

УДК 378.016:371.14

DOI 10.37972/chgpu.2020.107.2.021

Е. Ю. Левина, Л. А. Шибанкова

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ ПЕДАГОГА КАК РЕГУЛЯТИВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Институт педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия

Аннотация. Важным элементом коллективного целеполагания в образовании становится система совершенствования подготовки педагогических кадров, способных и готовых осуществлять образовательную деятельность в условиях интенсивного развития экономики знаний и цифровизации всех сфер жизнедеятельности. Актуальность исследования определяется задачей идентификации профессиональных качеств педагогов с целью разработки инновационных форм их динамического обновления. Система повышения квалификации педагога должна отвечать запросам социума и образовательной организации высшего образования как работодателя и соответствовать потребностям личности педагога.

Проведенный теоретико-методологический анализ позволил авторам раскрыть сущность и содержание актуальных hard- и soft-компетенций педагога, развиваемых в ходе профессиональной педагогической деятельности. Выделенные компетенции адаптированы для непрерывного приращения и направлены на совершенствование качества преподавания, а значит, и на повышение качества образования в целом. Обоснован подход к организации системы профессионального роста педагога, заключающийся в переносе социальной ответственности на самого педагога и его работодателя. В этом случае построение, выбор и реализация карьерных стратегий педагога будет полностью отвечать его собственным потребностям и возможностям, а также запросам и ресурсам образовательной организации. Предлагаемые авторами концепты обеспечивают возможность проектирования инновационной системы профессионального роста педагога в плане подготовки кадров, отвечающей современным образовательным трендам.

Ключевые слова: *система высшего образования, образовательная организация, профессиональный рост педагога, повышение квалификации, hard-компетенции, soft-компетенции, карьерные стратегии.*

E. Yu. Levina, L. A. Shibankova

TEACHER'S PROFESSIONAL GROWTH AS A REGULATIVE MECHANISM OF EDUCATIONAL ORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia

Abstract. An important element of the collective goal of education is the system of improvement of training of teaching staff who are qualified to carry out educational activity in conditions of intensive development of economics of knowledge and digitalization of all the spheres of life. The relevance of the study is determined by the task of identifying the professional qualities of teachers in order to develop innovative forms of their dynamic renewal. The teacher's advanced training system must meet the needs of the society and the educational organization of higher education as an employer and meet the needs of the individual (the teacher).

The theoretical and methodological analysis revealed the essence and content of the current hard- and soft-competences of the teacher which are developed during professional pedagogical activity. The identified competences are aimed at constant growth and at improving the quality of teaching, and therefore at improving the quality of education as a whole. The article justifies the approach to the organization of the teacher's professional development system, which consists in transferring social responsi-

bility to the teacher himself and his employer. In this case, the teacher's selection and implementation of career strategies will fully meet his own needs and abilities, as well as the needs and resources of the educational organization. The concepts proposed by the authors provide an opportunity to design an innovative system of teacher's professional growth, which meets modern educational trends.

Keywords: *higher education system, educational organization, teacher's professional growth, advanced training, hard-competences, soft-competences, career strategies.*

Введение. Поставленная государством задача достижения глобальной конкурентоспособности российского образования определяет необходимость системных инноваций, формируя стратегические и тактические направления ее развития. Педагогические кадры выступают регулятивом (регуляторным механизмом) образования, обуславливая и осуществляя реализацию образовательной деятельности во всех ее проявлениях. Поддержание соответствующего запросам социума уровня профессионального мастерства и качества преподавания педагогов в условиях динамичного развития квалификаций, быстрого устаревания имеющихся компетенций, формирование и восполнение новых (в первую очередь, с учетом цифровизации всех сфер жизнедеятельности) актуализирует необходимость создания системы непрерывного профессионального роста педагогов.

