



# Прогрессивная



# педагогика

Международный  
научно-исследовательский  
журнал

№3 / 2021

**Главный редактор журнала:**

**Блинов Леонид Викторович**, доктор педагогических наук, профессор, Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск, Россия

**Члены редакционной коллегии:**

**Шумейко Александр Александрович**, доктор педагогических наук, профессор, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

**Лейфа Андрей Васильевич**, доктор педагогических наук, проректор по научной работе, профессор кафедры психологии и педагогики, Амурский государственный университет, г. Благовещенск, Россия

**Воробьева Клариса Ивановна**, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск, Россия

**Юдина Надежда Петровна**, доктор педагогических наук, профессор, Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск, Россия

**Борзова Татьяна Владимировна**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, доцент, Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск, Россия

**Денисова Рутения Робертовна**, доктор педагогических наук, профессор, Амурский государственный университет, г. Благовещенск, Россия

**Карпенко Виктория Леонидовна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры восточных языков, Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск, Россия

**Макарова Инна Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Амурский государственный университет, г. Благовещенск, Россия

**Иванова Елена Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, Амурский государственный университет, г. Благовещенск, Россия

**Назаров Игорь Николаевич**, кандидат психологических наук, доцент кафедры  
Андрагогики, Ставропольский государственный педагогический институт, г.  
Ставрополь, Россия

ИНН / ОГРНИП: 310263101740 / 321312300063333

**ISSN** электронной версии:

**Регистрационный номер СМИ:**

**Префикс DOI:**

**E-mail:** progressive-science@yandex.ru

**Сайт:** <http://progressive-pedagogy.ru>

© Прогрессивная педагогика, 2021 г.

**Подписано к публикации: 30.07.2021**

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Статья поступила в редакцию: 19.04.2021 г.*

*Статья принята к публикации: 13.05.2021 г.*

*Дата публикации: 30.07.2021 г.*

УДК 378

### РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В ФОРМИРОВАНИИ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

*Солиев З.Т., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, инженерно-технологический факультет, Политехнический институт Таджикского технического университета им. акад. М.С. Осими, г. Худжанд, Республика Таджикистан*

#### АННОТАЦИЯ

Обеспечение комплексной подготовки технических специалистов, становление воспитательных процессов, всестороннее развитие личности с упором на соответствие стандартам образования в современных условиях становится невозможным без внедрения дисциплин гуманитарного профиля. Гуманитарные дисциплины позволяют сформировать условия общего развития, привития профессиональных ценностей и установления коммуникативных аспектов деятельности.

**Цель.** Цель работы: проанализировать современную роль гуманитарных наук в формировании технических специалистов, а также выявить ключевые элементы, обеспечивающие потребность в изучении гуманитарных наук.

**Материалы и методы.** Основными материалами к исследованию стали научные статьи различных авторов, направленные на рассмотрение степени значимости гуманитарных наук в подготовке специалистов, анализ данных процессов для технических специалистов. В статье применены методы теоретического анализа, синтеза, обобщения, контент-анализа, а также ряд эмпирических методов, среди которых наиболее значимым становится наблюдение.

**Результаты.** Раскрыта сущность проблемы восприятия гуманитарных дисциплин со стороны технических специалистов. Определена ведущая роль гуманитарных наук в становлении профессионализма, развития личности, обеспечении сбалансированности подготовки. Выявлены ключевые элементы дисциплин гуманитарного профиля, влияющие на процесс подготовки, среди которых: развитие творчества, культуры, этики, коммуникативных и управленческих компетенций.

**Научная новизна.** Выявлена существующая закономерность между уровнем образованности технического специалиста и его образовательными результатами на пути от грамотности к менталитету, тесно связанными с изучением гуманитарных наук.

**Практическая значимость.** Полученные результаты исследования могут быть применены в дальнейшем с целью анализа влияния отдельно взятых дисциплин гуманитарного характера на характер всей подготовки технического специалиста.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** гуманитарные науки, гуманитарное образование, профессиональное становление, технические специалисты, инженер, гуманитарная подготовка инженера.

## THE ROLE OF THE HUMANITIES IN THE DEVELOPMENT OF TECHNICAL SPECIALISTS

*Soliev Z.T., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Foreign Languages, Faculty of Engineering and  
Technology, Polytechnic Institute of the Avicenna Tajik Technical  
University acad. M.S.Osimi, Khujand, Republic of Tajikistan*

### ABSTRACT

Providing comprehensive training of technical specialists, the formation of educational processes, comprehensive personal development with an emphasis on compliance with education standards in modern conditions becomes impossible without the introduction of humanities disciplines. Humanities disciplines allow us to create conditions for general development, instilling professional values and establishing communicative aspects of activity.

**Purpose.** The purpose of the work: to analyze the modern role of the humanities in the formation of technical specialists, as well as to identify the key elements that ensure the need for the study of the humanities.

**Materials and methods.** The main materials for the study were scientific articles by various authors aimed at considering the degree of importance of the humanities in the training of specialists, analysis of these processes for technical specialists. The article uses methods of theoretical analysis, synthesis, generalization, content analysis, as well as a number of empirical methods, among which observation becomes the most significant.

**Results.** The essence of the problem of perception of humanities by technical specialists is revealed. The leading role of the humanities in the formation of professionalism, personal development, and ensuring the balance of training is determined. The key elements of humanities disciplines affecting the training process are identified, including: the development of creativity, culture, ethics, communicative and managerial competencies.

**Scientific novelty.** The existing pattern between the level of education of a technical specialist and his educational results on the way from literacy to mentality, closely related to the study of the humanities, is revealed.

**Practical significance.** The obtained research results can be applied in the future in order to analyze the impact of individual disciplines of a humanitarian nature on the nature of the entire training of a technical specialist.

**KEYWORDS:** humanities, humanitarian education, professional development, technical specialists, engineer, humanitarian engineer training.

### ЦИТИРОВАТЬ СТАТЬЮ:

Солиев З.Т. Роль гуманитарных наук в формировании технических специалистов // Прогрессивная педагогика. № 3. С. 5–15.

## **Постановка проблемы**

Проблемы гуманитаризации образования и внедрения гуманитарных дисциплин в процесс подготовки специалистов технических специальностей приобретают особую значимость в связи с необходимостью всестороннего гармоничного развития человеческой личности. В современной практике преподавания нередко случаи отнесения дисциплин гуманитарного характера к «непрофильным», что снижает общее качество и уровень подготовки, не позволяет сформировать все необходимые знания, умения, навыки и компетенции обучающегося за счет недостатка мотивов к изучению и неосознанию значимости данных дисциплин при становлении профессионализма будущего специалиста. Кроме того, сопутствующее влияние при возникновении подобных вопросов может оказать степень готовности к изучению гуманитарных дисциплин со стороны специалистов технической направленности, что в реальной практике проявляется посредством нежелания интеграции с преподавателем гуманитарного профиля, выражения чувств пренебрежения перед гуманитарными науками и, как следствие, неразвитости коммуникативного компонента [3].

## **Актуальность темы исследования**

Всесторонне гармоничное развитие личности специалиста и обеспечение формирования мягких навыков (адаптивность, гибкость, креативность, критическое мышление и др.) становятся одними из центральных задач современного образования. Подготовка специалистов по техническим специальностям в большей степени ориентирована на освоение конкретно направленных действий и формирование практико-ориентированных умений, не предполагающих становление мягких навыков – это формирует особый разрыв между теорией и практикой обучения, сокращение которого возможно только за счет внедрения в процесс подготовки дисциплин гуманитарного характера.

Актуальность темы исследования подчеркивается тем, что роль гуманитарных дисциплин в подготовке специалистов технической направленности остается малоизученной. Кроме того, в образовательной практике педагог может столкнуться с рядом трудностей и проблем, препятствующих эффективному построению подготовки с упором на изучение гуманитарных дисциплин и обеспечение качества образования, формирование мотивации к изучению со стороны «студентов-технарей».

## **Выделение нерешенных проблем**

Нерешенными остаются проблемы обеспечения комплексной подготовки обучающихся технических специальностей и развития у них ряда мягких навыков, необходимых для будущей трудовой практики и предопределяющих полноту освоения образовательных программ подготовки. Иначе говоря, гуманитарные дисциплины для будущего специалиста технической направленности становятся основанием для общего развития, привития профессиональных ценностей и установления коммуникативных аспектов деятельности. Ко всему прочему, именно гуманитарные дисциплины развивают

творческо-исследовательские приоритеты профессионала, становятся источником рефлексии.

### **Анализ последних исследований и публикаций**

Изучению вопросов внедрения дисциплин гуманитарного профиля при подготовке обучающихся на технических специальностях посвящено обширное количество исследований различных авторов.

Так, по мнению И.Е. Илларионова и И.В. Леушиной, гуманитарные аспекты подготовки обучающихся по техническим специальностям становятся формирующим личность специалиста элементом, обеспечивающим увеличение уровня профессионализма. Это объясняется авторами в лице привития культуры и учета тенденций развития современного общества, которые изучаются студентами технического профиля именно на базе гуманитарных дисциплин. Кроме того, исследователи отмечают, что практически каждая гуманитарная дисциплина может пересекаться с техническими науками на уровне культуры, истории, логики, правовых аспектов, языкознания и многих других [7].

А.Л. Андреев рассматривает цикл гуманитарных дисциплин при подготовке студентов в техническом вузе как составную часть общей интеллектуальной среды. Под последней автор понимает вопросы реализации творческих, научно-исследовательских и сотруднических практик, основанных на гуманитарных науках и транслирующихся через призму «инженерной подготовки» [2].

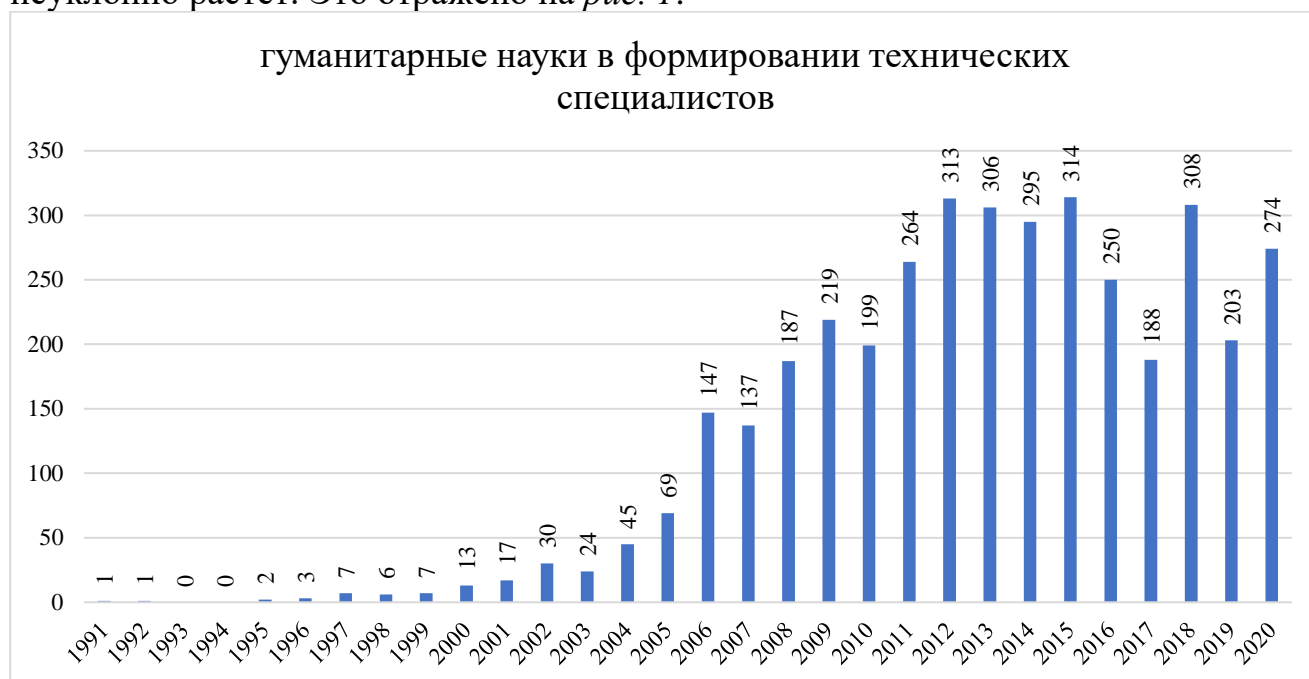
А.Н. Попов и О.Ю. Малахова рассматривают гуманитарные дисциплины в подготовке будущих инженеров как формирующий объективное восприятие компонент образовательной практики, ключевая направленность которого заключается в развитии способности создавать технические системы, соизмеримые с возможностями современного человека. В ином случае продукты умственной деятельности специалиста технического профиля теряют свою актуальность из-за неприменимости в реалиях человеческого бытия, невозможности эксплуатации созданных технических устройств [12]. Аналогичного мнения придерживаются Ф.Я. Азашикова и Г.Х. Азашиков, считающие, что в данных вопросах педагогу требуется обеспечить максимальное качество подготовки гуманитарных дисциплин к трансляции на студентов технического профиля. Достижение данных аспектов видится авторами посредством: соблюдения достаточности всех необходимых в процессе подготовки гуманитарных дисциплин, целесообразности включения воспитательных процессов, внедрения в содержание специфических особенностей технической направленности, сочетаемости содержания с технологическими решениями, формирования практической полезности дисциплин, привития гуманитарных ценностей студентам технического профиля [1].

Тем не менее, несмотря на общую значимость, дисциплины гуманитарного профиля рассматриваются самими студентами как неэффективный элемент программы. Л.А. Пушина и её соавторы в этом вопросе выявили, что студенты технического направления подготовки имеют слабый интерес к гуманитарным



предметам, низко мотивированны к их изучению, а также не видят необходимости в изучении, в том числе междисциплинарных аспектов гуманитарных предметов [13].

Результаты контент-анализа показывают, что интерес исследователей к теме места и роли гуманитарных наук в подготовке технических специалистов неуклонно растет. Это отражено на *рис. 1*.



**Рис. 1. Общее количество научных исследований, индексируемых в базах ВАК и РИНЦ по представленной теме**

Рисунок 1 показывает, что пиковую активность исследуемая проблема приобрела в 2015 году, после чего наблюдаются периодические спады в числе публикаций. Тем не менее, тематика исследования остается все еще высокоактуальной.

### **Цель исследования**

Проанализировать современную роль гуманитарных наук в формировании технических специалистов, а также выявить характеристики качества преподавания дисциплин гуманитарного профиля.

### **Результаты исследования**

Гуманитарная направленность в подготовке технических специалистов представляется как элемент повышения общих требований к результатам получения образования. Гуманитаризация образования своей целью ставит возможность обеспечения более гибкого и мобильного специалиста за счет трансляции гуманитарного знания и его закладывания в личностный профессионализм, развитие стремлений к самореализации, самопознанию, рефлексии, а также с целью оптимизации повседневной деятельности человека [8].

