

**С.А. ИЗЮМНИКОВА**

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ  
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА  
ТЕХНОЛОГИЙ БЕНЧМАРКИНГА**

**МОНОГРАФИЯ**

Челябинск  
2023

**УДК 371: 681.14**

**ББК 32.97**

**С 13**

**Рецензенты:**

Савченков А.В., доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

Корнеев Д.Н., кандидат педагогических наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой экономики, управления и права Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

**С 13 Изюмникова, Снежана Андреевна**

Подготовка будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга: Монография/ С.А.Изюмникова - Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. – 288 с.

ISBN 978-5-93162-762-5

В представленной монографии автором раскрывается идеи, реализуемые для подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга, а также представлен инструментарий для оценки результативности готовности.

Монография адресована научным работникам в области профессиональной педагогики, преподавателям, работающим в условиях реального образовательного процесса высшего и среднего образования.

УДК 371:681.14

ББК74.00:32.97

ISBN 978-5-93162-762-5

© С.А. Изюмникова, 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	4
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА ТЕХНОЛОГИЙ БЕНЧМАРКИНГА</b> .....	22
<b>1.1 Историография и современное состояние подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга</b> .....	22
<b>1.2 Система подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга</b> .....	61
<b>1.3 Педагогические условия эффективной реализации системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга</b> .....	107
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА ТЕХНОЛОГИЙ БЕНЧМАРКИНГА</b> .....	149
<b>2.1. Цель, задачи и организация экспериментальной работы по подготовке будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга</b> .....	149
<b>2.1. Реализация системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга</b> .....	179
<b>2.1 Результаты экспериментальной работы по реализации системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга</b> .....	222
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	242
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	258

## **ВВЕДЕНИЕ**

Дебаты о несоответствии теоретико-методологического и содержательно-методического потенциала профессионально-педагогического образования формированию готовности обучающихся к реальным проблемам, целям и условиям будущей работы сопутствуют всему развитию этого ключевого процесса социально-экономической сферы. Очевидно, что усилия по расширению высокотехнологичного производства, развития инновационного сектора экономики не приведут к ожидаемому результату, пока содержание, организация и методики профессионально-педагогического образования остаются «архаичными» и не соответствуют новым условиям личностно-профессионального развития и требованиям модернизации всех приоритетных направлений жизнедеятельности регионов нашей страны.

Злободневные потребности общества и государства в совершенствовании подготовки будущих педагогов профессионального обучения нашли отражение в различных нормативных документах: Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Национальном проекте «Образование», Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации до 2035 года, Федеральном проекте «Молодые профессионалы», Прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. В федеральных и региональных нормативных актах, направленных на реализацию государственной

политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования, подчеркивается актуальность развития профессионально-педагогического образования, его теоретических и практических аспектов.

Наличие рассматриваемой проблемы подтверждается исследованиями Н.П. Геманенко, Е.А. Гнатышиной, Ю.Б. Дробатенко, Э.Ф. Зеера, Н.С. Макарова, Г.М. Романцева, А.В. Савченкова, С.Ф. Тазиева, Л.З. Темчуриной, Е.В. Ткаченко, Н.В. Третьяковой, Н.В. Увариной, В.А. Федорова, Г.А. Шайхутдинова. Работы этих исследователей дают панорамное представление об источниках происхождения, тенденциях развития и ресурсах решения сакраментальных и нестандартных проблем подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

Актуальным становится обновление содержания и организации педагогического образования, модернизации обучения и воспитания на основе инновационных флагманских проектов и опыта внедрения их результатов. Эффективным ресурсом этого процесса могут стать педагогически интерпретированные и адаптированные к реальным условиям вузов технологии бенчмаркинга, способствующие подготовке будущего педагога на уровне лучших российских и зарубежных практик.

Как правило, технологии бенчмаркинга в сфере образования используют для совершенствования управления образовательной организацией. В настоящее время достаточно много работ рассматривают технологии бенчмаркинга как инструмент стратегического управления образовательной организацией и системы менеджмента качества. Применению технологий бенчмаркинга в

организации учебного процесса и методиках преподавания уделяется недостаточное внимание. Выявление и теоретическое осмысление организационно-педагогического и методического потенциала технологий бенчмаркинга повлияло на формирование темы нашего монографического исследования, актуальность которой определяется:

*на социально-педагогическом уровне* – необходимостью повышения качества подготовки будущих педагогов профессионального образования, обладающих устойчивой мотивацией и универсальными компетенциями, обеспечивающими готовность работы в соответствии с ФГОС ВО 3++ и лучшими российскими и зарубежными практиками;

*на теоретико-методологическом уровне* – потребностью в разработке теоретических основ механизмов исследовательского поиска, научного осмысления и внедрения результатов инновационного развития содержания, организации, методик профессионально-педагогического образования для подготовки будущих педагогов профессионального обучения на основе лучших отраслевых региональных, отечественных и зарубежных практик высокотехнологического производства, инновационного опыта управления социальными организациями;

*на методико-практическом уровне* – востребованностью разработки комплекса педагогически интерпретированных и адаптированных технологий бенчмаркинга и педагогических условий использования данного комплекса в подготовке будущих педагогов профессионального обучения и прежде всего, в развитии универсальных компетенций в соответствии с ФГОС ВО 3++.

Исходя из анализа научно-исследовательской информации, собственного педагогического опыта и дидактико-методического поиска мы видим исследовательскую задачу нашей исследовательской работы в разрешении противоречия между потребностью в качественной подготовке будущих педагогов профессионального обучения, соответствующей новым условиям личностно-профессионального развития студентов, а также требованиям социально-экономического развития страны и недостаточной методолого-теоретической и содержательно-методической разработкой системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга в аспекте развития универсальных компетенций.

На основании выше изложенного противоречия, авторского научного поиска, анализа теоретических и практикоориентированных работ сформулирована проблема нашего исследования: каковы методологические, теоретические и практические основания подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

Ведущая идея исследования состоит в том, что разработка системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга, педагогически интерпретированных и адаптированных посредством теории проектного обучения и в контексте следующих педагогических условий: обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности развития универсальных компетенций в процессе подготовки будущих педагогов

профессионального обучения; организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения; организация префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для совершенствования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения, будут способствовать:

- формированию ценностей и целей ориентации в процессе обучения и будущей профессиональной деятельности на лучшие практики и достижение лидирующих позиций;

- актуализации интеллектуального статуса и повышению лично-профессионального потенциала студентов;

- формированию у студентов видения процесса освоения универсальных компетенций как системы их перевода на более высокий уровень;

- развитию универсальных компетенций у будущих педагогов профессионального обучения, что гипотетически детерминирует повышение уровня сформированности у студентов общепрофессиональных и профессиональных компетенций;

- организации вертикальной и горизонтальной преемственности в развитии универсальных компетенций.

Сформулированные исследовательская задача, проблема исследования и ведущая идея исследования определили тему монографического исследования: **«Подготовка будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга».**



**Цель исследования** – разработать, теоретически обосновать и экспериментальным путем проверить систему подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и педагогические условия ее эффективной реализации.

**Объект исследования** – подготовка будущих педагогов профессионального обучения.

**Предмет исследования** – подготовка будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой система подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга будет эффективной, если:

- 1) данная система и педагогические условия их реализации разработаны на основе системного, комплексного, проектного и компетентностного подходов;
- 2) включена в реальный процесс подготовки педагогов профессионального обучения;
- 3) состоит из мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной подсистем;
- 4) направлена на формирование универсальных компетенций и прежде всего на УК-1 «Системное и критическое мышление»;
- 5) выявлены педагогические условия ее эффективной реализации:

- обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения;

- организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения;

- организация префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для совершенствования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

В соответствии с целью и гипотезой исследование будет решать следующие **задачи**:

- 1) исследование историографии и современного состояния подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга;

- 2) определение совокупности методологических подходов исследования и анализ теоретических аспектов рассматриваемой проблемы;

- 3) разработка системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплексных технологий бенчмаркинга и педагогических условий ее эффективной реализации;

- 4) экспериментальная проверка системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплексных технологий бенчмаркинга и педагогических условий ее эффективной реализации;

5) разработка организационно-методических материалов по подготовке будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют: положения системного подхода (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, С.А. Черногор, Э.Г. Юдин); методологические позиции комплексного подхода (А.Г. Аганбегян, Б.Г. Ананьев, Б.М. Кедров, С.Н. Корсаков, В.П. Кузьмин, И.С. Ладенко, Н.Н. Моисеев, И.Т. Фролов, Г.П. Щедровицкий); различные аспекты проектного подхода (В.В. Богданов, М.Ф. Дубовик, А.С. Козлов, И.И. Мазур, В.Л. Макаров, С.А. Мишин, А.Н. Павлов, А.С. Товб, В.Д. Шапиро, Г.Л. Ципис); идеи компетентностного подхода (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, И.Ф. Исаев, А.Г. Каспржак, Л.М. Митина, В.В. Сериков, В.А. Слостенин, С.Е. Шитов, П.Г. Щедровицкий, А.В. Хуторской, Б.Д. Эльконин); научные и прикладные приоритеты педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев); потенциал системного подхода для проектирования, прогнозирования, моделирования в сфере образования (Ю.А. Конаржевский, В.В. Краевский, В.С. Лазарев, Т.И. Шамова); ключевые теоретические аспекты системы профессионально-педагогического образования (Е.А. Гнатышина, А.А. Жученко, Э.Ф. Зеер, К.А. Иванович, И.А. Каиров, П.Ф. Кубрушко, В.П. Леднев, А.Т. Маленко, П.В. Прохорович, Г.М. Романцев, Л.З. Тенчурина, Е.В. Ткаченко, Н.В. Третьякова, Н.В. Уварина, В.А. Федоров); исходные положения теории бенчмаркинга (Б. Андерсен, И.А. Аренков, Г. Ватсон, Э. Деминг, Д. Джуран, В.В. Ефимов, К. Исикава, Р. Кемп, Ф. Котлер, Ф. Кросби, Е.А. Михайлова, Д.В. Протасов, Ю.Н. Соловьев, Х. Дж. Харрингтон); базовые

дидактические положения метода проектов (Е.С. Александрова, Е.А. Гнатышина, В.В. Гузеев, В.С. Зайцев, И.Б. Игнатова, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, Н.В. Уварина, И.Д. Чечель, Н.О. Яковлева).

**Методы исследования:** а) *теоретические:* методы историографии, анализ психолого-педагогической и экономической литературы, сравнение, обобщение, формализация экспериментальных данных, методы педагогической адаптации и интерпретации, моделирование; б) *эмпирические:* педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование, интервьюирование, тестирование, метод экспертных оценок, статистические методы обработки данных.

**Нормативно-правовую базу** исследования составили: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»; Национальный проект «Образование» на период до 2024 года; Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации до 2035 года; Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года; федеральный проект «Молодые профессионалы»; приоритетный проект «Вузы как центры пространства создания инноваций»; федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» (квалификация бакалавр), 44.04.04 «Профессиональное обучение (по

отраслям)» (квалификация магистр); Государственная программа от 29.12.2018 г. «Развитие образования в Челябинской области на период с 2018 по 2025 годы».

**Опытно-экспериментальной базой** исследования выступают профессионально-педагогический институт ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, и ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург.

**Первый этап (2018–2019 гг.)** – подготовительный: формирование теоретических и методологических позиций исследования; изучение нормативно-правовых актов; проведение историографического исследования изучаемой проблемы; изучение работ по сходной тематике; определение цели, задач, объекта и предмета исследования, уточнение понятийного аппарата, формулирование гипотезы исследования.

**Второй этап (2019–2020 гг.)** – теоретико-проектировочный: формирование методологических подходов исследования, разработка системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга, обоснование педагогических условий ее эффективного функционирования; определение критерия, субкритериев, показателей и уровней сформированности УК-1; планирование и организация экспериментальной работы; проведение входной диагностики; апробация полученных результатов.

**Третий этап (2020–2022 гг.)** – экспериментально-обобщающий: про-

ведение формирующего этапа педагогического эксперимента по внедрению системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга; анализ, интерпретация и систематизация полученных эмпирических данных, формулирование выводов, оформление результатов исследования; масштабирование полученных результатов и опыта экспериментальной работы.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Исследование процесса подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга обеспечивает реализация совокупности системного, комплексного, проектного и компетентностного подходов.

2. Система подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга состоит из трех взаимообусловленных подсистем: мотивационно-целевой, содержательно-методической, оценочно-результативной, которые реализуются с учетом ряда принципов – конвергенции, ориентации на факторы внешней среды, проблематизации обучения, систематического использования педагогом технологий бенчмаркинга.

3. Педагогическими условиями эффективного функционирования системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга являются:

– обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе

развития универсальных компетенций в системе подготовки будущих педагогов профессионального обучения;

– организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения;

– организация префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для совершенствования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

1. Теоретически обоснована совокупность методологических подходов к разработке системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга посредством следующей последовательности умозаключений:

– системный подход в качестве общенаучной основы исследования позволяет, во-первых, рассмотреть систему подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга как подсистему целостной системы подготовки студентов в границах бакалавриата; во-вторых, декомпозировать систему подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга на обусловленные внутренними и внешними связями составляющие ее подсистемы: мотивационно-целевую, содержательно-методическую, оценочно-результативную; в-третьих, дальнейшая декомпозиция содержательно-методической подсистемы позволяет

рассмотреть комплекс технологий бенчмаркинга как компонент метода проектов;

– методологический потенциал системного подхода конкретизируется в монографическом исследовании комплексным подходом, направленным на практико-ориентированное изучение технологий бенчмаркинга методами различных научных дисциплин; комплексный подход позволяет рассмотреть технологии бенчмаркинга с позиций теории педагогики, теории организации и управления, как инвариантно-вариативный комплекс, интегрирующий содержательные, методические и организационно-педагогические компоненты бенчмаркингового проекта и метода проектов;

– проектный подход в предлагаемом исследовании выступает как инструмент комплексного подхода, как видение деятельности, направленной на создание продуктов, обладающих уникальными свойствами в форме разработки и реализации проектов – комплексов процедур, сбалансированных по содержанию, времени, стоимости, взаимообусловленных логической завершенностью и временной последовательностью; в соответствии с проектным подходом основой формирования комплекса технологий бенчмаркинга стал бенчмаркинговый проект как совокупность этапов, процедур и операций их составляющих;

– в предлагаемой совокупности методологических подходов компетентностный подход способствует их центрации, сфокусированности на проблеме освоения обучающимися универсальных компетенций; отметим, что компетентностный подход позволил определить существенные характеристики комплекса



технологий бенчмаркинга, способствующие развитию универсальных компетенций у будущих педагогов профессионального обучения.

2. Разработана система подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга, состоящая из трех подсистем: мотивационно-целевой, содержательно-методической, оценочно-результативной, основанная на совокупности методологических подходов – системном, комплексном, проектном, компетентностном; разработанная с учетом социального заказа, определенным ФГОС высшего образования, потребностей будущих работодателей и особенностей современно производства; сформированная в соответствии с принципами конвергенции, ориентации на факторы внешней среды, проблематизации обучения, систематического использования педагогом технологий бенчмаркинга; характеризующаяся практикоориентированностью, содержательной интегративностью, устойчивостью результатов и адаптивностью к условиям реальных образовательных организаций; отличающаяся признаками продуктивного взаимодействия ее субъектов, способностью к регулированию и корректировке на линейно-возвратной структуре итераций, предусмотренных механизмами реализации бенчмаркингвого проекта.

3. На основе системного, комплексного, проектного и компетентностного подходов и в соответствии с особенностями разработанной системы подготовки выявлены педагогические условия ее эффективной функционирования: обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной

преемственности в процессе развития универсальных компетенций в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения; организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения; организация префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для совершенствования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

### **Теоретическая значимость диссертационного исследования**

состоит

в том, что:

- конкретизированы и расширены научные представления о методологической основе и теоретической сущности процесса подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга;
- проведен историографический анализ изучаемой проблемы и ее состояния на современном этапе развития профессионально-педагогического образования;
- уточнены и конкретизированы общие понятия исследования: «система», «комплекс», «проект», «компетенция», «бенчмаркинг»;
- в соответствии с целью и задачами исследования и логикой движения от универсалий к уникалиям сформулированы определения следующих частных понятий: «подготовка будущих педагогов профессионального обучения», «универсальные компетенции», «комплекс технологий бенчмаркинга», «система подготовки будущих

педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга».

- определены состав и структура комплекса технологий бенчмаркинга, включающие вариативные компоненты в соответствии с этапами бенчмаркингвого проекта и инвариантные компоненты, характерные для реализации всего комплекса;

- установлены принципы реализации разработанной системы: принцип конвергенции, принцип ориентации на факторы внешней среды, принцип проблематизации обучения, принцип систематического использования педагогом технологий бенчмаркинга.

- обоснована и внедрена совокупность педагогических условий эффективного функционирования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

**Практическая значимость** работы заключается в том, что:

- разработана система подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и условия ее эффективного функционирования, способствующие повышению уровня сформированности универсальных компетенций, что гипотетически детерминирует повышение уровня сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций у будущих педагогов профессионального обучения;

- определены критерий, субкритерии, показатели и уровни оценки разработанной системы и условий ее эффективного функционирования, а также диагностический инструментарий данной оценки;

- подготовлены организационно-методические материалы для реализации курса по выбору «Бенчмаркинг» в традиционной лекционно-семинарской и проектной версиях, курса по выбору «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» в форме бенчмаркинговой продуктивной игры.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается: непротиворечивостью теоретических и методологических позиций исследования; соответствием цели и задач методам диссертационного исследования; проведением педагогического эксперимента по апробации разработанной системы и выявленных педагогических условий; применением в экспериментальной работе методов математической обработки полученных данных; воспроизводимостью результатов исследования.

**Апробация результатов исследования** осуществлялась посредством:

- докладов и их обсуждения на конференциях различного уровня

международных и всероссийских;

- публикаций результатов исследования в научных журналах и сборниках трудов, в том числе рекомендованных ВАК РФ:

- выступлений на научно-методических семинарах, совещаниях, заседаниях кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета;

– внедрения разработанной системы и педагогических условий ее эффективного функционирования в учебный процесс ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА ТЕХНОЛОГИЙ БЕНЧМАРКИНГА**

## **1.1 Историография и современное состояние подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга**

Целью данного параграфа является осмысление актуальности, предпосылок и тенденций использования технологий бенчмаркинга в процессе подготовки будущего педагога профессионального обучения.

Системообразующим методом нашего историографического исследования является метод периодизации. Суть этого метода состоит в обосновании хронологических рамок изучаемого процесса и деление его на временные отрезки (этапы, периоды), отражающие переходы от одного качественного состояния к другому. Периодизация процесса является его динамической моделью, основанной на идеях, подходах, определяющих вектор и механизм развития рассматриваемого явления. Первичная систематизация информации обеспечивалась применением метода ретроспективного анализа, сравнительно-исторического метода и проблемно-хронологического метода. Историографическими источниками исследования являются монографии, статьи, тезисы докладов, нормативные документы [76].

В качестве основ становления подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга, определения хронологических рамок и существенных характеристик этого процесса мы рассмотрели историю создания и совершенствования профессионально-педагогического образования, развитие теории и практики бенчмаркинга и трансформацию

использования метода проектов в теории и практике обучения. Такой состав объектов изучения определился следующей логикой и последовательностью исследования: эволюция нормативного закрепления понятия «педагог профессионального обучения» – проблемы его подготовки в контексте актуализации конвергенции и синтеза профессиональных компетенций, принадлежащих к различным областям отраслевого и педагогического образования – изучение существенных характеристик технологий бенчмаркинга как инструмента метода проектов и определение их педагогического потенциала для решения выявленных проблем.