В современной педагогической литературе профессиональное развитие педагога привлекает внимание разных научных школ. Проблеме повышения эффективности непрерывного образования, специфике и потенциалу образования взрослых, технологиям обучения взрослых посвящены труды С. И. Змеева [4], М. Т. Громковой [2]. Вопросам педагогического потенциала, его оценке и связи с социальным заказом и целями образовательной организации уделяется внимание в научных изысканиях В. В. Рубцова [12], Д. И. Фельдштейн [15]. В исследованиях Е. А. Климова находят отражения вопросы проектирования профессионального развития педагога [6]. Концепция социального проектирования выступает как механизм профессионального развития педагога в исследованиях С. М. Зверева [3]. Особое место занимают исследования soft- и hard- компетенций, их роли в профессиональном и карьерном развитии педагога (А. И. Ивонина, О. Л. Чуланова, Ю. М. Давлетшина [5]).

Изменение роли педагога в образовательной практике при сохранении его традиционных функций и требований системы образования к его способностям и готовности решать профессиональные задачи является вызовом времени. Цель исследования – обоснование сущности профессионального роста педагога в условиях стремительного обновления педагогических и предметных знаний, трансформации требуемых от педагога профессионально-личностных характеристик.

Актуальность исследуемой проблемы. С позиций профессионального онтогенеза как процесса индивидуального развития на протяжении жизненного пути человека в текущих условиях реализации образования должны произойти значительные психолого-педагогические изменения, прежде всего изменение профессионального сознания, ценностей и мотивации, мобилизующих педагога на непрерывное повышение уровня своей компетентности, расширения его функционала и повышение ответственности за результаты педагогической деятельности [16]. Основная проблема заключается в необходимости переподготовки педагогов, обученных по предыдущим (советским, постсоветским) крайне устоявшимся образцам профессиональной деятельности. Даже те молодые педагоги, которые только что получили высшее образование, тоже несут в себе устаревшие образцы, поскольку их обучали и обучают специалисты предыдущей формации.

Компетентностная парадигма, тесно связывающая функции педагога, его знания, умения и навыки, акцентирует способности и готовность педагога к выполнению профессиональных должностных обязанностей, что явно прослеживается в профессиональных стандартах. Установка на динамическое обновление знаний и компетенций как в предметной, так и педагогических сферах, формирование иного образа мышления и действий педагога в

условиях непрерывного образования и экономики знаний, очевидно, требует новых подходов как к системе повышения квалификации, так и к самообразованию педагога, обладающего, безусловно, более высокой интенсивностью профессионального развития.

Материал и методы исследования. В исследовании использованы контент-анализ и теоретико-методологический анализ, позволившие выделить основополагающие требования к педагогу современной образовательной организации высшего образования [1], [8], [13], [14].

Авторами актуализирован проектно-целевой подход как функциональный императив профессионального роста педагога в современных условиях, обуславливающий рассмотрение карьерной стратегии каждого педагога как фиксированный проект с поэтапными целями (достижением точек профессионального роста) [7], [9], [20].

Результаты исследования и их обсуждение. Система профессионального роста педагога по подготовке кадров определяется нами как подсистема образования, функционирование которой обусловлено государственными, социальными и личностными потребностями развития педагога в профессиональной сфере за счет приобретения им необходимой совокупности компетенций, опыта и формирования оптимальных педагогических карьерных стратегий для реализации задач обучения, воспитания и развития обучающихся [10]. В самом общем случае процесс профессионального роста педагога можно описать следующей замкнутой цепочкой (рис. 1):



Рис. 1. Замкнутая цепочка профессионального роста педагога

Педагогическая трудовая деятельность начинается с момента начала работы педагога в образовательной организации, когда он «выставляет» полученные им в ходе собственной профессиональной подготовки компетенции (профессиональные, общепрофессиональные, общекультурные) на рынок труда.

Необходимо отметить крайне важный аспект: педагоги профессионального и высшего образования могут не иметь педагогического образования (или имеют в минимальном объеме дисциплины «Педагогика и психология»), являясь выпускниками профильных вузов. Ценность их предметно-профессиональных знаний достаточно высока, так как они владеют фундаментальными научными основами предмета или обладают универсальными навыками в сфере производства, что делает их необходимыми специалистами для образовательной организации. И здесь обнаруживается *первый пробел профессионального роста: отсутствие педагогической готовности*. Несмотря на то что функции молодого педагога весьма ограничены (например, ассистент в вузе), тем не менее, образовательный процесс он осуществляет самостоятельно, действуя, как правило, по имеющимся собственным представлениям и образцам педагогической деятельности.