Гуманитарные дисциплины в процессе подготовки специалиста, по мнению Т.А. Лопатик, имеют воспитательную направленность, формирующую



культуру человека, нравственность, закладывающую фундамент философских взглядов, а также обеспечивающую осознание собственного профессионализма со стороны технического специалиста [10]. Гуманитарные аспекты входят в элементы общей подготовки студента технической специальности, охватывая спектр учебных дисциплин, связанных с рассмотрением человеческой сущности, социума и общества в целом, изучения художественных аспектов, языка.

Кроме того, немаловажную роль дисциплины гуманитарной направленности играют при становлении этики специалиста, при развитии его нравственности, привитии эстетических качеств в процессе подготовки. Все это показывает, что гуманитарные дисциплины становятся одним из основных элементов программы подготовки специалиста, соответствующие требованиям современной парадигмы обучения и воспитания [4].

Ключевыми элементами, напрямую зависящими от качества преподавания дисциплин гуманитарного профиля при обучении специалиста технической направленности, становятся:

1. Развитие творческих элементов личности профессионала.
2. Привитие культурных аспектов.
3. Обеспечение готовности к коммуникации.
4. Формирование управленческих компетенций и др. [5; 6].

В совокупности все это складывается в виде следующего результата внедрения гуманитарных дисциплин:

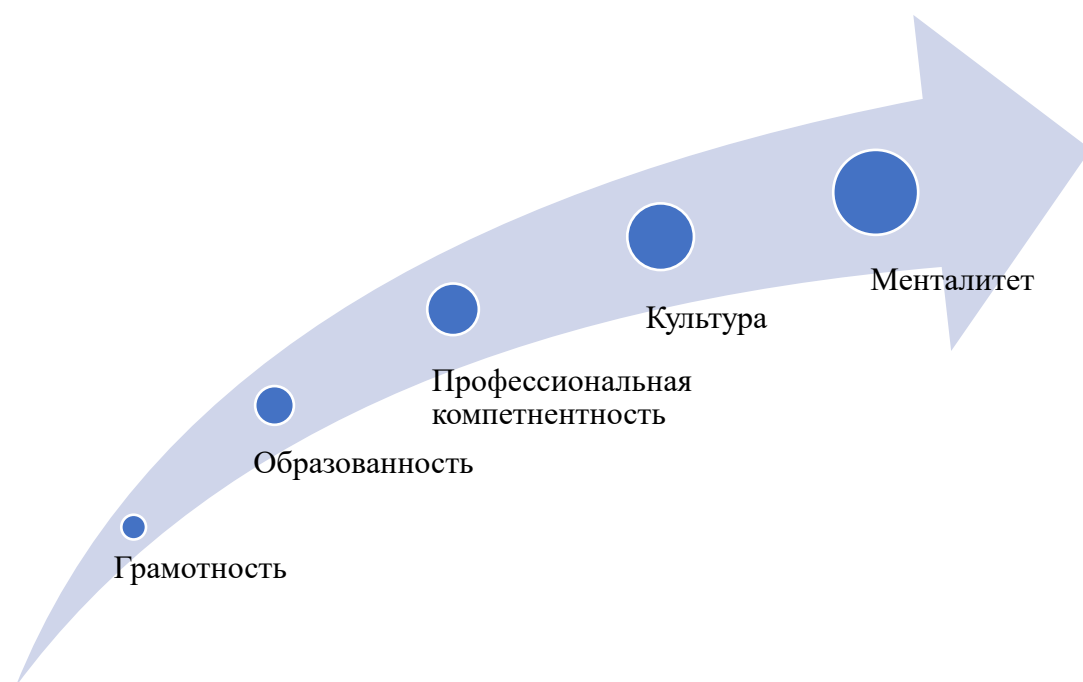
– понимание профессиональной деятельности через призму интеграции с другими науками, происходящими общественными процессами, культурой, окружающей средой;

– формирование аналитических аспектов мышления, развитие критических взглядов человека на происходящие явления и процессы, возможности проведения мысленных экспериментов и проектирования результата деятельности, навыков эффективного планирования, анализа и синтеза между техническим и гуманитарным, приводящие к оптимизации фундаментальных знаний под реалии гуманитарного общества;

– способность адекватно внедрять инновации и новейшие элементы в проектируемый объект интеллектуального труда (техническая разработка, устройство) с последующей оценкой результативности и полноты данных процессов, их соответствия текущей социально-экономической обстановке в мире за счет учета ряда показателей эффективности, контекстуальных условий трудовой практики;

– готовность к организации самообразования и самообучения, формирование стремлений к профессиональному самосовершенствованию, пополнению багажа знаний и адаптации под внешние изменения [9; 14; 15].

Так, все эти результаты совокупно складываются на основе сочетаемости гуманитарных и технических аспектов подготовки, двигаясь в векторе достижения еще больших результатов, что представляется в виде следующей иерархической структуры (рис. 2).



**Рис. 2. Иерархия увеличения образовательных результатов [10]**

Представленные на рис. 2 стадии образовательных результатов показывают, что в совокупности с техническим укладом гуманитарные дисциплины обеспечивают становление иного менталитета человека, отражающего готовность и стремление к осуществлению сложной деятельности, не ограничивающейся на уровне отдельных проявлений и направлений, интегрирующей человека в реальный уклад современного общества [11].

Все это отражает, что сегодня гуманитарные дисциплины занимают ведущую роль в общепрофессиональном развитии специалиста, организации учебно-воспитательных процессов, становлении процессов профессиональной идентичности и многих других культурно-творческих аспектов.

### **Выводы и перспективы дальнейших исследований**

Таким образом, результаты проведенного анализа показывают, что:

- основными характеристиками качества преподавания дисциплин гуманитарного профиля при обучении специалиста технической направленности являются: развитие творческих аспектов, привитие гуманитарной культуры, обеспечение готовности к коммуникации, формирование управленческих компетенций;

- несмотря на низкий уровень стремлений технических специалистов к познанию гуманитарных дисциплин, их изучение приобретает особо значимый характер, сказывающийся в том числе и на состоянии будущей профессиональной деятельности;

- гуманитарные дисциплины в технической подготовке специалиста носят в большей степени характер стандартизации образования и обеспечения повышения общих требований к результатам получения образования, освоения образовательных программ и др.;

– для технического специалиста гуманитарные дисциплины становятся элементом общепрофессиональной подготовки, обеспечения развития аналитического и критического мышления, оптимизации фундаментальных знаний под потребности и спрос гуманитарного общества.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азашикова Ф.Я., Азашиков Г.Х. Роль и качество преподавания гуманитарных дисциплин на технических и медицинских специальностях МГТУ // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 2. С. 32–40.
2. Андреев А.Г. Гуманитарный цикл в техническом вузе и интеллектуальные среды // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 30–36.
3. Гаврилюк В.А., Ковалёва Н.С. Влияние гуманитарной подготовки студентов технического вуза на их профессиональное становление // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2016. № 39. С. 62–66.
4. Добрускин М.Е. Гуманизация как стратегия высшего образования // Философия и общество. 2005. № 3 (40). С. 87–109.
5. Завражин А.В. К вопросу о гуманитарном познании: сущность, основные направления и методы // Статистика и экономика. 2015. № 6. С. 7–10.
6. Завражин А.В. Современное гуманитарное познание и гуманитарные науки // Вестник Международного института экономики и права. 2016. № 3 (24). С. 51–59.
7. Илларионов И.Е., Леушина И.В. К вопросу о гуманитарной составляющей подготовки выпускника технического вуза // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2015. № 2 (86). С. 154–158.
8. Каплина С.Е. Использование педагогического потенциала гуманитарных дисциплин в формировании профессиональной мобильности будущего инженера // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 6. С. 21–36.
9. Каплина С.Е. Роль профессиональной мобильности в процессе становления современного специалиста технического профиля // Вестник Забайкальского государственного университета. 2008. № 4. С. 33–43.
10. Лопатик Т.А. Гуманитаризация современного высшего инженернотехнического образования: резервы профессиональной успешности специалиста // Евразийский форум. 2015. № 1 (7). С. 160–162.
11. Нестерова И. А. Интегрированный подход в формировании гуманитарной культуры будущих инженеров // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. № 2–3. С. 555–557.
12. Попов А.Н., Малахова О.Ю. Потенциал социально-гуманитарного знания в профессиональной подготовке инженера путей сообщения // Вестник СГУПС: гуманитарные исследования. 2020. № 1 (7). С. 24–29.
13. Пушина Л.А., Черноглазкин С.Ю., Мовсумзаде Э.М. Ценности гуманитаризации инженерно-технического образования в восприятии будущих

специалистов легкой промышленности // История и педагогика естествознания. 2015. № 2. С. 36–30.

14. Фарахутдинов Ш.Ф., Колтунова Ю.И. Гуманитарное образование в техническом вузе: проблемы и перспективы // Известия вузов. Социология. Экономика. Политика. 2017. № 1. С. 76–82.

15. Шибаев В.П. Интеграция гуманитарных, естественно-научных и профессиональных знаний // Вестник ГУУ. 2012. № 9–1. С. 234–237.

## REFERENCES

1. Azashikova F.YA., Azashikov G.H. Rol' i kachestvo prepodavaniya gumanitarnykh disciplin na tekhnicheskikh i medicinskih special'nostyakh MGTU // Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. 2019. № 2. S. 32–40.

2. Andreev A.G. Gumanitarnyj cikl v tekhnicheskome vuze i intellektual'nye sredy // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2015. № 1. S. 30–36.

3. Gavrilyuk V.A., Kovalyova N.S. Vliyanie gumanitarnoj podgotovki studentov tekhnicheskogo vuza na ih professional'noe stanovlenie // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii. 2016. № 39. S. 62–66.

4. Dobruskin M.E. Gumanizaciya kak strategiya vysshego obrazovaniya // Filosofiya i obshchestvo. 2005. № 3 (40). S. 87–109.

5. Zavrzhin A.V. K voprosu o gumanitarnom poznanii: sushchnost', osnovnye napravleniya i metody // Statistika i ekonomika. 2015. № 6. S. 7–10.

6. Zavrzhin A.V. Sovremennoe gumanitarnoe poznanie i gumanitarnye nauki // Vestnik Mezhdunarodnogo instituta ekonomiki i prava. 2016. № 3 (24). S. 51–59.

7. Illarionov I.E., Leushina I.V. K voprosu o gumanitarnoj sostavlyayushchej podgotovki vypusknika tekhnicheskogo vuza // Vestnik CHuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. YA. YAKovleva. 2015. № 2 (86). S. 154–158.

8. Kaplina S.E. Ispol'zovanie pedagogicheskogo potentsiala gumanitarnykh disciplin v formirovanii professional'noj mobil'nosti budushchego inzhenera // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2008. № 6. S. 21–36.

9. Kaplina S.E. Rol' professional'noj mobil'nosti v processe stanovleniya sovremennogo specialista tekhnicheskogo profilya // Vestnik Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta. 2008. № 4. S. 33–43.

10. Lopatik T.A. Gumanitarizaciya sovremennogo vysshego inzhenernotekhnicheskogo obrazovaniya: rezervy professional'noj uspehnosti specialista // Evrazijskij forum. 2015. № 1 (7). S. 160–162.

11. Nesterova I. A. Integrirovannyj podhod v formirovanii gumanitarnoj kul'tury budushchih inzhenerov // Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2011. № 2–3. S. 555–557.

12. Popov A.N., Malahova O.YU. Potencial social'no-gumanitarnogo znaniya v professional'noj podgotovke inzhenera putej soobshcheniya // Vestnik SGUPS: gumanitarnye issledovaniya. 2020. № 1 (7). S. 24–29.

13. Pushina L.A., Chernoglazkin S.YU., Movsumzade E.M. Cennosti gumanitarizacii inzhenerno-tehnicheskogo obrazovaniya v vospriyatii budushchih specialistov legkoj promyshlennosti // Istoriya i pedagogika estestvoznaniya. 2015. № 2. S. 36–30.

14. Farahutdinov SH.F., Koltunova YU.I. Gumanitarnoe obrazovanie v tekhnicheskome vuze: problemy i perspektivy // Izvestiya vuzov. Sociologiya. Ekonomika. Politika. 2017. № 1. S. 76–82.

15. SHibaev V.P. Integraciya gumanitarnyh, estestvenno-nauchnyh i professional'nyh znaniy // Vestnik GUU. 2012. № 9–1. S. 234–237.

Статья поступила в редакцию: 17.03.2021 г.

Статья принята к публикации: 20.05.2021 г.

Дата публикации: 30.07.2021 г.

УДК 378

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Оказова З.П., доктор сельскохозяйственных наук, профессор,  
Чеченский государственный педагогический университет, г.  
Грозный, Россия*

### АННОТАЦИЯ

В современных условиях компетентностный подход приобретает дискуссионный проблемный характер, что обуславливается существующим разрывом между теорией и практикой компетентностного подхода, неготовностью ряда педагогов к воспроизводству новой модели образовательной подготовки, а также наличием расхождений в определении сущности понятий «компетенция» и «компетентность». Все это совокупно снижает общую эффективность компетентностного подхода и одновременно с этим не отражает реальное состояние и перспективы его развития.

**Цель.** Цель работы: произвести комплексный теоретико-исследовательский анализ современного состояния компетентностного подхода в образовании и выявить его ключевые особенности.

**Материалы и методы.** Исследование базируется на открытых данных: научных публикациях, информационных ресурсах в сети Интернет, электронных сетевых издательств. В исследовании применены методы анализа, синтеза, обобщения, сопоставления, а также контент-анализа, совокупно позволившие достичь поставленной цели исследования.

**Результаты.** Проанализирована основная сущность компетентностного подхода, раскрыт его проблемно-ориентированный характер, выявлены преимущества компетентностного подхода в сравнение с традиционной знаниевой системой подготовки специалистов. Определено, что ключевым отличием компетентности от компетенции является наличие опыта практического применения всех тех аспектов, которые закладываются в понятие «компетенция». В результате исследования обобщаются современные достоинства и недостатки компетентностной парадигмы обучения, выявляются ключевые особенности компетентностного подхода, связанные со становлением новейшей результативно-оценочной системы, в которой компетенция отражает результат подготовки специалиста.

**Научная новизна.** Обоснованы место и роль компетентностного подхода в подготовке специалиста, основанные на выявлении характерных черт компетенций. Кроме того, актуализируются основные практически значимые элементы компетентностного подхода, закладывающиеся на уровне стандартов об образовании.

**Практическая значимость.** Результаты исследования могут стать основой для выявления наиболее оптимальных средств, способов и направлений нивелирования недостатков компетентностного подхода в образовании с целью их проработки в векторе практико-ориентированной применимости.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** компетентность, компетенции, компетентностная модель, специалист, формирование компетенций, компетентностный подход, образовательная система, образовательная подготовка.



## COMPETENCE-BASED APPROACH IN MODERN EDUCATION

*Okazova Z.P., Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia*

### ABSTRACT

In modern conditions, the competence approach acquires a controversial problematic character, which is caused by the existing gap between the theory and practice of the competence approach, the unwillingness of a number of teachers to reproduce a new model of educational training, as well as the presence of discrepancies in the definition of the essence of the concepts of "competence" and "competency". All this collectively reduces the overall effectiveness of the competence approach and at the same time does not reflect the real state and prospects of its development.

**Purpose.** The purpose of the work: to make a comprehensive theoretical and research analysis of the current state of the competence approach in education and to identify its key features.

