение имеет способность человека самообучаться. Анализ научных исследований дает возможность предположить, что «самоменеджмент как новое направление исследования возник в конце XX в. в современном менеджменте вследствие психологизирования и социологизации как ответ на потребности общества более полно использовать и развивать творческий потенциал работников» [13, с. 19]. Ключевым понятием самоменедж-

мента педагога является рефлексия. Именно приемы рефлексии позволяют педагогу выявить основные направления в совершенствовании своей профессиональной деятельности и являются, по сути, основными приемами самоменеджмента.

Результаты экспертизы (рисунок 5) показали, что только 51% преподавателей (из них 13% – скорее да, чем нет) имеет дополнительное профессиональное образование по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям среднего профессионального образования. Преподаватели практически не проходят стажировку за рубежом (только 4% – ответ «да»).

Вместе с тем 84% преподавателей (из них 24% – скорее да, чем нет) имеют портфолио, которое свидетельствует о их целенаправленном профессиональном развитии, а 54% (из них 11% – скорее да, чем нет) имеют признанные достижения в профессиональной сфере, отмеченные наградами администрации субъекта РФ; 30% (из них 7% – скорее да, чем нет) имеет признанные достижения в профессиональной сфере, отмеченные на федеральном уровне.

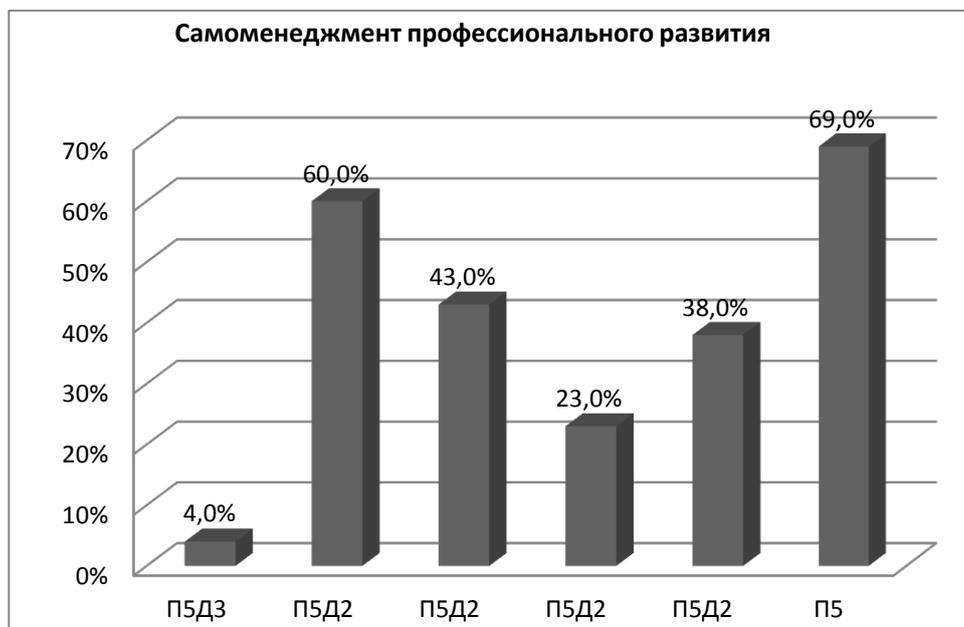


Рисунок 5

Распределение ответов «да» в группе «Самоменеджмент профессионального развития»

- 1) П5Д3. Преподаватель прошел стажировку за рубежом;
- 2) П5Д2. Преподаватель имеет портфолио, которое свидетельствует о целенаправленном профессиональном развитии;

- 3) П5Д2. Преподаватель имеет признанные достижения в профессиональной сфере, отмеченные наградами администрации субъекта РФ;
- 4) П5Д2. Преподаватель имеет признанные достижения в профессиональной сфере, отмеченные на федеральном уровне;
- 5) П5Д2. Преподаватель имеет дополнительное профессиональное образование по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям среднего профессионального образования;
- 6) П5. Преподаватель регулярно повышает квалификацию в области новых производственных технологий и реализует их в учебно-производственном процессе.

Результаты экспертизы свидетельствуют о том, что профессиональное саморазвитие педагогов является предметом их рефлексии и самоуправления.

Однако возникает вопрос о расстановке приоритетов профессионального развития. Если 94% преподавателей регулярно повышают квалификацию в области новых производственных технологий и реализуют их в учебно-производственном процессе, то почему же формирование перспек-

тивных компетенций, особенно таких, как информационно-коммуникационные и медиакомпетенции; межкультурная коммуникативная компетенция; управление проектами, педагогическое проектирование, как показывает в целом проведенная экспертиза, не являются предметом профессионального самоменеджмента педагогов? Очевидно, что для этого не создаются необходимые условия в образовательных организациях СПО.