Понятие «педагог профессионального обучения» установлено государственным образовательным стандартом второго поколения в 2000 году [38]. К педагогам профессионального обучения были отнесены преподаватели профессионального цикла учебных дисциплин и мастера производственного обучения в системе начального профессионального образования (НПО) и среднего профессионального образования (СПО). В дальнейшем к педагогам профессионального обучения были отнесены преподаватели вузов, а также системы повышения квалификации и переподготовки специалистов [51]. Нормативно это было закреплено Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [118] и действующим до 2020 года профессиональным стандартом «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [119]. Постановка и решение проблемы нашего исследования связаны со становлением сущности новой отрасли – профессионально-педагогического

образование (ППО), призванного обеспечить систему профессионального образования востребованными педагогическими кадрами.

В исследованиях, обеспечивающих целостное панорамное видение истории ППО [153; 171181; 182] обосновываются шесть этапов развития этого уровня образования. Ниже представлена обобщенная нами периодизация, основанная на позициях научной школы Российского государственного профессионально-педагогического университета.

*Первый этап* (1920 – 1942 годы) – этап зарождения и прерванного становления ППО. Начало подготовки преподавателей профессионального обучения было обусловлено принятием решений о создании высших технико-педагогических учебных заведений, педагогических отделений при ВТУЗах и техникумах, курсов мастеров по профессионально-техническому образованию, «повторительных» курсов для переподготовки преподавателей. В 1920 году в Петрограде открылось первое профессионально-педагогическое учебное заведение – технико-педагогический институт. В 1921 году был открыт Московский индустриально-педагогический техникум, в 1922 году – Лосиноостровский агропедагогический институт, а в начале 1930-х годов уже работало 3 профильных института и более 10 факультетов, обеспечивающих подготовку педагогов для системы НПО. В конце 1930-х годов необходимость существования ППО ставится под сомнение, сокращается финансовая и материальная поддержка, специализированные вузы закрываются и процесс развития этой системы в стране победившего пролетариата прерывается.



*Второй этап* (1943 – 1957 годы) – этап возрождения и формирования научных основ ППО. Трансформация экономики и производства в военное время потребовали восстановления созданного и разрушенного в 1930-е годы. Подготовка мастеров производственного обучения осуществлялась в 16 индустриально-педагогических техникумах по 22 специальностям. На базе отраслевых институтов создавались педагогические отделения для подготовки преподавателей специальных и общетехнических дисциплин. Следует отметить, что в 1950-е годы была создана служба повышения квалификации педагогических работников профессионального образования, выполняющая в том числе научно-методические функции.

*Третий этап* (1958 – 1978 годы) – этап интенсивного роста ППО и научного осмысления опыта работы. Рубежным событием для развития ППО стало принятие в 1958 году Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования СССР» [56]. В 1960-е годы система ППО включала 108 педагогических, 9 технических и 6 сельскохозяйственных институтов, был создан Всесоюзный институт повышения квалификации инженерно-педагогических кадров с филиалами в регионах. В 70-е годы при отраслевых вузах создан факультет повышения квалификации профессионального обучения, был получен интересный научно-методический опыт [103].

*Четвертый этап* (1979 – 1991 годы) – этап развития многоукладности ППО и расширения научных исследований. Этот этап характеризуется открытием специализированных инженерно-педагогических вузов, инженерно-педагогических и агропедагогических

факультетов, индустриально-педагогических и общетехнических факультетов педагогических институтов, инженерно-педагогических специализаций при кафедрах отраслевых вузов, подготовка мастеров производственного обучения в 74 индустриально-педагогических техникумах. Институциональные нововведения связаны с превращением профтехучилищ в форму получения среднего общего образования и обусловлены задачами освоения новой техники и современных технологий в промышленности и сельском хозяйстве. Несмотря на явные достижения, потребности профессионального образования в высококвалифицированных специалистах не были удовлетворены. К 1990 году инженерно-педагогическое образование имели только 8,3% преподавателей общетехнических и специальных дисциплин и лишь 3,3% мастеров производственного обучения. Индустриально-педагогические техникумы закончили 20% мастеров [181, с. 70].

*Пятый этап (1992 – 2015 годы)* – этап нормативного закрепления современных основ ППО и актуализации научных исследований по проблемам подготовки педагогов профессионального обучения. Инженерно-педагогическое образование трансформировалось в профессионально-педагогическое, были разработаны и внедрены государственные образовательные стандарты первого поколения, в которых предусмотрены новые квалификации педагогов профессионального обучения, в частности, агроном-педагог, модельер-педагог, дизайнер-педагог. В дальнейшем с 2000 года утверждено обобщенное наименование квалификации «педагог профессионального обучения» и выделена специальность

«Профессиональное обучение (по отраслям)». Особо отметим экспериментальную организацию подготовки по многоуровневой системе «бакалавр – дипломированный специалист – магистр». На этом этапе появилась новая научная специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования. Для целенаправленного развития научных исследований по проблемам ППО в Уральском государственном профессионально-педагогическом университете открыты аспирантура, докторантура и совет по защите докторских диссертаций [182, с.70].

Начало шестого этапа развития ППО в 2012 году рассматривают в связи с принятием федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [118]. Однако для нашего исследования рубежом событием является утверждение в 2015 году профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [119]. Значение введения этого стандарта объясняется, прежде всего, масштабами предполагаемых перемен в подготовке педагогов профессионального обучения, так как по базовому образованию профессионально-педагогические кадры в значительной доле не отвечали требованиям данного документа. В частности, штаты руководящих и педагогических работников системы СПО были укомплектованы в основном отраслевыми специалистами, а 2500 мастеров производственного обучения имели начальное профессиональное образование [141, с. 118].

*Шестой этап* (2015 год – по настоящее время) – этап реорганизации ППО, разработки теоретико-методологического

обоснования его развития. В это время происходит реорганизация высшего образования, утверждены федеральные государственные образовательные стандарты высшего и среднего профессионально-педагогического образования, реализуется многоуровневая система «бакалавриат – магистратура – аспирантура». ППО позиционируется как самостоятельная сфера высшего образования, основанная на идеологии интеграции специальной отраслевой и психолого-педагогической составляющих подготовки будущих педагогов [153, с. 44]. Упразднена система НПО, а СПО передано в региональное подчинение.

Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» не имел должного отражения в нормативной, организационно-педагогической и программно-методической документации. Это обострило вопрос приведения квалификации действующих и будущих педагогов профессионального обучения в соответствие требованиям данного профессионального стандарта [182, с. 112]. Современное развитие производственной сферы также обостряло квалификационные проблемы. В определенное противоречие с существующими общими квалификационными требованиями вошли востребованные производством «мягкие» компетенции, связанные с саморазвитием, коммуникабельностью и критическим мышлением. Накопились проблемы в формах и методах обучения, обусловленные в том числе изменением парадигмы профессионального образования, в основу которой положена компетентностная ориентация. Названные противоречия имели

тенденцию к углублению. Назрела необходимость «пересмотреть отбор содержания и процессуальную сторону образования (организационные аспекты, образовательные технологии)» [141, с. 120].

В 2018 году был принят модернизированный федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – ФГОС ВО 3++ [139]. Данный стандарт отличается приоритетной ориентацией на компетентностный подход и компетентности: универсальные, общепрофессиональные, профессиональные. Введение ФГОС ВО 3++ потребовало совершенствования программно-методических материалов, организации учебного процесса и повышения квалификации преподавателей.

Одним из ведущих направлений развития ППО становится совершенствование образовательных технологий, обеспечивающих качество подготовки будущих педагогов. Образовательный процесс все более учитывает достижения педагогической и отраслевой науки, лучшей практики, носит опережающий характер. Приоритетом ППО становятся активные деятельностно-ориентированные технологии обучения на всех видах учебных занятий. Такой подход позволяет придать психолого-педагогический характер всему образовательному процессу и создать систему сквозного непрерывного методического обеспечения через все дисциплины общепрофессиональной и отраслевой подготовки. Педагогические кадры ППО должны в совершенстве владеть современными технологиями обучения, уметь разрабатывать собственные методические системы, развивать умения организации учебного процесса, владеть знаниями о последних

достижениях в сфере отраслевой и педагогической науки и передовой практики [141, с. 126].

В границах этого этапа Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации признало утратившим силу свой приказ от 8 сентября 2015 года «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Стандарт был отменен без одновременного ввода замещающего документа [140]. Основную консолидирующую роль в развитии ППО начинают играть национальный проект «Образование» [130] и федеральный проект «Молодые профессионалы» [131].

В это время интенсивно развивается методологическая и теоретическая база разработки концепций и программ развития ППО. Особо отметим деятельность научной школы академика РАО Г.М. Романцева, направленную на изучение развития ППО [181; 183]. Обращение к истории отечественного и зарубежного ППО, изучение положительного и отрицательного опыта, накопленного с начала XX века, показывает, что данный вид образования имеет особенности развития и ресурсный потенциал для целенаправленного совершенствования [182, с.115].

Проведенный нами ретроспективный анализ развития ППО позволяет отметить ряд позиций. Каждый из социально-экономических периодов истории нашей страны находил свое отражение в работе ППО на содержательном и институциональном уровнях. Прежде всего, зарождение и становление ППО было обусловлено потребностями профессионального образования. Логика его развития в советский

период во многом подчинялась административно-командным, часто идеологически обусловленным решениям. В то же время требования к педагогу профессионального обучения изменялись в соответствии с вызовами производства, профессионального образования и педагогической науки. Ключевой для развития ППО стала научно-методическая идея об интеграции отраслевой и психолого-педагогической подготовки, позволяющей формировать эффективного профессионально мобильного специалиста востребованной квалификации.

Несмотря на явные успехи ППО, остались нерешенными и появляются новые проблемы подготовки профессионально-педагогических кадров. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», изменив ряд характеристик профессионального образования, потребовал соответствующих ответов от ППО [110].

Одной из основных проблем ППО сегодня является оторванность от решения реальных задач социально-экономического развития, слабая связь с образовательными организациями профессионального образования. Стратегия развития многих педагогических вузов не сориентирована на лучшие практики университетской жизнедеятельности, позволяющей решать реальные проблемы практической подготовки будущих педагогов. Очевидно, что усилия по модернизации системы профессионального образования не приведут к ожидаемому результату пока содержание, организация и методики ППО остаются не соответствующими новым условиям личностно-профессионального развития студентов, требованиям роста экономики

регионов и страны. Подготовка педагогов профессионального обучения является задачей междисциплинарной и требует для своего решения объединения педагогических, экономических, конкретных дисциплинарных подходов и технологий [43, с. 43-44].

Отметим, что ППО медленно, но целенаправленно компенсирует дефицит практикоориентированности посредством проектного обучения, трансформации традиционных дисциплин, введения курсов «новой грамотности», формирования социальных и эмоциональных «навыков XXI века». Сегодня необходимым становится разработка механизмов реального обновления не только содержания, но и организации, технологий и методик обучения и воспитания на основе продуктов инновационных флагманских проектов и опыта внедрения их результатов. Одним из механизмов такого подхода становятся педагогически интерпретированные и адаптированные технологии бенчмаркинга, способствующие подготовке будущего педагога профессионального обучения на уровне лучших российских и зарубежных практик.

Описание и уточнение периодизации развития ППО позволило установить хронологические границы двух этапов подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга: первый этап (1992 – 2015 годы) и второй этап (2015 год – по настоящее время). Дальнейшая характеристика и обоснование этапов в аспекте задач нашего исследования предполагает изучение теоретических и практических позиций бенчмаркинга, периодизации его развития, а также использование бенчмаркинга в ППО в формате метода проектов.



Бенчмаркинг – это процесс выявления, изучения и адаптации лучшей практики других организаций для совершенствования деятельности собственной организации (организации со схожими процессами в своей отрасли, независимо от отраслевой принадлежности, в своей стране или за рубежом) [212]. Термин «лучшая практика» относится к подходам и методам, обеспечивающим получение выдающихся результатов посредством инновационного использования технологий и ресурсов и получившим признание потребителей и экспертов [210].

Теоретические основы бенчмаркинга были заложены в трудах ведущих специалистов по управлению качеством. Развитие методологии бенчмаркинга связано с работами зарубежных авторов, в том числе Г. Ватсона [213]. Точка зрения российских исследователей относительно ключевых характеристик бенчмаркинга достаточно близка взглядам западных теоретиков и практиков. В работах отечественных ученых получили развитие практико-ориентированные и учебно-методические аспекты освоения бенчмаркинга [12; 106, 144; 164; 199].

Изучение публикаций о бенчмаркинге позволяет говорить о его возрастающей популярности. Наибольшее распространение он получил среди многих успешных японских, американских, западноевропейских и скандинавских компаний. Появление в 1972 году бенчмаркинга в качестве термина и самостоятельного инструмента менеджмента связывают с разработками Института стратегического планирования в США. Следует указать на существование большого спектра трактовок этого термина, которые отталкиваются от его английского

происхождения. Бенчмаркинг – (benchmarking, bench – уровень, высота и mark – опорная отметка высоты, начало отсчета для сравнения, репер) – технология поиска, сравнительного анализа и освоения лучшего опыта. В географии этот термин означает установленную высоту, ориентир для определения высоты других объектов, в статистике – информационную базу для сравнения, в информатике – это технология сравнения характеристик компьютеров.

Определяя сущностное содержание бенчмаркинга исследователи обращаются к философским идеям заимствования лучших образцов как механизму совершенствования деятельности. По-прежнему актуальна максима Сун-Цзы о целенаправленном подражании, которое является источником изменений [169]. Бенчмаркинг позволяет выявлять и использовать в своей организации то, что другие делают лучше. Это технология, посредством которой организация обучается для совершенствования. Председатель международной организации «Глобальная сеть бенчмаркинга» Робин Манн, отметил, что бенчмаркинг – это извлечение уроков из опыта других, выявление, адаптация и внедрение методов, которые дают лучшие результаты [25].

Бенчмаркинг корнями уходит в маркетинг. Во Франции термин «бенчмаркинг» часто заменяют термином «бенчмаркетинг», подчеркивая отношение бенчмаркинга в качестве одного из эффективных маркетинговых инструментов работы на рынке [199, с. 22]. Среди приоритетных причин популярности бенчмаркинга называют глобальную конкуренцию. Организации осознают результативность всестороннего изучения лучших достижений конкурентов и использования этой информации в целях развития, чтобы не остаться

позади своих конкурентов, необходимо применять передовой опыт [105].

Бенчмаркинг прошел ряд этапов развития от простого копирования до комплексного подхода к использованию лучшего опыта с целью создания новых практик. Выделяют, как правило, пять этапов эволюционного развития бенчмаркинга. Мы, основываясь на этой традиции, охарактеризовали развитие бенчмаркинга в Западной организационной культуре на основе преобладающих тенденций в территориально-временных форматах.

*Первый этап* развития (начало 1900-х годов – 1976 год) – продуктовый бенчмаркинг. В Западной Европе и США применялся бенчмаркинг, который характеризовался закупкой товаров и услуг конкурирующих предприятий с целью создания их аналогов. Посредством «индустриальных туров» японские специалисты тоже исследовали западные товары и услуги, выявляя их сильные и слабые стороны и создавая конкурентоспособные модификации. Ярким представителем использования такого подхода является современная китайская экономика.

*Второй этап* эволюции бенчмаркинга (1976 – 1982 годы) – конкурентный бенчмаркинг. В это время компания Хегох впервые применила бенчмаркинг для изучения работы конкурентов. Все находящиеся на рынке копировальные аппараты были проанализированы с точки зрения стоимости производства, дизайна и других характеристик. Топ-менеджеры компании Хегох изучили не только технические достижения, но и новшества в области менеджмента. Использование этого метода позволило компании Хегох

снизить издержки, повысить производительность труда и значительно укрепить свои конкурентные позиции. На основе достигнутого успеха в производстве менеджмент компании Xerox решил с 1981 года применять бенчмаркинг во всех областях предпринимательской деятельности.

*Третий этап* (1982 – 1986 годы) – процессный бенчмаркинг. Новый тренд связан с выделением эталонных производственных и обеспечивающих процессов у конкурентов и неконкурентов – предприятий других отраслей. Было установлено, что бенчмаркинг следует использовать для всей сети процессов организации, а образцы для сравнения должны быть в различных сферах деятельности.

*Четвертый этап* (1986 – 1991 годы) – стратегический бенчмаркинг. Бенчмаркинговые технологии начинают обеспечивать перспективное видение совершенствования всей организации. В этот период появляется большое количество публикаций о типах бенчмаркинга, разрабатываются различные виды бенчмаркинговых проектов. В 1989 году Роберт Кэмп опубликовал рекомендации «Бенчмаркинг как поиск наилучших промышленных методов, ведущих к высшей эффективности работы»[208]. В этой работе впервые давалось детальное описание технологий бенчмаркинга, что способствовало широкому распространению бенчмаркинга в начале 90-х годов. Предприниматели стали осознавать, что бенчмаркинг дает возможность устанавливать более амбициозные, но реалистичные цели работы организации посредством ориентации на эталонное ведение бизнеса и сравнение критически важных элементов функционирования своего предприятия с эталонами.

*Пятый этап* (1992 год – по настоящее время) – глобальный бенчмаркинг. Бенчмаркинг используется как инструмент организации международных обменов передовым опытом с учетом национальных культур организации производства. В конце прошлого века в США был создан Международный центр по бенчмаркингу, открылись центры бенчмаркинга в Великобритании, Германии и в Скандинавских странах. Задачей этих центров является распространение методик проведения бенчмаркинга, поддержка бенчмаркинговых проектов, а также поиск партнеров по бенчмаркингу. В это время был создан Российский национальный центр бенчмаркинга, деятельность которого нацелена на распространение передового опыта в РФ и за рубежом.

Значение бенчмаркинга в условиях глобализации усиливается появлением и обострением нового вида конкуренции – модернизационной. В современном мире актуализируется и акцентируется конкуренция различных моделей конкуренции. Бенчмаркинг находится в центре столкновения, прежде всего, индустриального и постиндустриального подходов к решению задач конкурентной борьбы [149, с. 47]. Методология глобального бенчмаркинга ориентирует на многообразие векторов развития, а не на следование только «рекламируемым» образцам из прошлого. Развертывание этого исторического императива требует соответствующих мировоззренческих сдвигов во всех структурах общества и изначально в образовании.

Для глобального бенчмаркинга является характерным отказ от копирования, имитации и трансплантации лучших практик, признание других оригинальных путей развития, предполагающих адаптацию под

«местные» особенности. Данная позиция усиливает потенциал бенчмаркинга как фактора развития. В тоже время на современном этапе в бенчмаркинговых проектах больше чем прежде уделяется внимание внешним, международным практикам, глобальному контексту развития образования. Таким образом, бенчмаркинг рассматривается исследователями как эндогенно-экзогенный процесс.

Эволюция бенчмаркинга идет по классическому треку «перехода от искусства к науке», от простого к более сложному, к обобщению и теоретическому осмыслению «передового опыта», к разработке теории и методологии различных аспектов и компонентов этого вида организационной деятельности. В большинстве случаев определения бенчмаркинга включают три мыслительных процедуры формальной логики – анализ, сравнение, обобщение и три процедуры диалектической логики – определение проблем, поиск решений проблем, реализация решений проблем. Основной идеей бенчмаркинга является обучение лучшим практикам для обеспечения конкурентоспособности.

Бенчмаркинг как теория, методология и практика постоянно эволюционирует, переходит от концепции к концепции, осваивает пространства для их реализации, и в то же время оставляет ниши для «устоявшихся», проверенных временем подходов. Исходя из этого видится целесообразным, во-первых, использование потенциала каждого из охарактеризованных нами этапов («поколений»), во-вторых, обеспечение «межпоколенческой» коммуникации и интеграции. Кроме этого ресурсы, наработанные на каждом из этапов, необходимо рассматривать и использовать в аспектах уровневого видения

применения бенчаркинга: оперативного, тактического, стратегического. Оперативный бенчмаркинг применяется в работе отдельных сотрудников, малых групп и предполагает внесение изменений в формате и контексте идей совершенствования основного структурного подразделения (места постоянной работы), а также всей организации, ее стратегии развития. Тактический бенчмаркинг – это совершенствование деятельности компонентов организационной структуры, подчиненная цели и задачам стратегического бенчмаркинга. Верхний третий уровень бенчмаркинга направлен на обеспечение конкурентоспособности всей организации, достижение или сохранение лидирующего положения среди реальных и потенциальных конкурентов [160, с. 89-90].