**Materials and methods.** The research is based on open data: scientific publications, information resources on the Internet, electronic network publishers. The research uses methods of analysis, synthesis, generalization, comparison, as well as content analysis, which together made it possible to achieve the research goal.

**Results.** The main essence of the competence approach is analyzed, its problem-oriented nature is revealed, the advantages of the competence approach in comparison with the traditional knowledge system of training specialists are revealed. It is determined that the key difference between competence and competency is the experience of practical application of all those aspects that are embedded in the concept of "competency". As a result of the research, the modern advantages and disadvantages of the competence-based learning paradigm are summarized, the key features of the competence-based approach associated with the formation of the latest performance evaluation system in which competence reflects the result of specialist training are identified.

**Scientific novelty.** The place and role of the competence approach in the training of a specialist based on the identification of characteristic features of competencies are substantiated. In addition, the main practically significant elements of the competence approach, which are laid down at the level of education standards, are updated.

**Practical significance.** The results of the study can become the basis for identifying the most optimal means, methods and directions for leveling the shortcomings of the competence approach in education in order to study them in the vector of practice-oriented applicability.

**KEYWORDS:** competence, competencies, competence model, specialist, competence formation, competence approach, educational system, educational training.

### ЦИТИРОВАТЬ СТАТЬЮ:

Оказова З.П. Компетентностный подход в современном образовании // Прогрессивная педагогика. № 3. С. 16–26.

### Постановка проблемы

Проблема компетентностного подхода в современном образовании имеет комплексный и многогранный характер, объясняющийся сохранившимся дискуссионным характером и сопровождающийся множественной полемикой. С одной стороны, компетентностный подход рассматривается как элемент европеизации образования и сведения стандартов в единое поле. Сторонники



другой позиции считают, что традиционная устоявшаяся модель знания, умения и навыки объективна, и в полной мере позволяет достичь всех необходимых результатов образовательной подготовки. Более того, противники компетентностного подхода не принимают компетенции как ключевой фактор, характеризующий результативность образовательной подготовки, отрицая и ставя под сомнение само понятие «компетенция». Тем не менее, сегодня компетентностный подход остается официально принятым в образовательной системе Российской Федерации, где компетенции становятся главной целью подготовки специалиста любого профиля и направления подготовки.

### **Актуальность темы исследования**

Возникшие дискуссии вокруг компетентностного подхода, а также глобализация общества становятся актуальными направлениями исследовательской педагогической практики, требующей обоснования современного состояния компетентностного подхода, обзора ключевых точек зрения различных авторов, пояснения проблем и перспектив процесса формирования компетенций и построения траекторий их развития.

Актуальность темы исследования обуславливается тем, что сегодня, несмотря на официально принятое значение компетентностного подхода в образовательной системе Российской Федерации, на уровне практического воспроизводства процесс формирования компетенций в меньшей степени отличен от «старой» модели обучения, связанной с формированием знаний, умений и навыков. Ко всему прочему, компетентностный подход к образованию не исключает необходимости формирования триады ЗУН (знания, умения, навыки); скорее, наоборот, подчеркивает высокую необходимость организации данных процессов.

### **Выделение нерешенных проблем**

В современных научных исследованиях недостаточно обоснованы проблемы компетентностного подхода, отсутствует комплексное описание основных перспектив и возможностей его применения. Кроме того, важной составляющей компетенций как таковых является их отделение от понятия «компетентность», которое хотя и связано с процессом формирования компетенций, однако не может быть применимо к реальной образовательной практике в силу различных причин и концептуальных отличительных черт. Таким образом, все это формирует противоречия, в рамках которых в современной образовательной системе РФ компетентностный подход становится официальным (соответственно, признается на уровне всей системы образования) и одновременно с этим может трактоваться и пониматься не в заложенных первоначально смыслах, а искажаться, что, несомненно, сказывается на результатах образовательной подготовки.

### **Анализ последних исследований и публикаций**

Изучению вопросов компетентностного подхода посвящены многочисленные работы многих как отечественных, так и зарубежных авторов. Так, например, по мнению Б.Т. Дзусовой, компетентностный подход является

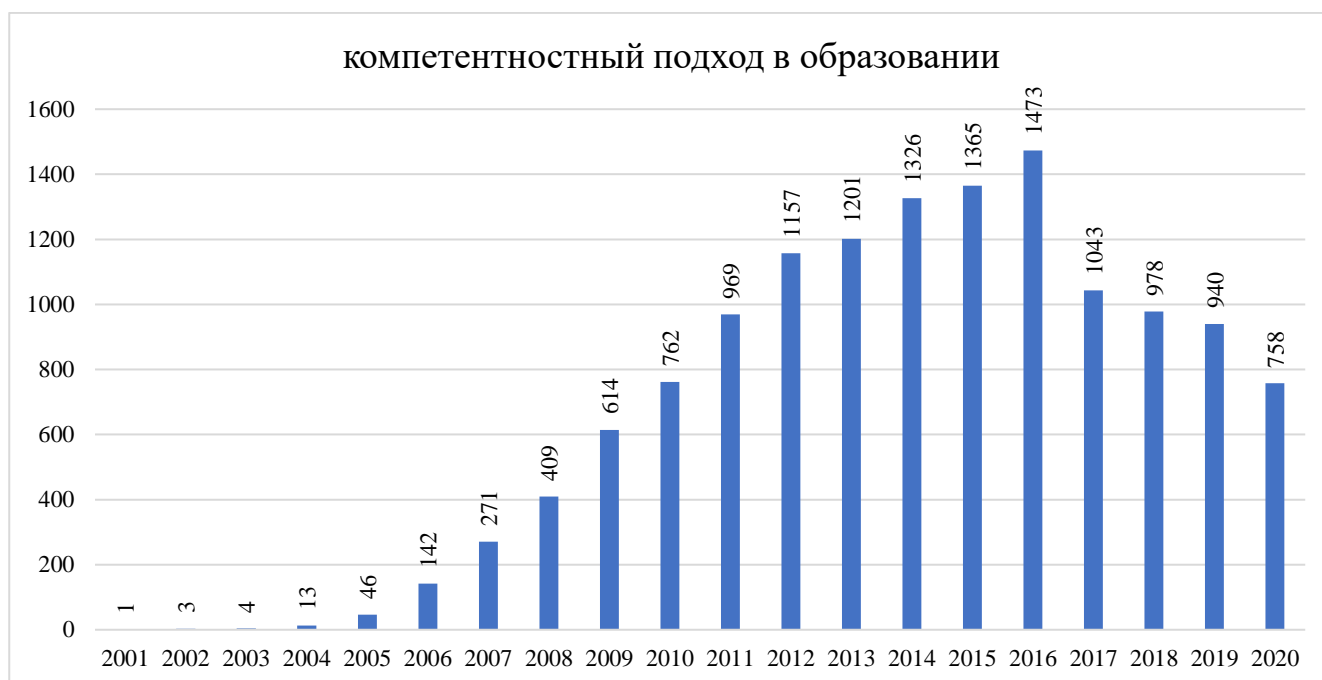
объективным отражением современных требований к результатам образовательной подготовки, учитывающим текущие темпы обновления информации, изменения окружающей действительности, цифровизации и высокой значимости обеспечения гибкости специалистов. Компетенция как универсальная единица, устанавливающая требования к результатам подготовки, в этой связи выполняет функции, обеспечивающие профессиональную мобильность специалиста и строящиеся на формировании компетентности за счет приобретения ряда компетенций, их слияния и трансформации под воздействием опыта осуществления практической деятельности из реального трудового процесса [3].

К.Б. Сафронов считает, что успешная реализация компетентностного подхода в образовании требует установления особого содействия между педагогом, обучающимися, образовательным учреждением, а также рынком, обеспечивающим актуальный спрос на определенные направления подготовки. Отражая портрет компетенций, работодатель получает возможность подбора наиболее перспективных сотрудников и обеспечения их трудоустройства под реализацию конкретных задач [12]. В этом контексте А.Е. Савинова выделяет ряд основных проблем компетентностного подхода, связанных в большинстве своем с отрывом от реальной практики в период глобальной непрерывной модернизации. В подобных условиях образовательное учреждение должно быть устремлено не на удовлетворение текущих потребностей работодателей и исполнение текущего заказа, а проектирование будущих специальностей и изучение вероятных сценариев развития и трансформации рынка труда с целью обеспечения качественно новых выпускников [11].

Не меньшее значение в исследовательской практике приобретают работы, связанные с анализом современных проблем компетентностного подхода. Так, Т.В. Дикова, Е.А. Смирнова и И.В. Горохова считают, что компетентностная парадигма современного образования может быть подвержена определенной критике в соответствии с текущим подходом образовательных организаций к пониманию сущности компетенций и раскрытия профиля компетентного специалиста. В этой связи авторы призывают четко разграничивать понятие «компетенция» и «компетентность», отмечая, что последнее является личностным качеством, сформированным в поле интеграции с профессиональным [4].

По мнению В.И. Бондина и его соавторов, компетенция представляется как результат, свидетельствующий о возможности выполнения со стороны специалиста обобщенных способов действий по воспроизводству профессиональных функций и задач. На практике это проявляется в интеграционном характере, задействовании аспектов воспитания личности и развития компетентности [1].

Результаты проведенного контент-анализа отражают положительные тенденции, связанные с увеличением частотности упоминания компетентностного подхода в образовании, что показано на *рис. 1*.



**Рис. 1. Научные исследования, индексируемые в базах ВАК и РИНЦ по представленной теме**

Данные на рисунке 1 показывают, что в последние годы исследовательский интерес к теме компетентностного подхода снижается. Тем не менее, неразрешенными остаются некоторые проблемы в области компетентностного подхода.

### **Цель исследования**

Произвести комплексный теоретико-исследовательский анализ современного состояния компетентностного подхода в образовании и выявить его ключевые особенности.

### **Результаты исследования**

Вопросы формирования компетенций, как отмечалось ранее, имеют наибольшее значение в современной образовательной парадигме [6]. В соответствии с компетентностным подходом к обучению, результатом образования становится овладение определенными способами действий, именуемых компетенциями [2]. Компетенции имеют обобщенный вид, формируются в результате не только воздействия педагога, но и активной работы самого обучающегося, становясь новообразованием личности специалиста, как итога совокупной интеграции имеющихся знаний, умений, навыков, осуществляемого опыта и реализуемых профессиональных действий [5; 15].

Являясь объективным «мерилом», компетенция все чаще становится инструментом стандартизированной оценки специалиста, выявления степени его готовности к реальному трудовому процессу. Тем не менее, на практике подобные стремления не всегда выражаются в полной мере, могут иметь обобщенный или формализованный характер, связанный с приведением старой знаниевой модели обучения под новейшие стандарты. Несомненным является то, что подобные проявления в большей степени подрывают современное значение

компетентного подхода в образовании, формируя условия снижения его эффективности, формирования таких точек зрения исследователей, согласно которым компетенция не может быть сформирована в целом.

Сравнение понятий компетенция и компетентность представлена на *рис. 2*.

Компетенция	Компетентность
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Многообразие личностных качеств, свойств, знаний, умений.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Совокупность взаимосвязанных качеств личности, знаний, умений, навыков, а также опыта их практического применения</li> </ul>

**Рис. 2. Сравнение определения дефиниций «компетентность» и «компетенция» [2]**

Рис. 2 показывает, что ключевым отличием компетентности от компетенции является наличие опыта практического применения всех тех аспектов, которые закладываются в понятие компетенция. Ко всему прочему, важно отметить, что ряд авторов отождествляют понятия компетенция и компетентность [1; 12; 14].

Вышепредставленные суждения вполне себе обоснованы, поскольку строятся на мнении о том, что компетенция формируется в ходе непосредственного трудового процесса, при интеграции в трудовую практику. Однако при должном построении образовательного процесса, а также учета всех условий реализации компетентного подхода в образовании, данные процессы достигаются за счет максимальной адаптации обучения под трудовую практику. Это предполагает:

- использование инновационных педагогических технологий обучения;
- субъект-субъектность отношений между педагогом и обучающимися;
- учет принципов творчества;
- внедрение дисциплин гуманитарного профиля;
- высокую степень значимости коммуникаций, аспектов самоподготовки, самообучения;
- становление концепции непрерывного образования (образование в течение всей жизни) и формирование её институциональных возможностей [7; 10; 13].

С позиции непрерывного образования компетентный подход является перспективной мерой оценки всестороннего (в том числе и профессионального) развития человека, поскольку в таком случае специалист получает возможности адаптироваться под изменения, гибко расширять и наполнять текущий «багаж» компетенций дополнительными, что формирует все условия эффективного вхождения в трудовую практику [9]. Однако наличие подобных концепций предъявляет совершенно иные требования и стандарты к обеспечению качества образования, воссозданию всех необходимых систем подготовки,

переориентации дисциплин, оптимизации уже существующих образовательных программ, пересмотра методики преподавания учебных дисциплин, создания условий обмена опытом и многих других элементов, устремленных к устранению разрыва между теоретическими аспектами реализации компетентностного подхода и обеспечения реальных условий его эффективного и в полной мере результативного воспроизводства.

Все это показывает, что компетентностный подход в современном образовании строится на возможностях изменения места и роли обучающегося в учебном процессе, формируя иные акценты, направленные на занятие им активной позиции, на организацию обмена опытом и обеспечение не только формирования стандартного набора знаний, умений и навыков, но и их совокупной интеграции в компетентность через возможность воспроизводства в реальном трудовом процессе.

Переход от знаниевой к компетентностной модели образовательной практики выстроил целую систему преимуществ, среди которых наибольшее значение приобретают следующие:

1. Становление практико-ориентированности образования.
2. Высокая значимость формирования профессионализма специалиста в ходе подготовки.
3. Снижение общей доли теоретизированных занятий с их переводом в режим самоподготовки и самообразования, что позволило оптимизировать уровень нагрузки на педагогов и обеспечить их фокус на обеспечение практической стороны подготовки.
4. Стремление к формированию гибкого, активного, инициативного, адаптивного, творческого, критически развитого специалиста, готового к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию за счет формирования компетенций и обеспечения в результате компетентности в профессиональных сферах деятельности [8].

Однако, существенное нарушение данных положительных аспектов компетентностного подхода возникает в случае столкновения с реальностью, как элемента нежелания педагогов обеспечивать полномасштабный переход на компетентностную систему обучения. В результате, компетентностный подход реализуется не планомерно и постепенно, а резко переводится в систему, невзирая на необходимость соблюдения принципов поэтапности.

### **Выводы и перспективы дальнейших исследований**

Таким образом, по результатам проведенного анализа можно сделать ряд выводов:

- компетентностная модель образовательной подготовки имеет высокие перспективы, обеспечивает высокую мобильность и гибкость специалиста, возможности по эффективной реализации профессиональных функций и задач;
- компетентностный подход в образовании направлен на формирование в процессе обучения знаний, умений, навыков и компетенций, отражающих в совокупности готовность к осуществлению трудовых действий;

– сегодня ряд процессов в области реализации компетентностного подхода приобретает формализованный характер, что снижает его общую эффективность и становится основанием для возникновения дискуссий.

