

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.003>

Научная статья



Профессиональное развитие педагогических кадров в процессе повышения квалификации

А. А. Коновалов

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Российская Федерация,
anton-andreevi4@mail.ru

Аннотация

Введение. Статья посвящена анализу отечественных и зарубежных подходов к организации сопровождения профессионального развития педагогических работников посредством повышения уровня квалификации. Во главу угла данного процесса ставится подбор содержания программ повышения профессионального мастерства с учетом различных мониторинговых показателей, таких как образовательные потребности в повышении квалификации, качество образования обучающихся, профессиональная компетентность, выявление новых педагогических компетенций.

Цель. Выявить и обобщить на основе анализа отечественного и зарубежного опыта позитивные тенденции в организации профессионального развития педагогических кадров в процессе повышения квалификации.

Методы. Анализ научных источников, индексируемых международными и российскими базами данных, с глубиной поиска 28 лет, а также нормативно-правовых документов; педагогическое прогнозирование и моделирование.

Результаты. Определены принципы и условия организации повышения квалификации педагогов, а также направления развития непрерывного образования, нацеленного на профессиональное развитие педагогов. Сформулированы современные смыслы организации сопровождения профессионального развития педагогов профессионального образования.

Научная новизна. На основе обобщения опыта повышения квалификации педагогов профессионального образования, отраженного в публикациях отечественных и зарубежного авторов, сформулированы актуальные направления организации сопровождения профессионального развития педагогов профессионального образования.

Практическая значимость. Приведенные в статье методы и формы повышения квалификации могут быть использованы в качестве основы для проектирования программ профессионального развития педагогов в рамках непрерывного образования.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, педагог профессионального образования, профессиональное развитие, сопровождение профессионального развития, повышение квалификации, непрерывное образование

Для цитирования: Коновалов А. А. Профессиональное развитие педагогических кадров в процессе повышения квалификации // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 42–57. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.003>

Статья поступила в редакцию 6 декабря 2023 г.; поступила после рецензирования 21 декабря 2023 г.; принята к публикации 25 декабря 2023 г.

© Коновалов А. А., 2023

Original article

Vocational education teachers' professional development in the process of advanced training

Anton A. Konovalov

Russian State Vocational Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russian Federation
anton-andreevi4@mail.ru

Abstract

Introduction. The article focuses on analyzing domestic and international approaches to organizing the support of professional development for educational professionals through the enhancement of qualification levels. The central aspect of this process is the selection of program content for professional development, taking into account various monitoring indicators, such as educational needs for qualification improvement, the quality of student education, professional competence, and the identification of new pedagogical competencies.

Aim. To identify and summarize positive trends in the organization of professional development for pedagogical staff during qualification enhancement, based on the analysis of domestic and international experience.

Methods: The study employs the analysis of scientific sources indexed by international and Russian databases over a 28-year period, as well as normative and legal documents. Pedagogical forecasting and modeling are also utilized.

Results based on the synthesis of the experience in the qualification enhancement of vocational education teachers reflected in publications by domestic and international authors, relevant directions for organizing the support of professional development for vocational education teachers are formulated.

Scientific novelty. Based on the generalization of experience the actual vectors of organizing support for the vocational education teachers' professional development are formulated: organization of methodical and substantive assistance in overcoming difficulties in the implementation of professional and pedagogical working; enrichment of teachers' professional and pedagogical competences; teachers' creative research working activation.

Practical significance. The methods and forms of qualification enhancement presented in the article can be used as a foundation for designing professional development programs for educators within the framework of continuous education.

Keywords: professional pedagogical education, vocational education teacher, professional development, professional development support, qualification enhancement, continuous education

For citation: Konovalov, A. A. (2024). Vocational education teachers' professional development in the process of advanced training. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1). (In Russ.) 42–57. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.003>

Received 6 December, 2023; revised 21 December, 2023; accepted 25 December, 2023.

Введение

Сегодня самым ценным ресурсом и показателем эффективности любого предприятия, в том числе и образовательной организации, является интеллектуальный капитал персонала, который может быть сформирован в стенах образовательной организации в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста либо приобретен в процессе непрерывного профессионального развития и повышения квалификации (Стебеньева и др., 2014). О предпочтениях работодателей в отношении специалистов, получивших профильное профессиональное образование, основанное на формировании практических и специализированных навыков, а значит, более продуктивных и лучше подготовленных к выполнению востребованных трудовых функций, свидетельствуют результаты исследования швейцарских ученых Р. McDonald и М. Korber (2023).

Непрерывное профессиональное образование, динамичное по своей природе, существует исключительно в режиме мониторинга запросов времени, связанными с социально-экономическими и технологическими изменениями и тенденциями. Исходя из этого система повышения квалификации вынуждена постоянно модифицироваться, чтобы соответствовать уровню развития общества и образования в целом (Кубенова, Кибатаева, 2015).