Анализ литературы показывает, что бенчмаркинг в образовании не отличается от традиционного классического понимания бенчмаркинга как метода выявления, изучения, адаптации лучших практик для улучшения собственной деятельности. Для вузов бенчмаркинг также означает сравнение сложной сети процессов, хорошо декомпозированных структур и функций со сложными объектами других организаций.

Возможности применения бенчмаркинга в образовании представлены в публикациях отечественных и зарубежных исследователей. Образовательный бенчмаркинг имеет подготовленную «почву» для внедрения. Отечественные и зарубежные вузы активно используют и другие инструменты современного управления организацией.

Бенчмаркиновые проекты, являясь продуктом проектного подхода, обладают классическими характеристиками проекта и в то же время имеют ряд отличительных признаков. Как правило называют ориентацию бенчмаркиговых проектов на лучшие практики, межотраслевой характер проекта, сравнение характеристик бенчмарки (образца для сравнения) с аналогичными характеристиками своей организации, внедрение лучших практик на основе обучения. Бенчмаркинг рассматривается как последовательность проектов постоянного совершенствования, которое дискретно, но непрерывно [73, с. 201].

Социально-экономические реалии 21 века сделали бенчмаркинг в сфере высшего образования не просто приемлемым, а желательным. Во-первых, в связи с ростом потребностей стейкхолдеров все более высокие требования предъявляются к системе высшего образования. В данной ситуации вузы должны оперативно, но обоснованно выбирать и применять методы совершенствования своей деятельности, ориентируясь на лучшие образовательные организации, постоянно учиться у лучших и совершенствовать свою деятельность. Во-вторых, университеты могут использовать бенчмаркинг как инструмент стратегического обеспечения конкурентоспособности, потому что он предполагает анализ своей внутренней и внешней среды, установление тенденций, поиск ориентиров [48, с. 29].

Наряду с использованием бенчмаркинга как инструмента стратегического менеджмента и управления качеством в вузах бенчмаркинг начинает применяться как метод обучения. Бенчмаркинг является не только способом совершенствования производственной



деятельности, но и инструментом обучения, то есть самой производственной деятельностью. Бенчмаркинг-проект посредством педагогической интерпретации и адаптации может стать видом педагогического метода проектов. Исследование бенчмаркинг-проекта в формате метода проектов придает дидактический «вес» первому и расширяет потенциал второго. В связи с этим в своем исследовании мы рассмотрели эволюцию метода проектов как процесс формирования предпосылок для использования бенчмаркинга в подготовке будущего педагога профессионального обучения. Отметим, что применение метода проектов в настоящее время имеет сложную методологическую предысторию.

В течение прошлого века было немало споров о сущности понятия «метод проектов», о значении и необходимости использования этого метода, о возможности применения метода проектов к различным сферам образования и в учебных заведениях разного уровня. Расходятся мнения и по вопросу времени, места возникновения метода проектов и о его основоположниках. Развитие метода проектов рассматривалось в контекстах трудового, профессионального, дифференцированного, личностно-ориентированного обучения. Особый интерес для нашего исследования представляют работы Е.А. Гнатышиной[31], В.С. Зайцева [55], И.Б. Игнатовой [70], Н.В. Увариной[33] и др.

Проектная деятельность в образовании формировалась в течение длительного социокультурного развития в широком территориальном формате. Сегодня наибольшее признание и распространение получили три периодизации эволюции метода проектов. Предельно обобщенную

периодизацию, включающую три этапа: с античности до 20-х годов XX века, с 20-х годов до 50-х годов и с 50-х годов по настоящее время разработала Н.О. Яковлева [206, с. 8]. В периодизации, разработанной Е.А. Пеньковских, пять периодов: зарождение метода проектов (начало XX в.); научное обоснование метода (1914–1921 гг.); интенсивное внедрение метода проектов в педагогическую практику на научной основе (1920–1930-е гг.); угасание интереса к методу проектов в теории и практике образования (1930–1950-е гг.); новые направления использования метода проектов в обучении (1960 –1990-е гг.) [132, с. 308-310]. На наш взгляд одно из наиболее глубоких, обстоятельных исследований в области истории метода проектов было проведено В. Н. Стернберг [166]. Эта работа, основанная на периодизации, разработанной М. Кноллем [211], убедительно показывает, что уже на протяжении трех веков проектирование является одним из самых актуальных методов обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов. В тоже время, понимая, что история метода проектов достаточно противоречива, мы сочли необходимым внести в периодизацию «Кнолля-Стернберг» содержательно-хронологические уточнения и дополнения.

*Первый этап* (1590 – 1765 годы) – проектная работа в архитектурных школах Европы. Возникновение феномена «проект» связано с развитием архитектуры как учебной дисциплины. Целью учебных проектов было «...введение студентов в систему профессиональных требований» [166, с. 28]. В 1671 году проектирование приобрело статус педагогического метода в Королевской Академии архитектуры в Париже. С 1702 года защита

проектов включена в расписание учебных занятий [55, с. 53]. Причинами появления метода проектов в образовании послужили экономические факторы, потребовавшие рационального пересмотра традиционных методов обучения.

*Второй этап* (1765 – 1880 годы) – распространение метода проектов в Европе и Америке. С развитием инженерных профессий этот метод стал использоваться в технических и промышленных высших школах Франции, Германии, Австрии, Швейцарии, а с середины XIX столетия в США. Метод проектов явился средством для достижения новых естественнонаучных, технико-ориентированных целей образования. Благодаря К. М. Вудворту, понимавшему проект как «синтетическое упражнение», в 1879 году метод проектов был перенесен в общеобразовательную школу как метод «демократического воспитания» [143].

*Третий этап* (1880 – 1915 годы) – теоретическое обоснование метода проектов и его широкое внедрение в школах США. Это был период бурного развития капитализма, появления специалистов высокой квалификации как результата мощного технологического сдвига. В это время развитие метода проектов связано, прежде всего, с именами Дж. Дьюи, У. Килпатрика. Появляется множество экспериментальных школ, в которых обучение строится как по методу проектов, так и на основе его разновидностей, таких как Дальтон-план и Иена-план.

Изучение работ по истории педагогики позволило нам сделать вывод о необходимости декомпозиции следующего этапа эволюции метода проектов. Мы считаем целесообразным в этой периодизации

этап 1915 – 1960 годов разделить на два этапа: 1915 – 1930-е годы и 1930-е годы – 1960-е годы.

*Четвертый этап* (1915 – 1930-е годы) – признание метода проектов мировой педагогической общественностью. В начале прошлого столетия проектный метод как американская образовательная система начинает применяться во многих странах мира. Именно в это время интерес к методу проектов возникает и в нашей стране благодаря деятельности таких педагогов, как С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская. Идея обучения учащихся в советской школе на основе метода проектов была предложена как альтернатива классно-урочной системе. Большинство отечественных ученых-педагогов отмечали развивающий и воспитательный потенциал метода проектов, в частности, развитие таких качеств личности как активность, самостоятельность, коллективизм.

*Пятый этап* (1930-е – 1960-е годы) – «отторжение» и «научное умалчивание» метода проектов. Период утраты интереса к проектному обучению характерен как для зарубежной, так и для советской педагогики. В начале 30-х годов в нашей стране использование метода проектов было официально запрещено. Метод проектов исчез из практики школ и перешел в отрасль инженерии. В Советском Союзе он применялся для проведения деловых, аварийных, проектировочных игр при подготовке инженерно-технических кадров. Для нашего исследования этот опыт представляет особый интерес. На Западе метод проектов остался в сфере образования, преимущественно в виде теоретических разработок.

*Шестой этап* (1960-е годы – 1980-е годы) – повторное открытие метода проектов и новая волна его распространения. Исследователи в области истории педагогики отмечают, что в этот период метод проектов пережил свое второе рождение. В это время усилия исследователей и практиков были направлены на согласование проектной работы с традиционными методами и формами обучения. Проектный метод использовался достаточно продуктивно в Великобритании и США. Особо отметим опыт работы Б. Шлезингера в «Школе без стен» [122, с. 104]. В СССР интерес к методу проектов вновь возник в начале 80-х годов. Это было связано с актуальностью активизации учебной деятельности, учащихся для повышения качества образования.

На наш взгляд, в современной истории метода проектов необходимо выделить этап, связанный с коренным преобразованием отечественной системы образования в 1990-е годы XX века.

*Седьмой этап* (1990-е годы 20 века – по настоящее время) – теоретическая и практическая диверсификация метода проектов и его масштабирование. В настоящее время в отечественной педагогике метод проектов рассматривается как одна из личностно-ориентированных технологий обучения, способствующая формированию субъект-субъектных отношений между учителями и учащимися, развитию познавательной активности и самостоятельности обучающихся, их подготовке к профессиональному самоопределению, формированию проектной культуры и ключевых компетенций будущих специалистов. Метод проектов применяется во всех типах

образовательных учреждений в системе дошкольного, общего, профессионального и дополнительного образования.

В зарубежной педагогической теории ключевой характеристикой метода проектов считается процесс стимулирования детей к учению посредством организации, прежде всего, их самостоятельной работы. В тоже время организационные инструменты метода проектов позволяют не только детям учиться у взрослых, но и взрослым учиться у детей. Поэтому в работах зарубежных исследователей современный этап называют префигуративным.

Распространение проектирования не только в материальном производстве, но и в социальной сфере предопределило развитие проектной технологии, проектного языка, проектной культуры, создание концепций проектного обучения и проектного воспитания. Проектная деятельность приобретает в современных образовательных организациях свойства образовательной среды. Переход к компетентностному образованию определил широкий и всесторонний интерес к проектированию. Ключевая характеристика компетенции связана с тем, что она формируется и проявляется только в процессе деятельности, а ее качество определяется мерой включенности в деятельность. Поэтому в методе проектов стали наращивать возможности, развивающие компетентности для решения личностных и профессиональных задач. В этом контексте получило осмысление применение бенчмаркинговых проектов.

Таким образом, изучение специальной литературы и уточнение периодизации развития ППО, бенчмаркинга и трансформации метода проектов позволило нам на основе ранее установленных

хронологических рамок охарактеризовать два этапа эволюции подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга: первый этап (1992 – 2015 годы) – этап формирования предпосылок использования бенчмаркинга в подготовке педагогов профессионального обучения; второй этап (2015 год – по настоящее время) – этап теоретической и методической разработки бенчмаркинговых технологий для подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

*Первый этап (1992 – 2015 годы) – этап формирования предпосылок использования бенчмаркинга в подготовке педагогов профессионального обучения.* Предпосылки использования бенчмаркинга в подготовке педагогов профессионального обучения мы обобщили в три группы: социально-экономические и социокультурные, теоретико-методологические, учебно-методические.

*Социально-экономические и социокультурные предпосылки.* С одной стороны, формирование предпосылок взаимосвязано с реорганизацией сложившихся устоев, становлением новой отрасли образования, а с другой – с интенсивным и продуктивным применением в системе образования проектных технологий и в частности, технологии бенчмаркинга. Актуальность проектных технологий и проектного подхода значительно растет во всех сферах деятельности. Такой рост был обусловлен глобальной реструктуализацией экономической, политической, социальной жизни нашей страны. Любая, требующая эффективности деятельность, стала основываться на комплексе работ со сложной логистической и сетевой структурой используемых ресурсов, сильной зависимостью от факторов

времени, качества, стоимости. Инженерно-педагогическое образование преобразовано в профессионально-педагогическое, утверждена квалификация «педагог профессионального обучения», открыта специальность «Профессиональное обучение по отраслям» и новая научная специальность 13.00.08. Теория и методика профессионального образования. Принятый в 2012 году Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» нормативно закрепил основы современного ППО.

Бенчмаркинг прошел ряд стадий развития и находится на этапе глобального развертывания, комплексного подхода к использованию лучших практик с целью создания инновационных продуктов для решения задач конкурентной борьбы в форматах индустриального и постиндустриального развития. Для бенчмаркинга становится характерным стремление к паритету «местных» особенностей и глобального контекста изменений. Социально-экономические реалии сегодняшнего дня сделали бенчмаркинг в системе высшего образования востребованным всеми стейкхолдерами.

*Теоретико-методологические предпосылки.* Бенчмаркинг как теория и методология эволюционирует от использования передового опыта, мастерства, искусства к научным исследованиям и разработке концепций и моделей различных его компонентов и процессов. В это время происходит интеграция ресурсов всех этапов эволюции бенчмаркинга в оперативном, тактическом и стратегическом аспектах. Бенчмаркинг становится достаточно популярным в российских и зарубежных вузах как инструмент управления и используется совместно с другими востребованными технологиями. На этом этапе бенчмаркинг



развивается как подход и как технология. Разработка бенчмаркинга как подхода в частности рассматривается в связи с обострением модернизационной конкуренции и актуализацией постиндустриальной модели развития [135]. Методология глобального бенчмаркинга предполагает многообразие, многомерность векторов совершенствования и соответствующие мировоззренческие взгляды. В аспекте развития технологий достаточный интерес для вузов представляют бенчлернинг, бенчфьючинг, бенчрейсинг [49]. На этом этапе разворачиваются научные исследования по проблемам подготовки педагогов профессионального обучения с использованием современных технологий обучения, основанных на проектной деятельности [46; 60; 65; 68; 152; 161].

*Учебно-методические предпосылки.* В обучении использование проектных технологий имеет значительную глубину ретроспективы и высокий уровень теоретических и практических наработок. Напомним, что проект приобрел статус педагогического метода введения студентов в профессиональную деятельность в конце 17 века во Франции. В завершающие годы прошлого века метод проектов в образовании стал востребованным как никогда ранее. Метод проектов рассматривался как личностно-ориентированная педагогическая система и технология, интегрирующая проблемно-ориентированные, поисковые, исследовательские методики. Проектная деятельность выступает как приоритет профессионального и профессионально-педагогического образования, средство формирования актуальных компетенций [104]. Поэтому метод проектов стал декларироваться основным, а порой и единственным эффективным инструментом ППО. Использование

перспективных технологий рассматривалось в различных аспектах образования и, в частности, в подготовке будущих педагогов профессионального обучения [31; 70; 89; 176; 194]. Распространение проектов и проектирования детерминировало формирование концепций проектного обучения и воспитания, проектной культуры. Проектная деятельность начинает рассматриваться и характеризоваться как образовательная среда. Интерес к проектному обучению особо актуализируется переходом к компетентностному образованию, так как компетенции формируются и реализуются в деятельности. Злободневным становится не только формирование проектных компетенций, введение новых организационных форматов, зачетных единиц, учебно-методического обеспечения этой работы, но и разработка механизмов управления проектной подготовкой, создание специальных подразделений и новых информационных каналов. Особо следует отметить сетевое взаимодействие в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения, обеспечивающее в том числе интеграцию учебно-методических ресурсов [157].

В границах данного периода проектной деятельности как формированию педагогических проектов и как методу обучения в педагогической науке уделяется большое внимание. Трансформация экономических основ страны способствовала росту внимания к профессиональному и профессионально-педагогическому образованию всех заинтересованных сторон и прежде всего, государства, модернизации материально-технических ресурсов, увеличению финансирования, совершенствованию нормативной базы, наращиванию теоретико-методологических разработок и учебно-

методического обеспечения. В тоже время в процессе историографического поиска найти публикаций о применении бенчмаркинга как инструмента обучения и в частности подготовки будущего педагога профессионального обучения, нам не удалось. Вероятно, в практике работы образовательных организаций технологии бенчмаркингового проекта не использовались.

*Второй этап* (2015 год – настоящее время) – этап теоретической и методической разработки бенчмаркинговых технологий для подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Репером второго этапа является утверждение профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», который был разработан Федеральным институтом развития образования. Профессиональный стандарт применялся образовательными организациями с 01.01.2017 г. при организации обучения и аттестации работников, для разработки образовательных программ различного уровня. В мае 2018 года Федеральный институт развития образования в соответствии в государственным заданием Минобрнауки России организовал исследование 154 образовательных организаций (89% из которых – организации высшего образования), в ходе которого было установлено, что 67% организаций-респондентов применяли профессиональный стандарт в работе с кадрами [138].

По мнению общепризнанных в сфере ППО специалистов, профессиональный стандарт педагога профессионального обучения становится действенным инструментом работы с педагогами, планирования их профессионального развития, формирования

современной психолого-педагогической культуры. Деятельность педагогов профессионального обучения должна была оцениваться с позиций компетентного подхода, предусматривающего готовность показать решения конкретных профессиональных задач, профессиональные умения, успешное выполнение трудовых действий [34].

Утвержденный в 2017 году новый федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ВО 3++) существенно отличается от предыдущих стандартов. В новом стандарте вводится ряд нормативных категорий: универсальные компетенции, профессиональный стандарт, обобщенная трудовая функция, примерная основная образовательная программа, основная профессиональная образовательная программа. Универсальные компетенции – одно из ключевых понятий ФГОС ВО 3++, они являются методологической основой модернизированного стандарта и заменой общекультурных компетенций. Внедрение ФГОС третьего поколения начинается с 2009 года. С этого времени впервые вводится понятие общекультурных и профессиональных компетенций.

Близкое по значению понятие «школьные универсальные учебные действия», обеспечивающие преемственность формирования личности на всех уровнях общего образования в образовательных стандартах третьего поколения для вузов. Универсальные компетенции, их состав и формулировки одинаковы для всех направлений подготовки бакалавриата. В тоже время они имеют широкий спектр использования и обладают разной степенью универсальности. Подчеркнем, что в стандарте появились категории (группы) универсальных компетенций: системное и критическое мышление; разработка и реализация

проектов; командная работа и лидерство; коммуникация; межкультурное взаимодействие; самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение); безопасность жизнедеятельности [81, с. 240].

В эти годы государство стало инициатором серьезных изменений в системе образования. В 2015 году был взят курс на расширение практик массового проектного обучения в вузах, которое предполагало решение ряда проблем. Среди них особо злободневными были вопросы об изменении организационной модели обучения; о подготовке кадров, умеющих обучать в проектном формате; о поиске партнеров, которым нужны результаты проектной деятельности студентов и молодых специалистов; о создании пула организаторов с индустриальным и предпринимательским опытом, которые могли бы направить студентов и преподавателей на решение проблем проектного обучения посредством разработки, реализации проектов и управления этим процессом. Следует сказать, что указанные проблемы целенаправленно решались посредством ряда ярких и продуктивных исследований и практик [8; 30; 75; 93; 98; 133; 134; 142; 154].

Особое место в образовательном дискурсе заняла тематика освоения проектных компетенций, разработки механизмов управления проектной подготовкой и развитием проектных технологий. Одним из направлений этой работы стала организация серии образовательных интенсивов «Школа наставников». В 2017 году интенсивы были посвящены внедрению проектного обучения в университетах. Ключевую роль в этом сыграли Фонд «Сколково» и Открытый университет Сколково, которые стали межвузовской площадкой,

интегратором и провайдером лучших идей и практик [142, с.7]. Задача этой работы состояла в развертывании интеграции проектной работы в процессе обучения; внедрения проектного обучения на отдельных специальностях; создания отдельных подразделений, курирующих проектную деятельность; повышения квалификации кураторов; введения новых образовательных форматов и зачетных единиц; формирования новых каналов информации, проектных порталов и площадок.