Ключевые особенности компетентностного подхода в образовании связаны со становлением новейшей результативно-оценочной системы, в рамках которой формирование компетенции выступает в качестве главного критерия, отражающего результат подготовки специалиста.

Перспективы дальнейшего исследования представленной тематики связаны с поиском наиболее оптимальных средств, способов и направлений нивелирования недостатков компетентностного подхода в образовании с целью их проработки в векторе практико-ориентированной применимости.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бондин В.И., Латышева А.Т., Самыгин С.И. Формирование компетенций преподавателя высшей школы: компетентностная парадигма образования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 3. С. 1–7.
2. Глазов Е.А. Компетентностный подход в профессиональном образовании режиссеров при создании зрительного образа в театральных и концертных постановках в условиях инновационных решений // Философия и культура. 2020. № 6. С. 33–44.
3. Дзусова Б.Т. Компетентностный подход в условиях современного педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69–2. С. 67–68.
4. Дикова Т.В., Смирнова Е.А., Горохова И.В. Компетентностный подход в системе высшего образования: проблемы и перспективы // Современное педагогическое образование. 2020. № 6. С. 11–13.
5. Замятина О.М. Матрица компетенций современного школьного педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 6 (212). С. 118–125.
6. Мурко Е.В. Поликультурность в современном российском образовательном пространстве // E-Scio. 2020. № 11 (50). С. 1–5.
7. Набок И. Л., Санжеева Л. В. Особенности реализации компетентностного подхода в обучении декоративно-прикладному искусству студентов педагогического вуза (в рамках программы этнокультурологического образования) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2020. № 195. С. 175–181.
8. Петрищев И.О. Методологические подходы к модернизации современного российского образования и повышению качества образовательных услуг // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–2. С. 131–133.
9. Поляруш А. А. Возможности диалектического метода обучения в формировании рационального мышления // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. № 3–1. С. 140–142.



10. Поляруш А. А. Значение формирования диалектического мышления в современном информационном обществе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. № 2–1. С. 95–97.

11. Савинова А.Е. Формирование компетенций студентов в рамках компетентностного подхода в современной системе образования // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6 (85). С. 408–410.

12. Сафонов К.Б. Исследование детерминантов успешной реализации компетентностного подхода в современном высшем образовании // Образование и проблемы развития общества. 2020. № 1 (10). С. 160–164.

13. Снатович А.Б. Обоснование необходимости реализации профессиональной подготовки будущих архитекторов высшей школе на интегративной основе // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–2. С. 329–332.

14. Сунцова А.С., Баранов А.А. Личностно-профессиональные характеристики педагога инклюзивного образования с позиции компетентностного подхода // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2020. № 3. С. 298–306.

15. Шендерей П.Э., Груздова И.В., Туркина А.Ю., Шендерей Е.Э., Романова И.Н. Развитие компетенций студентов вуза на основе межпредметного подхода // Современное педагогическое образование. 2020. № 2. С. 27–32.

## REFERENCES

1. Bondin V.I., Latysheva A.T., Samygin S.I. Formirovanie kompetencij prepodavatelja vysshej shkoly: kompetentnostnaja paradigma obrazovanija // Gumanitarnye, social'no-jekonomicheskie i obshhestvennye nauki. 2020. № 3. S. 1–7.

2. Glazov E.A. Kompetentnostnyj podhod v professional'nom obrazovanii rezhisserov pri sozdanii zritel'nogo obraza v teatral'nyh i koncertnyh postanovkah v uslovijah innovacionnyh reshenij // Filosofija i kul'tura. 2020. № 6. S. 33–44.

3. Dzusova B.T. Kompetentnostnyj podhod v uslovijah sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2020. № 69–2. S. 67–68.

4. Dikova T.V., Smirnova E.A., Gorohova I.V. Kompetentnostnyj podhod v sisteme vysshego obrazovanija: problemy i perspektivy // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2020. № 6. S. 11–13.

5. Zamjatina O.M. Matrica kompetencij sovremennogo shkol'nogo pedagoga // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 6 (212). S. 118–125.

6. Murko E.V. Polikul'turnost' v sovremennom rossijskom obrazovatel'nom prostranstve // E-Scio. 2020. № 11 (50). S. 1–5.

7. Nabok I. L., Sanzheeva L. V. Osobennosti realizacii kompetentnostnogo podhoda v obuchenii dekorativno-prikladnomu iskusstvu studentov pedagogicheskogo vuza (v ramkah programmy jetnokul'turologicheskogo obrazovanija) // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. 2020. № 195. S. 175–181.



8. Petrishhev I.O. Metodologicheskie podhody k modernizacii sovremennogo rossijskogo obrazovanija i povysheniju kachestva obrazovatel'nyh uslug // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2020. № 67–2. S. 131–133.
9. Poljarush A. A. Vozmozhnosti dialekticheskogo metoda obuchenija v formirovanii racional'nogo myshlenija // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2020. № 3-1. S. 140–142.
10. Poljarush A. A. Znachenie formirovanija dialekticheskogo myshlenija v sovremennom informacionnom obshhestve // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2020. № 2–1. S. 95–97.
11. Savinova A.E. Formirovanie kompetencij studentov v ramkah kompetentnostnogo podhoda v sovremennoj sisteme obrazovanija // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2020. № 6 (85). S. 408–410.
12. Safonov K.B. Issledovanie determinantov uspešnoj realizacii kompetentnostnogo podhoda v sovremennom vysshem obrazovanii // Obrazovanie i problemy razvitija obshhestva. 2020. № 1 (10). S. 160–164.
13. Snatovich A.B. Obosnovanie neobhodimosti realizacii professional'noj podgotovki budushhih arhitektorov vysshej shkole na integrativnoj osnove // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2020. № 68–2. S. 329–332.
14. Suncova A.S., Baranov A.A. Lichnostno-professional'nye harakteristiki pedagoga inkluzivnogo obrazovanija s pozicii kompetentnostnogo podhoda // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Serija «Filosofija. Psihologija. Pedagogika». 2020. № 3. S. 298–306.
15. Shenderej P.Je., Gruzdova I.V., Turkina A.Ju., Shenderej E.Je., Romanova I.N. Razvitie kompetencij studentov vuza na osnove mezhpredmetnogo podhoda // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2020. № 2. S. 27–32.

*Статья поступила в редакцию: 25.04.2021 г.*

*Статья принята к публикации: 15.06.2021 г.*

*Дата публикации: 30.07.2021 г.*

УДК 378

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МВД РОССИИ

*Силин А.А., старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Воронежский институт МВД России, г. Воронеж, Россия*

### АННОТАЦИЯ

Профессиональное воспитание будущих специалистов МВД России на современном этапе остается малоизученным, поскольку рассматривается зачастую в качестве одного из элементов общего воспитательного процесса. В исследовании была предпринята попытка систематизировать теорию в области профессионального воспитания с целью разрешения сложившихся проблем и противоречий в поле данной дефиниции.

**Цель.** Цель статьи: произвести теоретический анализ вопросов профессионального воспитания будущих специалистов МВД России.

**Материалы и методы.** Материалами к исследованию стали научные публикации ВАК и РИНЦ, а также данные из нормативно-правовой документации в сфере образования. В исследовании применены методы теоретического исследования: анализ, синтез, сравнение, библиографическое описание, методы эмпирического исследования – наблюдение.

**Результаты.** Дана характеристика понятию «профессиональное воспитание будущих сотрудников специалистов МВД России», охарактеризованы основные элементы, входящие в его структуру и раскрывающие общее содержание. Описаны функции профессионального воспитания, обобщены элементы структуры профессионального воспитания. Подчеркнуто, что процесс профессионального воспитания непрерывен и длится на протяжении всего периода обучения сотрудника МВД, сопровождается некоторыми изменениями, возникающими на уровне субъектов образования. В результате приводится описание основных условий реализации профессионального воспитания будущих специалистов МВД России.

**Научная новизна.** Проанализирована и обобщена теория в области профессионального воспитания сотрудников МВД России, уточнено содержание понятия «профессиональное воспитание будущих специалистов МВД России».

**Практическая значимость.** Теоретические результаты исследования могут быть применены с целью рассмотрения и разработки содержания каждого из элементов общих условий профессионального воспитания будущих специалистов МВД России и их воспроизводства в реальную педагогическую практику.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** сотрудник МВД, курсант, профессиональное воспитание, развитие личности, профессиональная идентичность, специалист МВД России.

## PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE POLICE EMPLOYEES

*Silin A.A., Senior Lecturer, Department of Social and Humanitarian Disciplines, Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Voronezh, Russia*

### ABSTRACT

Professional education of future specialists of the Ministry of Internal Affairs of Russia at the present stage remains poorly studied, since it is often considered as one of the elements of the general educational process. The study attempted to systematize the theory in the field of professional education in order to resolve the existing problems and contradictions in the field of this definition.

**Purpose.** The purpose of the article: to make a theoretical analysis of the issues of professional education of future specialists of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

**Materials and methods.** The materials for the study were scientific publications of the Higher Attestation Commission and the RSCI, as well as data from regulatory documentation in the field of education. The research uses methods of theoretical research: analysis, synthesis, comparison, bibliographic description, methods of empirical research – observation.

**Results.** The article describes the concept of "professional education of future employees of specialists of the Ministry of Internal Affairs of Russia", describes the main elements included in its structure and revealing the general content. The functions of professional education are described, the elements of the structure of professional education are generalized. It is emphasized that the process of professional education is continuous and lasts throughout the entire period of training of an employee of the Ministry of Internal Affairs, accompanied by some changes that occur at the level of subjects of education. As a result, the description of the main conditions for the implementation of professional education of future specialists of the Ministry of Internal Affairs of Russia is given.

**Scientific novelty.** The theory in the field of professional education of employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia is analyzed and generalized, the content of the concept "professional education of future specialists of the Ministry of Internal Affairs of Russia" is clarified.

**Practical significance.** The theoretical results of the study can be applied in order to review and develop the content of each of the elements of the general conditions for the professional education of future specialists of the Ministry of Internal Affairs of Russia and their reproduction into real pedagogical practice.

**KEYWORDS:** employee of the Ministry of Internal Affairs, cadet, professional education, personal development, professional identity, specialist of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

### ЦИТИРОВАТЬ СТАТЬЮ:

Силин А.А. Профессиональное воспитание будущих специалистов МВД России // Прогрессивная педагогика. № 3. С. 27–37.

### Постановка проблемы

Вопросы совершенствования системы подготовки сотрудников МВД России в современных условиях приобретают проблемный характер, связанный со сложностями интеграции ранее накопленного опыта и его адаптации под текущий уклад и внутреннее состояние образовательных учреждений системы МВД. В условиях роста внешних рисков, а также увеличения волнительных настроений среди общества особое значение приобретают вопросы

профессионального воспитания курсантов в системе МВД России с перспективой итогового завершения профориентационных процедур и сопровождения каждого курсанта на пути к интеграции в реальную профессиональную деятельность. Тем не менее, сегодня вопросы профессионального воспитания будущих сотрудников правоохранительных органов остаются дискуссионными и в большей мере затрагиваются авторами косвенно.

### **Актуальность темы исследования**

Целесообразность организации процесса становления глубоких, обученных и воспитанных профессионалов, готовых к реализации профессиональных функций и задач на службе в МВД России, приобретает особое значение вследствие необходимости обеспечения современных требований трудовой практики. Профессиональное воспитание в этих условиях имеет особую целевую направленность, связанную с интеграцией как аспектов будущей профессиональной деятельности, так и элементов воспроизводства воспитательных элементов: нравственности, культурного развития, становления этики, обеспечения патриотизма, культуры здорового образа жизни и многих других, совокупно влияющих на характер трудовой деятельности наряду с уровнем личностного развития.

Актуальность темы исследования обуславливается тем, что обеспечение сопровождения обучающегося в период профессионального воспитания со стороны педагога как центрального организатора сегодня усложняется за счет влияния факторов ограниченности во времени и сложности оптимизации всех внутренних процессов. Профессиональное воспитание требует наличия четкого целеполагания, управления воспитательным процессом, обеспечивающим организацию учебно-воспитательной деятельности на базе вузов МВД России, ведущими за собой усвоение определенных норм, ценностей, правил, формирование правовой культуры и др.

### **Выделение нерешенных проблем**

В современных условиях вопросы организации профессионального воспитания курсантов системы МВД России остаются мало проработанными. Несмотря на наличие обширного количества исследований в области организации воспитательных процессов будущих специалистов МВД России, вопросам профессионального воспитания уделяется меньшее внимание. Однако высокое значение профессионального воспитания в становления личности сотрудника МВД показывает, что необходимо попросту обобщить существующую теорию в области профессионального воспитания курсантов и структурировать её в направлении организации данных процессов в едином системообразующем векторе.

### **Анализ последних исследований и публикаций**

Изучению вопросов организации воспитательного процесса на базе образовательных учреждений системы МВД России посвящено обширное количество исследований отечественных авторов. Характерной их особенностью

становится косвенное рассмотрение вопросов профессионального воспитания курсантов МВД, что попросту снижает качество и результативность всех образовательных процессов в целом [3].

Е.Н. Валентина считает, что воспитание сотрудников в системе МВД России требует организации ряда процедур, строящихся исходя из учета текущего опыта построения воспитания, составления критериев организации воспитания и соблюдения принципов систематичности, системности, совокупности влияний, согласованности, адаптированности под конкретную личность. В этой связи, по мнению автора, самым эффективным элементом, гармонизирующим с непосредственным процессом обучения, становится нравственное воспитание, нацеленное на взаимодействие с обществом и расширение культурного мировоззрения [1].

В.В. Зубенко и М.Н. Злобин, определяя ряд характерных особенностей построения учебно-воспитательного процесса в учреждениях системы МВД России, считают, что перед педагогом устанавливается сложная система целей и задач, требующая одновременного соблюдения условий профессиональной подготовки специалиста и сочетания данных факторов с развитием определенных качеств личности: гражданственности, социальной ответственности, морали, этики, правовой культуры, и многих других, совокупно влияющих на будущее восприятие сотрудником специалистов МВД России окружающей действительности [5].

О.Г. Кравченко и С.А. Юзьяк в своем исследовании установили, что воспитательный процесс в системе МВД России призван реализовывать следующие функции:

- обеспечение морально-правового воспитания;
- реализация факторов интеграции и приспособления к среде;
- работа по воспитанию отдельных качеств личности, среди которых патриотизм, культура, интеллигентность и др.;
- соответствие модели специалиста современным условиям, динамизм и системность, обновление содержания воспитательной деятельности [7].

Анализ исследований показывает, что работа В.М. Жукова, Д.В. Пивоврова и О.О. Осипова в большей степени раскрывает особенности организации процесса профессионального воспитания, поскольку посвящена вопросам организации профессионального воспитания за счет формирования моральных и нравственных качеств личности, интеграции данных аспектов, а также совокупного их обобщения в векторе повышения общей результативности. Так или иначе, это отражает, что авторы внесли значительный вклад в проработку проблемы [4].

Результаты проведенного контент-анализа показывают высокую частотность публикаций на тему профессионального воспитания будущих специалистов МВД России, что отражено на *рис. 1*.