С другой стороны, может возникнуть и «зеркальная» ситуация, когда выпускник педагогической специальности, в полной мере владеющий необходимыми педагогическими знаниями, не имеет таких глубоких предметных, научных и практико-ориентированных знаний, как выпускник технического вуза или классического универси-

тета, и тогда определяется возможный *второй пробел профессионального роста: отсутствие предметной готовности.*

Не менее важными являются и *затруднения личного характера (третий пробел профессионального роста)*, обнаруживающиеся и у первой, и у второй категории молодых педагогов при столкновении с педагогической реальностью, возникающие при недостаточно развитых эмоционально-волевой устойчивости, саморегуляции поведения, адаптационном потенциале и существенно нарушающие нормальный ход образовательного процесса.

Выявленные пробелы демонстрируют особую важность при организации педагогического сопровождения молодых педагогов в образовательных организациях на первом, «стартовом» периоде для того, чтобы адаптироваться, закрепиться в профессии, определить зону ближайшего развития. Сложность заключается в том, что, каковы бы ни были стартовые позиции в виде собственного багажа знаний, компетенций, личных качеств молодого педагога, трудовые функции, фиксируемые в профессиональном стандарте, для них одинаковые. Следовательно, в целях достижения продуктивной педагогической деятельности необходимо условное «выравнивание» и заполнение пробелов путем получения новых знаний, навыков и компетенций.

Помимо необходимого «доучивания» в нужном направлении (психолого-педагогическом или предметном) для выполнения необходимых трудовых функций на качественном уровне, на профессиональный рост оказывает влияние сам опыт педагогической деятельности – собственные педагогические взаимодействия, работа в педагогическом коллективе, поддержка опытных педагогов образовательной организации.

Педагогическая практика показывает, что организация системы сопровождения или наставничества молодых педагогов в образовательной организации (школа молодого педагога, совет молодых преподавателей и др.) в значительной мере определяет развитие карьерных стратегий педагога и способствует его закрепляемости в педагогической профессии.

Применение компетенций педагога реализуется через выполнение трудовых функций, рамочно заданных профессиональным стандартом педагога. Устанавливая связь между профессионализмом педагога, его должностными обязанностями и системой оплаты, данный стандарт также устанавливает объем и направление повышения квалификации педагога для выполнения необходимых профессиональных задач, акцентируя внимание на координированном росте свободы и ответственности педагога за результат своей деятельности.

Трудовые функции педагога обобщенно описывают его обязанности и задачи в рамках образовательной деятельности, конкретизируемые должностными инструкциями. Для примера представим один из элементов профессионального стандарта педагога (01.004. Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования). В нем определена основная цель вида профессиональной деятельности: «Организация деятельности обучающихся по освоению знаний, формированию и развитию умений и компетенций, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность, обеспечение достижения ими нормативно установленных результатов образования; создание педагогических условий для профессионального и личностного развития обучающихся, удовлетворение потребностей в углублении и расширении образования; методическое обеспечение реализации образовательных программ» [11].

Разрыв между компетенциями «на входе» в профессию (или на новом шаге карьерной стратегии) и необходимыми компетенциями для выполнения установленных трудовых функций нивелируется путем практического педагогического опыта, профессиональной подготовки (повышения квалификации) и самообразования. При этом существенной проблемой является тот факт, что требования к опыту педагогической деятельности в стандарте педагога не предъявляются.

Между тем педагогическая деятельность как реализация комплекса трудовых функций педагога, направленных на обучение, воспитание, образование, развитие обучающихся, оказывает решающее влияние на профессиональный рост педагога. Цель современной педагогической деятельности, безусловно, носит обобщенный характер, однако в самом упрощенном случае ее нижнюю обязательную границу можно трактовать как достижение заявленных компетенций обучающихся, определенных ФГОС.