Контекстный анализ российской и немецких источников позволил Т. А. Питерской и О. А. Юрмашевой (2009, с. 245) определить повышение квалификации как: «обновление и расширение профессиональных компетенций преподавателя ... на основе уже полученных теоретических знаний и имеющегося практического опыта в связи с необходимостью современных методов решения профессиональных задач для улучшения качества обучения в вузе». Повышение квалификации педагогических работников традиционно связывают также с понятием «профессионального развития» (Broad, 2016), то есть с непрерывным повышением уровня профессиональных компетенций и личностных качеств, достижением их оптимального сочетания – профессионально-педагогического мастерства, обеспечивающего эффективную реализацию профессиональной педагогической деятельности (Климов, 1996).

Тем не менее, к сожалению, процесс повышения квалификации не всегда тождественен профессиональному развитию. Так, несмотря на то что ежегодно повышают квалификацию более 70 % педагогических работников, реализующих образовательные программы профессионального обучения (Бондаренко и др., 2023), лишь 24,3 % педагогов профессионального образования видят в курсах повышения квалификации эффективный способ повышения профессионального мастерства (Коновалов, 2023).

Единство данных феноменов – профессионального развития и повышения квалификации – достигается, когда потребность в повышении квалификации детерминируется самим субъектом (педагогом) и процесс организации повышения квалификации носит не эпизодический, а системный характер.

Отмеченный выше разрыв во многом определяется сложной природой процесса организации повышения квалификации

и сопровождения педагогов в процессе их профессионального развития, среди особенностей которой отмечают неоднородность контингента как по уровню сформированности профессиональных компетенций, так и должностному положению, полу, возрасту; различия в мотивации к профессиональному продвижению и в понимании конечного результата (цели) обучения (Андрюнина, Коротаева, 2018). Американский исследователь М. N. Nasrollahi Shahri (2018) предлагает включить в перечень также эмоциональный опыт педагога и стиль взаимодействия с обучающимися, что, по его мнению, влияет на эффективность управления эмоциями. Е. В. Лапина называет следующие факторы, которые необходимо учитывать в организации системы повышения квалификации: целенаправленность образовательного процесса (включая содержание программ, форму и пр.); образовательную развивающую среду; непрерывность педагогического образования (Лапина, 2016).

Анализу отечественного и зарубежного опыта повышения квалификации педагогов профессионального образования, выявлению и обобщению позитивных моментов данного процесса и посвящена настоящая статья.

Методология и методы исследования

Теоретическую основу исследования составили теория непрерывного образования, концепция повышения квалификации педагогов, положения андрагогического подхода (А. А. Бодалев, С. Г. Вершловский, А. А. Деркач, С. И. Змеев, Е. А. Климов и др.).

В основу логики изложения результатов исследования положен принцип категорирования образовательного процесса повышения квалификации по содержанию, а также формам и методам организации данного процесса. В качестве ведущих методов исследования выбраны анализ и синтез научной литературы, посвященной вопросам сопровождения процесса повышения квалификации и профессионального развития педагогических кадров.

Результаты и обсуждение

Принципы и условия организации повышения квалификации педагогических кадров в системе профессионального образования

Повышение квалификации ввиду его протекания в условиях непрерывного образования носит инновационно-ориентированный характер, для обеспечения которого необходимо соблюдение целого ряда специфических принципов и условий.

Сопровождение профессионального развития педагогов посредством организации процесса повышения их квалификации базируется на следующих принципах: практикоориентированности, инновационности, прогностичности, гибкости, взаимосвязи инноваций и традиций, опережающей профессиональной подготовки, социально-экономической обусловленности содержания подготовки (Прохорова, 2012); открытости, мобильности, непрерывности (Анищенко, 2007).

Условия, с выполнением которых связывается возможность эффективной реализации повышения квалификации, предполагают такие параметры, как непрерывность и персонификация образовательного процесса, инициация и развитие субъектности, а также ориентированность вариативного модульного повышения квалификации на активизацию самостоятельной деятельности педагога (Кандаурова, 2018).

Направления организации сопровождения профессионального развития педагогов посредством повышения квалификации

Европейские исследователи N. Zhou, D. Tigelaar и W. Admiraal (2022) определили четыре направления организации сопровождения профессионального развития педагогов:

- освоение программ повышения квалификации по заранее спланированной траектории профессионального развития;
- самостоятельная (инициативная) деятельность педагога, направленная на совершенствование профессионально-педагогического мастерства;
- совместная обучающая деятельность педагогических работников в образовательной организации (в том числе наставничество);
- организация стажировочной деятельности на отраслевых предприятиях.