Таблица 2

Рекомендуемые программы дополнительного образования по развитию перспективных компетенций

№	Перспективные компетенции	Программы
1	Информационно-коммуникационные и медиакомпетенции	Современные телекоммуникационные технологии в профессиональном образовании
2	Межкультурная коммуникативная компетенция	Иностранный язык для делового общения Практикум межкультурной коммуникации
3	Владение техниками креативности и готовность к инновациям	Педагогическая инноватика Коучинговые технологии развития креативности Лучшие образовательные практики
4	Управление проектами, педагогическое проектирование	Управление проектами в профессиональном образовании; Педагогическое проектирование
5	Самоменеджмент профессионального развития	Самоменеджмент профессионального развития

Результаты исследования также свидетельствуют о необходимости конструктивных изменений на уровне как системы среднего профессионального образования в целом, так и на уровне организаций профессионального образования. Эти изменения видятся в следующем:

– активизация процессов интеграции среднего профессионального образования в мировое образовательное пространство;

– формирование открытого образовательного пространства в организациях СПО на основе форм проектного, сетевого взаимодействия с организациями – социальными партнерами, организациями высшего образования, с зарубежными партнерами;

– создание условий для повышения инновационной активности педагогов в сфере опережающих форм образования;

– обогащение инновационного ресурса организаций профобразования и педагогических работников СПО на основе возможности изучения лучших образовательных практик, в том числе через включение в движение WorldSkills.

Опережающее образование - это наиболее эффективный инструмент повышения конкурентоспособности выпускников организаций профобразования и, как следствие, повышения конкурентоспособности техники, технологий, продукции, выпускаемой отечественной промышленностью [10].

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Андреева А. Самоменеджмент – условие личного и профессионального успеха // Научное сообщество студентов XXI столетия. Экономические науки : сб. ст. по мат. XVI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 1 (16). URL: [http://sibac.info/archive/economy/1\(16\).pdf](http://sibac.info/archive/economy/1(16).pdf) (дата обращения 06.11.2016).
2. Андрияхина Л. М. Перспективы социально-профессиональной мобильности в контексте инновационных изменений образовательного ландшафта // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке : сб. мат-лов и докладов Международ. конференции. Екатеринбург, 29–30 мая 2014 г. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 9–14.
3. Андрияхина Л. М. Технологии телеприсутствия – новая антропологическая платформа развития образования // Образование и наука. 2014. № 8 (117). С. 49–66.
4. Андрияхина Л. М. Новая антропологическая платформа развития образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. Т. 3. С. 17–23.
5. Андрияхина Л. М., Фадеева Н. Ю. Креативные практики формирования межкультурной коммуникативной компетентности // Интеграция образования. Т. 20. № 3. 2016. С. 320–330.
6. Венков С. С., Днепров С. А. Факторный анализ экспертной оценки онлайн-тестов универсальных качеств личности преподавателей информационных технологий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 2. С. 13–16.
7. Волченкова Т. В. Формирование у педагогов готовности к инновационной педагогической деятельности // СПО. 2009. № 12. С. 2–4.
8. Днепров С. А., Валиев Р. А. Факторный анализ отношения студентов к догоняющему, синхронному и опережающему образованию // Образование и наука. 2009. № 9 (66). С. 124–138.
9. Днепров С. А., Головкин А. В. Формирование конкурентной работоспособности // Профессиональное образование. Столица. 2012. № 2. С. 38–39.
10. Жуков Г. Н. Стратегия опережающего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2009. № 1. С. 63–66.
11. Исаева О. Н. Формирование коммуникативной профессионально-ориентированной иноязычной компетентности студентов гуманитарного вуза. URL: <http://docplayer.ru/344981-Formirovanie-kommunikativnoy-professionalno-orientirovannoy-inoazychnoy-kompetentnosti-studentov-gumanitarnogo-vuza.html>.
12. Корнилова Е. А., Савотченко С. Е. О формировании информационно-коммуникационной компетентности педагогов // Научные ведомости Серия: История. Политология. Экономика. Информатика. 2014. № 21 (192). Выпуск 32/1.
13. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента. К. : МАУП, 1999. 360 с.
- а. Новиков П. Н. Теоретические основы опережающего профессионального образования : дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997. 418 с.
14. Педагогический поиск. М., 1990.
15. Руденко Т. О. Межкультурная компетентность педагога: функциональный аспект // СПО. 2008. № 7. С. 71–73.
16. Урсул А. Д. Модель опережающего образования и переход России к устойчивому развитию // Проблемы окружающей среды и природ. ресурсов : Обзор. информ / ВИНТИ. 1996. № 8.
17. Andryukhina L. M., Dneprov S. A., Sumina T. G., Zimina E. Yu., Utkina S. N. and Mantulenko V. V. Vocational Pedagogical Competencies of a Professor in the Secondary Vocational Education System: Approbation of Monitoring Model // INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION. 2016. Vol. 11. № 14, P. 7045–7065.
18. Andryukhina L. M., Dneprov S. A., Sumina T. G., Zimina E. Yu., Utkina S. N. and Mantulenko V. V. The Model of Monitoring of Vocational Pedagogical Competences of Professors in Secondary Vocational Education // INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION. 2016. Vol. 11. №. 14. P. 7016–7034.