В широком смысле педагогический опыт, созданный профессиональным сообществом, обладает высокой ценностью, носит массовый характер, отражаясь в научных и методических публикациях, и является ценнейшим источником развития педагогики как прикладной науки. С личностной позиции педагога, опыт педагогической деятельности является уникальным способом профессионального совершенствования, развития необходимых компетенций, знаний, навыков, приобретаемых педагогом в ходе повседневной работы путем непрерывного разрешения самых разнообразных педагогических ситуаций, связанных со всем спектром педагогической деятельности, а также с наблюдением и решением профессиональных задач в конкретной образовательной организации [17].

Понимание смысла и сущности собственного опыта профессиональной деятельности, его рефлексия позволяют педагогу обнаружить собственные реальные возможности и риски достижения наилучшего результата в данных условиях, определить пути собственного развития, обнаружив проблемы и пробелы профессиональной подготовки во всех направлениях педагогической деятельности. Крайне важным является и выбор способа разрешения каких-либо педагогических противоречий и трудностей, существенным образом зависящий от личностных качеств педагога, уровня его подготовки, знаний, самостоятельности и ответственности [18].

Таким образом, опыт практической деятельности педагога содержит широкий спектр функциональных возможностей, главная из которых – формирование основания для профессионального совершенствования. Опыт педагогической деятельности обладает реальным познавательным содержанием, способствуя принятию оптимальных (по различным факторам) педагогических решений и формируя стиль педагогической деятельности. Важно и то, что, каков бы ни был опыт педагогической деятельности, всегда высока вероятность возникновения новых педагогических ситуаций (как совокупности многих факторов образовательного процесса), требующих инновационных решений, подходов, специальных средств обучения или коммуникаций.

Полагаем, что способствовать решению этих вопросов в условиях высокой динамики современного образования призваны развиваемые в ходе профессиональной педагогической деятельности *hard- и soft-компетенции*, поддерживающие ее целостность и обуславливающие целесообразность и результативность педагогических тактик и стратегий. В данном контексте названные компетенции выступают как потенциал качества, обуславливая способность и готовность к педагогической деятельности.

Hard-компетенции («жесткие») – профессионально-трудовая характеристика совокупности знаний, умений, навыков и способов деятельности педагога для решения задач обучения, воспитания и развития обучающихся, включающие в себя гносеологический, информационно-когнитивный, методический, исследовательский, психодидактический и профессионально-деятельностный компоненты.

Soft-компетенции («гибкие») – социально-трудовая характеристика совокупности знаний, умений, навыков и личностных характеристик педагога в сфере взаимодействия между участниками отношений в сфере образования и участниками образовательных отношений (агенты образования), включающие в себя следующее: профессионально-личностные установки (ответственность, самоорганизация, самоуправление); социальные

навыки (коммуникативность, толерантность, кросс-функциональность); управленческие способности (лидерство, управление временем, критическое мышление).

Условная градация трудовых характеристик на hard- и soft- обусловлена их направленностью (профессиональной и социальной) и одновременно высокой корреляцией для успешного решения профессиональных задач.

Hard-компетенции педагога предполагают профессиональные знания, умения, навыки, которые, в свою очередь, делятся на предметные и педагогические. Их основу составляют полученные в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности профессиональные, общепрофессиональные и общекультурные компетенции, развиваемые в ходе педагогического опыта, дополнительной педагогической и предметной подготовки, самообучения. Данные компетенции являются устойчивым конструктом, использующим исходные навыки в предметно-педагогической деятельности (например, «знать способы решения нелинейных уравнений» и «владеть методикой обучения»). Они достаточно хорошо идентифицируемы, измеряемы и входят в перечень трудовых функций педагога. Опыт педагогической деятельности способствует, в некотором смысле, формированию «автоматического» навыка выполнения поставленных профессиональных задач по четко заданному алгоритму действий.

Soft-компетенции представляют собой проекцию личностных (социальных и управленческих) характеристик педагогической деятельности («надпрофессиональные» компетенции), обуславливая продуктивность реализации профессиональных качеств педагога, способ его «вхождения» и существования в профессии, профессиональный стиль вне зависимости от предметной направленности. Их основу составляют полученные в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности общекультурные компетенции и личностные характеристики, развиваемые в ходе личного педагогического опыта, специальной (личностноориентированной) дополнительной подготовки, саморазвития.