**Рис. 1. Динамика количества научных исследований, индексируемых в базах ВАК и РИНЦ по представленной тематике**

Обращаясь к рис. 1, можно заметить, что особый интерес к исследованию представленной темы наблюдается начиная с 2011 года и неуклонно возрастает вплоть до 2015. В дальнейшем интерес авторов приобретает устойчивый характер.

### **Цель исследования**

Произвести теоретический анализ вопросов профессионального воспитания будущих специалистов МВД России и раскрыть направленность данной деятельности.

### **Результаты исследования**

Профессиональное воспитание будущих специалистов МВД России – это сложный многоуровневый и комплексный, специально воссозданный со стороны как самого педагога, так и обучающегося, процесс, способствующий развитию, формированию и становлению личности при соблюдении условий одновременной подготовленности к профессиональной деятельности [2; 6; 8].

Профессиональное воспитание как таковое охватывает все сферы образовательной и трудовой практики специалиста, обуславливает их совместную интеграцию, а также обеспечивает планомерную подготовку обучающихся, овладение нормами и правилами поведения. Важно отметить, что процесс профессионального воспитания непрерывен и длится на протяжении всего периода обучения специалистов МВД России, сопровождается некоторыми изменениями, совокупно представленными на нескольких уровнях:

- изменения социального положения личности, переход в новую группу, индентификация специалистом МВД России себя, как эталона полицейского;
- изменения психоэмоционального отношения к работе в МВД России, осознание места и роли полицейских в обществе, происходящие



психологические трансформации личности, связанные с полем профессиональной деятельности сотрудника МВД России;

– изменения педагогического подхода к организации профессионального воспитания (от профессиональной ориентации к профессиональной идентичности, на уровне каждой из которых определяется собственный педагогический воспитательный инструментарий) [10].

Иначе говоря, все изменения происходят на уровне субъектов образования. В зависимости от того, как изменяется состояние личности обучающегося, изменяются и методы, и формы оказываемого на него воздействия со стороны педагога. В реальной практике это проявляется как учет специфических требований профессии и «лестничное» поэтапное движение к формированию профессиональных качеств [12].

Одной из ключевых задач профессионального воспитания будущего специалиста МВД России является формирование профессиональной направленности, выраженной в качестве становления итоговых характеристик сотрудника системы МВД на личностном уровне, их сочетанием с профессионально значимыми качествами, знаниями, умениями, навыками и компетенциями, наличием установленных требований и ценностей [11]. Традиционно выделяют две формы профессиональной направленности личности (рис. 2).



**Рис. 2. Формы профессиональной направленности личности [9; 13]**

Неразвитая форма профессиональной направленности личности представляется как совокупный результат овладения программой подготовки, формирования знаний, умений, навыков и компетенций без их переноса и принятия на личностном уровне. В таком случае отсутствует элемент воспитательного процесса. Социально-профессиональная направленность, напротив, имеет все необходимые узконаправленные воспитательные элементы



воспитания личности (на уровне качеств) в их сочетаемости с широкими социальными качествами [9; 13].

В совокупности профессиональное воспитание формирует условия одновременного привития как профессиональных, так и социальных качеств личности, становясь на пути к гармоничному развитию и становлению будущего специалиста МВД России. Для курсантов системы МВД России можно выделить ряд характерных элементов, определяющих общую направленность профессионального воспитания. Среди таковых можно выделить:

Целевую направленность. Ключевая цель профессионального воспитания курсанта МВД России – это формирование общей системы ценностей и самосознания будущего полицейского.

Принципиальную основу. Выражается в виде учета элементов гуманизма, соблюдения личностных особенностей, психологических аспектов, целенаправленности, последовательности, организованности, системности и многих других [15].

Содержательный аспект. Предполагает стремление к обогащению профессиональных ценностей личности, формирование аспектов профессиональной общности, самовосприятия как субъекта трудовой практики в системе МВД.

Методологический аспект. Связан с подбором конкретных методов обеспечения процесса профессионального воспитания [14].

При этом особую ролевую функцию приобретают процессы саморазвития и обеспечения со стороны педагога эффективной педагогической поддержки, которая может быть представлена в том числе в форме наставлений, сопровождения и многих других.

Все это показывает, что структура современного профессионального воспитания будущего специалиста МВД России строится на двух основных уровнях: уровень личности как профессионала, в рамках которого фактически осуществляются процессы становления профессиональной идентичности; уровень профессионала как субъекта, строящегося на возможностях будущего развития и самосовершенствования в призме профессии.

### **Выводы и перспективы дальнейших исследований**

Таким образом, результаты проведенного анализа показывают, что сегодня тема профессионального воспитания имеет особую значимость в практике организации воспитательных процессов при обучении курсантов системы МВД России. Профессиональное воспитание базируется на аспектах целенаправленной и многоплановой подготовки будущего сотрудника МВД при параллельном становлении личностно-профессиональных и субъектно-социальных качеств, каждая из которых занимают особое место в системе профессионального развития. Перспективы дальнейших исследований связаны с рассмотрением и разработкой содержания каждого из элементов общих условий профессионального воспитания специалистов МВД России, их воссоздания со стороны педагогов в процессе подготовки на базе системы среднего и высшего профессионального образования.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Валентина Е.Н. Нравственное воспитание курсантов образовательных организаций МВД России в рамках профессионального образования // Образование. Наука. Научные кадры. 2020. № 4. С. 311–313.
2. Ефимов А.А., Евдошенко В.В., Шумакова Е.В. Пути совершенствования поликультурного воспитания сотрудников полиции // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 231–233.
3. Жуков В.Г. Правовой нигилизм и правовой идеализм как наиболее актуальные и выражающие повышенную общественную опасность формы деформации правосознания сотрудников органов внутренних дел // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2020. № 1 (39). С. 47–52.
4. Жуков В.М., Пивоваров Д.В., Осипов О.О. Формирование морально-нравственных качеств курсантов образовательных организаций МВД России как часть профессионального воспитания // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. № 2. С. 89–94.
5. Зубенко В.В., Пахомов А.Н., Злобин М.Н. Особенности воспитательного процесса в образовательных учреждениях МВД России // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 3 (28). С. 105–107.
6. Каноква Л.Ю. Патриотизм как главный метод воспитания слушателей учебных заведений МВД России // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–3. С. 129–131.
7. Кравченко О.Г., Юзьвак С.А. Функции воспитательного процесса в образовательных учреждениях МВД Российской Федерации // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59–2. С. 108–111.
8. Овчарова А.И. Профессионально-нравственная деформация сотрудников органов внутренних дел как социально-философская проблема // Философия права. 2018. № 3 (86). С. 92–98.
9. Рустам О.Б. Основы формирования профессиональной компетентности и совершенствование физической подготовки сотрудников полиции // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 3. С. 117–119.
10. Савченко И.А., Снегирева Л.А. Нормативно-правовые и психолого-педагогические основы профессиональной межкультурной компетенции сотрудника полиции // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2018. № 3 (43). С. 217–220.
11. Сальников Е.В., Леонова И.А. Патриотизм в системе формирования мировоззрения сотрудника полиции в процессе профессионального обучения (профессиональной подготовки) // Социально-политические науки. 2018. № 5. С. 115–119.
12. Сизов В.Е., Жуков В.Г. Основные проблемы формирования профессионального правосознания сотрудников полиции на современном этапе // Вестник ВИ МВД России. 2019. № 1. С. 130–135.
13. Солдатов Н.Ф., Шувалов А.П., Кривошеин А.А., Гладков Д.В. Актуальные вопросы использования опыта профессиональной подготовки

полицейской в российской империи второй половины XIX начала XX века в условиях реформирования органов внутренних дел на современном этапе // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 231–234.

14. Хуснуллина Н. Х. Проблема формирования ценностных ориентаций курсантов юридических институтов МВД России средствами иностранного языка // Актуальные вопросы современной науки. 2008. № 3. С. 241–245.

15. Шхагапсоева М.Х. Дидактические основы гражданско-правовой деятельности сотрудников МВД России в системе повышения квалификации // Теория и практика общественного развития. 2015. № 12. С. 198–200.

## REFERENCES

1. Valentina E.N. Nравstvennoe vospitanie kursantov obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii v ramkah professional'nogo obrazovaniya // Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry. 2020. № 4. S. 311–313.

2. Efimov A.A., Evdoshenko V.V., SHumakova E.V. Puti sovershenstvovaniya polikul'turnogo vospitaniya sotrudnikov policii // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2020. № 1 (80). S. 231–233.

3. ZHukov V.G. Pravovoj nigilizm i pravovoj idealizm kak naibolee Aktual'nye i vyrazhayushchie povyshennuyu obshchestvennuyu opasnost' formy deformacii pravosoznaniya sotrudnikov organov vnutrennih del // Vestnik Kazanskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii. 2020. № 1 (39). S. 47–52.

4. ZHukov V.M., Pivovarov D.V., Osipov O.O. Formirovanie moral'no-nравstvennyh kachestv kursantov obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii kak chast' professional'nogo vospitaniya // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya. 2020. № 2. S. 89–94.

5. Zubenko V.V., Pahomov A.N., Zlobin M.N. Osobennosti vospitatel'nogo processa v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah MVD Rossii // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya. 2019. № 3 (28). S. 105–107.

6. Kanokova L.YU. Patriotizm kak glavnyj metod vospitaniya slushatelej uchebnyh zavedenij MVD Rossii // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2020. № 68–3. S. 129–131.

7. Kravchenko O.G., YUZ'vak S.A. Funkcii vospitatel'nogo processa v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah MVD Rossijskoj Federacii // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. № 59–2. S. 108–111.

8. Ovcharova A.I. Professional'no-nравstvennaya deformaciya sotrudnikov organov vnutrennih del kak social'no-filosofskaya problema // Filosofiya prava. 2018. № 3 (86). S. 92–98.

9. Rustam O.B. Osnovy formirovaniya professional'noj kompetentnosti i sovershenstvovanie fizicheskoj podgotovki sotrudnikov policii // Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry. 2019. № 3. S. 117–119.

10. Savchenko I.A., Snegireva L.A. Normativno-pravovye i psihologo-pedagogicheskie osnovy professional'noj mezhkul'turnoj kompetencii sotrudnika policii // YUridicheskaya nauka i praktika: Vestnik Nizhegorodskoj akademii MVD Rossii. 2018. № 3 (43). S. 217–220.

11. Sal'nikov E.V., Leonova I.A. Patriotizm v sisteme formirovaniya mirovozzreniya sotrudnika policii v processe professional'nogo obucheniya (professional'noj podgotovki) // Social'no-politicheskie nauki. 2018. № 5. S. 115–119.
12. Sizov V.E., Zhukov V.G. Osnovnye problemy formirovaniya professional'nogo pravosoznaniya sotrudnikov policii na sovremennom etape // Vestnik VI MVD Rossii. 2019. № 1. S. 130–135.
13. Soldatov N.F., Shuvalov A.P., Krivoshein A.A., Gladkov D.V. Aktual'nye voprosy ispol'zovaniya opyta professional'noj podgotovki policii v rossijskoj imperii vtoroj poloviny XIX nachala XX veka v usloviyah reformirovaniya organov vnutrennih del na sovremennom etape // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2018. № 4 (71). S. 231–234.
14. Husnullina N. H. Problema formirovaniya cennostnyh orientacij kursantov yuridicheskikh institutov MVD Rossii sredstvami inostrannogo yazyka // Aktual'nye voprosy sovremennoj nauki. 2008. № 3. С. 241–245.
15. Shkhagapsoeva M.H. Didakticheskie osnovy grazhdansko-pravovoj deyatel'nosti sotrudnikov MVD Rossii v sisteme povysheniya kvalifikacii // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. 2015. № 12. С. 198–200.

Статья поступила в редакцию: 19.05.2021 г.

Статья принята к публикации: 18.06.2021 г.

Дата публикации: 30.07.2021 г.

УДК 378

## ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Масюкова Н.Г., кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой гуманитарных дисциплин, Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Ставрополь, Россия*

### АННОТАЦИЯ

Проблема развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования становится одним из сдерживающих элементов, влияющих на итоговые результаты управления качеством образовательной подготовки. В этой связи преодоление проблемы развития методической компетентности рассматривается как источник улучшения образовательной практики и повышения качества продуктов методической деятельности учителя, развития системы дополнительного профессионального образования.

**Цель.** Целью статьи является проведение теоретического анализа проблем развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

**Материалы и методы.** Материалами к исследованию стали научные статьи различных авторов, занимающихся рассмотрением вопросов сущности и содержания методической деятельности педагога. Ключевое значение в методологии исследования заняли методы теоретического анализа и синтеза, дедуктивный и индуктивный методы, литературный обзор и библиографическое описание, наблюдение.

**Результаты.** Охарактеризована сущность развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования, складывающаяся из реализуемой методической деятельности и выработки соответствующих продуктов. Выявлены основные проблемы развития методической компетентности учителя, приведена попытка их обобщения. В результате выделены несколько уровней проблем развития методической компетентности учителя: от самого педагога, от характера подготовки, от влияния условий методической деятельности на базе образовательного учреждения.

**Научная новизна.** Предложен новый подход к пониманию проблем развития методической компетентности педагога, имеющий глобальный институциональный характер.

**Практическая значимость.** Результаты исследования могут стать источником по разработке направлений решения проблем развития методической компетентности учителей в системе дополнительного профессионального образования.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** методическая деятельность, методическая компетентность, дополнительное профессиональное образование, развитие педагога, продукт методической деятельности.

## THE PROBLEM OF DEVELOPING THE METHODOLOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

*Masyukova N.G., Ph.D., Head of the Department of Humanitarian  
Disciplines, Stavropol Regional Institute for the Development of  
Education, Advanced Training and Retraining of Educational  
Workers, Stavropol, Russia*

### ABSTRACT

The problem of developing a teacher's methodological competence in the system of additional professional education is becoming one of the constraining elements affecting the final results of quality management of educational training. In this regard, overcoming the problem of developing methodological competence is considered as a source of improving educational practice and improving the quality of products of teacher's methodological activity, the development of the system of additional professional education.

**Purpose.** The purpose of the article is to conduct a theoretical analysis of the problems of the development of methodological competence of teachers in the system of additional professional education.

**Materials and methods.** The materials for the study were scientific articles by various authors dealing with the issues of the essence and content of the methodical activity of the teacher. The methods of theoretical analysis and synthesis, deductive and inductive methods, literary review and bibliographic description, observation took the key importance in the research methodology.

**Results.** The essence of the development of the teacher's methodological competence in the system of additional professional education, consisting of the implemented methodological activities and the development of appropriate products, is characterized. The main problems of the development of methodological competence of the teacher are identified, an attempt to generalize them is given. As a result, several levels of problems of the teacher's methodological competence development are identified: from the teacher himself, from the nature of training, from the influence of the conditions of methodological activity on the basis of an educational institution.

**Scientific novelty.** A new approach to understanding the problems of the development of methodological competence of a teacher, which has a global institutional character, is proposed.

**Practical significance.** The results of the study can become a source for the development of directions for solving the problems of the development of methodological competence of teachers in the system of additional professional education.

**KEYWORDS:** methodological activity, methodological competence, additional professional education, teacher development, product of methodological activity.