R E F E R E N C E S

1. Andreeva A. Samomenedzhment – uslovie lichnogo i professional'nogo uspekha // Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Ekonomicheskie nauki : sb. st. po mat. XVI mezhdunar. stud. nauch.-prakt. konf. № 1 (16). URL: [http://sibac.info/archive/economy/1\(16\).pdf](http://sibac.info/archive/economy/1(16).pdf) (data obra-shcheniya 06.11.2016).
2. Andryukhina L. M. Perspektivy sotsial'no-professional'noy mobil'nosti v kontekste innovatsionnykh izmeneniy obrazovatel'nogo landshafta // Sotsial'no-professional'naya mobil'nost' v XXI veke : sb. mat-lov i dokladov Mezhdunarod. konferentsii. Ekaterinburg, 29–30 maya 2014 g. Ekaterinburg : Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. unta, 2014. S. 9–14.
3. Andryukhina L. M. Tekhnologii teleprisutstviya – novaya antropologicheskaya platforma razvitiya obrazovaniya // Obrazovanie i nauka. 2014. № 8 (117). S. 49–66.
4. Andryukhina L. M. Novaya antropologicheskaya platforma razvitiya obrazovaniya // Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2015. T. 3. S. 17–23.
5. Andryukhina L. M. Fadeeva N. Yu. Kreativnye praktiki formirovaniya mezhkul'turnoy kommunikativnoy kompetentnosti // Integratsiya obrazovaniya. T. 20. № 3. 2016. S. 320–330.
6. Venkov S. S., Dneprov S. A. Faktornyy analiz ekspertnoy otsenki onlayn-testov universal'nykh kachestv lichnosti prepodavateley informatsionnykh tekhnologiy // Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment. 2016. № 2. S. 13–16.
7. Volchenkova T. V. Formirovanie u pedagogov gotovnosti k innovatsionnoy pedagogicheskoy deyatelnosti // SPO. 2009. № 12. S. 2–4.

8. Dneprov S. A., Valiev R. A. Faktornyy analiz otnosheniya studentov k dogonyayushchemu, sinkhronno-mu i operezhayushchemu obrazovaniyu // *Obrazovanie i nauka*. 2009. № 9 (66). S. 124–138.
9. Dneprov S. A., Golovkin A. V. Formirovanie konkurentnoy rabotosposobnosti // *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa*. 2012. № 2. S. 38–39.
10. Zhukov G. N. Strategiya operezhayushchego professional'nogo obrazovaniya // *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*. 2009. № 1. S. 63–66.
11. Isaeva O. N. Formirovanie kommunikativnoy professional'no-orientirovannoy inoyazychnoy kompetentnosti studentov gumanitarnogo vuza. URL: <http://docplayer.ru/344981-Formirovanie-kommunikativnoy-professionalno-orientirovannoy-inoyazychnoy-kompetentnosti-studentov-gumanitarnogo-vuza.html>.
12. Kornilova E. A., Savotchenko C. E. O formirovanii informatsionno-kommunikatsionnoy kompetentnosti pedagogov // *Nauchnye vedomosti Seriya: Istoriya. Politologiya. Ekonomika. Informatika*. 2014. № 21 (192). Vypusk 32/1.
13. Lukashevich N. P. *Teoriya i praktika samomenedzhmenta*. K. : MAUP, 1999. 360 s.
- a. Novikov P. N. *Teoreticheskie osnovy operezhayushchego professional'nogo obrazovaniya* : dis. ... d-ra ped. nauk. M., 1997. 418 s.
14. *Pedagogicheskiy poisk*. M., 1990.
15. Rudenko T. O. Mezhhkul'turnaya kompetentnost' pedagoga: funktsional'nyy aspekt // *SPO*. 2008. № 7. S. 71–73.
16. Ursul A. D. Model' operezhayushchego obrazovaniya i perekhod Rossii k ustoychivomu razvitiyu // *Problemy okruzhayushchey sredy i prirod. resursov : Obzor. inform / VINITI*. 1996. № 8.
17. Andryukhina L. M., Dneprov S. A., Sumina T. G., Zimina E. Yu., Utkina S. N. and Mantulenko V. V. Vocational Pedagogical Competencies of a Professor in the Secondary Vocational Education System: Approbation of Monitoring Model // *INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION*. 2016. Vol. 11. №. 14, R. 7045–7065.
18. Andryukhina L. M., Dneprov S. A., Sumina T. G., Zimina E. Yu., Utkina S. N. and Mantulenko V. V. The Model of Monitoring of Vocational Pedagogical Competences of Professors in Secondary Vocational Education // *INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION*. 2016. Vol. 11. №. 14. R. 7016–7034.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. В. Д. Ширшов