Soft-компетенции достаточно универсальны, не привязаны к конкретной профессии и сложно поддаются оцениванию, оказывая, между тем, решающее влияние на результат профессиональной деятельности (специалисты указывают от 75–85 % вклада именно Softskills в результат). В деятельности педагога, решающего, помимо прочих, и задачи педагогического управления, эти компетенции очень важны, поскольку речь идет о субъект-субъектном взаимодействии, с одной стороны, управляющей и определяющей роли педагога, с другой, то есть о непрерывном сохранении роли, функций и баланса в педагогическом взаимодействии при реализации трудовых функций. Важно и то, что сформированные soft-компетенции, в свою очередь, порождают познавательную активность, что и способствует развитию hard-компетенций, отвечая запросам непрерывного образования.

Структурное наполнение hard- и soft-компетенций педагога позволяет определить их бинарные отношения: «квалификация – ценности»; «навыки – поведение»; «профессия – жизнедеятельность в целом»; «формируется технологически при соблюдении базовых требований – формируется вариативно, результат не гарантирован»; «не подвержены обратному развитию – переменны в специфических условиях».

Циклическая взаимосвязь hard-и soft-компетенций проявляется в том, что для педагога в равной мере недостаточно владеть конкретными профессиональными предметными и педагогическими знаниями, умениями и навыками. Они должны быть обязательными, но для успешного решения разнообразных многовариантных организационно-педагогических задач, постоянно возникающих перед педагогом в образовательном процессе, необходимы адаптивные личностные качества, определяющие его способность и готовность применить на практике hard-компетенции, обуславливающие, в свою очередь, наличие множества вариантов решения задач.

Между тем формированию soft-компетенций (хотя часть из них в некоторой мере прописана в общекультурных компетенциях ФГОС ВО) в профессиональной подготовке

уделяется очень мало внимания. Классически принятая система «доучивания» выпускника вуза непосредственно на рабочем месте, по нашему мнению, не может быть в полной мере применена к педагогической деятельности. Это связано с тем, что ее каждодневный результат, а точнее, результат разрешения любой педагогической ситуации, уже не имеет повторов для обучающихся, и устранить возникающие педагогические проблемы в основном не представляется возможным. Более того, допущенные педагогические ошибки могут оказывать деструктивное влияние на личность и профессиональное развитие обучающегося. Именно поэтому стартовый период вхождения молодого педагога в профессию требует пристального внимания со стороны образовательной организации и ее педагогического сообщества.

Развитие hard- и soft-компетенций происходит непрерывно в ходе профессиональной деятельности педагога, формируя многомерные матрицы в виде шаблонов педагогических ситуаций. По мере достижения педагогом их необходимого уровня для выполнения профессиональных задач соответственно занимаемой должности завершается цикл профессионального роста, то есть появляются потенциальные возможности для решения педагогических задач нового уровня. Триггерами профессионального роста педагога могут являться внутренняя потребность личности (обусловленная собственными желаниями саморазвития и потенциалом развития, осознанностью и потребностью в постоянном обучении) и/или внешняя необходимость (обусловленная изменениями социокультурной или профессиональной среды, профессиональными требованиями, запросами образовательной организации). Безусловным результатом профессионального роста педагога являются результативность его студентов и качество их образования.

Инициация нового цикла профессионального роста начинается с определения его необходимости, направления развития, цели развития и пути достижения. Современное образование нуждается в комплексном совершенствовании процесса сопровождения профессионального роста педагогов с учетом постоянно обновляющихся требований к сущности и содержанию образования. Гарантией соответствия педагога современным требованиям может служить не только повышение квалификации в системе переподготовки, которое традиционно является его обязанностью, но и регулярное прохождение аттестации и самообразование.