Названные направления позволяют отметить, что процесс повышения квалификации педагогов может осуществляться в так называемой академической сфере, на производстве, а также в самой образовательной организации, иными словами, профессиональное развитие педагогов может быть организовано как формальным, так и неформальным образом.

Анализируя зарубежный опыт развития систем непрерывного профессионального обучения и повышения квалификации, Т. В. Стебенева выделяет *три принципиально разных подхода*. Первый заключается в создании и развитии системы внутреннего обучения, в которой создается специализированное подразделение для организации и реализации повышения квалификации сотрудников. *Второй подход* реализуется путем привлечения наиболее опытных специалистов, для которых данный вид деятельности является параллельным (дополнительным) по отношению к основному. Данный подход, очевидно, как и первый, основан на внутренних ресурсах организации, что позволяет их принципиально отграничить от *третьего*, характеризующегося привлечением внешних специалистов для повышения квалификации сотрудников организации (Стебенева и др., 2014).

В то же время А. Г. Колзина с коллегами отмечают преимущества именно первого подхода, связанного с использованием собственных сотрудников, оборудования и технического оснащения. Среди его преимуществ отмечается ориентация образовательного процесса на решение собственных кадровых проблем и эффективное использование материальных возможностей. Справедливости ради отметим, что авторы рассматривают повышение квалификации сотрудников посредством внутрифирменного обучения и правы, говоря о необходимости формирования у преподавателей из числа наиболее квалифицированных

сотрудников своего предприятия профессионально-педагогической компетентности (Колзина и др., 2022).

В совершенствовании квалификации педагогических работников профессионального образования в Германии, Китае, Финляндии особое место уделяется стажировкам с целью постоянного обновления навыков в соответствии с развитием производственных технологий и оборудования (Коновалов и др., 2022). Данный аспект иллюстрирует *третий подход* к организации повышения квалификации. Действительно, для педагогического коллектива той или иной образовательной организации стажировка является внешней формой повышения квалификации, осуществляемой вне стен самой образовательной организации. Несмотря на необходимость отрыва от учебного процесса при организации повышения квалификации в рассматриваемой форме, ее эффективность и целесообразность не вызывает сомнения. Широкое распространение такой формат (особенно по программам, связанным с общими вопросам дидактики или методикой преподавания) получил также благодаря наличию практически в каждом регионе учреждения, специализирующегося на данном виде дополнительного профессионального образования,

Уникальную модель повышения квалификации педагогов представили казахские исследователи Н. К. Кибатаева и Ш. И. Кубенова (2015). Основная ценность данной модели — в смещении фокуса с преподавания на обучение людей учиться, на формирование способности и готовности обучаться на протяжении всей жизни (или, в логике Е. Э. Кригер (2018), – формирование исследовательской позиции, подготовку к действиям в ситуациях неопределенности), а также обеспечение дифференциации обучения за счет возможности выбора слушателями учебных модулей, преподавателей, спецкурсов, мастер-классов, проблемных семинаров.

Смещение фокуса в организации процесса повышения квалификации профессионально-педагогических кадров с отраслевого технологического вектора на региональный, согласно которому ориентир в содержании повышения квалификации устанавливается с учетом специфики регионального производства, предлагает М. П. Прохорова (2012).

Так как основная задача педагога системы профессионального образования – подготовка кадров для рынка труда, в этой связи очевидна необходимость ориентации на региональные экономические ресурсы и кадровые потребности (Блинов, 2022). Поэтому права D. Andriušaitienė (2014), утверждая необходимость социального партнерства бизнес-сообщества и организаций системы профессионального образования региона. На примере Литвы исследователь иллюстрирует модель организации такого социального партнерства, выделяя *четыре уровня*. *Целевой уровень* предполагает определение соответствия компетенций выпускника образовательной организации потребностям предприятия. На *макроуровне* социальное партнерство между обозначенными стейкхолдерами исследователь определяет через готовность к реализации совместных проектов. На *микроуровне* непосредственно осуществляется процесс повышения квалификации педагогов профессионального образования, результатом которого непременно становится формирование отраслевых (профильных) компетенций на уровне, обеспечивающем способность подготовки востребованных кадров для экономики завтрашнего дня.

Наконец, *индивидуальный уровень* социального партнерства автор раскрывает через формирование долгосрочного межотраслевого личностно-профессионального сотрудничества специалистов, представляющих разные системы.