### ЦИТИРОВАТЬ СТАТЬЮ:

Масюкова Н.Г. Проблема развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования // Прогрессивная педагогика. № 3. С. 38–48.

### Постановка проблемы

Проблемы становления и развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования (далее – ДПО)



неразрывно связаны с вопросами обеспечения качества образования и формирования новейших элементов наполнения учебного процесса. В системе дополнительного образования, в связи с множественными изменениями подходов к профессиональной подготовке и организации учебного процесса в целом, а также под влиянием современных реформ, возникает особая потребность в организации целенаправленной методической деятельности. Вследствие незрелости методических компетенций невозможным становится формирование образовательных программ, их обновление и подготовка к практической эффективной реализации. Кроме того, именно методическая компетентность педагога профессионального обучения становится элементом его профессионального развития, связанного с переосмыслением целеполагания, замещения компонентов структуры подготовки и иного построения воспитательного процесса.

### **Актуальность темы исследования**

Новейшие условия реализации образовательных программ в системе дополнительного профессионального образования, необходимость обеспечения своевременного обновления содержания учебных дисциплин и построения в полной мере качественного процесса обучения актуализируют необходимость рассмотрения ключевых особенностей развития методической компетентности педагога в системе дополнительного профессионального образования. Выявление характерных проблем и поиск путей их решения, оптимизации деятельности становятся ключевыми источниками к переориентации педагогической работы.

Актуальность темы исследования определяется тем, что сегодня проблемы развития методической компетентности педагога в системе дополнительного профессионального образования остаются малоизученными. С этой позиции их актуализация становится одним из шагов на пути к развитию методической компетентности педагога, поиска источников её формирования, обеспечения всех необходимых условий запуска данных процессов, за которыми последует цепочка преобразований практики обучения, ведущая за улучшением и повышением качества подготовки на базе дополнительного профессионального образования.

### **Выделение нерешенных проблем**

В современной исследовательской практике проблемам развития методической компетентности педагога в системе дополнительного профессионального образования посвящено достаточно малое количество исследований. Кроме того, проблемы развития методической компетентности в целом рассматриваются стихийно, что не позволяет выявить ключевые источники их возникновения. В таком случае обобщение теоретического материала и выделение основ становятся первоочередной задачей на пути к качественному преобразованию практики преподавания учителя в системе дополнительного профессионального образования.

### **Анализ последних исследований и публикаций**

Изучению вопросов, содержания, составных элементов и особенностей формирования методической компетентности учителя посвящено достаточно большое количество исследований.

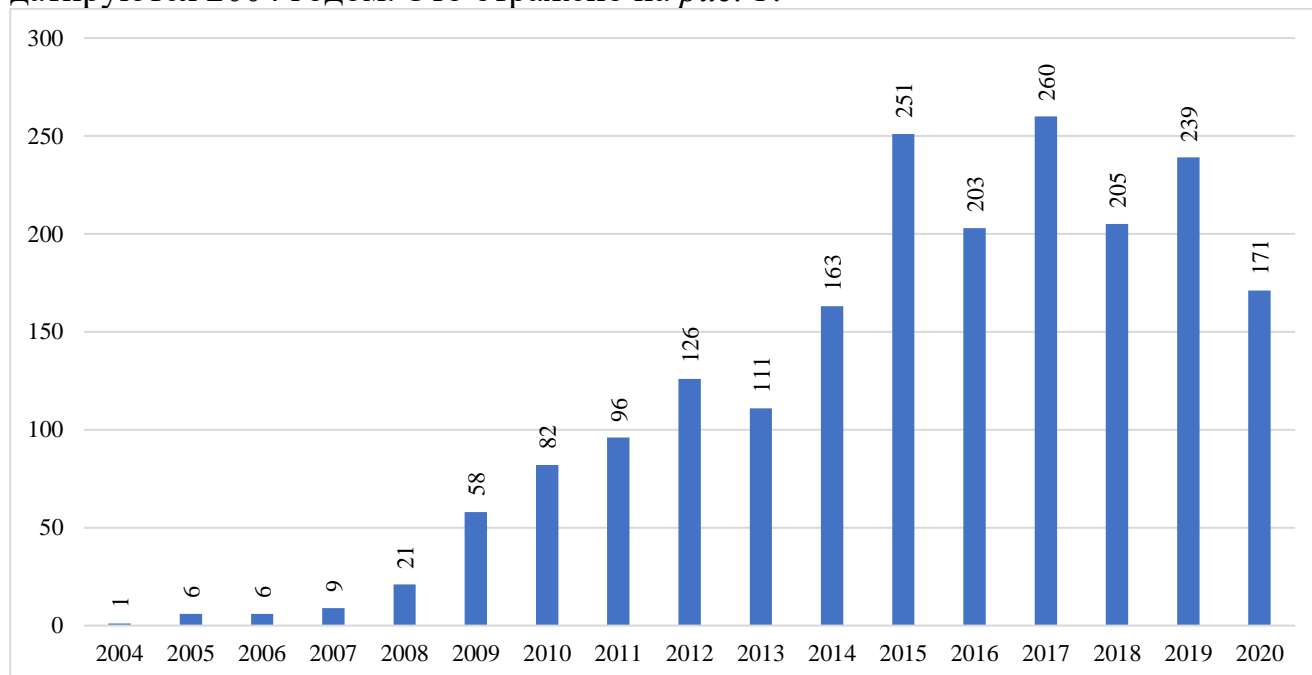
Важно заметить, что в исследовательской практике, по мнению О.В. Тумашевой, несмотря на высокую распространенность и историчность понятия «методическая деятельность», сегодня отсутствует единое мнение касательно содержания, направленности, места и роли методической деятельности в развитии педагогического работника, как итог, неизученными остаются основы формирования методической компетентности. Автор подчеркивает, что с позиции одних исследователей, содержание методической компетентности раскрывается через культурные аспекты личности; с позиции других, исключительно выражается в системе предметных знаний; с позиции третьих, является сложным явлением, включающим в себя и вышепредставленные и многие другие элементы [16].

По мнению В.О. Елагиной, вопросы повышения методической компетентности учителя напрямую связаны с возможностью определения её содержания, выявления элементов, определяющих характер подготовки специалиста, его трудовой практики, а также непосредственно самой методической деятельности. Методическая деятельность, в связи с этим должна иметь структурированное и обоснованное содержание, что становится одним из факторов на пути к увеличению её значимости за счет возможности выявления причинно-следственных связей происходящих изменений на личностно-профессиональном уровнях [7].

Н.Г. Масюкова считает, что методическая компетентность педагога, отражающая наличие совокупных знаний, умений, навыков, компетенций и всех необходимых предпосылок к их воспроизводству в реальной практике, становится одним из элементов общей структуры профессиональной компетентности учителя, поскольку входит туда в качестве компонента, предполагающего широкий ряд стремлений и умений, в том числе строящихся на принципах непрерывного образования, развития, подготовки учебного процесса и многих других [11]. Аналогичного мнения придерживается и М.А. Гаврилова, отмечающая, что с позиции компетентностного подхода, методическая компетентность учителя может быть включена в качестве элемента творческих действий и стремлений учителя, реализуемых в педагогическом процессе, и напрямую транслируемых на самих обучающихся [3].

Ряд других авторов: И.Б. Лайпанова [10] или А.С. Сакердонова, У.П. Терабукина [13] рассматривают возможности формирования профессиональных компетенций учителя именно посредством реализации методической деятельности или методической работы. Это подтверждает наличие прямой взаимосвязи между данными элементами в структуре личностно-профессионального развития педагогического работника, в том числе актуальных и для системы дополнительного профессионального образования.

Проведенный контент-анализ показывает, что первые исследования, направленные на анализ методической компетентности учителя в системе ДПО датируются 2004 годом. Это отражено на *рис. 1*.



**Рис. 1. Динамика количества научных исследований, индексируемых в базах ВАК и РИНЦ по представленным темам**

Рисунок 1 показывает, что особую актуальность тема методической компетентности учителя в системе ДПО приобрела начиная с 2008–2009 годов. В последующие периоды публикационная активность авторов непрерывно увеличивается, достигая на пике свыше 250 научных публикаций за год, что превышает суммарные значения в период с 2004–2010 гг.

### **Цель исследования**

Произвести теоретический анализ проблем развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

### **Результаты исследования**

Развитие методической компетенции учителя, как отмечалось ранее, неразрывно связывается в исследовательской практике с процессами профессионального развития педагога, его самосовершенствования, и, как правило, выработки особых продуктов деятельности как результата совершаемой методической деятельности или методической работы [1; 8; 15].

Актуальность развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования с этой позиции рассматривается через призму не только развития самого учителя, но и обеспечения образовательного процесса более качественными продуктами образовательной практики, позволяющими эффективно управлять процессом профессиональной образовательной подготовки [2]. В этой связи важно развивать методическую компетентность учителя, которая, как и любая другая

компетентность, строится исходя из систематической деятельности и постоянной активности. В данном случае ключевое значение приобретает именно реализуемая методическая деятельность учителя, за которой в процессе трудовой практики возникает и методическая компетентность. Однако в реальной практике эти процессы сталкиваются с рядом основополагающих проблем, концептуально замедляющих возможность развития методической компетентности. Среди таких проблем особое внимание стоит уделить следующим:

1. Отсутствие задатков к осуществлению методической работы на базе организации дополнительного профессионального образования как результат неэффективного / непланомерного обучения. Данная проблема развития является следствием отсутствия предпосылок к организации методической деятельности, прививаемых в периоды образовательной подготовки педагога профессионального обучения [4; 5].

2. Отсутствие мотивов к организации методической работы в стенах образовательного учреждения. Низкий уровень мотивации приводит к формированию формализованного характера методической деятельности, и, как следствие, не позволяет в полной мере развивать методическую компетентность учителя.

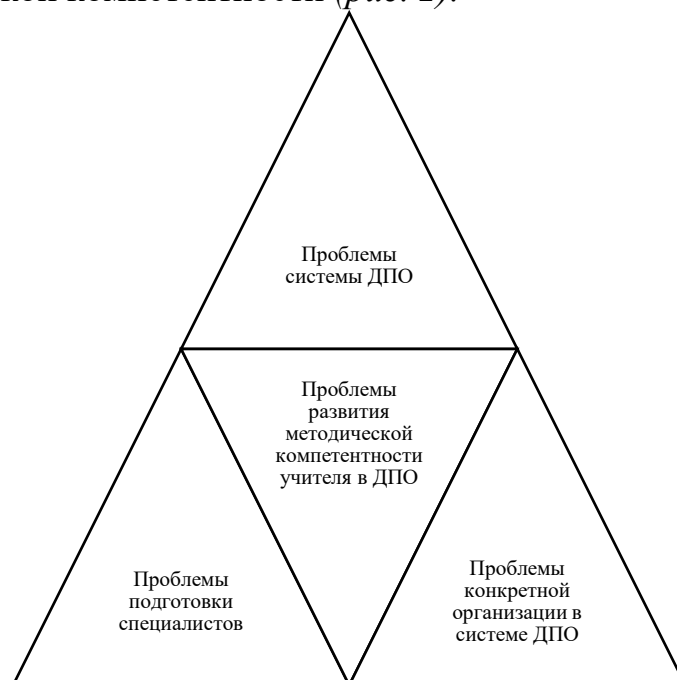
3. Низкая кадровая обеспеченность учреждений дополнительного профессионального образования, снижающая предельные возможности по ведению совместной методической работы коллектива преподавателей. Недостаток высококвалифицированных кадров, готовых к осуществлению методической работы, снижает возможность вхождения педагогов в процесс методической деятельности и устранения разрыва между теорией и практикой совершенствования обучения.

4. Низкий уровень спроса на продукты методической деятельности учителя в системе дополнительного профессионального образования. Отсутствие запросов на продукт методической деятельности приводит к отсутствию систематичности её воспроизводства, что является одной из причин невозможности развития методической компетентности [9].

5. Недостаточное материально-техническое обеспечение методической деятельности учителя, снижающее развитие методической компетентности за счет отсутствия возможностей по приобретению широкого опыта осуществления деятельности. Иначе говоря, когда у учителя отсутствует доступ к эффективному инструментарию осуществления методической деятельности, он не может осуществлять необходимые для её организации действия, что сказывается на итоговом уровне развития методической компетентности [14].

Каждая из вышепредставленных проблем представляется в качестве одного из элементов совокупности проблем развития методической компетентности педагога [6]. Часть из них представлена в качестве проблем дополнительного профессионального образования, что ведет за собой их слияние в устойчивый конструкт. В связи с этим преодоление проблем развития методической компетентности педагога предлагает разноуровневую

характеристику, в зависимости от источников, определяющих результативность развития методической компетентности (рис. 2).



**Рис. 2. Система проблем методической компетентности [12]**

Стоит заметить, что проблемы развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования находятся под совокупным влиянием других проблем: от непосредственного качества подготовки учителя до особенностей конкретного учреждения ДПО, на базе которого осуществляется методическая деятельности учителя. В связи с этим глобальные перспективы развития методической компетентности учителя строятся именно на основании преодоления проблем институционального характера.

### **Выводы и перспективы дальнейших исследований**

Таким образом, по результатам теоретического анализа проблемы развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования можно сделать следующие выводы:

- процесс развития методической компетентности (как и формирования, становления) напрямую связан с возможностями и стремлениями учителя к осуществлению методической деятельности, созданию её продуктов, их преобразования, реализации взаимодействия с другими учителями и т.д;
- развитие методической компетентности приобретает проблематизированный характер на нескольких уровнях: от самого педагога, от характера подготовки, от влияния условий методической деятельности на базе образовательного учреждения;
- перспективы преодоления проблем развития методической компетентности строятся исходя из возможности преодоления глобальных институциональных проблем современной образовательной практики.

Организация дальнейших исследований в области тематики исследования связана с формированием направлений преодоления проблемы развития методической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования и их оценкой с точки зрения реальной применимости.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бекирова Э.Ш. Проблема формирования правовой компетентности будущих учителей истории и правоведения: теоретические и методические аспекты // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–1. С. 49–51.
2. Белохвостов А.А., Аршанский Е.Я. Непрерывная предметно-методическая подготовка учителя: теоретико-методологические аспекты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. № 6 (56). С. 113–123.
3. Гаврилова М.А. Система формирования методической компетентности учителей математики // Наука и школа. 2010. № 5. С. 35–38.
4. Галямова Э.Х., Гареева Н.Н. Формирование методической компетентности через подготовку будущих учителей математики к диагностике образовательных результатов // Преподаватель XXI век. 2018. № 4–1. С. 144–151.
5. Деменева Н.Н., Колесова О.В. Кейс-конспект как средство оценки методической компетентности студентов педагогических вузов и учителей начальных классов // Образование и наука. 2018. № 9. С. 158–182.
6. Демидова Т.Е., Чижевская И.Н., Чижевский А.Е. Состояние профессиональной готовности учителей к формированию медийной культуры у современных школьников // Концепт. 2019. № 5. С. 1–14.
7. Елагина В. О повышении методической компетентности учителя // Высшее образование в России. 2007. № 3. С. 166–168.
8. Кабанова В.Н. Совершенствование уровня сформированности научно-методической компетентности учителей начальных классов в системе последипломного педагогического образования // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 3 (76). С. 42–43.
9. Курбанова А.М., Каримулаева Э.М. Организации методической работы для повышения профессиональной компетентности учителей образовательных учреждений // Мир науки, культуры, образования. 2018. №2 (69). С. 39–41.
10. Лайпанова И.Б. Методическая работа как средство развития профессиональной компетентности молодого учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69–3. С. 169–172.
11. Масюкова Н.Г. Методическая компетентность в структуре профессиональной компетентности учителя // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 3 (52). С. 67–68.
12. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Невраева В.А. Проблемы и направления развития методической деятельности в системе дополнительного



образования детей // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 3 (37). С. 93–98.