Развитие выделенных нами hard-, soft-компетенций должно стать регулируемым процессом образовательной системы, обуславливающим хотя бы небольшое опережение относительно социально-экономических трендов развития. Для того чтобы внешняя необходимость совпала с внутренней потребностью педагога, важно, чтобы профессиональный рост позволил расширить границы его педагогического опыта, то есть обеспечить поле применения полученных новых знаний. Именно этот факт обуславливает соотношение целей педагога и образовательной организации в формировании карьерных стратегий.

Методологией этого процесса выступает проектно-целевой подход, обуславливающий рассмотрение каждой карьерной стратегии педагога по подготовке кадров как фиксированный проект с пошаговыми целями (достижением точек профессионального роста); выделенные нами принципы (системности, непрерывности саморазвития, итерационности, интеграции, партипассивности, модульности, педагогической рефлексии) обеспечивают возможность проектирования инновационной системы профессионального роста педагога по подготовке кадров, отвечающей современным образовательным трендам. Разработка карьерной стратегии педагога должна стать регулируемой деятельностью образовательной организации, способствуя повышению эффективности и качества педагогического труда, выявлению перспектив использования потенциальных возможностей педагогических работников, формированию кадрового резерва образовательной организации.

Педагогическая карьерная стратегия определяется формированием сценария профессионального роста педагога при оптимально сбалансированной реализации его

личных потребностей и возможностей, а также запросов образовательной организации и системы образования в целом. Формирование карьерных стратегий педагога по подготовке кадров происходит в личностном и профессиональном онтогенезе, тесно связанных между собой – установки, способности и потребности личности влияют на выбор профессии, мотивацию к профессиональной подготовке и уровень ее результативности, адаптацию к профессии и месту работы, формируя когнитивный стиль профессионально-педагогической деятельности как результат восприятия, мышления и планирования действий. И наоборот, результативность профессиональных достижений может оказать позитивное или негативное влияние на личностный онтогенез – формирование самооценки, мотивацию к развитию, позиционированию себя как личности.

Особенности педагогической профессии таковы, что личностный рост, обуславливая познавательную составляющую, активность и адекватные поведенческие реакции, находится в прямой корреляции с результатами педагогического труда и должен опережать профессиональное развитие, являясь источником и движущей силой профессионального роста во всех его проявлениях. Важно отметить вариативные возможности карьерных педагогических стратегий и их конечное число в плане должностного роста и низкий показатель мобильности вне системы образования, в то время как возможности совершенствования в других направлениях – безграничны. В процессе реализации карьеры важно обеспечить взаимодействие всех направлений профессионального роста, аддитивно представляющих все возможности профессии педагога.

Выводы. Представленный в статье подход к реализации системы профессионального роста педагога предполагает перенос социальной ответственности на самого педагога и его работодателя (образовательную организацию высшего образования) за этот процесс. В этом случае построение, выбор и реализация карьерных стратегий педагога будут полностью отвечать его собственным потребностям и возможностям, а также запросам и ресурсам образовательной организации [19]. Профессиональный рост педагога по подготовке кадров описан нами в терминах hard- и soft-компетенций, адаптированных к непрерывному приращению и направленных на совершенствование качества преподавания, а значит, и на повышение качества образования в целом. В то время как спектр карьерных стратегий педагога обуславливает их необходимое многообразие и возможность непрерывного обучения в течение всей профессиональной деятельности, ибо непрерывное развитие педагога в постоянно меняющемся контексте сегодняшнего рынка труда, изменчивой социальной, политической и организационной реальности становится необходимостью.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гильмеева Р. Х.* Проектирование и реализация личностноразвивающей среды педагога // Исследование в практике преподавания и обучения в системе высшего образования : материалы Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 151–159.
2. *Громкова М. Т.* Психология и педагогика профессиональной деятельности. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 415 с.
3. *Зверев С. М.* Исследование и проектирование содержания дополнительного профессионального образования (теоретико-методологические основания) / под ред. С. М. Зверева, В. И. Слободчикова, Е. И. Исаева. – М. : ГАОУ ВО МИОО, 2015. – 393 с.
4. *Змеев С. И.* Образование взрослых и андрагогика в России: достижения, проблемы и перспективы развития // Педагогика. – 2009. – № 7. – С. 32–39.
5. *Ивошина А. И., Чуланова О. Л., Давлетшина Ю. М.* Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль softskills и hardskills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «Науковедение». – 2017. – Т. 9. – № 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVEN117.pdf>.
6. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. – М. : Академия, 2005. – 304 с.