Формы и методы повышения квалификации профессионально-педагогических кадров

Справедливым видится утверждение Т. В. Стебеньевой о том, что организацию повышения квалификации эффективно осуществлять с использованием *инновационных педагогических технологий*, инновационность которых проявляется в реализации принципов самостоятельного выявления и поиска решения различных педагогических ситуаций, активизации процесса воспитания и развития личной заинтересованности педагога в результатах своего труда, творческого подхода к выбору методик обучения, в том числе нестандартных (Стебеньева и др., 2014). Дополняет вышеприведенное позиция С. Н. Ларина и его соавторов (2014), согласно которой процесс обучения должен носить ярко выраженный прикладной характер и быть направленным на формирование и развитие навыков реализации профессионально-педагогической деятельности, незамедлительно применимых в профессиональной практике, а также предложением М. П. Прохоровой (2012), настаивающей на органичном вовлечении педагогов в активную творческую деятельность (включая научно-исследовательскую) в период повышения квалификации. Применительно к последнему следует уточнить, что повышение квалификации должно строиться на «основе самостоятельной проектной деятельности, направленной на решение актуальной проблемы в области профессионального образования, науки, производства ... путем ... активного целеполагания, поиска возможностей решения проблемы, проектирования ... реализации его на практике» (Прохорова, 2012, с. 32).

Е. В. Гусева (2021) выделяет следующие обучающие мероприятия, которые зарекомендовали себя как успешные в соединении обучения педагогов с последующим внедрением его результатов в собственную профессионально-педагогическую практику: семинары, стажировки, тренинги, мастер-классы, творческие лаборатории, практикумы с участием ученых. Перечень можно дополнить, включив в него также консультирование (беседа на значимые вопросы, связанные с личностно-профессиональным развитием), тьюториал (система открытых занятий, направленная на приобретение опыта использования модельных и нестандартных ситуаций), деловые игры, электронное интерактивное обучение (Пикина, Золотарева, 2015).

Интересна в этой связи *классификация форм* образовательных мероприятий, предложенная Р. Andersson и S. Köpsén (2018). Так, к обучающим активностям ученые относят участие в мероприятиях, отражающих профилизацию (отраслевую принадлежность профессионально-педагогической деятельности), – конференциях, курсах и т. д.; освоение дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации (формальное образование для взрослых); чтение профессиональной и методической литературы. К мероприятиям, нацеленным на активизацию деятельности, направленной на профессиональное

развитие педагогов, исследователи относят реализацию образовательных и технологических проектов совместно с индустриальными партнерами, а также методическую деятельность, направленную на разработку новых и совершенствование существующих методов и педагогических технологий.

В попытке структурировать вышеназванные обучающие мероприятия уместно обратиться к идее А. А. Пивоварова и Ю. А. Скурихиной (2017) о трехуровневой модели профессионального роста педагогических работников. Первый, традиционный, уровень повышения квалификации исследователи предлагают организовывать посредством курсового обучения, в том числе семинаров и вебинаров, конференций и мастер-классов. Второй, творческий, уровень представлен проблемными семинарами и вебинарами, мозговыми штурмами, конкурсным движением. Третий, исследовательский, организуется творческими лабораториями, участием в инновационных и экспериментальных площадках.

Индивидуальные траектории профессионального развития и оценивание результатов

Овладеть навыками построения образовательных ситуаций на основе собственного опыта, полученного при прохождении ситуации профессионального развития в сотрудничестве с другими педагогами, по мнению Ж. М. Отажонова и Ф. У. Уриновой (2015), позволяет ситуационно-позиционное обучение педагогов. В развитие этого наблюдения можно привести результаты исследования, направленного на выявление условий, способных инициировать процесс профессионального саморазвития педагогов. К таким условиям группа немецких ученых отнесла обстоятельства, в которых преподаватели и мастера производственного обучения (instructors) оказываются в новой для себя роли или ситуации (например, преподавания нового учебного курса, выполнения функций координатора курса, необходимости внедрения нового учебного содержания или использования недавно внедренной в производственный процесс технологии), получают обратную связь (отзывы) от студентов, коллег или наставников (Hoekstra et al., 2018). Столкнувшись с такими ситуациями и успешно справившись с ними, педагог обогащает свой профессиональный опыт, повышает уровень компетентности, а значит, проходят определенный путь в своем профессиональном развитии.

По мнению Т. В. Стебеновой (2014), для каждой из отдельно взятых компетенций сотрудника необходима своя программа или курс повышения квалификации, нацеленные на восполнение соответствующего дефицита. Другое решение в виде создания уникальной модульной программы, ориентированной одновременно на развитие нескольких компетенций, но гибко перестраивающейся под конкретный случай, предлагает С. Н. Ларин с коллегами (Ларин и др., 2014).

Еще одним решением по реализации индивидуально-ориентированного непрерывного повышения квалификации педагога является тьюторское сопровождение, которое, согласно А. А. Рассохину, обладает следующими позитивными особенностями: создание личностно-ориентированной среды; ориентированность на продукт

программно-проектного характера; совместная деятельность тьютора и сопровождаемого педагога, носящая продуктивный образовательный характер (Рассохин, 2020).