В результате этого проекта было разработано шесть кейсов. Первый кейс представляет опыт НИУ ВШЭ по реализации проектного обучения в рамках новой образовательной модели обязательной части подготовки бакалавров. В кейсе описан механизм реализации проектной деятельности в учебном процессе с получением кредитов (зачетных единиц). Кроме этого отдельно показан формат проектно-учебных лабораторий (ПУЛ). Во втором кейсе изложен опыт Московского политехнического университета по сближению вуза с потребностями отраслей экономики и реальной профессиональной практикой. Проектное обучение в этом контексте нацелено на реализацию полного жизненного цикла проекта и междисциплинарный подход. В третьем кейсе обобщена работа Дальневосточного федерального университета, проектная деятельность которого направлена на создание условий для организации компаний-технологических стартапов. В кейсе описан механизм работы Центра проектной деятельности в структуре проректора по развитию. Четвертый кейс раскрывает проектное обучение в Нижнетагильском технологическом институте (филиале) УрФУ. В нем изложена

совместная деятельность вуза, внешних экспертов и заказчиков, направленная на создание уникального продукта с достижением дополнительных образовательных результатов. Пятый кейс описывает проектное обучение в Институте компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета, где проектная технология рассматривается как организация деятельности малой группы студентов в процессе создания конкретного продукта. В шестом кейсе представлено проектное обучение в Нижегородском государственном университете в формате Всероссийской сезонной школы «Технологии + Бизнес» для студентов и молодых специалистов. Цель проектного обучения в этой Школе – получение метазнания и познавательных навыков, переносимых в другие сферы деятельности.

В границах этого этапа впервые публикуются работы, рассматривающие бенчмаркинг как инструмент обучения и воспитания. Среди них особый интерес представляет учебное пособие Е.Л. Новиковой «Бенчмаркинг в образовании». Пособие содержит теоретические основы бенчмаркинга, раскрывает сущность и виды данного метода обучения, а также демонстрирует его возможности в образовании. Учебное пособие рекомендовано преподавателям, методистам и руководителям образовательных учреждений СПО [116]. Автор определяет бенчмаркинг как процесс организации образовательной деятельности, направленной на успех на основе тщательного измерения эффективности деятельности студентов сопоставления ее с лучшими достижениями обучающихся для их применения и опережения лидеров. Метод позволяет выявить и

объяснить разрывы между сопоставляемыми объектами и определить, что следует предпринять для того, чтобы уменьшить расхождения. Е.Л. Новикова считает, что применение бенчмаркинга предполагает системное изучение всех причин, которые определяют успешность студента при освоении компетенций. По ее мнению, «в настоящее время бенчмаркинг представляет собой широко используемую технологию поиска лучших примеров для изучения и оптимизации образовательной деятельности» [116, с. 6]. Отмечая возможности бенчмаркинга в обучении, автор пособия указывает, что «он способствует открытости и повышению эффективности процесса обучения: предоставляет преподавателю и студенту сигналы раннего предупреждения об уровне отставании; выясняет уровень достижения каждого студента по сравнению с лучшими в группе, по специальности, по образовательной организации и т.д.; ведет к быстрому внедрению новых подходов решения учебных задач при меньших усилиях за счет сокращения затрат на процесс качественного роста» [116, с. 6]. В учебном пособии указывается, что бенчмаркинг направлен на совершенствование процессов посредством оценивания их эффективности и сопоставления с образцом «образовательная организация, отделение, предметно-цикловая комиссия (кафедра) или педагог уже знают, каких результатов они хотят достичь, и концентрируют свое внимание на улучшении средств достижения поставленной цели» [116, с. 10]. Бенчмаркинг позволяет не только ставить вопросы, но и «помогает объяснить причины успеха отдельных студентов, учебных групп, отделений или образовательных организаций» [116, с.11].



Достаточно интересным, на наш взгляд, является опыт работы кафедры теории и методики профессионального обучения Елабужского института Казанского федерального университета [128; 179]. Преподаватели этой кафедры Файзрахманова А.Л. и Файзрахманов И.М. выделили три этапа использования бенчмаркинга в процессе обучения декоративно-прикладному искусству: определение показателей, требующих улучшения, и их измерение; определение эталона, измерение его показателей; использование полученной информации для улучшения своих показателей.

На первом этапе при обучении технологиям художественной росписи по ткани студенты изучают и сопоставляют ранее выполненные работы. Главная цель этапа - установить, соответствует ли свои работы требованиям того или иного вида росписи ткани, выделить ошибки, сравнить с работами одноклассников. Студенты выполняют роль эксперта, оценивая и анализируя работы всей группы. На втором этапе студенты анализируют творчество мастеров-батичистов, выделяя сильные и слабые стороны каждой работы, сравнивая технику одного мастера с техникой другого. Далее произведения профессионалов сопоставляются с характеристиками работ студентов, которые требуют улучшения на первом этапе. Третий этап заключается в использовании полученной информации в своей работе. Репродуктивный уровень использования подразумевает полное копирование образца, соблюдение всех особенностей и декоративных элементов. На продуктивном уровне отбирается лучшее, дополняется, комбинируется, а затем используется студентами в работе.

Авторы методики отмечают, что применение бенчмаркинга создает своеобразную аналоговую базу, которую можно использовать обучающимися в профессиональной деятельности как эталонный объект. Кроме этого, изучая работы «признанных мастеров декоративно-прикладного искусства, обучающиеся развивают творческие способности, внимательность, эстетические и многие другие качества» [128, с. 340]. Бенчмаркинг, по мнению педагогов «предоставляет широкие возможности для развития активной и творческой личности, способной вести самостоятельный поиск, делать собственные открытия, решать возникающие проблемы» [179, с. 132].

Следует отметить опыт М.Ю. Мищенко, которая использует бенчмаркинг в своей педагогической практике картирования мышления посредством применения интеллектуальной карты (mind map). Майнд-карты разработал Тони Бьюзен, известный специалист в области самосовершенствования, развития памяти и мышления [19]. Интеграцию технологий бенчмаркинга и технологий формирования интеллектуальных карт автор методики рассматривает как универсальный инструмент увеличения эффективности интеллектуальной деятельности обучающихся [108].

Основные итоги историографического исследования проблемы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга представлены в таблице 1.

Таблица 1

Периодизация формирования предпосылок использования комплекса технологий бенчмаркинга в подготовке будущего педагога профессионального обучения

Основания историографического исследования формирования предпосылок использования бенчмаркинга в образовании	Наименование этапа	Временные границы этапа
История создания и совершенствования профессионально-педагогического образования	Этап зарождения и прерванного становления ППО	1920 – 1942 годы
	Этап возрождения и формирования научных основ ППО	1943 – 1957 годы
	Этап интенсивного роста ППО и научного осмысления опыта работы	1958 – 1978 годы
	Этап развития многоукладности ППО и расширения научных исследований	1979 – 1991 годы
	Этап нормативного закрепления современных основ ППО и актуализации научных исследований по проблемам подготовки педагогов профессионального обучения	1992 – 2015 годы
	Этап реорганизации ППО, разработки теоретико-методологического обоснования его развития	2015 год – настоящее время
Развитие теории и практики бенчмаркинга	Этап продуктового бенчмаркинга	1900 – 1976 годы
	Этап конкурентного бенчмаркинга	1976 – 1982 годы
	Этап процессного бенчмаркинга	1982 – 1986 годы
	Этап стратегического бенчмаркинга	1986 – 1991 годы
	Этап глобального бенчмаркинга	1992 – настоящее время
Эволюция метода проектов	Этап зарождения проектной	1590 – 1765

в теории и практике обучения	работы в Европе	годы
	Этап распространения метода проектов в Европе и Америке	1765 – 1880 годы
	Этап теоретического обоснования метода проектов и его широкое внедрение в школах США	1880 – 1915 годы
	Этап признания метода проектов мировой педагогической общественностью.	1915 – 1930-е годы
	Этап «отторжения» и «научного умалчивания» метода проектов	1930-е годы – 1960-е годы
	Этап повторного открытие метода проектов и новая волна его распространения	1960-е – 1990-е годы
	Этап теоретической и практической диверсификации метода проектов и его масштабирование	1990-е – настоящее время
Формирование основ подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга	Этап формирования предпосылок использования бенчмаркинга в подготовке педагогов профессионального обучения	1992 – 2015 годы
	Этап теоретической и методической разработки бенчмаркинговых технологий для подготовки будущих педагогов профессионального обучения	2015 год – настоящее время

Отметим, что в ходе историографического поиска в хронологических границах данного этапа нам не удалось найти публикаций о подготовке будущего педагога профессионального обучения в аспекте использования технологий бенчмаркинга. Работ, посвященных использованию бенчмаркинга, крайне мало, в то время, когда возможности этого инструмента обучения востребованы теорией проектного обучения, современными нормативными документами, регламентирующим подготовку педагогов профессионального обучения, реальным производством и системой СПО.

## **1.2 Система подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга**

Цель данного параграфа состоит в уточнении понятийно-категориального аппарата исследования, представлении теоретико-методологических основ решения исследуемой проблемы, обосновании системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

Анализ теоретико-методологических и научно-педагогических работ по проблеме исследования позволил установить ряд подходов к разработке, апробации и эффективному использованию комплекса технологий бенчмаркинга для подготовки будущего педагога профессионального обучения. Определяя методологические подходы нашего исследования, мы исходили из общепринятых положений, постулатов, указывающих на продуктивность использования нескольких фундаментальных точек зрения на объект изучения. Категорию «подход» мы рассматриваем как совокупность методов, интегрированных общей идеей. Использование подхода изначально предполагает альтернативные идеи и альтернативные совокупности методов. В гуманитарных науках, как правило, исключена возможность моноподхода [177]. Основанием исследования подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга были установлены системный, комплексный, проектный и компетентностный подходы. Выбор данной совокупности объясняется ниже представленными методологическим воззрениями.

**Системный подход.** Исходные позиции системного подхода изложены в трудах А.Н. Аверьянова[1], В.Г. Афанасьева [5], И.В. Блауберга [14], В.Н. Садовского [156], Э.Г. Юдина [204]. Определению потенциала системного подхода для проектирования, прогнозирования, моделирования в сфере образования посвящены работы Ю.А. Конаржевского[87], В.В. Краевского [90], В.С. Лазарева [97], Т.И. Шамовой [198].

Хрестоматийный принцип предметно-методологической адекватности требует, чтобы сложные системные проблемы решались соответствующими по сложности инструментами и ресурсами. Видение объекта как системы и его системное совершенствование является сутью системного подхода. Традиционно под системой понимают состав и способ связи элементов объекта, порождающие его интегративное качество в процессе взаимодействия объекта с внешней средой. «Система позволяет глубже познать проблему, учесть ключевые внутренние связи и внешние отношения со средой, выбрать наилучший ресурс решения проблемы» [193, с. 105]. Таким образом, системный подход основывается на видении исследуемого объекта как системы, что предполагает, во-первых, определение границ между объектом и его внешней средой (отграничивание системы), во-вторых, характеристику структуры внутренней и внешней среды объекта и, в-третьих, определение механизмов взаимодействия объекта с внешней средой, порождающих системные свойства объекта, его интегративные качества.

Системное конструирование сложных объектов исходит из методологических требований системного анализа внутренней и

внешней среды объекта. Продуктивность системного анализа как инструмента познания раскрывается посредством взаимодополняемости его основных аспектов: компонентного, структурного, функционального и генетического. Движение познания от состава компонентов к способу их связи, взаимодействию с внешней средой, определению интегративных свойств системы в процессе жизненного цикла обеспечивается посредством итераций последовательного и параллельного применения указанных аспектов [87, с. 53-55].

Применение системного подхода в нашем диссертационном исследовании позволит, во-первых, рассмотреть подготовку будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга как подсистему проектного обучения, обладающую аналогичными организационными характеристиками, детерминированными общепедагогическими принципами. Во-вторых, спроектировать и реализовать комплекс технологий бенчмаркинга в соответствии с содержанием и организацией подготовки будущих педагогов профессионального обучения. В-третьих, определить педагогические условия эффективной реализации комплекса технологий бенчмаркинга для подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

Дальнейшее развертывание своего потенциала системный подход получил посредством применения инструментов комплексного подхода. Отметим, что прямое указание вклада конкретного методологического подхода в диссертационное исследование является достаточно условным. Представленная ниже характеристика

комплексного подхода подтверждает эту позицию и ориентирует исследователя на синтез подходов в анализе и последующем моделировании систем [162, с. 149].

**Комплексный подход.** В разработке комплексного подхода принимали и принимают участие философы, социологи, педагоги, представители технических и экономических дисциплин. Формированию основ этого подхода в социокультурных сечениях посвящены работы В.П. Ворожцова и А.Т. Москаленко [23], Б.М. Кедрова [83], И.С. Ладенко[96], Е.С. Федоровой [184], П.Н. Федосеева[185], Г.П. Щедровицкого [202].

Формирование этого подхода связано с нарастанием сложности изучаемых объектов и развитием системного подхода. В комплексном подходе потенциал системного подхода используется, прежде всего, для решения задач проектирования сложных систем – комплексов, состоящих из большого числа разнообразно взаимодействующих, функционально не однородных компонентов. Комплексный подход исследует системы, в состав которых входят компоненты из других систем, другой природы. Кроме этого данный подход, развивая системное видение объекта и его среды, фокусируется на способности объекта к сохранению и самопроизводству самого себя как системы.

Комплексный подход как инструмент исследовательской и практической деятельности предполагает, прежде всего, следование системной «логике субъекта», а не системной «природе объекта». Метафорой сущности такого подхода может стать любая спортивная командная игра. В ней стратегия тренера является приоритетной и заставляет действовать команду спортсменов запланированным



способом в пространстве правил игры. Игроки создают многообразие постоянно изменяющихся ситуаций, в которых раскрываются их качества, обеспечивающие победу. Если системный подход является эффективным средством онтологии и гносеологии, то комплексный подход доминирует в практико-ориентированной деятельности социальных систем.

Как правило, понимание комплексного подхода «исходит из наличия взаимодействия, которое существует как между различными объектами (внешнее), так и между составными частями, сторонами и элементами внутри отдельных объектов (внутреннее), причем, то и другое – внешнее и внутренне – неразрывно связаны между собой. Именно такого рода взаимодействие и легло в качестве объективной основы комплексного метода познания» [84, с.117].

П.Н. Федосеев, характеризуя комплексный подход указывал, что было бы явным упрощением сводить все к исследованию одного объекта различными методами. Более важной и сложной задачей является создание целостной теоретической картины исследуемого объекта и подготовка научных рекомендаций для практического использования. Комплексный подход предполагает разработку «средства «сведения» различных «частных» моделей объекта в единую целостную его картину» [185, с. 23]. Исследователи комплексного подхода отмечают, что специфика этой методологии состоит не в устранении различий, а в понимании специфики «в сознательном поиске возможностей смены точек зрения, продуктивного перехода от одних форм знания к другим, в свободном преобразовании одних форм в другие (если это возможно), в целеустремленном использовании их в

контексте конкретного исследования» [44, с. 173]. Таким образом, комплексный подход предполагает целостность исследования методами различных дисциплин, прежде всего искусственных систем, состоящих из функционально неоднородных компонентов других систем, другой природы и практико-ориентированное изучение способности систем к самосохранению и саморазвитию во взаимодействии с внешней средой.

Практическая ценность комплексного подхода актуализируется реальным применением в процессе познания. В данном случае широкие возможности представляет педагогика, которая сегодня выступает как междисциплинарная теория. В педагогике комплексному исследованию проблем образования посвящено много работ, среди которых следует выделить исследования Ю.К. Бабанского [6], Э.И. Моносзона [111], Л.И. Новиковой [117], М.М. Поташника [137]. Изучение исследований, основанных на комплексной методологии, позволило сконцентрировать ее применение в настоящей работе.

Применение комплексного подхода в нашем исследовании позволит, во-первых, рассмотреть комплекс технологий бенчмаркинга в аспектах теории педагогики, организации и управления. Во-вторых, разработать комплекс технологий бенчмаркинга для подготовки будущих педагогов профессионального обучения как инвариантно-вариативную систему, интегрирующую содержательные, методические и организационно-педагогические компоненты. В-третьих, разработать комплексную технологию анализа «бенчмарки» и собственной деятельности, интегрирующей основные, обеспечивающие и управленческие процессы.

**Проектный подход.** Данный подход широко используется в сферах проектно-ориентированной деятельности, экономической и социальной практики. Сегодня возрастает роль проектного мышления, бизнес-мышления, инженерного видения мира, проектности. Опыт проектирования социальных систем формировался на протяжении всей философской мыследеятельности – от Аристотеля до наших дней. Феномен проектирования исследовался в классических трудах отечественных мыслителей прошлого столетия – А.А. Богданова [15], В.И. Вернадского [22], А.Ф. Лосева [101]. Вопросы истории и перспектив развития проектного мышления исследовали О.И. Генисаретский [29], С.Э. Зуев [69], С.А. Мишин [107], Ю.М. Резник [150], Н.П. Сидорова [159].

Сегодня для проектной деятельности становится характерным то, что ключевые решения публично принимаются посредством разработки и открытого обсуждения проектов. Значение этого процесса усиливается тем, что «проектность присуща не только деятельности проектирования (как ее функциональный результат), но также языку, культуре, среде человеческого обитания... и всем вообще мыслимым, создаваемым и предошущаемым возможным мирам» [28].

Системообразующей составляющей данного подхода на практико-ориентированном уровне является понятие «проект» и в силу этого оно занимает в категориальном аппарате проектной деятельности центральное место. В настоящее время существует множество трактовок проекта, характеризующие его как набор существенных признаков, целенаправленное изменение системы, совокупность этапов, мероприятий и документов. Все формулировки в той или иной степени основаны на следующих компонентах: это комплекс действий,

имеющий уникальную цель и ограниченные ресурсы, прежде всего, временные. Проект в самом обобщенном виде – это «образ будущего состояния объекта, представленный и символически оформленный в виде описания или обоснования. Он содержит замысел и способ его реализации (методы и средства построения объекта). Проектирование буквально понимается как процесс создания или разработки проекта» [150, с. 16].

Не менее значимой категорией проектного подхода является «фактор тройственной ограниченности проекта» – баланс между содержанием, временем и стоимостью проекта, обеспечивающий качество проекта [159, с. 93-94]. Исходя из изложенного, применение проектного подхода предполагает ответы на две группы вопросов. Первая группа: «Зачем мы это делаем?», «Что должны получить в результате?», «Какие нужны ресурсы?», «За какое время мы должны это сделать?», «Сколько это будет стоить?». Вторая группа вопросов: «Какой комплекс работ (с учетом ограничений) нужно выполнить, чтобы получить запланированный результат?», «Кто и когда это будет делать?». Таким образом, проектный подход можно определить, как видение, разработку и реализацию деятельности, направленной на создание продуктов, обладающих уникальными свойствами и представленную в форме проектов – автономных комплексов процедур, сбалансированных по содержанию, времени, стоимости, взаимообусловленных логической завершенностью и временной последовательностью.

Проектный подход, являясь одним из направлений конкретизации комплексного подхода, способствует процессному

осмыслению основных положений нашего исследования. Во-первых, проектный подход позволит рассмотреть бенчмаркинг-проект как систему этапов, процедур и операций их составляющих; выделить общие для всех проектов компоненты, а также установить и охарактеризовать компоненты, свойственные только бенчмаркинг-проекту. Во-вторых, разработать процесс подготовки студентов с использованием бенчмаркинг-технологий как проект и рассмотреть взаимодействие субъектов этой деятельности посредством связей преемственности, а также функциональных и координационных связей. В-третьих, разработать на проектной основе процесс подготовки преподавателей вузов с целью освоения бенчмаркинг-технологий как средства подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

**Компетентностный подход.** Методологической основой современной государственной образовательной парадигмы является компетентностный подход. Этому подходу в отечественной педагогике посвящены работы Э.Ф. Зеера [61], И.А. Зимней [66], А.Г. Каспржака [82], А.В. Хуторского [192], М.А. Чошанова [196], С.Е. Шишова [200], Б.Д. Эльконина [203].