13. Сакердонова А.С., Тарабукина У.П. Методическая работа школы как средство развития компетентности учителей родного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69–4. С. 251–254.

14. Степанова М.В. Дидактико-методическая компетенция учителя иностранного языка по выбору и использованию школьного учебника в образовательном процессе как основного показателя качества его профессионального развития // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 6. С. 70–76.

15. Сурхаев М.А., Курбанова А.М. Методическая деятельность как специфический тип деятельности в образовательной системе // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С. 186–188.

16. Тумашева О.В. О методической компетентности учителя // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2009. № 1. С. 1–5.

## REFERENCES

1. Bekirova E.SH. Problema formirovaniya pravovoj kompetentnosti budushchih uchitelej istorii i pravovedeniya: teoreticheskie i metodicheskie aspekty // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2019. № 62–1. S. 49–51.

2. Belohvostov A.A., Arshanskij E.YA. Nepreryvnaya predmetno-metodicheskaya podgotovka uchitelya: teoretiko-metodologicheskie aspekty // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2018. № 6 (56). S. 113–123.

3. Gavrilova M.A. Sistema formirovaniya metodicheskoy kompetentnosti uchitelej matematiki // Nauka i shkola. 2010. № 5. S. 35–38.

4. Galyamova E.H., Gareeva N.N. Formirovanie metodicheskoy kompetentnosti cherez podgotovku budushchih uchitelej matematiki k diagnostike obrazovatel'nyh rezul'tatov // Prepodavatel' HKHI vek. 2018. № 4–1. S. 144–151.

5. Demeneva N.N., Kolesova O.V. Kejs-konspekt kak sredstvo ocenki metodicheskoy kompetentnosti studentov pedagogicheskikh vuzov i uchitelej nachal'nyh klassov // Obrazovanie i nauka. 2018. № 9. S. 158–182.

6. Demidova T.E., CHizhevskaya I.N., CHizhevskij A.E. Sostoyanie professional'noj gotovnosti uchitelej k formirovaniyu medijnoj kul'tury u sovremennyh shkol'nikov // Koncept. 2019. № 5. S. 1–14.

7. Elagina B. O povyshenii metodicheskoy kompetentnosti uchitelya // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2007. № 3. S. 166–168.

8. Kabanova V.N. Sovershenstvovanie urovnya sformirovannosti nauchno-metodicheskoy kompetentnosti uchitelej nachal'nyh klassov v sisteme poslediplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2019. № 3 (76). S. 42–43.

9. Kurbanova A.M., Karimulaeva E.M. Organizacii metodicheskoy raboty dlya povysheniya professional'noj kompetentnosti uchitelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2018. №2 (69). S. 39–41.

10. Lajpanova I.B. Metodicheskaya rabota kak sredstvo razvitiya professional'noj kompetentnosti mladogo uchitelya // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2020. № 69–3. S. 169–172.

11. Masyukova N.G. Metodicheskaya kompetentnost' v strukture professional'noj kompetentnosti uchitelya // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2015. № 3 (52). S. 67–68.

12. Prohorova M.P., Vaganova O.I., Nevraeva V.A. Problemy i napravleniya razvitiya metodicheskoy deyatel'nosti v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya detej // Innovacionnaya ekonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya. 2019. № 3 (37). S. 93–98.

13. Sakerdonova A.S., Tarabukina U.P. Metodicheskaya rabota shkoly kak sredstvo razvitiya kompetentnosti uchitelej rodnogo yazyka // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2020. № 69–4. S. 251–254.

14. Stepanova M.V. Didaktiko-metodicheskaya kompetenciya uchitelya inostrannogo yazyka po vyboru i ispol'zovaniyu shkol'nogo uchebnika v obrazovatel'nom processe kak osnovnogo pokazatelya kachestva ego professional'nogo razvitiya // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2018. № 6. S. 70–76.

15. Surhaev M.A., Kurbanova A.M. Metodicheskaya deyatel'nost' kak specificheskij tip deyatel'nosti v obrazovatel'noj sisteme // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2019. № 4 (77). S. 186–188.

16. Tumasheva O.V. O metodicheskoy kompetentnosti uchitelya // Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva. 2009. № 1. S. 1–5.

Статья поступила в редакцию: 27.05.2021 г.

Статья принята к публикации: 15.06.2021 г.

Дата публикации: 30.07.2021 г.

УДК 37

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

*Бурдейная М.Н., старший преподаватель, Нижегородский институт развития образования, г. Нижний Новгород, Россия*

### АННОТАЦИЯ

Вопросы проектирования педагогического дизайна, направленного на повышение эффективности организации учебного процесса, имеет высокую актуальность и практическую значимость. Однако для достижения позитивных эффектов требуется обеспечение необходимых теоретических основ проектирования по принципам педагогического дизайна, направленных как минимум на цикличное воспроизводство внутренних элементов педагогической системы с упором на эффективность организации учебного процесса.

**Цель.** Цель статьи: произвести анализ педагогического дизайна как инструмента управления и повышения эффективности организации учебного процесса.

**Материалы и методы.** Материалами к исследованию стали практический опыт и результаты наблюдений автора, открытые источники информации, преобладающее значение среди которых отводится научным работам различных исследователей. Методами исследования стали: сравнение, обобщение, анализ и синтез, дедукция и индукция, сопоставление.

**Результаты.** Проанализирована сущностная характеристика понятия «педагогический дизайн», представлена внутренняя структура и раскрыто содержание входящих элементов. Подчеркнута высокая роль педагогического дизайна при проектировании учебно-воспитательных систем, выраженная в возможности подбора всех внутренних компонентов системы и обеспечения их взаимосвязи в векторе достижения поставленных учебных целей. Представлены и обоснованы следующие элементы педагогического дизайна, направленные на повышение эффективности организации учебного процесса: целеполагание, содержание и материалы, методы и средства, дидактический материал, контроль и коррекция, рефлексия.

**Научная новизна.** Обоснован механизм педагогического дизайна, направленный на цикличное воспроизводство проектировочных функций педагога, связанный с эффективным проектированием состояния учебной системы, подбором внутренних компонентов, позволяющих повысить эффективность организации учебного процесса.

**Практическая значимость.** Результаты анализа могут быть применены с целью создания модели педагогического дизайна и её практической апробации, реализации проектировочных функций педагога, последующим воплощением результатов в педагогическую практику для увеличения общей эффективности организации учебного процесса.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** педагогический дизайн, учебный процесс, педагогические инструменты, учебно-воспитательный процесс, образовательный процесс, эффективность организации учебного процесса.

## PEDAGOGICAL DESIGN AS A MEANS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

*Burdeynaya M.N., senior lecturer, Nizhny Novgorod Institute for the  
Development of Education, Nizhny Novgorod, Russia*

### ABSTRACT

The issues of designing pedagogical design aimed at improving the efficiency of the organization of the educational process are of high relevance and practical significance. However, in order to achieve positive effects, it is necessary to provide the necessary theoretical foundations for designing according to the principles of pedagogical design, aimed at at least cyclical reproduction of the internal elements of the pedagogical system with an emphasis on the effectiveness of the organization of the educational process.

**Purpose.** The purpose of the article: to analyze pedagogical design as a management tool and improve the efficiency of the organization of the educational process.

**Materials and methods.** The materials for the study were the practical experience and the results of the author's observations, open sources of information, the predominant importance among which is given to the scientific works of various researchers. The research methods were: comparison, generalization, analysis and synthesis, deduction and induction, comparison.

**Results.** The essential characteristic of the concept of "pedagogical design" is analyzed, the internal structure is presented and the content of the incoming elements is disclosed. The high role of pedagogical design in the design of educational systems is emphasized, expressed in the possibility of selecting all internal components of the system and ensuring their interrelation in the vector of achieving the set educational goals. The following elements of pedagogical design aimed at improving the efficiency of the organization of the educational process are presented and justified: goal setting, content and materials, methods and means, didactic material, control and correction, reflection.

**Scientific novelty.** The mechanism of pedagogical design aimed at the cyclical reproduction of the design functions of the teacher, associated with the effective design of the state of the educational system, the selection of internal components to improve the efficiency of the organization of the educational process, is substantiated.

**Practical significance.** The results of the analysis can be applied to create a model of pedagogical design and its practical testing, the implementation of the design functions of the teacher, the subsequent implementation of the results in pedagogical practice to increase the overall effectiveness of the organization of the educational process.

**KEYWORDS:** pedagogical design, educational process, pedagogical tools, educational process, educational process, efficiency of the organization of the educational process.

### ЦИТИРОВАТЬ СТАТЬЮ:

Бурдейная М.Н. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности организации учебного процесса // Прогрессивная педагогика. № 3. С. 49–59.

### Постановка проблемы

Проблемам повышения эффективности образовательного процесса посвящено достаточно обширное количество исследований. Так или иначе, их

разрешение строится на основании обеспечения наполняемости образовательной среды за счет формирования условий оптимизации, ориентированных на качественное развитие образования. В этом контексте особый интерес приобретают исследования, направленные на изучение такого понятия, как педагогический дизайн, воплощающий в себе многогранность возможностей развития педагогической среды через теоретические и практико-ориентированные основы. Проблема определения оптимального состояния педагогического дизайна, ко всему прочему, неразрывно связана с вопросами построения эффективной системы обучения, наполненной множеством средств и элементов, методов, форм. С этой точки зрения педагогический дизайн рассматривается как один из важнейших компонентов повышения эффективности организации учебного процесса.

### **Актуальность темы исследования**

На пути к преобразованию учебно-воспитательной системы педагог сталкивается с огромным числом проблем и трудностей, каждая из которых, в условиях проектирования образовательной среды, обеспечения наполняемости системы обучения, систематического выявления проблем и перспектив развития, направленности на максимальную результативность учебного процесса, становится элементом педагогического дизайна. На теоретическом уровне педагогический дизайн рассматривается в качестве научной системы определения наиболее эффективных учебных материалов и средств, поскольку обеспечивает педагога всем необходимым инструментарием создания благоприятной среды обучения. Как практическая основа, педагогический дизайн предполагает обеспечение наполняемости самой системы всеми необходимыми условиями и средствами обучения, совокупно ориентированных на повышение эффективности организации учебного процесса.

Актуальность темы исследования определяется тем, что сегодня обеспечение такой наполняемости педагогического дизайна, при которой возможным становится повышение эффективности учебного процесса, приобретает сложный и противоречивый характер, остается проблемным и малоизученным с точки зрения практики организации.

### **Выделение нерешенных проблем**

В вопросах подготовки педагога к проектировочной деятельности, неразрывно связанной с вопросами педагогического дизайна и воспроизводства результатов деятельности педагога в практику, с целью повышения эффективности учебного процесса, существует ряд нерешенных проблем, среди которых: определение педагогического дизайна как категории в теории и практике, обеспечение рационализации при одновременном увеличении эффективности педагогического дизайна, создание всех необходимых средств и условий обучения, нацеленных на достижение эффекта максимизации возможностей учебного процесса. В этом контексте разрешение данных проблем становится одним из способов обеспечения результативности образовательной подготовки за счет увеличения качества проектируемой образовательной среды.



## Анализ последних исследований и публикаций

Изучению педагогического дизайна посвящено достаточно обширное количество исследований как отечественных, так и зарубежных авторов.

А.А. Макаренко, приводя понятие педагогический дизайн, подразумевает возможность внедрения максимально гармоничного набора средств и условий обучения, создающих основание для качественного развития обучающихся. Среди наиболее перспективных автор рассматривает мультимедийные и информационных технологии, требующие, несмотря на свою актуальность, эффективного использования со стороны педагога, внедрения в учебный процесс. С этой позиции автор обращается именно к элементу педагогического дизайна как стратегии обучения, строящейся на последовательной и системной подаче средств обучения, постепенном формировании всех необходимых условий становления гармоничного учебно-воспитательного процесса [9].

И.А. Такушевич, определяя аксиологическую модель педагогического дизайна, считает, что педагогу необходимо подходить к учебно-воспитательному процессу не только последовательно, но и системно, формируя учебный процесс как единое целое, включающего в себя: цели воспитания и обучения, задачи воспитания и обучения, формы и методы, а также необходимый учебный материал, наиболее эффективные в конкретном случае инструменты его трансляции на обучающихся с учетом факторов формирования мотивации и желания продолжать образование [10; 11].

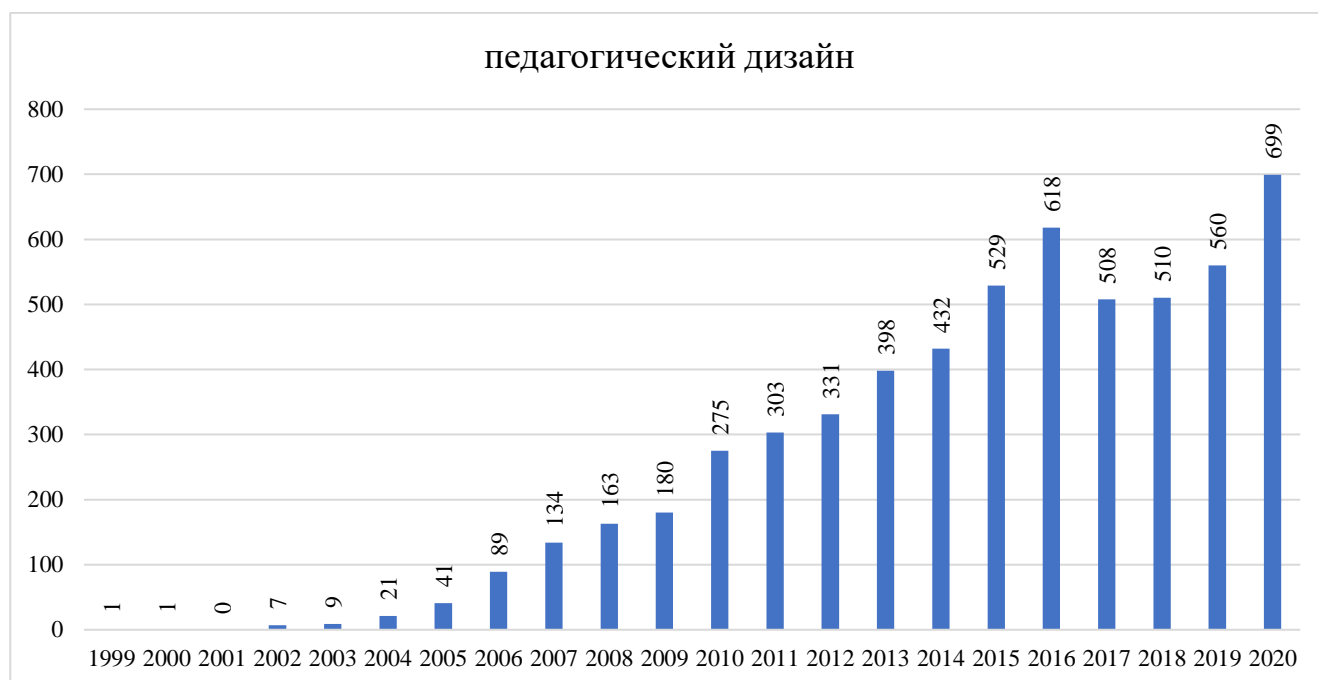
По мнению С.А. Курносковой, педагогический дизайн направлен не только на создание внутренней наполняемости учебного процесса, но и эмпирическое обоснование всех выбранных стратегий и методов обучения, прямо влияющих на итоговую результативность образовательной практики на уровне результатов как конкретных учебных занятий, так и изучения учебных дисциплин и предметов в целом [7].