7. Козлов В. Е., Левина Е. Ю., Хусаинова С. В., Шибанкова Л. А. Модель научно-методического обеспечения профессионального роста педагогов по подготовке кадров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – №2(102). – С. 107–115.
8. Левина Е. Ю. Система управления развитием высшего образования на основе информационно-когнитивного подхода : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Казань, 2018. – 414 с.
9. Мухаметзянова Г. В. Проектно-целевой подход – императив формирования профессиональной компетентности // Высшее образование в России. – 2008. – № 8. – С. 104–110.
10. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров : научно-методическое пособие / под ред. В. Е. Козлова, С.В. Хусаиновой. – Казань : ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2019. – 156 с.
11. Профессиональные стандарты: программно-аппаратный комплекс [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://profstandart.rosmintrud.ru>.
12. Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы. – М. : Моск. гор. психолого-пед. ун-т, 2002. – 271 с.
13. Рытов А. И. Сетевая образовательная модель повышения квалификации педагогических кадров [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://lib.mkgtu.ru/images/stories/journal-vmgtu/2012-04/022.pdf>.
14. Трегубова Т. М. Профессиональное развитие личности педагога в изменяющемся мире: потенциал международного опыта // Россия и мир: развитие цивилизаций. Трансформация политических ландшафтов за период 1999–2019 годы : материалы Международной научно-практической конференции. – М., 2019. – С. 485–489.
15. Фельдштейн Д. И. Человек в современном мире – тенденции и потенциальные возможности развития // Образование и наука. – 2008. – № 3 (51). – С. 3–11.
16. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / под ред. К. А. Абульхановой-Славской. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
17. Шибанкова Л. А. К вопросу о профессиональном развитии педагога // Исследование международного сотрудничества в практике преподавания и обучения в системе высшего образования : материалы Международной научно-практической конференции. – Казань, 2019. – С. 314–318.
18. Levina E. Yu. et al. University intellectual capital formation and development // Humanities and Social Sciences Reviews. – 2019. – Vol 7, No 4. – P. 1100–1107.
19. Shibankova L. A. et al. Institutional mechanisms of university teacher professional development // Humanities and Social Sciences Reviews. – 2019. – Vol 7, No 4. – P. 1061–1068.
20. Spenser A. R. Globalization and Education. Report № 19 // Prospects: quarterly review of comparative education. – 2000. – Vol. XXX, № 2. – P. 167–180.

Статья поступила в редакцию 27.02.2020

REFERENCES

1. Gil'meeva R. H. Proektirovanie i realizaciya lichnostnorazvivayushchej sredy pedagoga // Issledovanie v praktike prepodavaniya i obucheniya v sisteme vysshego obrazovaniya : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – 2019. – S. 151–159.
2. Gromkova M T. Psihologiya i pedagogika professional'noj deyatel'nosti. – М. : YUniti-Dana, 2003. – 415 s.
3. Zverev S. M. Issledovanie i proektirovanie soderzhaniya dopolnitel'nogo professional'nogo ob-razovaniya (teoretiko-metodologicheskie osnovaniya) / pod red. S. M. Zvereva, V. I. Slobodchikova, E. I. Isaeva. – М. : GAOU VO MIOO, 2015. – 393 s.
4. Zmeev S. I. Obrazovanie vzroslyh i andragogika v Rossii: dostizheniya, problemy i perspektivy razvitiya // Pedagogika. – 2009. – № 7. – S. 32–39.
5. Ivonina A. I., Chulanova O. L., Davletshina Yu. M. Sovremennye napravleniya teoreticheskikh i metodicheskikh razrabotok v oblasti upravleniya: rol' softskills i hardskills v professional'nom i kar'ernom razvitii sotrudnikov // Internet-zhurnal «Naukovedenie». – 2017. – Т. 9. – № 1 [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf>.
6. Klimov E. A. Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya. – М. : Akademiya, 2005. – 304 s.
7. Kozlov V. E., Levina E. Yu., Husainova S. V., Shibankova L. A. Model' nauchno-metodicheskogo obespecheniya professional'nogo rosta pedagogov po podgotovke kadrov // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – №2(102). – S. 107–115.
8. Levina E. Yu. Sistema upravleniya razvitiem vysshego obrazovaniya na osnove informacionno-kognitivnogo podhoda : dis. ... d-ra ped. Nauk : 13.00.01. – Kazan', 2018. – 414 s.
9. Muhametzyanova G. V. Proektno-celevoj podhod – imperativ formirovaniya professional'noj kompetentnosti // Vyshee obrazovanie v Rossii. – 2008. – № 8. – S. 104–110.