Переход от традиционного знаниевого подхода к компетентностному предполагает формирование у будущих педагогов профессионального обучения универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и как следствие создание специальной системы подготовки. В контексте культурологической концепции содержания образования компетенция задает ценности, цели, круг знаний и умений, а также требований к первоначальному

опыту, а компетентность – это уровень владения компетенцией [192]. В инвариантную структуру компетенции входят три компонента: ценности, значимые отношения, формализованная мотивационная основа деятельности; цель – предполагаемый результат деятельности, который ее предопределяет в целом; действие – средства, условия, формы, методы деятельности. Инвариантная структура компетенции считается необходимым требованием компетентностного подхода [42, с. 18].

Компетентностный подход ориентирует на преодоление противоречий в социальной, производственной, индивидуальной сферах жизнедеятельности посредством «движения за компетенциями» и рассматривает в качестве основного результата обучения способность обучающихся осваивать способы решения практических и теоретических, личностных и профессиональных задач. Постулатом компетентностного подхода является максима: компетенции должны быть измеримы и надежно отличать лучшие результаты от средних и худших [94, с.143].

Приоритетом ФГОС ВО 3++ являются универсальные компетенции, которые имеют надпредметный и надпрофессиональный характер. Их развитие осуществляется в различных формах образовательного процесса, на протяжении всего периода обучения. Несмотря на очевидную надпрофессиональность универсальных компетенций стержнем их формирования является профессиональный контекст основной профессиональной образовательной программы, неразрывность и сквозной характер процесса формирования универсальных компетенций, общепрофессиональных и

профессиональных компетенций в ходе освоения предметного содержания дисциплин, производственных практик и научно-исследовательской работы.

Компетентностный подход определяет ряд характеристик образовательных технологий, способствующих развитию универсальных компетенций [71, с. 245-247]. Во-первых, технологии должны предусматривать организацию активной самостоятельной познавательной деятельности обучающихся; предоставлять возможность для проявления индивидуальности и самостоятельного принятия решений в ситуации свободного выбора; основываться на интерактивном способе взаимодействия участников образовательной деятельности, сотрудничестве, партнерской позиции преподавателя, обеспечивающего сопровождение самостоятельной образовательной деятельности обучающегося.

Во-вторых, технологии должны предоставлять возможность преподавателю организовать работу обучающихся с источниками информации, обозначенными в программах учебных дисциплин и практик, способствовать овладению студентами необходимым для решения профессиональных задач теоретическим и практическим материалом на основе алгоритмов деятельности на учебных занятиях и в процессе внеаудиторной самостоятельной работы.

В-третьих, технологии предполагают направленность на решение задач проблемно-поискового и творческого характера, которые позволяют преподавателю включить обучающихся в продуктивную деятельность по приобретению ими субъективного опыта выполнения профессионально

значимых трудовых функций и трудовых действий в соответствии с профессиональным стандартом.

В-четвертых, технологии предусматривают формирование у обучающихся конкретной универсальной компетенции с возможностью определения уровня ее сформированности и в то же время характеризуются использованием различных учебных дисциплин и практик, внеучебной деятельности для обеспечения преемственности и комплексности развития универсальных компетенций.

Применение компетентностного подхода к решению задач нашего исследования позволит сконцентрировать исследование на решении проблем развития универсальных компетентностей у будущего педагога профессионального обучения. Во-первых, отобрать и разработать формы, методы, средства практического аппарата подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга. Во-вторых, организовать подготовку будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга. В-третьих, определить влияние использования бенчмаркинговых технологий на подготовку будущих педагогов профессионального обучения, прежде всего, на освоение универсальных компетенций. В-четвертых, обеспечить регулирование исследуемого направления подготовки будущих педагогов профессионального обучения в соответствии с изменениями образовательной и профессиональной среды, потребностями заинтересованных сторон.



Таким образом, методологическую основу нашего монографического исследования образует совокупность системного, комплексного, проектного и компетентностного подходов, позволяющая уточнить понятийно-категориальный аппарат работы и корректно сформировать систему развития универсальных компетенций в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения на основе использования комплекса технологий бенчмаркинга.

Изучение терминологического поля исследуемой проблемы позволило нам выделить две группы понятий. Первая группа – это общие понятия, к которым мы отнесли понятия: «система», «комплекс», «проект», «компетенция», «бенчмаркинг». Данные понятия мы рассмотрели в процессе историографического исследования и в контексте характеристики методологических подходов предлагаемой диссертационной работы.

Вторую группу составляют частные понятия: «подготовка будущих педагогов профессионального обучения», «универсальные компетенции», «комплекс технологий бенчмаркинга», «система подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга». Взаимообусловленность общих и частных понятий определяется их родовидовыми отношениями, логикой движения от универсалий к уникалиям [187, с. 316-317].

Изначально рассмотрим понятие «подготовка будущих педагогов профессионального обучения». В психолого-педагогическом словаре понятие «подготовка» трактуется как формирование и обогащение установок, знаний и умений, необходимых индивиду для адекватного

выполнения специфических задач [146]. Общепринято профессиональную подготовку рассматривать как систему организационных и методических мероприятий, направленных на обеспечение процесса формирования профессиональной направленности личности, знаний, умений, навыков и готовности к профессиональной деятельности [2]. Отметим, что профессиональная подготовка – это деятельность, направленная на выработку не только профессионального мастерства, но и формирование определенных жизненных позиций [113]. Она направлена не на отдельные структуры будущей профессиональной деятельности, а предполагает готовность к этой деятельности в целом [148; 201]. Следовательно, в ее основе лежат универсальные компетенции.

Подготовка будущих педагогов профессионального обучения основывается на достижениях, прежде всего, педагогической и отраслевой науки, лучшего опыта работы. Подготовка носит опережающий характер, предполагающий инновационную направленность и вариативность программ и способов достижения образовательных результатов, а также научно-методическое сопровождение и оперативную коррекцию технологий обучения [54, с. 31]. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения предполагает психолого-педагогическую направленность и диверсификацию профессионально-педагогического образования, соразвитие личности, образования и профессиональной деятельности обучающихся, сопряжение профессиональных и образовательных стандартов, центрацию содержания и образовательных технологий на расширение профессионально-педагогических возможностей

обучающихся, их развития [60]. Сущность подготовки будущих педагогов профессионального обучения проявляется в сфокусированности на практико-ориентированном обучении, на формировании актуальных личностных качеств. Интеграция психолого-педагогических и отраслевых знаний становится ключевой характеристикой профессионального сознания. Такая интеграция обеспечивает профессиональную и академическую мобильность, основанную на универсальных компетенциях, которые корреспондируют к таким метакомпетенциям, как креативность, прогностичность, инициативность, адаптивность [46, с. 68].

В этом контексте актуализируется разработка теоретических и методических основ бипрофессионального образования, основанного, но не совпадающего с отраслевым и педагогическим образованием. В частности, научной школой члена-корреспондента Российской академии образования Э.Ф. Зеера разработана концепция психолого-педагогической платформы, обеспечивающая эффективную подготовку педагогов профессионального обучения в современных условиях. Сущность платформы заключается в интеграции компетенций педагога профессионального обучения в транспрофессионализм – «интегральное качество специалиста, характеризующее способность осваивать и выполнять деятельность из различных видов и групп профессий» [63, с. 13].

В связи с быстрыми темпами развития техники и технологий исследователи профессионально-педагогического образования указывают на то, что характер профессии быстро меняется и приобретает новые черты, в частности, появилось понятие

«трансфессия» – «вид трудовой активности, реализуемой на основе синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным областям» [63, с. 12]. Методологической основой этой категории является трансдисциплинарная многомерность, синтез подходов и наук.

Результатом подготовки выступает готовность личности, ее внутреннее состояние, реализуемое в трудовой деятельности в соответствии с установленными требованиями [41]. Кроме этого, готовность включает соответствие психического и физического здоровья условиям профессиональной деятельности. Таким образом, системное понимание профессиональной готовности включает комплекс составляющих: психологическую готовность (направленность на профессиональную деятельность), научно-теоретическую готовность, практическую готовность, психофизиологическую готовность [40]. Совокупность вышеперечисленных составляющих характеризует готовность как интегративное качество личности, позволяющее конструктивно адаптироваться в профессиональную деятельность. Все компоненты готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов профессионального обучения: мотивационный, ориентировочный, волевой, операционный и оценочный взаимосвязаны и взаимообусловлены и работа по их формированию должна носить комплексный характер [11]. В тоже время в процессе целенаправленной подготовки приоритетом является формирование универсальных компетенций. Только сформировав у студентов ценностное отношение к профессиональной деятельности, критическое и аналитическое мышление можно организовать эффективный процесс

овладения необходимыми знаниями и умениями, технологиями, а также сформировать профессионально значимые личностные качества. Таким образом, в нашей работе понятие «подготовка будущего педагога профессионального обучения» мы будем рассматривать как процесс формирования готовности к профессиональной деятельности, основанный на достижениях педагогической и отраслевых наук, носящий опережающий характер, предполагающий реализацию ФГОС, инновационную направленность и вариативность образовательных программ, научно-методическое сопровождение процесса обучения.

В отечественной практике под универсальными (базовыми) компетенциями понимается способность человека устанавливать связи между знанием и реальной ситуацией, осуществлять принятие верного образовательного направления и выработать алгоритм действий по его реализации в условиях неопределенности, являющиеся основанием для других, более конкретных и предметно-ориентированных составляющих [147]. В самом общем виде универсальные компетенции можно определить, как несвойственные для работы в определенной профессии или отрасли, но актуальные для профессиональной деятельности, образования и личной жизни. Универсальные компетенции позволяют быть человеку успешным при решении проблем в многообразных видах деятельности в различных условиях. Компетентностный подход выдвигает на первый план способности освоения приемов решения общедеятельностных и профессиональных задач, усвоение которых дает возможность в процессе обучения решать актуальные для студентов проблемы. Сегодня значительное число педагогических исследований посвящено установлению логики в

триаде: компетенции как результат образования –образовательные технологии как способ их формирования – оценочные средства как инструмент доказательства достижения заявленных результатов образования [155].

В современных нормативно-правовых документах компетенции рассматриваются как комплексные характеристики готовности выпускника применять полученные знания, умения и сформированные личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности. Отметим, что до сих пор существуют «интеллектуальные затруднения» в отношении определения универсальных, метапредметных компетенций. Анализ литературы позволяет отметить, что термины «ключевые компетентности» и «универсальные компетентности», «навыки XXI века», «метапредметные умения» употребляются как синонимы. Все это создает ситуацию, которую характеризуют как «концептуальную путаницу». В связи с этим международная рабочая группа предложила остановиться на термине «универсальные компетентности»[190].

Универсальные компетенции отражают запросы общества к социально-личностным качествам выпускника вуза. Сегодня появилась потребность в специалистах нового «полифонического» типа, такие как «профессионал-проблемник», «профессионал-универсал». У таких специалистов состав профессиональных компетенций значительно шире, чем у «узкого профессионала». В тоже время «расширение множества профессиональных компетенций («горизонтальная карьера») возможно только при большой мощности класса универсальных компетенций, то есть при широкой и одновременно

глубокой фундаментальной подготовке, полученной в системе высшей школы (в первую очередь, математической, естественно-научной, философской, системно-кибернетической)» [168, с. 344].

В качестве универсальных компетенций современного высшего образования выделено 10 групп универсальных компетенций (УК): УК-1 Системное и критическое мышление; УК-2 Разработка и реализация проектов; УК-3 Командная работа и лидерство; УК-4 Коммуникация; УК-5 Межкультурное взаимодействие; УК-6 Самоорганизация, УК-7 Саморазвитие; УК-8 Безопасность жизнедеятельности; УК-9 Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность; УК-10 Гражданская позиция. Понятие «универсальные компетенции» актуализировалось в процессе проектирования федеральных государственных образовательных стандартов 3-го поколения. Универсальные компетенции во ФГОС ВО 3++ определяют профессиональные компетенции, которые являются подмножеством первых. Универсальные компетенции отражают единый и целостный результат высшего образования. Вместе с тем, в соответствии с идеями преемственности и непрерывности их контрпродуктивно рассматривать в отрыве от результатов среднего общего и среднего профессионального образования. От понимания такой взаимообусловленности зависят не только подходы к формированию и развитию универсальных компетенций, но и представления о месте, назначении, роли высшего образования в становлении человека.

Исходя из выше изложенного компетенции представляют собой комплексные характеристики качеств человека, формы его деятельности, направленной на решение актуальных проблем

реальности. В нашем исследовании универсальные компетенции мы определяем, как компетенции, применяемые в ключевых видах жизнедеятельности человека, составляющие основу формирования профессиональных компетенций, ответственного продуктивного личностно-профессионального развития.

Рассмотрим понятие «комплекс технологий бенчмаркинга». Технологии бенчмаркинга в идеальной их интерпретации и реализации в условиях подготовки будущих педагогов профессионального обучения, имеют ряд организационных, временных, материальных и финансовых ограничений. Поэтому нужны особые педагогические и организационно-методические механизмы, которые позволили бы интерпретировать и адаптировать потенциал бенчмаркинга для подготовки будущих педагогов профессионального обучения в условиях вуза.

В теории и практике технологии бенчмаркинга (бенчмаркинговые технологии) рассматриваются и реализуется в форме бенчмаркингового проекта. Комплекс технологий бенчмаркинга формируется на основе этапов бенчмаркингового проекта, обеспечивающих целенаправленное, рациональное изучение лучших практик и совершенствование на этой основе объектов изменений. Вне зависимости от типа и вида бенчмаркингового проекта его состав остается относительно постоянным. Предлагаемый нами вариант включает этапы подготовки бенчмаркингового проекта, сбор данных, анализ информации, внедрение изменений. Отметим, что данный состав в дидактических целях адаптирован под технологию метода проектов и является



обобщенной версией «колеса бенчмаркинга». На основании содержания этапов мы сгруппировали вариативные технологии.

1. Этап подготовки бенчмаркингового проекта. На этом этапе нужно сформировать команду проекта, определить идеологию, объект и предмет бенчмаркинга, отобрать источниковедческую базу, включающую работы, посвященные теоретико-методологическим основам изучения предмета бенчмаркинга. Предметом бенчмаркинга может быть конкретная проблема, изделие, услуга, процессы, организация – в зависимости от выбранного подхода и имеющихся возможностей для изучения объекта. На данном этапе необходимо отобрать ключевые определения и модели предмета и объекта бенчмаркинга и методы их изучения. Следующим шагом первого этапа является изучение основ бенчмаркинга. Завершает первый этап формирование плана работы и стартовых документов, регламентирующих реализацию проекта (положений, порядков, инструкций, альбомов форм и т.д.). На данном этапе используется следующая совокупность технологий: технологии установления политики, целей и области применения бенчмаркинга в организации; технологии SWOT-моделирования организации; технологии определения объекта и предмета бенчмаркинга (бенчмарок): организация, процессы (основные, обеспечивающие, процессы управления), проект, стратегия, цель и задачи, функции, технологии, операции, качество продукта или услуги, затраты; технологии определения критериев сравнения и их показателей; технологии планирования реализации бенчмаркингового проекта: календарное планирование, сетевое планирование, разработка дорожных карт и т.д.

2. Этап сбора информации. Источниками информации при поиске лучших практик могут служить электронные и общедоступные специализированные базы данных в Интернете, материалы профессиональных ассоциаций, официальных структур, монографии, сборники статей, журналы и газеты. Необходимо использовать результаты подобных исследований, отчеты аудитов. На данном этапе используется следующая совокупность технологий: технологии сбора и валидации данных, подтверждения соответствия данных установленным требованиям (источники информации, отбор данных, оформление полученной информации и т.д.); технологии определения однозначно понимаемой единицы измерения интересующих параметров; технологии обеспечения достоверности и точности измерений.

3. Этап анализа информации. Собранные данные систематизируются и анализируются. Проведение анализа связано с изучением отдельных (единичных) систем и направлено на поиск общих связей, закономерностей, типологических черт, характерных для всех изучаемых систем. Важно на основе сравнения определить разрыв между практиками, выделить ключевые факторы успеха, ведущей идеи, выявить методы, используемые для достижения преимуществ и выдвинуть собственные идеи совершенствования. Под разрывом понимается разница между настоящим и желаемым состоянием рассматриваемой системы. На данном этапе используется следующая совокупность технологий: технологии анализа данных, использующие анализ блок-схемы, анализ добавленной потребительской ценности и ее соотношение с добавленной стоимостью, диаграмму Парето;

информационные технологии систематизации и хранения информации, позволяющие выполнять операции сортировки, выборки, построения таблиц, графиков; технологии SWOT-анализа бенчмарки; технологии представления и обсуждения полученных данных заинтересованными сторонами.

4. Этап внедрения изменений. Адаптация результатов анализа предполагает оценку применения «заимствованных» идей и технологий в новом контексте. Организации не могут быть абсолютно идентичны, поэтому идеи совершенствования, дающие хорошие результаты в одном случае, могут давать отрицательные результаты в другом. Необходимо корректировать найденные решения с учетом потенциального развития конкурентов, партнеров, отрасли в целом. Результаты этой работы формализуются в программе внедрения, которая может включать различные сценарии реализации стратегии изменений. В завершении этапа анализируется процесс бенчмаркинга и оцениваются полученные результаты, а также эффективность всего проекта. Особое внимание уделяется изменениям знаний, умений, установок, ценностей и компетентностей в целом. На данном этапе используется следующая совокупность технологий: технологии разработки программ внедрения изменений; технологии мониторинга и анализа внедрения изменений; технологии корректировки политик, целей и области применения бенчмаркинга; технологии анализа процесса и результатов бенчмаркинга, использующие анализ слабых мест производственных процессов, анализ интересов участников процесса модификации производств (позволяющий минимизировать сопротивление изменениям коллектива и управленцев), «диаграмму

поля сил», диаграмму Ганта, сбалансированную систему показателей (позволяющую устанавливать плановые параметры процессов и отслеживать их фактические значения).

Инвариантными для бенчмаркингвого проекта являются технологии генерации идей и структурирования информации – технологии различных видов продуктивных игр, использующие инструменты управления качеством: диаграмму сходства – группировку различных идей по определенным признакам для структурирования способов решения поставленных задач; древовидную диаграмму связей между предложенными способами решения проблемы; диаграмму SIPOC, характеризующую продукты на входе и выходе процессов, их поставщиков и потребителей; блок-схемы – карты процесса; диаграмму причин и результатов (диаграмма «рыбий скелет», диаграмма Исикавы).

Охарактеризованный комплекс бенчмаркингвых технологий представлен в таблице 2.