А.У. Иоффе и Р.В. Комаров считают, что в основу любого педагогического дизайна должны быть положены принципы наличия систематической обратной связи от субъектов образования, интеграции личностной и профессиональной позиции, её корреляции с мнением окружающего коллектива, открытости системы педагогического дизайна, наличия вариативного набора форм и методов, инструментов, средств и условий наполнения педагогического дизайна, построения особых субъект-субъектных отношений [5].

По мнению М.Е. Акмамбетовой и её соавторов, достижение вопросов, в том числе представленных и в исследованиях других вышеперечисленных авторов, может быть оптимизировано за счет использования технологического подхода при проектировании педагогического дизайна. В таком случае в основу педагогического дизайна ставится определенная технология обучения, имеющая внутренние конструктивные элементы, которые бы смогли обеспечить эффективное достижение результатов обучения [2].

Тематика педагогического дизайна приобретает свою популярность, начиная с 2004-2006 годов, что отражено на *рис. 1*.





**Рис. 1. Динамика количества научных исследований, индексируемых в базах ВАК и РИНЦ по представленным темам**

Обращаясь к рис. 1, можно заметить, что педагогический дизайн сегодня приобретает особую актуальность, поскольку частотность употребления данной дефиниции неуклонно возрастает. Наибольшая публикационная активность авторов наблюдается в 2020 году, когда число исследований по заявленной тематике достигло 699.

### **Цель исследования**

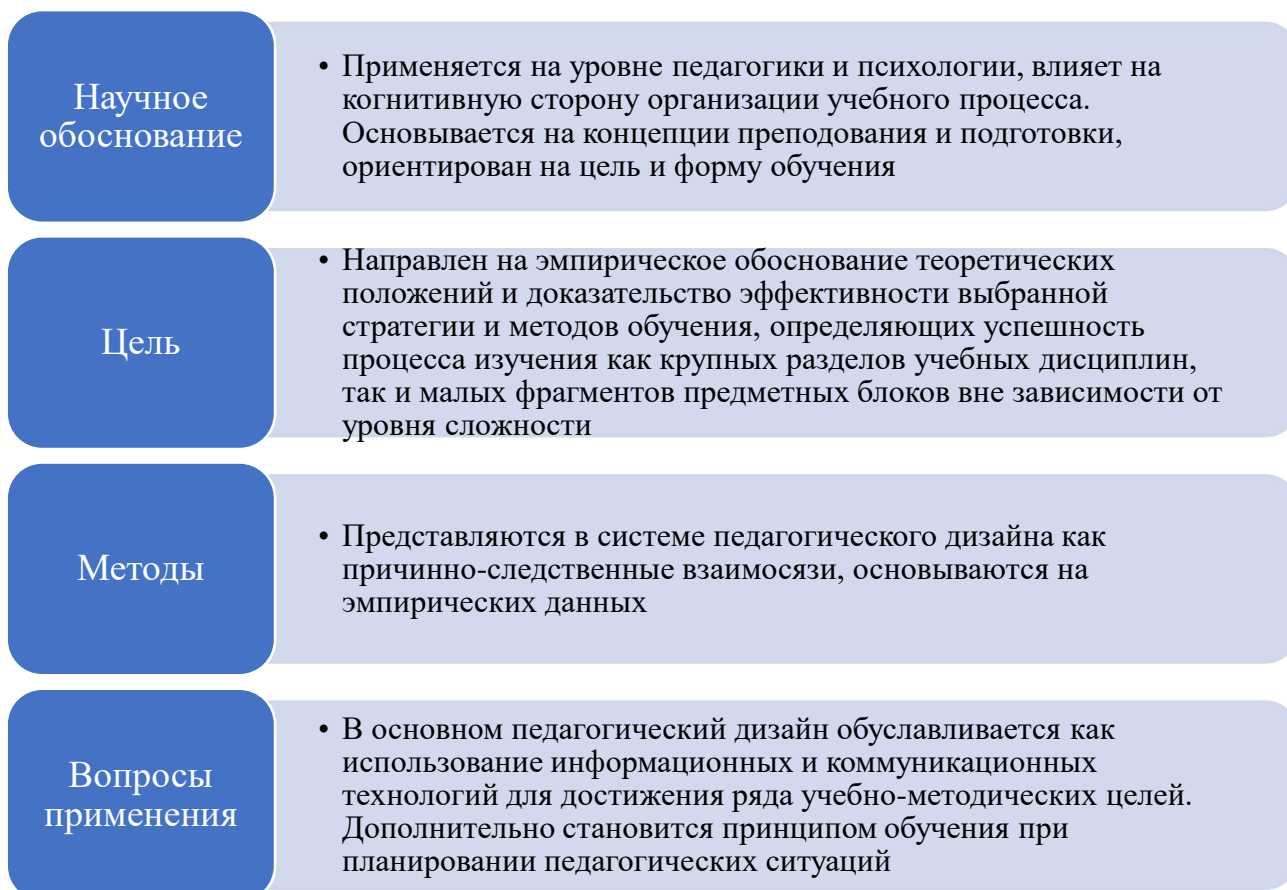
Произвести анализ педагогического дизайна как инструмента управления и повышения эффективности организации учебного процесса.

### **Результаты исследования**

Вопросы определения характера педагогического дизайна в современной науке имеют достаточно вариативный и ситуативный характер. Многие исследователи сходятся во мнении о том, что педагогический дизайн является многовариативным компонентом педагогической системы (учебно-воспитательной), образующим внутренний набор условий и средств обучения [1; 3].

В этом контексте стоит отметить, что педагогический дизайн как категория системы обучения может рассматриваться в двух направлениях: теоретическом и практико-ориентированном. В случае первого, педагогический дизайн имеет специфическую нацеленность на целевые установки, определяющие общую эффективность педагогической системы. В случае второго направления, педагогический дизайн становится именно инструментом достижения наивысших образовательных результатов за счет управления эффективностью учебно-воспитательного процесса [6].

Сущностные характеристики понятия «педагогический дизайн», представлены на *рис. 2*:



**Рис. 2. Сущность педагогического дизайна и его внутренних структур [8]**

Представленные на рис. 2 данные показывают, что педагогический дизайн предстает в лице использования ИКТ-технологий с определенной целевой направленностью.

Педагогический дизайн в этом контексте направлен на ряд следующих совокупных элементов, от управления которыми напрямую изменяется эффективность организации учебного процесса:

1. Целеполагание. Предполагает определение всех необходимых целей и задач учебного процесса, особенностей их достижения в конкретной группе и обоснование предполагаемого результата построения учебного процесса в векторе данной цели.

2. Материалы обучения (содержание). Строится на возможности проектирования содержания и обеспечения его подбора в соответствии с поставленными целями [13].

3. Определение необходимых средств и методов обучения. Воспроизводятся на уровне опыта педагога и возможности применения под конкретное содержание.

4. Разработка и подбор необходимого дидактического материала, а также прочих элементов. Данные материалы служат инструментами воспроизводства содержания, его трансляции и сбора, переноса на уровень конкретного обучающегося [12].

5. Контроль и коррекция. Предполагает анализ результативности и управление вышепредставленными элементами с целью достижения предполагаемого результата.

6. Рефлексия. Ориентирована на выработку конкретных решений по дальнейшему совершенствованию образовательным процессом, преобразование учебного процесса [15].

Важно подчеркнуть, что представленная структура имеет замкнутый цикл, что предполагает повторное воспроизводство по завершении этапа рефлексии с учетом накопленного опыта и его повторного воплощения в практику учебно-воспитательного процесса [4]. Именно за счет наличия данного механизма педагогический дизайн может рассматриваться как одно из современных средств управления эффективностью организации учебного процесса, выстраивая ту внутреннюю структуру, которая позволит максимально адаптивно и гибко подойти к воплощению поставленных целей и задач обучения, достижения результатов посредством создания особого адаптированного пути [14].

Иначе говоря, педагогический дизайн становится основой максимально эффективного проектирования состояния учебной системы, подбора внутренних компонентов, позволяющих повысить эффективность организации учебного процесса.

### **Выводы и перспективы дальнейших исследований**

Таким образом, результаты проведенного анализа позволяют подчеркнуть, что:

– в современной теории педагогический дизайн может рассматриваться на двух уровнях: теоретический и практический, каждый из которых в совокупности образует сложную систему проектирования состояния учебной системы с внутренними входящими элементами;

– педагогический дизайн является системным замкнутым и циклическим компонентом, что предполагает наличие целеполагания, элементов обеспечения содержания и его реализации, а также внедрение контрольно-рефлексивного компонента, каждый из которых в совокупности направлен на получение педагогического опыта, в дальнейшем закладываемого в образовательный процесс в качестве элемента управления эффективностью обучения;

– педагогический дизайн неразрывно связан с ИКТ-технологиями, на что указывают многочисленные исследования авторов. С этой точки зрения ИКТ становится инструментом эффективного управления педагогическим дизайном, а как результат, и управления эффективностью образовательной практики.

Перспективы дальнейших исследований автора в области тематики педагогического дизайна связаны с воспроизводством проектировочных функций на уровне конкретной образовательной системы и внутренних условий для создания модели педагогического дизайна и её практической апробации, последующим воплощением в педагогическую практику.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абызова Е.В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного университета. 2010. № 3. С. 12–16.
2. Акмамбетова М.Е., Миляева Л.М., Романовская И. А. Технологический подход к проектированию педагогического дизайна в условиях образовательного процесса // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 75–77.
3. Галой Н.Ю., Горбенко И.А. Технология дизайн-мышления как средство психолого-педагогического сопровождения учебной практики студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» // Проблемы современного образования. 2018. № 6. С. 35–42.
4. Грецова А.П. Педагогический дизайн в аспекте развития познавательных способностей старшеклассников // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2014. № 3–1. С. 107–110.
5. Иоффе А.Н., Комаров Р.В. Педагогический дизайн: блоки и модули // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 88–99.
6. Исаев И.Ф., Клепикова А.Г. Технология педагогического дизайна в разработке электронных учебных материалов // Вестник ТГУ. 2009. № 1. С. 130–135.
7. Курносова С. А. Партисипативный подход как методико-технологическая основа подготовки студентов к проектированию педагогического дизайна // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 2. С. 161–163.
8. Курносова С.А. Этапы проектирования педагогического дизайна // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2011. № 9. С. 72–80.
9. Макаренко А.А. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности организации учебного процесса // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 4. С. 13–16.
10. Такушевич И.А. Аксиологическая модель педагогического дизайна // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 112. С. 1–15.
11. Такушевич И.А. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии // Человек и образование. 2015. № 2 (43). С. 95–99.
12. Ткаченко Е.В., Манько Н.Н., Штейнберг В.Э. Дидактический дизайн - инструментальный подход // Образование и наука. 2006. № 1. С. 58–67.
13. Токарева А. В. Педагогический дизайн и пути его развития // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 4–2. С. 75–83.
14. Уваровская О.В. Особенности проектирования учебных занятий в современном вузе // Человек. Культура. Образование. 2018. № 3 (29). С. 236–244.

15. Шалашова М.М., Шевченко Н.И. Педагогический дизайн проектирования образовательной среды // Вестник РМАТ. 2020. № 3. С. 75–81.

## REFERENCES

1. Abyzova E.V. Pedagogicheskij dizajn: ponyatie, predmet, osnovnye kategorii // Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2010. № 3. S. 12–16.
2. Akmambetova M.E., Milyaeva L.M., Romanovskaya I. A. Tekhnologicheskij podhod k proektirovaniyu pedagogicheskogo dizajna v usloviyah obrazovatel'nogo processa // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2019. № 6 (79). S. 75–77.
3. Galoj N.YU., Gorbenko I.A. Tekhnologiya dizajn-myshleniya kak sredstvo psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya uchebnoj praktiki studentov, obuchayushchihsya po napravleniyu «Pedagogicheskoe obrazovanie» // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2018. № 6. S. 35–42.
4. Grecova A.P. Pedagogicheskij dizajn v aspekte razvitiya poznavatel'nyh sposobnostej starsheklassnikov // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika. 2014. № 3–1. S. 107–110.
5. Ioffe A.N., Komarov R.V. Pedagogicheskij dizajn: bloki i moduli // Obrazovatel'naya politika. 2019. № 3 (79). S. 88–99.
6. Isaev I.F., Klepikova A.G. Tekhnologiya pedagogicheskogo dizajna v razrabotke elektronnyh uchebnyh materialov // Vestnik TGU. 2009. № 1. S. 130–135.
7. Kurnosova S. A. Partisipativnyj podhod kak metodiko-tehnologicheskaya osnova podgotovki studentov k proektirovaniyu pedagogicheskogo dizajna // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2010. № 2. S. 161–163.
8. Kurnosova S.A. Etapy proektirovaniya pedagogicheskogo dizajna // Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. 2011. № 9. S. 72–80.
9. Makarenko A.A. Pedagogicheskij dizajn kak sredstvo povysheniya effektivnosti organizacii uchebnogo processa // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. 2017. № 4. S. 13–16.
10. Takushevich I.A. Aksiologicheskaya model' pedagogicheskogo dizajna // Politematicheskij setevoj elektronnyj nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta. 2015. № 112. S. 1–15.
11. Takushevich I.A. Issledovanie pedagogicheskogo dizajna v sinhronii i diahronii // CHelovek i obrazovanie. 2015. № 2 (43). S. 95–99.
12. Tkachenko E.V., Man'ko N.N., SHtejnberg V.E. Didakticheskij dizajn - instrumental'nyj podhod // Obrazovanie i nauka. 2006. № 1. S. 58–67.
13. Tokareva A. V. Pedagogicheskij dizajn i puti ego razvitiya // Psihologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya. 2008. № 4–2. S. 75–83.
14. Uvarovskaya O.V. Osobennosti proektirovaniya uchebnyh zanyatij v sovremennom vuze // CHelovek. Kul'tura. Obrazovanie. 2018. № 3 (29). S. 236–244.
15. SHalashova M.M., SHEvchenko N.I. Pedagogicheskij dizajn proektirovaniya obrazovatel'noj sredy // Vestnik RMAT. 2020. № 3. S. 75–81.