Развивая идею индивидуально-ориентированного повышения квалификации педагогов в форме тьюторского сопровождения процесса профессионального самосовершенствования, А. С. Андрюнина и Е. В. Коротаяева (2018) выделяют три этапа:

- ориентационный, на котором осуществляется определение актуального направления для профессионального развития педагога на основе образовательных потребностей;
- активизирующий, на котором роль тьютора заключается в активном вовлечении обучающегося (педагога) в педагогическую деятельность, активизация инициативности и самостоятельности в процессе реализации деятельности;
- коррекционно-оценочный, основными направлениями которого являются оценка и самооценка, контроль и самоконтроль, перспективное проектирование (Коротаяева, Андрюнина, 2018).

При этом, вопрос, как выявить (диагностировать) дефицит и подобрать соответствующий курс, остается открытым. Конечно, в случае, когда возникает потребность в обучении большой группы специалистов в сжатые сроки, оптимальным решением является корпоративная форма обучения по единой образовательной программе, разработанной специально под выявленную потребность (Ларин и др., 2014).

Интересна применительно к данному вопросу практика китайских профессиональных образовательных организаций, которая заключается в экспертной оценке опыта начинающих педагогов профессионального образования. Идея данного оценочного мероприятия заключается в поддержке и развитии начинающих педагогов, которым предоставляется возможность профессионального общения с опытными коллегами, основой для которого являются записи практических занятий самих начинающих педагогов (Jin et al., 2022).

Системно на данный процесс предлагают взглянуть А. А. Пивоваров и Ю. А. Скурихина (2017). Исследователи предлагают систему мониторинга образовательных потребностей педагогических работников на основе результатов оценки качества образования обучающихся, оценки профессиональной компетентности педагога, а также собственно мониторинга образовательных потребностей в повышении квалификации, проводимого на уровне образовательной организации. Дополнить данный перечень можно мониторингом по выявлению новых педагогических компетенций, связанных с инновациями в отрасли (Есенина, Коновалов, 2022). При этом система такого мониторинга должна образовывать некий цифровой трекинг профессиональной активности педагогов, который, по уверению В. В. Вертиля и А. Г. Кислова (2022), может сказать о педагоге гораздо больше и точнее, нежели эпизодические отчеты и процедуры аттестации. Тем не менее вопрос об инструментари и технологическом решении, обеспечивающих такой цифровой трекинг, остается открытым.

Рассмотрение и анализ научных работ, посвященных описанию отечественного и зарубежного опыта организации системы

профессионального сопровождения педагогов профессионального образования, позволили выявить позитивные аспекты данного процесса (таб.).

Современные смыслы организации сопровождения профессионального развития педагогов профессионального образования
Modern meanings of organizing support for vocational education teachers' professional development

Аспект организации сопровождения профессионального развития педагогов посредством повышения квалификации	Подходы
Развитие системы внутреннего обучения, организация стажировок на рабочем месте	Отмечается возможность развития компетентности педагогов одновременно с развитием производственных технологий и оборудования Колзина и др., 2022; Стебеньева и др., 2014
Ориентация программ повышения квалификации педагогов на экономические и кадровые потребности региона	Актуализируется социальное партнерство бизнес-сообщества и организаций системы профессионального образования региона Прохорова, 2012; Andriušaitienė, 2014
Фокус на формирование способности и готовности обучаться на протяжении всей профессиональной деятельности, активизацию самостоятельной деятельности педагога. Создание образовательной развивающей среды, обеспечивающей непрерывность профессионально-педагогического образования	Благодаря формированию исследовательской позиции педагоги готовы к действиям в нетипичных ситуациях Кандаурова, 2018; Кубенова, Кибатаева, 2015; Лапина, 2016; Прохорова, 2012; Кригер, 2018; Andersson, Köpsén, 2018
Организация системы мониторинга образовательных потребностей педагогов и дефицитов компетентности	Результаты мониторингов служат основанием для обновления содержания программ повышения квалификации Вертиль, Кислов, 2022; Есенина, Коновалов, 2022; Пивоваров, Скурихина, 2017; Jin et al., 2022)
Реализация индивидуально-ориентированного повышения квалификации педагогов	Решение вопроса — в организации тьюторского сопровождения Коротаева, Андрюнина, 2018; Ларин и др., 2014; Рассохин, 2020
Использование эффективных методов и инновационных педагогических технологий в процессе повышения квалификации педагогов	Дан перечень методов и педагогических технологий Ларин и др., 2014; Стебеньева и др., 2014
Организация процесса повышения квалификации педагогов профессионального образования посредством успешных форм	Предложены формы обучающих мероприятий, обеспечивающих синтез обучения с последующим внедрением в собственную профессионально-педагогическую практику Гусева, 2021; Пикина, Золотарева, 2015

Заключение

Сопровождение профессионального развития педагогов профессионального образования может и должно быть организовано по следующим направлениям:

- организация методической и содержательной помощи в преодолении трудностей в реализации профессионально-педагогической деятельности на основе диагностики профессиональных дефицитов;
- обогащение профессионально-педагогического мастерства педагогических работников за счет отбора и трансляции инновационного содержания профессиональной педагогики;
- активизация творческой исследовательской деятельности педагогов системы СПО, направленной в том числе на их личностно-профессиональное развитие.