Таблица 2

Комплекс технологий бенчмаркинга для подготовки будущего педагога профессионального обучения

Этап бенчмаркингового проекта	Содержание этапа	Вариативные технологии этапа
Этап подготовки бенчмаркингового проекта	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формирование команды проекта, определение идеологии, объекта и предмета бенчмаркинга, отбор источниковедческой базы</li> <li>• организация подготовки сотрудников к осуществлению бенчмаркингового проекта, ознакомительное обучение, обучение кросс-функциональным навыкам для желающих усвоить основы методологии бенчмаркинга, командные тренинги для сформированных команд по проведению бенчмаркинга.</li> <li>• формирование плана работы и стартовых документов, регламентирующих реализацию проекта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• технологии SWOT-моделирования организации</li> <li>• технологии определения объекта и предмета бенчмаркинга (бенчмарок)</li> <li>• технологии определения критериев сравнения и их показателей</li> <li>• технологии планирования реализации бенчмаркингового проекта: календарное планирование, сетевое планирование, разработка дорожных карт</li> </ul>
Этап сбора информации	<ul style="list-style-type: none"> <li>• изучение электронных и общедоступных специализированных баз данных в Интернете</li> <li>• изучение материалов профессиональных ассоциаций, официальных структур, монографий, сборников статей, журналов и газет, результатов бенчмаркинговых исследований, отчетов аудитов</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• технологии сбора и валидации данных, подтверждения соответствия данных установленным требованиям</li> <li>• технологии определения однозначно понимаемой единицы измерения интересующих параметров;</li> <li>• технологии обеспечения достоверности и точности измерений</li> </ul>
Этап анализа информации	<ul style="list-style-type: none"> <li>• анализ отдельных (единичных) систем, поиск общих связей, закономерностей, типологических черт, характерных для всех изучаемых систем</li> <li>• определение разрывов между практиками, выделение ключевых факторов успеха,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• технологии анализа данных на основе анализа блок-схемы, анализа добавленной потребительской ценности и ее соотношение с добавленной стоимостью</li> <li>• информационные технологии систематизации и хранения информации</li> </ul>

	ведущей идеи, методов, используемых для достижения преимуществ и выдвижение собственных идей совершенствования	<ul style="list-style-type: none"> <li>• технологии SWOT-анализа бенчмарки</li> <li>• технологии представления и обсуждения полученных данных заинтересованными сторонами</li> </ul>
Этап внедрения изменений	<ul style="list-style-type: none"> <li>• адаптация результатов анализа, оценка применения «заимствованных» идей и технологий в новом контексте</li> <li>• корректирование найденных решений с учетом потенциального развития конкурентов, партнеров, отрасли в целом</li> <li>• Разработка программы внедрения – сценария реализации стратегии изменений</li> <li>• Анализ процесса бенчмаркинга и оценка полученных результатов и эффективность всего проекта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• технологии разработки программ внедрения изменений</li> <li>• технологии мониторинга и анализа внедрения изменений</li> <li>• технологии анализа процесса и результатов бенчмаркинга</li> <li>• анализ интересов участников процесса изменения организации, позволяющий минимизировать сопротивление изменениям</li> </ul>
<p>Инвариантная системообразующая технология каждого этапа бенчмаркингвого проекта – продуктивная игра, сориентированная на решение задач данного этапа и всего проекта в целом посредством генерации идей, структурирования информации, использования классических инструментов управления качеством: диаграмма сходства – группировка различных идей по определенным признакам для структурирования способов решения поставленных задач; древовидная диаграмма связей между предложенными способами решения проблемы; диаграмму SIPOC, характеризующую продукты на входе и выходе процессов, их поставщиков и потребителей; блок-схема – карта процесса; диаграмма причин и результатов (диаграмма «рыбий скелет», диаграмма Исикавы)</p>		

Отметим, что указанные технологии базируются на статистическом аппарате, а также современных достижениях теории управления и акцентируют внимание на анализе и повышении качества ключевых процессов.

Систематизированные в соответствии с этапами бенчмаркингвого проекта вариативные и инвариантные технологии изначально подбирались, оценивались и объединялись в комплекс технологий бенчмаркинга посредством совокупности следующих принципов применение и совершенствование опыта лучших практик

для обеспечения лидирующих позиций; ориентация на ключевые процессы, образующие сеть процессов организации; превентивный поиск потенциальных проблем жизнедеятельности организации; принятие решений на основе фактов; сотрудничество на основе общих ценностей и целей; постоянное стремление к совершенствованию процессов [79].

Исходя из выше изложенного, под комплексом технологий бенчмаркинга мы будем понимать совокупность инвариантных и вариативных технологий реализации этапов бенчмаркингового проекта (подготовка, сбор и анализ информации, улучшение деятельности), интегрированных принципами совершенствования лучшего опыта для обеспечения лидирующего положения, принятия решений на основе фактов, сотрудничества, ориентации на процессы, постоянного их улучшения и превентивного поиска проблем.

Завершая характеристику частных понятий терминологического поля исследуемой проблемы, сформулируем определение понятия «система подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга». Данная система – это обусловленная внутренними и внешними связями совокупность мотивационно-целевой, содержательно-методической, оценочно-результативной подсистем применения комплекса технологий бенчмаркинга для подготовки будущего педагога профессионального обучения, способствующая развитию универсальных компетенций, освоению лучших отраслевых и образовательных практик, ориентации на создание флагманских систем профессиональной деятельности и лидирующие позиции в системе образования.

Структура понятийного поля проблемы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга представлена на рисунке 2.

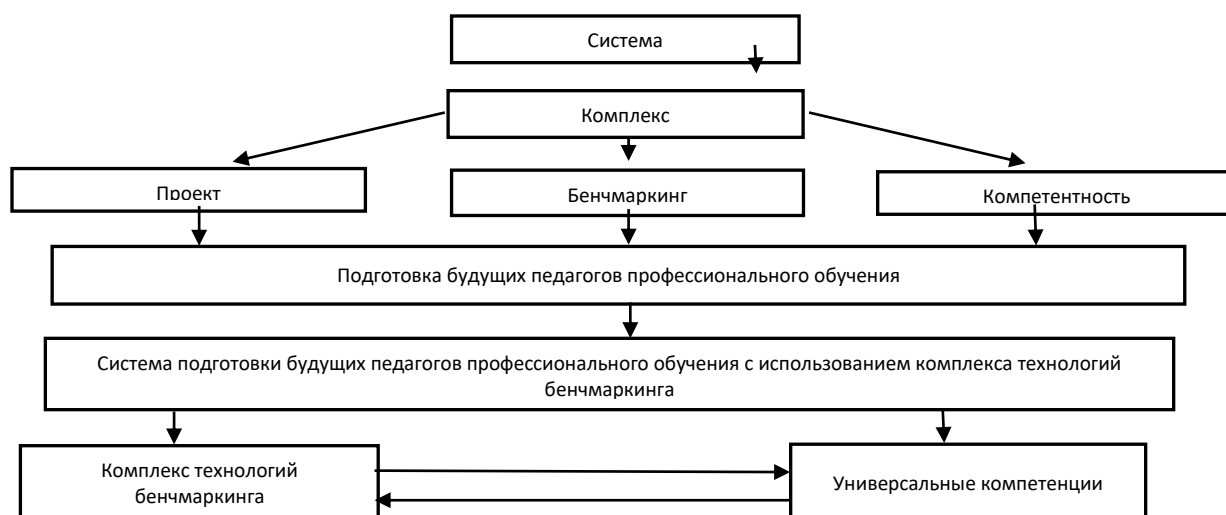


Рисунок 2. Структура понятийного поля проблемы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга

Разрабатывая систему подготовки, мы учитывали требования государственного заказа, отраженного в ФГОС ВО 3++, стандартах СПО и профессиональных стандартах, социального заказа образовательных организаций СПО и предприятий, а также специфику технологий современного производства и особенности экономического развития страны. При разработке системы мы также исходили из методологических оснований профессиональной подготовки будущего педагога, собственного опыта работы и сложившейся вузовской практики. Основная новизна предлагаемой системы состоит в ее содержательном наполнении, связанном со спецификой метода проектов и технологий бенчмаркинга. Отметим, что рассматриваемая система подготовки является педагогической, т.е. выступает как



«...определенная совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания целенаправленного и преднамеренного педагогического воздействия на формирование личности с заданными качествами» [21, с. 226].

Цель предлагаемой системы – обеспечение подготовки к профессиональной деятельности будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга для развития универсальных компетенций, освоения лучших отраслевых и образовательных практик, ориентации на создание флагманских систем профессиональной деятельности и лидирующие позиции в системе образования.

Определяя компонентный состав предлагаемой системы, мы исходили из следующих позиций. Прежде всего нами учитывались особенности содержания, организации, а также условия образовательного процесса в современном педагогическом вузе. Кроме того, в соответствии с идеологией системного подхода при определении основных компонентов системы перед нами стояли задачи обеспечения полноты компонентного состава и его функциональной взаимообусловленности.

Основным методом разработки системы является моделирование. Под моделированием мы понимаем представление существенных компонентов системы, их свойств в форме модели. Модель должна представлять собой структуру компонентов, отражающую внутренние и внешние связи системы в границах, заданных объектом и предметом исследования. Модель вскрывает существенные свойства системы и тем самым способствует выявлению

факторов ее целенаправленного совершенствования. В состав системы вошли три подсистемы: мотивационно-целевая, содержательно-методическая и оценочно-результативная.

*Мотивационно-целевая подсистема.*

Цель: формирование ценностных ориентаций обучающихся, понимания значения технологий бенчмаркинга для подготовки к будущей профессиональной деятельности и развития в этом контексте универсальных компетенций.

Подсистема выполняет следующие функции:

- повышение мотивации обучающихся к приобретению знаний, умений и практического опыта, формирование заинтересованности в подготовке к профессиональной деятельности;
- определение ценностных ориентиров развития универсальных компетенций, обеспечение регулирования познавательных потребностей студентов в процессе обучения;
- регулирование основных направлений совместной деятельности субъектов образовательного процесса;
- формирование интереса обучающихся к освоению технологий бенчмаркинга посредством выполнения бенчмаркинговых проектов;
- обеспечение осознания значения бенчмаркинга для личностного развития будущего педагога профессионального обучения, воздействие на личностные качества студента, его социальную позицию, стимулирование потребности в самообразовании и совершенствовании, расширении своих профессиональных компетенций.

Формирование и развитие мотивов – неотъемлемая часть процесса подготовки будущего педагога профессионального обучения. В этом процессе укрепляется его интерес к профессиональной деятельности, внешне заданные цели превращаются во внутренние потребности личности. Для эффективной подготовки будущих педагогов профессионального обучения необходимы ясные представления о выбранной специальности, стремление к приобретению актуальных компетенций, в том числе на основе самосовершенствования.

Мотивация студентов в аспекте нашего исследования предполагает три этапа. Первый этап – формирование первоначальной мотивации, побуждения обучающегося к активной работе; на данном этапе у студентов отсутствует четкая цель, основным двигателем является удовлетворение собственных познавательных потребностей. Второй этап – внутренняя и внешняя активизация обучающихся. Назначением данного этапа является формирование представления студентов о конечном результате деятельности. Внутренняя активизация направлена на мыслительную деятельность обучающихся. Внешняя активизация стимулирует их действия по поиску решений в нестандартных ситуациях или при ограниченном количестве информации. Поставленные задачи решаются под влиянием первоначального мотива. Третий этап – определение цели, выбор методов и средств, необходимых для достижения цели. Целевые ориентации необходимы не только для выполнения определенного вида деятельности, но и для установления взаимоотношений между участниками образовательного процесса.

Результаты этой подсистемы выражены в ценностном отношении студентов к технологиям бенчмаркинга, в установке на развитие универсальных компетенций, в осознании значимости этих компетенций для будущего профессионального становления. Существенные характеристики мотивационно-целевой подсистемы представлены на рисунке 3.

*Содержательно-методическая подсистема.*

Цель: обеспечение разработки и реализации теоретического и методического компонентов подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга, способствующих в том числе развитию универсальных компетенций.

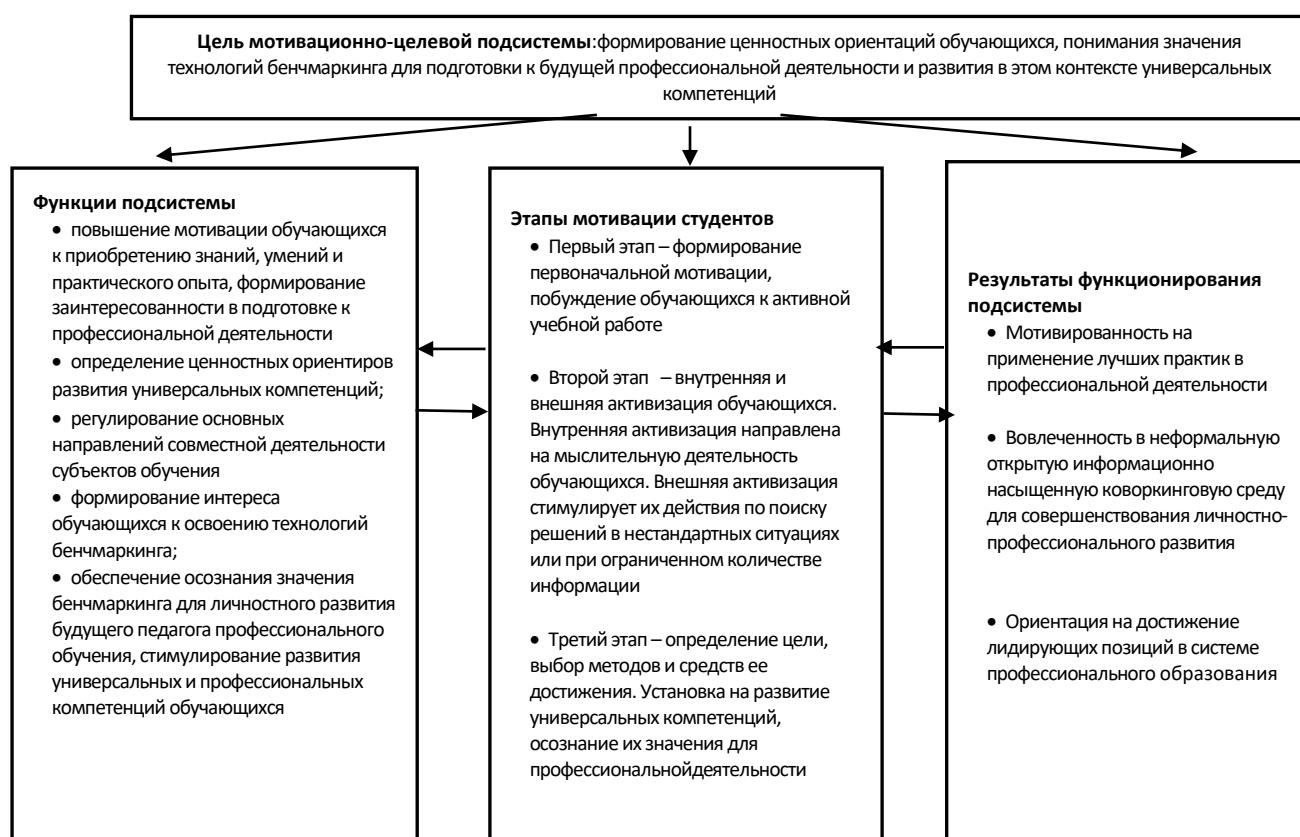


Рисунок 3. Мотивационно-целевая подсистема подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекс технологий бенчмаркинга

Содержательно-методическая подсистема является системообразующей, так как отражает специфику построения и информационное наполнение подготовки будущего педагога профессионального обучения. Она обеспечивает накопление количественных и качественных изменений для готовности будущего педагога к профессиональной деятельности.

Данная подсистема выполняет следующие функции:

- определение направлений и видов деятельности, распределение ролей всех субъектов по освоению технологий бенчмаркинга, общепрофессиональных и специальных дисциплин;
- обеспечение оперативного регулирования процесса освоения технологий бенчмаркинга, а также коррекции текущих результатов развития универсальных компетенций, выстраивание логической структуры действий студентов;
- обеспечение активного информационно-содержательного взаимодействия преподавателя и студентов;
- обеспечение совместной продуктивной деятельности на основе партисипативности, паритетности интересов, неформальной межличностной коммуникации, широкого использования и информационных средств, программных продуктов.

Современные ФГОС ВО третьего поколения ориентируют на формирование у студентов универсальных компетенций, которые должны присутствовать у выпускников любых направлений и профилей подготовки. Особое внимание уделяется универсальной компетенции УК-1 (Системное и критическое мышление).

Освоение УК-1 основывается на формировании системного видения объекта. Такое видение предполагает выявление следующих признаков объекта: установление целостности объекта, которая носит функциональный характер; декомпозиция объекта на множество взаимосвязанных элементов, обладающих качественно-количественной определенностью; анализ взаимодействия элементов в соответствии с общей целью объекта; определение свойств объекта, которые не сводятся к свойствам образующих его компонентов; определение механизмов взаимодействия объекта с окружающей средой и изменения характера его функционирования в зависимости от полученных результатов [45].

Развитие УК-1 предполагает применение различных аспектов системного подхода. Их перечень вариативен и включает, как правило, следующие позиции: системно-элементный аспект направлен на выявление элементов, составляющих данную систему; системно-структурный аспект заключается в установлении связей между элементами данной системы и формировании представления о внутренней организации исследуемой системы; системно-функциональный аспект предполагает выявление функций элементов и компонентов системы; системно-интеграционный аспект состоит в определении механизмов, обеспечивающих её целостность и в тоже время связь с другими системами; системно-исторический аспект, предполагающий изучение условий возникновения системы, этапы развития, современное состояние и перспективы развития [50].

Центральной процедурой системного подхода является построение обобщенной модели, отражающей все аспекты изучения

реального объекта [59]. При этом системный подход является не столько методом решения задач, сколько методом постановки задач. Это качественно более высокий, нежели просто предметный, способ познания, в основе которого лежит критическое мышление. В нашем исследовании эти постулаты получили дидактическое и методическое воплощение в комплексе технологий бенчмаркинга и прежде всего, в SWOT-моделировании объекта бенчмаркинга.

Критически мыслящий человек умеет эффективно взаимодействовать с информационными пространствами, концептуально принимая многополярность окружающего мира, возможность сосуществования разнообразных, противоположенных точек зрения в соответствии с принципом дополнительности (комплиментарности) и в рамках общечеловеческих ценностей [78]. Для критического мышления характерно определение противоречий в логических умозаключениях, согласование между собой альтернативных позиций и принятие компромиссных решений. Как правило, исследователи указывают, что критическое мышление основано на когнитивных навыках, установке на готовность проверять, опровергать, изменять. Оно целенаправленно, рефлексивно, аналитично [67]. Критическое мышление в обучении основывается на оценке источников информации – устных и письменных текстов, наблюдении реальных объектов и их материальных моделей, выделении в них достоинств и недостатков. Это предполагает не только хорошее знание предмета оценки, но умение четко аргументировать собственную позицию. Критическое видение невозможно без владения языком соответствующей отрасли в тоже время, без ее системного

понимания. Критический анализ выражается в оценочных суждениях – положительных и отрицательных.

Освоение компетенции УК-1 «Системное и критическое мышление» студентами бакалавриата и магистратуры в соответствии с сущностью системного подхода должно быть взаимообусловлено связями развития преемственности и дополнительности. Формирование УК-1 в границах бакалавриата должно быть сориентировано на ее развитие в магистратуре [90]. УК-1 обладает системными свойствами, которые обеспечивают ее эффективное совершенствование в условиях ступенчатой системы вузовского образования. Для бакалавриата УК-1 характеризуется позицией «Способен осуществлять поиск, критический анализ информации и применять системный подход для решения поставленных задач». Будущий педагог профессионального обучения должен характеризовать основы системного подхода как общенаучного метода; видеть основания системного анализа; знать способы поиска информации; осуществлять поиск информации, необходимой для решения поставленной задачи, используя различные источники информации; выделять главную информацию на фоне избыточной; сопоставлять информацию, полученную из разных источников с целью нахождения общих и отличительных характеристик; разделять объект на составные части для выделения существенных признаков; оценивать достоинства и недостатки объекта изучения в соответствии с критериями; сопоставлять полученную информацию со знаниями из других источников; проверять достоверность имеющейся информации; выделять тенденции и закономерности; обосновывать выбранные



направления и средства решения проблем. Для магистратуры УК-1 определена требованием «Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий». Будущий педагог профессионального обучения должен осуществлять процесс декомпозиции решения проблемной ситуации; анализировать проблемную ситуацию; формулировать цель решения проблемной ситуации; предлагать несколько возможных стратегий действий при решении проблемной ситуации; прогнозировать возможные варианты развития событий в проблемной ситуации; планировать процесс решения проблемы; оценивать эффективность предлагаемых решений.

Выше изложенное позволяет утверждать, что УК-1 является основой для формирования и развития иерархии компетенций ФГОС ВО 3++: универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Системное и критическое мышление способствуют развитию креативности, проектного мышления, мотивов саморазвития, формированию стратегий самосовершенствования.