10. *Nauchno-metodicheskoe obespechenie professional'nogo rosta pedagoga po podgotovke kadrov : nauchno-metodicheskoe posobie / pod red. V. E. Kozlova, S.V. Husainovoj.* – Kazan' : FGBNU «Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem», 2019. – 156 s.
11. *Professional'nye standarty: programmno-apparatnyj kompleks [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : <http://profstandart.rosmintrud.ru>.
12. *Rubcov V. V. Proektirovanie razvivayushchej obrazovatel'noj sredy shkoly.* – M. : Mosk. gor. psihologoped. un-t, 2002. – 271 s.
13. *Rytov A. I. Setevaya obrazovatel'naya model' povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : <http://lib.mkgtu.ru/images/stories/journal-vmgtu/2012-04/022.pdf>.
14. *Tregubova T. M. Professional'noe razvitie lichnosti pedagoga v izmenyayushchemsya mire: potencial mezhdunarodnogo opyta // Rossiya i mir: razvitie civilizacij. Transformaciya politicheskikh landshaftov za period 1999–2019 gody : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii.* – M., 2019. – S. 485–489.
15. *Fel'dshajn D. I. Chelovek v sovremennom mire – tendencii i potencial'nye vozmozhnosti razvitiya // Obrazovanie i nauka.* – 2008. – № 3 (51). – S. 3–11.
16. *Shadrikov V. D. Problemy sistemogeneza professional'noj deyatel'nosti / pod red. K. A. Abul'hanovoj-Slavskoj.* – M. : Nauka, 1982. – 185 s.
17. *Shibankova L. A. K voprosu o professional'nom razvitiu pedagoga // Issledovanie mezhdunarodnogo sotrudnichestva v praktike prepodavaniya i obucheniya v sisteme vysshego obrazovaniya : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii.* – Kazan', 2019. – S. 314–318.
18. *Levina E. Yu. et al. University intellectual capital formation and development // Humanities and Social Sciences Reviews.* – 2019. – Vol 7, No 4. – P. 1100–1107.
19. *Shibankova L. A. et al. Institutional mechanisms of university teacher professional development // Humanities and Social Sciences Reviews.* – 2019. – Vol 7, No 4. – P. 1061–1068.
20. *Spenser A. R. Globalization and Education. Report № 19 // Prospects: quarterly review of comparative education.* – 2000. – Vol. XXX, № 2. – P. 167–180.

The article was contributed on February 27, 2020

Благодарность

Публикация выполнена по государственному заданию № 0N59-2019-0013 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации»

Acknowledgement

The publication was carried out under State Task No. 0N59-2019-0013 “The Problem of Modern Methodology for Studying the Formation and Development of Man in the Age of Digitalization”

Сведения об авторах

Левина Елена Юрьевна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия, e-mail: frau.levina2010@yandex.ru

Шибанкова Люция Ахметовна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательского отдела Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия; e-mail: luz7@yandex.ru

Author information

Levina, Elena Yuryevna – Doctor of Pedagogics, Leading Researcher at the Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia, e-mail: frau.levina2010@yandex.ru

Shibankova, Lutsia Akhmetovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Senior Researcher at the Research Department, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia; e-mail: luz7@yandex.ru