Очевидно, что эффективность всех трех направлений прямо пропорциональна уровню персонификации процесса профессионального сопровождения. Так, например, обеспечение формирования индивидуальных образовательных траекторий для восполнения профессиональных дефицитов педагогов возможно благодаря постоянному мониторингу таких дефицитов посредством специального диагностического инструментария, основанного как на дистанционных, так и на контактных методах. То есть формирование программ повышения квалификации не должно носить шаблонный характер, а конструироваться на основе модулей, содержание которых оказывает динамический эффект на решение конкретной проблемы.

Немаловажным аспектом в достижении высокой степени успешности деятельности по повышению квалификации педагогических работников является выбор форм организации такого процесса. Очевидно, что классические занятия лекционного типа имеют в большинстве своем репродуктивный характер. Анализ научной литературы и практики позволил прийти к выводу о необходимости организации сопровождения профессионального развития педагогических работников посредством активных форм, таких как тренинги, мастер-классы, творческие лаборатории, деловые игры и пр. Заметим, что помимо дидактического эффекта, применение таких форм носит и иллюстративный характер само по себе, то есть абстрагировавшись от содержания, саму форму проведения обучающего мероприятия как «кальку» слушатели могут в дальнейшем применять в своей профессионально-педагогической практике.

Список литературы

1. Анищенко В. А. Принципы непрерывного профессионального образования // Вестник Башкирского университета. 2007. Т. 12, № 1. С. 222–225.
2. Блинов В. И. Об инструментах развития среднего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10, № 2. С. 6–12. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.001>
3. Вертиль В. В., Кислов А. Г. В развитие методологических оснований оценки компетентности педагогов профессиональных образовательных организаций // Профессиональное образование и рынок труда. 2022.

- Т. 10. № 4. С. 54–68. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.002>
4. Гусева Е. В. Методическое сопровождение профессионального роста педагога // Педагогическое искусство. 2021. № 2. С. 33–36.
5. Есенина Е. Ю., Коновалов А. А. Модель формирования и совершенствования навыков педагогических кадров системы СПО на основании мониторинга образовательной сферы и рынка труда // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 4 (12). С. 17–31. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-4-17-31>
6. Бондаренко Н. В., Варламова Т. А., Гохберг Л. М. и др. Индикаторы образования: 2023: стат. сб. Москва: ВШЭ, 2023. 432 с. <https://issek.hse.ru/news/819337223.html>
7. Кандаурова А. В. Повышение квалификации педагогов в современных условиях: теоретико-методологические вопросы // Специфика педагогического образования в регионах России. 2018. № 1(11). С. 41–43.
8. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва: Институт практической психологии, 1996. 400 с.
9. Колзина А. Г., Шихова О. Ф., Гареев А. А., Шихов Ю. А., Родригес Булнес М. Г. Структура и содержание профессионально-педагогической компетенции преподавателя внутрифирменного обучения // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 4. С. 40–78. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-40-78>
10. Коновалов А. А. Дефициты методической компетентности педагогов профессионального обучения // Образование и саморазвитие. 2023. Т. 18, № 2. С. 81–99. <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.07>
11. Коновалов А. А., Сатдыков А. И., Есенина Е. Ю. Подготовка, профессиональное развитие и оценка навыков педагогов профессионального образования за рубежом // Science for Education Today. 2022. Т. 12, № 6. С. 138–164. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2206.06>
12. Коротаева Е. В., Андрюнина А. С. О сопровождении в процессе профессионального становления педагогов // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 74–79
13. Кригер Е. Э. Сопровождение профессионального самоопределения педагога в ситуациях неопределенности // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 1(11). С. 27–37. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2018-1-27-37>
14. Кубенова Ш. И., Кибатаева Н. К. В фокусе – «ОРЛЕУ»: инновационный опыт обучения педагогов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 4. С. 31–36
15. Лапина Е. В. Базовые принципы концепции развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016. № 2 (35). С. 267–271.
16. Ларин С. Н., Лазарева Л. Ю., Юдинова В. В. Адаптация зарубежных систем непрерывного профессионального обучения и повышения квалификации для специалистов российских корпораций // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. 2014. № 3-4. С. 112–114
17. Пивоваров А. А., Скурихина Ю. А. Роль системы повышения квалификации в сопровождении профессионального роста педагогов //

Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2017. № 2(31). С. 5–13.