Целенаправленное освоение и применение технологий бенчмаркинга для развития универсальных компетенций требует разработки практико-ориентированного учебного курса. Основой разработки и реализации программы курса является сочетание трех принципов: принципа рефлексивности, основанного на личностной оценке деятельности обучающимся; принципа межпредметности, основанного на взаимодействии различных учебных дисциплин для развития универсальных компетенций; принципа интегративности, основанного на объединении учебной и

внеучебной деятельности для развития и применения универсальных компетенций на практике. Программа обеспечивает активное взаимодействие субъектов образовательного процесса для освоения технологий бенчмаркинга, развивающих универсальные компетенции.

В ходе реализации программы используются как традиционные формы: лекции, практические и лабораторные занятия, так и активные методы обучения: продуктивные и деловые игры, решение проблемных задач. Особое положение в содержательно-методической подсистеме занимает метод проектов как основной ресурс формирования и развития компетенций и, в частности, универсальных. Представление о проекте как способе влияния человека на социальную действительность в тоже время характеризует его как фактор становления самого человека. Это определяет сущность проект и его потенциал для разработки образовательных технологий бенчмаркинга. Анализ проблемы субъекта в теории и методологии проектирования показывает, что главным фокусом исследовательского внимания является не достижение результатов проекта, а изменение субъекта в процессе достижения результата. Проект является поддерживающей структурой, позволяющей студенту самостоятельно и глубоко изучить проблему, тему, предмет. Упор делается на развитии системного и критического мышления и умения взаимодействовать в команде. Главным результатом проектного обучения является универсальные компетенции, которые учащиеся приобретают через практическую деятельность под руководством преподавателя. В тоже время оцениваются профессиональные знания и умения, приобретенные в

рамках проекта. В этой работе предполагается процедура взаимо- и самооценки для «глубокого понимания» своей деятельности.

Эффективность программы курса проявляется в использовании соответствующих форм организации образовательного процесса. Наличие их в программе позволяет утверждать, что формирование универсальных компетенций заложено в неё технологически. К технологиям, способствующим формированию всех категорий (групп) универсальных компетенций, можно отнести технологии бенчмаркинга, обладающие следующими характеристиками: входят в группу продуктивных технологий, предусматривающих организацию активной познавательной деятельности обучающихся; предоставляют возможность для проявления индивидуальности студента для самостоятельного принятия решений в ситуации свободного выбора; предполагают диалог и сотрудничество в рамках достижения образовательных результатов, партнерскую позицию преподавателя; обеспечивают организационно-педагогическое и информационно-методическое сопровождение самостоятельной образовательной деятельности обучающегося; ориентированы на личностно-профессиональное развитие будущего специалиста, способствуют формированию готовности к решению профессиональных задач, определяемых соответствующими профессиональными стандартами; предоставляют возможность преподавателю организовать работу обучающихся с источниками информации, обозначенными в программах учебных дисциплин и практик, способствуют овладению студентами необходимым для решения профессиональных задач теоретическим материалом; ориентированы на решение задач

проблемно-поискового и творческого характера, позволяют преподавателю включить обучающихся в продуктивную деятельность, направленную на приобретение ими субъективного опыта выполнения профессионально значимых трудовых функций и трудовых действий, обозначенных в соответствующем профессиональном стандарте; могут быть использованы для организации различных учебных дисциплин и практик, для обеспечения преемственности, а также комплексности формирования универсальных компетенций; ориентированы на формирование универсальных компетенций в рамках учебной и внеучебной деятельности обучающихся [114].

Применение комплекса технологий бенчмаркинга является действенным средством подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Комплекс представляет инструменты, которые в большинстве своем базируются на системном и критическом мышлении, структурированной аналитической работе. Использование комплекса технологий в своей практике позволяет будущему педагогу стать более успешным в профессиональной деятельности на основе развития универсальных компетенций.

Таким образом, содержательно-методическая подсистема фокусирует обеспечение теоретической и практической подготовки студентов, прежде всего, в формате освоения универсальных компетенций посредством использования комплекса технологий бенчмаркинга как инструмента проектной формы обучения. Данная подсистема представлена на рисунке 4.

*Оценочно-результативная подсистема.*

Цель: анализ и корректирование процесса развития универсальных компетенций, оценка результатов функционирования системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

Основными функциями подсистемы являются:

- анализ и качественная оценка уровня сформированности универсальных компетенций, определение тенденций их развития;
- модификация процесса подготовки в соответствии с полученными результатами;
- оценивание результата функционирования системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с применением технологий бенчмаркинга;
- побуждение студентов к осмыслению результатов своей деятельности, освоению универсальных компетенций и комплекса технологий бенчмаркинга, активности, самостоятельности.

Анализ, интерпретация, обобщение полученных данных и качественная оценка уровня готовности является основным содержанием оценочно-результативной подсистемы. В ее границах мы получаем представление о сформированности мотивов и ценностного отношения обучающихся к технологиям бенчмаркинга, об уровне сформированности универсальных компетенций. Данная информация отражает конечный результат функционирования системы и позволяет своевременно скорректировать процесс подготовки.



Рисунок 4. Содержательно-методическая подсистема системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга

В рамках данной подсистемы разрабатываются показатели качества процесса подготовки, составляется адекватный диагностический аппарат, формируется оценка, выявляются недостатки образовательного процесса и осуществляется их нивелирование. Основными методами оценивания являются: оценка, само- и взаимооценка, тестирование, наблюдение, а методами коррекции – консультирование, собеседование, анализ ошибок. В свою очередь среди средств оценивания основную роль играют тестовые материалы, групповые задания, самостоятельная работа, а среди средств коррекции – инструкции и рекомендации.

Для оценки готовности будущих педагогов профессионального обучения установлено три уровня: высокий, достаточный и критический. Их характеристики представлены во второй главе настоящей диссертации. Кроме оценки уровня готовности оценочно-результативная подсистема включает ряд мероприятий, направленных на корректировку выявленных недостатков разрабатываемой системы. Процесс коррекции должен строиться на принципах дифференциации и индивидуализации процесса обучения.

На рисунке 5 представлена оценочно-результативная подсистема и ее основные характеристики. Таким образом, основополагающей характеристикой оценочно-результативной подсистемы является возможность определения эффективности процесса подготовки, а также разработка и реализация соответствующих корректив. Она предназначена для определения степени соответствия полученных результатов желаемым и обеспечивает установление обратной связи, информирующей об успешности формирования универсальных компетенций у будущих педагогов, о проблемах и ситуациях успеха в овладении знаниями, умениями и навыками, что позволяет преподавателю и студентам контролировать эффективность своих действий.



Рисунок 5. Оценочно-результативная подсистема системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга

Эффективное функционирование системы подготовки обеспечивает соответствие ряду принципов, под которыми мы понимаем исходные положения, системообразующие идеи и правила [10]. Представленные далее принципы удовлетворяют требования методологической адекватности, теоретической объективности и системной практической значимости.

**Принцип конвергенции.** Данный принцип предполагает сочетание различных аспектов деятельности: образовательного, социального, психологического, правового и управленческого, установление связей между общеобразовательными, общепрофессиональными, специальными дисциплинами. Междисциплинарные связи реализуются посредством выполнения



межпредметных бенчмаркинг-проектов, обобщения изученного в рамках различных дисциплин теоретического материала в ходе практики [27; 35].

**Принцип ориентации на факторы внешней среды.** Данный принцип конкретизирует одно из ведущих положений системного подхода – любая организация является открытой системой, находящейся в постоянном адаптивно-адаптирующем взаимодействии с внешней средой. Актуальным является учет потребностей производства при формировании содержательного наполнения системы подготовки, наполнение ее значимыми для внешней среды проектами. Применение данного принципа обеспечивает практикоориентированность процесса подготовки, погружение в реальные условия современного СПО [126], развитие проектно-прогностических способностей у обучающихся для критической оценки профессиональной деятельности и ее результатов [3].

**Принцип проблематизации обучения.** Проблематизация предполагает погружение обучающихся в реальные проблемы профессиональной среды с обозначением актуальных задач, решение которых предусматривает демонстрацию уровня овладения универсальными компетенциями. Обучающиеся осознают не только актуальность, но и возможности решения поставленных отраслевых задач, что позитивно влияет на формирование ценностных отношений к профессиональной деятельности [100].

**Принцип систематического использования педагогом технологий бенчмаркинга.** Бенчмаркинг – это пролонгированный

процесс. Эффективно осуществляемая аналитическая работа позволит будущему педагогу не только преодолеть слабые места реальной практики, но и сформировать банк лучших практик. Чтобы отыскать эффективное решение, важно владеть информацией об опыте достижения успеха. Учитывая разноплановый характер принимаемых решений, а также ограниченность временных ресурсов, целесообразно формирование галерей лучших практик. Собрание идей позволяет их комбинировать и интерпретировать для использования в реальных условиях профессиональной деятельности.

Заканчивая описание разработанной нами системы, отметим, что она обладает свойствами практикоориентированности, содержательной интегративности, устойчивости результатов и адаптивности к условиям различных образовательных организаций. Отличительной особенностью системы являются внутрисистемный полилог, выраженный в форме организации непрерывного продуктивного взаимодействия субъектов, обеспечивающего сформированность у будущего педагога универсальных компетенций. Кроме этого следует отметить линейно-возвратную структуру системы, предоставляющую возможность повторения операций и процедур любого этапа бечмаркингвого проекта при необходимости оперативной корректировки обнаруженных недостатков.

### **1.3 Педагогические условия эффективной реализации системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга**

Цель параграфа состоит в определении и обосновании совокупности педагогических условий, способствующих повышению эффективности системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

Общепринятой и широко распространенной трактовкой понятия «условие» является его определение как фактора, способствующего чему-либо, но не гарантирующего определенный результат [121]. Категория «условие» выражает отношение зависимости явления от окружающей среды. Условия необходимы для явления, но сами по себе его не вызывают. От условий зависят характеристики причин и следствий явления. Как будет действовать причина и каким окажется следствие, зависит от характера условий. Мы разделяем точку зрения методологов, которые рассматривают педагогические условия как факторы внешней среды, оказывающие существенное влияние на психолого-педагогические характеристики образовательного процесса [161; 182]. Условие специально создается, однако, в отличие от средства, условие не предполагает столь жесткой причинной детерминированности результата.

Сложность, многоаспектность процесса подготовки будущего педагога профессионального обучения требует создания совокупности педагогических условий. Отдельные условия не могут соответствовать в полной мере требованиям необходимости и достаточности и

существенно влиять на эффективность системы. Учитывая выше изложенное, нами была определена совокупность педагогических условий, способствующих повышению эффективности функционирования системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга:

- обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций в системе подготовки будущих педагогов профессионального обучения;

- организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения;

- организация префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для совершенствования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

На определение данной совокупности педагогических условий повлиял ряд факторов, обусловленных социально-экономическим и социокультурным контекстом подготовки будущего педагога профессионального обучения, представленных в таблице 3.

Таблица 3

**Факторы, повлиявшие на определение педагогических условий  
повышения эффективности системы подготовки будущего педагога  
профессионального обучения с использованием комплекса технологий  
бенчмаркинга**

№	Факторы	Социально-экономическая и социокультурная база
1.	Состав, структура содержания и особенности реализации разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования</li> <li>• Сложившаяся практика подготовки будущего педагога профессионального обучения в педагогическом вузе</li> <li>• Потребность в решении социально-экономических проблем посредством образования, ориентации на передовые практики, нелинейные инновации</li> </ul>
2.	Государственный заказ на подготовку квалифицированных педагогов профессионального обучения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»</li> <li>• Национальный проект «Образование»</li> <li>• Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации до 2035 года</li> <li>• Федеральный проект «Молодые профессионалы»</li> <li>• Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года</li> </ul>
3.	Социальный заказ общества на качественное среднее профессиональное и высшее образование	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Неудовлетворенность населения качеством среднего профессионального и высшего образования</li> <li>• Деятельность общественных организаций в области внедрения эффективных технологий обучения молодежи</li> <li>• Заинтересованность работодателей в качестве подготовки будущих педагогов профессионального обучения</li> </ul>
4.	Имеющиеся научно-теоретические исследования в области подготовки будущих педагогов профессионального обучения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Междисциплинарные исследования в педагогической науке</li> <li>• Теоретические основы подготовки будущих педагогов профессионального обучения в вузе</li> <li>• Концептуальные исследования системы профессионально-педагогического образования</li> </ul>
5.	Имеющиеся научно-теоретические исследования в области использования технологий бенчмаркинга и бенчмаркингových проектов	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Теоретические основы проектного подхода и метода проектов в образовании</li> <li>• Исследования бенчмаркинга как технологии обучения</li> <li>• Историографический обзор эволюции бенчмаркинга и проектирования деятельности</li> </ul>

		на его основе
6.	Авторский опыт работы по организации подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разработка и реализация рабочих программ курсов по выбору</li> <li>• Разработка и реализация бенчмаркинг-проектов</li> <li>• Обобщение результатов научного исследования в профессиональной среде</li> </ul>

Охарактеризуем названные педагогические условия в следующей логике: актуальность и основные понятия условия, содержательные и организационные характеристики условия, средства их обеспечения.

**Первое условие – обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций.**

Актуальность данного условия для подготовки будущего педагога профессионального обучения вызвана противоречиями между декларируемой востребованностью преемственности в образовании на официальном уровне и низким уровнем связей преемственности в реальных образовательных практиках.

Современное образование дискретно, механизмы преемственности недостаточно эффективны, обучение на новом образовательном уровне не учитывает предыдущий опыт обучающихся. Общими проблемами преемственности для всех «капсулированных» составляющих образования, прежде всего, является несовпадение содержания, форм и методов обучения. Но речь идет не только о единстве многообразия содержания образования, но и о преемственности ценностных отношений, особенностей организации обучения и технологий, оценки образовательной деятельности. Поэтому традиционное понимание преемственности на уровне учебных

программ и стандартов необходимо рассматривать через призму мотивов, методик формирования компетенций и оценки результатов работы. Поэтому в нашем исследовании преемственность рассматривается в разрезе подсистем подготовки будущего педагога профессионального обучения: мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной. Такой подход позволяет добиться целостности в преемственности подготовки будущих педагогов профессионального обучения и прежде всего в формировании универсальных компетенций, применяемых в приоритетных видах жизнедеятельности и составляющих основу формирования профессиональных компетенций.

В философии преемственность рассматривают «как объективную необходимость между новым и старым в процессе развития» [9, с. 29]. Это понятие отражает «важнейший тип связи между различными качественными состояниями развивающейся реальности, сущность которой состоит в единстве сохранения, воспроизведения и модификации определенного содержания из отрицаемой системы» [63, с. 21]. Преемственность обеспечивается композицией связей – сохранение актуальных элементов, трансляция сохраненного содержания и его модификация. Преемственность обеспечивает поступательный характер развития, «новое не возникнет на пустом месте, не образуется из ничего. Оно имеет глубокие корни в прошедшем этапе развития, порождается прошлым, вырастает из ушедшего, как дерево из семян, и, в свою очередь, содержит в себе зародыш будущего» [95, с. 40]. При этом старые структуры не исчезают, а перестраиваются и входят в новые, прошлое существенно влияет на

возникновение новых компонентов и связей. Будущее требует аккумуляции, мобилизации опыта прошлого и настоящего, его обобщения и включения в новые отношения.

Анализ литературы позволяет констатировать, что проблема преемственности в образовании предполагает преодоление расхождений между реальным обучением в школах, ссузах и вузах и является одним из главных факторов повышения эффективности многоступенчатой системы образования. Все больше ученых и практиков в системе образования приходят к мнению, что формирование эффективных инструментов преемственности позволит придать целенаправленный и целеустремленный характер всему образовательному процессу.

Проблема преемственности в профессиональной подготовке специалистов возникла задолго до попыток создания непрерывной системы образования в связи с потребностью передачи молодежи социального опыта, накопленного предшествующими поколениями. В контексте общенаучных теорий процесса обучения проблема преемственности получила глубокую теоретическую разработку и раскрытие сущности преемственности как принципа дидактики. Понимание преемственности в педагогической теории многоаспектно. В тоже время большинством исследователей преемственность понимается как связь между различными этапами развития, сущность которой состоит в сохранении системообразующих элементов и интегративных свойств объекта как системы. Базовой для нашей работы является точка зрения Е.А. Гнатышиной и А.В. Савченкова, которые рассматривают преемственность как процесс обеспечения



постоянной взаимосвязи между отдельными этапами и уровнями профессионального образования через сетевое взаимодействие, способствующее расширению и усилению общих и профессиональных компетенций студента, усвоенных на предыдущих уровнях образования, а также всестороннему развитию студентов [32].

Таким образом, преемственность – это такое соотношение предшествующей и последующей стадий в процессе изменения объекта, в основе которого лежит сохранение существенных характеристик объекта. В тоже время преемственность образовательного процесса предполагает устойчивое развитие образовательных программ посредством интеграции их структурных компонентов по всем образовательным линиям при сохранении присущей им дифференциации. Преемственность приобретает характер векторной направленности, оптимизируя согласование приоритетных составляющих образовательного процесса [125]. Одним из основных векторов является преемственность в формировании и развитии универсальных учебных действий (среднее общее образование), общих компетенций (среднее профессиональное образование) и универсальных компетенций (высшее образование). Это объясняется, прежде всего тем, что данные умения и компетенции обеспечивают эффективность познавательной деятельности во всем многообразии ее проявлений на всех этапах и уровнях образования. Заметим, что процесс образования сегодня характеризуется длиной и шириной всей жизни человека.

В этом контексте позитивным решением является введение в состав обязательных образовательных результатов ФГОС для высшего

образования универсальных компетентностей [180]. В зарубежной образовательной практике эти компетентности называются «навыки мышления высокого порядка» – «softskills», которые противопоставляются «hardskills» – компетентностям, направленным на выполнение конкретных профессиональных функций. Сегодня для преподавателей вузов неоднозначным является не только эти термины, но и состав, структура и существенные характеристики универсальных компетенций. В тоже время следует отметить наличие общепризнанного ядра этих компетенций, в которые входят: критическое и креативное мышление, навыки работы в команде, коммуникации эффективного взаимодействия, самоорганизация и саморазвитие [190]. Эти компетентности имеют сложный состав субкомпонентов, которые в свою очередь тоже декомпозируются. Таким образом, универсальные компетентности включены во ФГОС высшего образования, но «формулировки многих из них недостаточно конкретны, а научному образовательному сообществу не хватает единой общепринятой теоретической основы, которая содержала бы список измеряемых показателей, что имеет решающее значение для развития оценки УК» [129, с. 14].

Причины такого положения дел, в том числе, находятся в отсутствии концептуальной обоснованности универсальных компетентностей, технологий их формирования, измерения и оценки. В настоящее время в большинстве вузов универсальные компетенции не входят в образовательные программы как результат обучения. Это влечет за собой низкую мотивацию студентов в данном направлении их академической работы [88]. В связи с этим актуализируется значение

моделирования в российских вузах универсальных компетенций для эффективного формирования и объективного оценивания их сформированности.

Изучение нормативных документов и литературы позволяет утверждать, что значение универсальных компетенций связано с их потенциальной возможностью определять готовность выпускника вуза к дальнейшей профессиональной деятельности [36]. Понятие «универсальные компетенции» отражает единый результат высшего образования и является существенным итогом преемственности и непрерывности современного образования. Формирование универсальных компетенций нельзя рассматривать в отрыве от особенностей процесса и качества результатов среднего общего и среднего профессионального образования[17].

Основными документами, устанавливающими требования к подготовке специалистов с высшим и средним профессиональным образованием, являются федеральные государственные образовательные стандарты, тесно связанные с обеспечением качества образования[26]. ФГОС высшего образования 3++ устанавливает 10 групп универсальных компетенций [39]. ФГОС СПО 4-го поколения определяет 11 общих компетенций [43]. Соответствие подготовки требованиям работодателей обеспечивается взаимообусловленностью профессиональных стандартов федеральных государственных образовательных стандартов. ФГОС на уровне компетенций задают требования к готовности выпускника выполнять соответствующие трудовые действия и функции.