18. Пикина А. Л., Золотарева А. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 4. С. 85–92

19. Питерскова Т. А., Юрмашева О. А. Понятия «Профессиональная подготовка» и «Повышение квалификации» в российской и немецкой системах послевузовского педагогического образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2009. Т. 15. № 3. С. 242–245.

20. Прохорова М. П. Научные основания инновационно-ориентированного повышения квалификации педагогов профессионального обучения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2012. № 2. С. 26–35.

21. Рассохин А. А. Особенности тьюторского сопровождения педагога в процессе его профессионального развития. // Colloquium-journal. 2020. № 3(55). С. 83–84. <https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11310>

22. Стебеньева Т. В., Худoley Г. С., Ларина Т. С. Подходы к развитию систем непрерывного профессионального обучения и повышения квалификации за рубежом // European Science Review. 2014. № 3-4. С. 99–101.

23. Уринова Ф. У., Отажонов Ж. М. К проблеме ситуационно-позиционного обучения педагогов системы повышения квалификации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 4-2.

24. Andersson P., Köpsén S. Maintaining competence in the initial occupation: activities among vocational teachers // Vocations and Learning. 2018. Vol. 11. P. 317–344. <https://doi.org/10.1007/s12186-017-9192-9>

25. Andriušaitienė D. Model of Organization of VET teachers' technological competences development – the lesson of social partnership // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 110. P. 647–657. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.909>

26. Broad J. H. Vocational knowledge in motion: rethinking vocational knowledge through vocational teachers' professional development // Journal of Vocational Education & Training. 2016. Vol. 68, Is. 2. P. 143–160. <https://doi.org/10.1080/13636820.2015.1128962>

27. Hoekstra A., Kuntz J., Newton P. Professional learning of instructors in vocational and professional education // Professional Development in Education. 2018. Vol. 44. No 2. P. 237–253. <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1280523>

28. Jin X., Tigelaar D., Want A., Admiraal W. Novice teachers' appraisal of expert feedback in a teacher professional development programme in Chinese vocational education // Teaching and Teacher Education. 2022. Vol. 112. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103652>

29. McDonald P., Korber M. Employer preferences for vocational over general education: evidence from an employer survey experiment // Research in Social Stratification and Mobility. 2023. Vol. 83. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2022.100756>

30. Nasrollahi Shahri M. N. The development of teacher identity, emotions and practice: Before and after graduation from an MA TESOL program // System. 2018. Vol. 78. P. 91–103. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.08.003>

31. Zhou N., Tigelaar D., Admiraal W. Vocational teachers' professional learning: A systematic literature review of the past decade // *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 119. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103856>

References

- Andersson, P., & Köpsén, S. (2018). Maintaining competence in the initial occupation: activities among vocational teachers. *Vocations and Learning*, 11, 317–344. <https://doi.org/10.1007/s12186-017-9192-9>
- Andriušaitienė, D. (2014). Model of organization of VET teachers' technological competences development – The lesson of social partnership. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 110, 647–657. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.909>
- Anishchenko, V. A. (2007). Principles of continuous professional education. *Bulletin of the Bashkir University*, 12 (1), 222–225. (In Russ.)
- Bondarenko, N. V., Varlamova, T. A., Gokhberg, L. M. et al. (2023). Education indicators: 2023: statistical collection HSE (In Russ.) <https://issek.hse.ru/news/819337223.html>
- Blinov, V. I. (2022). On the tools for the development of secondary vocational education. *Vocational Education and Labour Market*, 2, 6–12. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.001>
- Broad, J. H. (2016). Vocational knowledge in motion: rethinking vocational knowledge through vocational teachers' professional development. *Journal of Vocational Education & Training*, 68 (2), 143–160. <https://doi.org/10.1080/13636820.2015.1128962>
- Esenina, E. Yu., & Konovalov, A. A. (2022). Model for forming and improving vocational education teachers' skills based on the monitoring of the educational sphere and the labor market. *INSIGHT*, 4 (12), 17–31. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-4-17-31>
- Guseva, E. V. (2021). Methodological support for the professional growth of a teacher. *Pedagogical Art*, 2, 3–36 (In Russ.)
- Hoekstra, A., Kuntz, J., & Newton, P. (2018). Professional learning of instructors in vocational and professional education. *Professional Development in Education*, 44 (2), 237–253. <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1280523>
- Jin, X., Tigelaar, D., Want, A., & Admiraal, W. (2022). Novice teachers' appraisal of expert feedback in a teacher professional development programme in Chinese vocational education. *Teaching and Teacher Education*, 112. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103652>
- Kandaurova, A. V. (2018). Improving the qualifications of teachers in modern conditions: theoretical and methodological issues. *Specifics of Pedagogical Education in the Regions of Russia*, 1 (11), 41–43. (In Russ.)
- Klimov, E. A. (1996). Psychology of a professional. Institute of Practical Psychology. (In Russ.)
- Kolzina, A. G., Shikhova, O. F., Gareev, A. A., Shikhov, Yu. A., & Rodriguez Bulnes, M. G. (2022). The structure and content of the professional and pedagogical competence of the teacher of in-house training. *The Science and Education Journal*, 24 (4), 40–78. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-40-78>
- Konovalov, A. A. (2023). Methodical competence deficits of vocational training teachers. *Education and Self Development*, 18 (2), 81–99. (In Russ.) <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.07>

- Kononov, A. A., Satdykov, A. I., & Esenina, E. Y. (2022). Training, professional development and competence assessment of vocational and professional education teachers: An international review. *Science for Education Today*, 12 (6), 138–164. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2206.06>
- Korotaeva, E. V. & Andryunina, A. S. (2018). On support in the process of professional development of teachers. *Pedagogical Education in Russia*, 9, 74–79. (In Russ.)
- Krieger, E. E. (2018). Accompaniment of professional self-determination of a teacher in situations of uncertainty. *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Psychology. Pedagogy. Education"*, 1 (11), 27–37. (In Russ.) <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2018-1-27-37>
- Kubanova, Sh. I., & Kibataeva, N. K. (2015). In focus – “ORLEU”: an innovative experience in teaching teachers. *Municipal Education: Innovations and Experiment*, 4, 31–36 (In Russ.)
- Lapina, E. V. (2016). Basic principles of the concept of development of professionally significant values of the teacher in the system of advanced training. *Business. Education. Right. Bulletin of the Volgograd Institute of Business*, 2 (35), 267–271. (In Russ.)
- Larin, S. N., Lazareva, L. Yur., & Yudinova, V. V. (2014). Adaptation of foreign systems of continuous professional training and advanced training for specialists of Russian corporations. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3-4, 112–114 (In Russ.)
- McDonald, P., & Korber, M. (2023). Employer preferences for vocational over general education: evidence from an employer survey experiment. *Research in Social Stratification and Mobility*, 83. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2022.100756>
- Nasrollahi Shahri, M. N. (2018). The development of teacher identity, emotions and practice: Before and after graduation from an MA TESOL program. *System*, 78, 91–103. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.08.003>
- Pivovarov, A. A., & Skurikhina, Yu. A. (2017). The role of the system of advanced training accompanied by the professional growth of teachers. *Scientific Support for the System of Advanced Training of Personnel*, 2 (31), 5–13. (In Russ.)
- Pikina, A. L., & Zolotareva, A. V. (2015). Tutor support for the professional development of a teacher. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 4, 85–92. (In Russ.)
- Piterskova, T. A., & Yurmasheva, O. A. (2009). The concepts of “Professional training” and “Advanced training” in the Russian and German systems of post-graduate pedagogical education. *Vestnik of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 15 (3), 242–245. (In Russ.)
- Prokhorova, M. P. (2012). Scientific foundations of innovation-oriented advanced training of teachers of vocational training. *Scientific Support for the System of Advanced Training of Personnel*, 2, 26–35 (In Russ.)
- Rassokhin, A. A. (2020). Features of tutor support of a teacher in the process of his professional development. *Colloquium-journal*, 3 (55), 83–84. (In Russ.). <https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11310>
- Stebenyaeva, T. V., Khudoley, G. S., & Larina, T. S. (2014). Approaches to the development of systems of continuous professional training and advanced training abroad. *European science review*, 3-4, 99–101 (In Russ.)
- Vertil, V. V., & Kislov, A. G. (2022). On the development of methodological bases for assessing the competence of teachers of vocational education organizations. *Vocational Education and Labour Market*, 10 (4), 54–68. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.002>

- Urinova, F. U., & Otazhonov, Zh. M. (2015). On the problem of situational-positional training of teachers in the advanced training system. *Actual Problems of the Humanities and Natural Sciences*, 4-2. (In Russ.)
- Zhou, N., Tigelaar, D. & Admiraal, W. (2022). Vocational teachers' professional learning: A systematic literature review of the past decade. *Teaching and Teacher Education*, 119. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103856>

Информация об авторе

Коновалов Антон Андреевич, канд. пед. наук, доцент, директор научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4134-665X>, anton-andreevi4@mail.ru

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Anton A. Konovalov, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, Director of the Science and Education Center for Researching the Prospects of Vocational Education System Staffing, Russian State Vocational Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4134-665X>, anton-andreevi4@mail.ru

Conflict of interests: the author declares no conflict of interest.

The author has read and approved the final manuscript.