Сравнение содержания универсальных и общих компетенций показывает их смысловое соответствие. В тоже время изучение этих компетенций приводит к пониманию необходимости разработки объективных способов оценки уровня сформированности универсальных компетенций у выпускников вузов [71]. Ситуация разночтения в понимании сущности результатов образования на каждом уровне образования предопределяет проблемы в оценке результатов образования и приводит к доминированию оценки предметных результатов, неоднозначности понимания приоритетов образования стейкхолдерами. Перенасыщение системы оценки результатов среднего профессионального образования контролем, нацеленным на предметную оценку знаний, не способствует преемственности в освоении обучающимся образовательной программы следующего уровня.

Преемственность выступает в двух формах: вертикальная (от уровня к уровню образования) и горизонтальная (в границах одного уровня). Результативность вертикальной преемственности во многом определяется инициативностью, активностью и целеустремленностью смежных образовательных организаций и их подразделений. Такое партнерство обеспечивает взаимообусловленные педагогические и методические проекты, способствующие эффективному функционированию и развитию образовательной системы на всех уровнях посредством конвергенции накопленных традиций и актуальных нововведений.

Горизонтальная преемственность в обучении требует постоянного обеспечения взаимосвязей при переходе к новому содержанию, в

применении совокупности форм, методов и способов обучения, в реализации взаимодействий участников педагогического процесса с учетом развития обучающихся. Такая взаимосвязь обеспечивает плавное, последовательное движение обучающихся при освоении содержания учебного материала, их включение в учебный процесс. На тактическом уровне преемственность в обучении понимается как установление существенных связей между компонентами учебного плана и разделами учебных курсов. Преемственность необходима: в построении учебных планов для определения актуального объема знаний и равных возможностей его освоения; в декомпозиции материала учебного предмета и в выборе методических средств с учетом содержания и логики соответствующей науки, а также междисциплинарных связей [186, с. 213].

Связи преемственности обеспечивают целостность содержательного и процессуального аспектов обучения [163, с. 116]. К характерным признакам содержательной преемственности относится использование на каждом этапе обучения компетенций, полученных на предыдущем этапе. Кроме этого отметим пропедевтический характер обучения, ориентирующий обучающихся на новые требования последующего этапа. Основной характеристикой процессуальной преемственности является взаимообусловленность форм, методов и средств обучения, их последовательное или параллельное применение, интегрированное содержанием курсов в педагогические технологии.

Таким образом, все компоненты вертикальной и горизонтальной преемственности взаимосвязаны и взаимообусловлены. Нарушение этих связей сказывается на качестве каждого компонента и общих

результатах процесса обучения. В тоже время в практике работы средней и высшей школы недостаточно реализуется мотивационно-целевая, содержательно-методическая и оценочно-результативная преемственность в обучении, что отражается на качестве процесса и результатах обучения и в частности на развитии универсальных компетенций.

Рассмотрим основные характеристики названных видов преемственности и средства их обеспечения. Мотивационно-целевая преемственность подразумевает формирование и развитие связей преемственности между ценностными и целевыми ориентациями обучающихся школ, ссузов и вузов в контексте понимания значения технологий бенчмаркинга для подготовки будущих педагогов профессионального обучения, и в частности, развития универсальных компетенций. Преемственность этого вида предполагает организацию работы по следующим направлениям:

- изучение особенностей профориентационной работы и процесса обучения в аспекте формирования первоначальной мотивации на будущую профессиональную деятельность в образовательных организациях-партнерах - «поставщиках» студентов;

- изучение сформированности у первокурсников первоначальных мотивов к будущей профессиональной деятельности, обучению в вузе и приобретению универсальных компетенций;

- формирование у студентов ценностных и целевых ориентиров подготовки к будущей профессиональной деятельности, повышению мотивации обучающихся, приобретению универсальных компетенций на основе сложившейся системы мотивов;

– формирование интереса студентов к освоению технологий бенчмаркинга посредством участия в разработке и реализации бенчмаркинговых проектов, обеспечение осознания обучающимися значения этой учебной деятельности для развития универсальных компетенций с учетом особенностей процесса обучения в образовательных организациях-партнерах.

Мотивационно-целевая преемственность обеспечивается прежде всего созданием профориентационно-образовательных кластеров, интегрирующих образовательное пространство в формате «школа – ссуз – вуз»; организацией психолого-педагогического сопровождения академической адаптации первокурсника и профессиональной социализацией студентов. Названные организационные ресурсы формируют связи преемственности в выявлении профессиональных ценностных установок, интересов, способностей и решении проблем личностно-профессионального развития.

Содержательно-методическая преемственность направлена на формирование и развитие связей преемственности в содержании образования и деятельности, обучающихся по овладению этим содержанием. Данная преемственность определяется содержанием образовательных программ (школы и вуза), которое должно конкретизироваться в рабочих программах в зависимости от уровня подготовки обучающихся, их потребностей и способностей, квалификации преподавателей, научно-методического потенциала и материально-технических ресурсов вуза. Внутривузовская содержательно-методическая преемственность обеспечивается установлением связей между компонентами учебного плана на

различных этапах его поступательной реализации, между теоретическим и практическим материалом, а также целенаправленным развитием внутрипредметных, межпредметных и метапредметных связей. Отметим, что ФГОС ВО 3++ ориентирует на формирование, прежде всего, универсальных компетенций у обучающихся всех направлений и профилей подготовки. Содержательно-методическая преемственность предполагает организацию работы по следующим направлениям:

- проектирование в границах образовательной программы последовательности и взаимосвязи содержания, мотивов и приемов обучения (и прежде всего бенчмаркиговых технологий), способствующих развитию универсальных компетенций;

- обеспечение согласованности содержания и методик обучения на основе продуктивной деятельности, префигуративного взаимодействия, партисипативности, паритетности интересов, неформальной коворкинговой межличностной коммуникации, использования современных информационных технологий;

- обеспечение преемственности направлений и видов деятельности, распределение функций субъектов обучения по освоению технологий бенчмаркинга, способствующих в том числе развитию универсальных компетенций;

- организация процессов регулирования и коррекции освоения технологий бенчмаркинга и текущих результатов освоения универсальных компетенций в формате общепрофессиональных и специальных дисциплин.



В качестве примеров средств обеспечения содержательно-методической преемственности следует назвать модульную организацию содержания обучения, индивидуализацию траекторий, содержания и технологий обучения, разработку и реализацию курсов по выбору, с учетом установления и развития различных видов и векторов преемственности.

Оценочно-результативная преемственность основана на последовательности, согласованности, взаимообусловленности, с одной стороны, педагогического анализа и совершенствования процесса развития универсальных компетенций, а с другой – самоконтроля, самоанализа и самооценки студентами своей учебной деятельности в аспекте освоения универсальных компетенций. Эффективная учебная деятельность, результативность овладения компетенциями требует преемственности развития контрольно-аналитических умений. Этот вид преемственности обеспечивается следующими направлениями работы:

- обеспечение преемственности программ, форм, методов, инструментария для анализа уровня сформированности универсальных компетенций и систематичности их применения;

- обеспечение преемственности в формировании и развитии контрольно-аналитических умений студентов для осмысления процесса и результатов своей учебной деятельности в аспекте овладения универсальными компетенциями;

- обеспечение преемственности проектирования и планирования совершенствования, развития универсальных компетенций, вовлечения в эту деятельность студентов.

Оценочно-результативная преемственность может быть реализована посредством регламентации и унификации требований к процессу, результатам учебной деятельности, сочетания преемственности с широкой диверсификацией методов, форм, инструментария оценки развития универсальных компетенций, проведения традиционных форумов по результатам бенчмаркинг-проектов в конце учебного семестра.

Обобщая изложенное, отметим ключевые позиции интегративного потенциала мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности для повышения результативности системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга: регулирование связей преемственности в процессе обучения, направленном на развитие универсальных компетенций на основе изучения, проектирования и организации «эстафетного» взаимодействия приоритетных компонентов этой деятельности; формирование у студентов видения процесса освоения универсальных компетенций как системы перевода компетенций в более высокое качественное состояние в разрезе синтагмы «прошлое – настоящее – будущее»; обеспечение педагогической кластеризации процесса обучения, направленной на вертикальную и горизонтальную преемственность развития универсальных компетенций посредством диверсификации форм программно-методического взаимодействия в формате «школа – ссуз – вуз».

Таким образом, смысл установленного педагогического условия в контексте нашего диссертационного исследования состоит в

обеспечении горизонтальной и вертикальной преемственности развития универсальных компетенций посредством укрепления мотивационно-целевых, содержательно-методических и оценочно-результативных связей преемственности как системообразующих факторов подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

**Второе условие – организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения.**

Традиционное обучение не соответствует в полной мере современным целям качественного образования «каждого из многих». Сегодня ученые и практики ищут новые подходы к обучению, в которых студенты учатся совместно, но каждый по своей индивидуальной программе [199, с. 11]. Одним из таких направлений разработок является создание университетских коворкингов.

Термин «коворкинг» образован от английского «coworking» – «совместная работа». Первые коворкинговые пространства появились в 2005 году в США как совместные офисы, где параллельно над новыми стартапами работали несколько микроколлективов и отдельные фрилансеры. Как правило, большинство американских и европейских коворкингов создаются по инициативе снизу. На наш взгляд особый интерес представляет опыт Франции, где государственные и общественные институты иницируют и активно участвуют в коворкинговых проектах, а французское министерство промышленности рассматривает коворкинг как движущую силу инновационного экономического развития [77].

Анализ научно-методической литературы выявил, что понятие «образовательный коворкинг» активно входит в сферу инноваций высшей школы. В широком смысле коворкинг представляет собой новый подход к организации труда преподавателя и студентов. В пространстве коворкинга совмещены работа и рекреация, сотрудники не подчиняются вышестоящему руководству, не ждут приказов и распоряжений, сами определяют цели, планируют поиск решения проблемы, минимизируют затраты ресурсов. Современные информационные технологии детерминируют формирование новых общностей, специфических территориально-пространственных образований, трансформируют сложившиеся ранее структуры. Подлинным двигателем коммуникаций нового типа становится университетская молодежь, составляющая основу того социального страта, который К. Беккер назвал «культурной интеллигенцией». Пространство коворкинга в его социальных «приложениях» является достаточно активным и оказывает влияние на способы мышления и видение перспектив развития. Микро- и макроокружение коворкинга открывает свободу для самовыражения, основанную на информационных технологиях. Коворкинги формируют публичную сферу дискурсивного мышления и разнообразие способов социокультурного взаимодействия в вузе [123].

В основе организации коворкинг-пространств и складывающихся на их основе сообществ лежит сетевая структура и соответствующая логика развития. Эффективность коммуникации обеспечивается разнообразными формами образовательных площадок коворкинговой среды: научных, научно-практических и научно-методических форумов,

профессионально-ориентированных семинаров, эдьютейнментов, спитингов. Такая среда является условием постоянного обмена идеями и опытом, основой формирования новых академических и профессиональных контактов [58, с. 45].

Интерес к коворкингу в системе образования объясняется рядом его ключевых характеристик: информационная насыщенность среды для развития и саморазвития субъектов образовательного процесса; полилог в равноправном взаимодействии субъектов; благоприятный психологический климат; относительная свобода выбора направлений и методов деятельности; актуализация позиции субъекта как организатора среды [4, с. 136]. В коворкинг-среде можно не только получать новые знания, но и обмениваться опытом деятельности. Активная среда способствует продуцированию новых идей, созданию новых проектов с применением инновационных технологий и методов при участии педагогов не только своего вуза, но и образовательных организаций партнеров сетевого взаимодействия, работодателей [85, с. 155].

Коворкинг-среда способствует развитию нетворкинга, приобретающего большое значение для формирования профессионала. Термин «нетворкинг» образован от английского *networking* и дословно переводится как «работа с сетью», где под сетью понимается круг деловых связей из друзей и знакомых, который постоянно расширяется. Нетворкинг представляет собой социально-профессиональную деятельность, направленную на то, чтобы с помощью коллег быстро и эффективно решать актуальные задачи [115].

Организация коворкинговой среды предполагает работу по формированию благоприятного психологического климата в группе студентов, положительной мотивации к участию в бенчмаркинговом проекте, организации взаимодействия, основанного на сотрудничестве, доверии и взаимоуважении. Актуальным становится анализ межличностных отношений в проектных группах, их педагогическая интерпретация при выполнении бенчмаркинговых проектов. Приоритетом организации коворкинговой среды является стимулирование самостоятельной творческой деятельности студентов, проявлений их личностного потенциала.

Коворкинговая среда является дополнительным ресурсом развертывания взаимообучения студентов. Анализ публикаций раскрывает различные подходы к определению взаимообучения: как метода обучения, технологий обучения, формы организации учебной деятельности, собственно учебной деятельности. Наибольший интерес для создания и работы коворкинговых пространств в образовании представляет последняя точка зрения. Рассматривая взаимообучение как учебную деятельность, авторы характеризуют ее как процесс, основанный на диалоге и обмене ролями в учебном процессе между обучающимися или между обучающимися и обучающими. Учащиеся делятся на микрогруппы, распределяют роли, определяют организационного лидера, прорабатывают отношения с академическим куратором (преподавателем) и консультантами [197].

В педагогике выделяют ряд форм взаимообучения студентов: рабочие группы под руководством студентов, которые несут ответственность за организацию и сопровождение работы

одногоруппников; взаимообмен презентациями, посредством которых студенты могут получить информацию по теме занятия; презентации в группах, организуемые после завершения совместного проекта; отчеты о процессе и результатах индивидуальной работы в формате группового проекта с последующей организацией обсуждения; инициативные учебные группы, члены которых систематически встречаются для взаимопомощи при выполнении специальных заданий [99]. Особого внимания заслуживает форма обучения - тандем. Это учебное партнерство из двух-трех студентов, в которых развивается аудиторное академическое сотрудничество, а также оказывается учебная персональная помощь вне вуза. Название первоначально использовалось для обозначения двух-, трехместного велосипеда или расположения частей в агрегате друг за другом, на одной оси. Основу метода тандема составляет принцип взаимообусловленности обоюдности пользы и автономности ответственности. В соответствии с ним все взаимодействующие получают одинаковую пользу от обучения, что становится возможным при совместной затрате равных усилий, времени и других ресурсов, а также личной ответственности за выбор цели, содержания, средств обучения, конечных результатов в границах проекта [92].

Организация коворкинговой среды для освоения и использования технологий бенчмаркинга предполагает создание партнерских отношений на всех этапах реализации бенчмаркинг-проекта. Коворкинговая среда повышает результативность совместной деятельности. Ориентация участников бенчмаркинг-проекта на совместную деятельность и учебную поддержку своих академических

партнеров является основой для развития группового антропосинергизма. Антропосинергизм в данном случае предполагает паритет ценностей и целей конкретного студента и группы обучающихся, а также преподавателя. В такой среде, обладающей свойствами саморегуляции и самоуправления, создаются благоприятные условия для самореализации участников проектной деятельности.

Преподаватель в коворкинговой среде оказывает консультационное педагогическое содействие студентам и экспертное корректирование их действий. На стартовом этапе выбор темы бенчмаркинг-проекта предполагает учет преподавателем индивидуальных образовательных и личностных интересов студентов в осмыслении проблемного поля учебного курса, выделении в нем наиболее актуальных и перспективных для решения проблем, групповую и индивидуальную корреляцию содержания, организации, методики работы с задачами развития универсальных и профессиональных компетенций. На ключевых этапах бенчмаркинг-проекта обучающийся выполняет ведущую роль в образовательном процессе, становится «навигатором» траектории реализации проекта. В этой деятельности студент обладает полномочиями определенной свободы действий в границах бенчмаркинг-сценария решения учебных проблем.

Таким образом, организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения подразумевает формирование педагогического, методического и информационного сопровождения



формирования пространственно-временной и виртуальной среды неформального взаимодействия студентов и преподавателей для расширения формата разработки и реализации бенчмаркинг-проектов. Реализация предлагаемого условия предполагает организацию работы по следующим направлениям:

- создание пространственно-временной коворкинг-среды в вузе, интегрирующей рабочие площадки, рекреационные зоны, сетевое взаимодействие, ориентированные на взаимообучение студентов и префигуративное взаимодействие студентов и преподавателей;

- продвижение коворкинга в виртуальной среде с целью привлечения потенциальных информационных, образовательных, научно-методических партнеров, расширение академических и профессиональных контактов, деловых связей для решения актуальных проблем и в частности, задач реализации бенчмаркинг-проектов;

- обеспечение консультационного и экспертного педагогического сопровождения реализации бенчмаркинг-проектов;

- развертывание разнообразных форм бенчмаркинг-научно-практических площадок, представляющих лучшие практики в актуальных сферах деятельности высшего, дополнительного, неформального образования.

В качестве примеров средств обеспечения организации коворкинг-среды освоения комплекса технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения следует указать

обучающие и научно-практические форумы, семинары, конкурсы, баркемпы.

Резюмируя, отметим, возможности данного педагогического условия для повышения результативности разработанной нами системы подготовки будущих педагогов, к которым относятся, прежде всего, освоение коворкинг-сервисов для разработки и реализации бенчмаркинг-проектов, развития универсальных компетенций, формирования деловых связей для будущей профессиональной деятельности; формирование системы ценностей, мотивов, целевых установок для ориентации в профессиональной деятельности на флагманские практики, стремления к лидирующим профессиональным позициям в отрасли и регионе; вовлечение студентов в неформальную практико-ориентированную информационно насыщенную среду, стимулирующую самостоятельную творческую работу, использование и развитие личностного потенциала студентов, системного и критического мышления в коворкинг-среде и ее микро- и макроокружении.

Таким образом, сущность данного педагогического условия состоит в расширении форматов процесса обучения, усилении его практикоориентированности, формировании амбициозных мотивов обучающихся в процессе освоения комплекса бенчмаркинг-технологий.

**Третье условие – организация префигуративного взаимодействия между преподавателями и студентами для постоянного совершенствования системы подготовки будущих**

## **педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.**

Термин «префигуративная культура» был предложен американским культурологом, антропологом, психологом М. Мид. Исследователь разработала концепцию межпоколенческого взаимодействия на основе трех типов культуры: постфигуративной, кофигуративной и префигуративной. Постфигуративная культура основана на ориентации молодых на опыт старших. Нормы жизни в будущем соответствуют нормам прошлого и в обязательном порядке передаются новому поколению. Устои прошлого осваиваются посредством следования традиции. Конфигуративная культура ориентируется не столько на опыт старших, сколько на современность. Большое значение приобретает ориентация на опыт людей внутри поколения. Во второй половине XX в. усиливаются позиции префигуративной культуры, в которой старшие учатся у младших, осваивая их культуру. Этот процесс М. Мид связывает с развитием средств коммуникации.

Характеризуя префигуративную культуру, большинство исследователей рассматривают ее в границах культурологической синтагмы «премодерн – модерн – постмодерн», описывая особенности традиционного, модернистского и постмодернистского обществ и аналогичные им типы культуры [16, с. 124]. Традиционное общество обладает широким кругом институтов социализации, ориентирующих людей на прошлое. Деятельность человека регламентирована традициями, за соблюдением которых осуществляется надзор социального окружения. Формируемая и поддерживаемая система

консервативных ценностей включает уважение к старшим, коллективизм, чувство долга. Модернистскому обществу свойственна ориентация людей на либеральные ценности – независимость, индивидуальное благополучие, самореализацию. Отношение к человеку определяется его статусом и ролью в социальной системе. Общество регулирует поведение человека посредством этических норм. Постмодернистское общество ориентирует людей на будущее, ему присуща трансформация процесса социализации посредством средств массовой коммуникации, формирующих фрагментарную картину мира, коллажированное и клиповое сознание. Система ценностей размывается, исчезают нравственные авторитеты, этические нормы ставятся под сомнение. Культивируются независимость от социального окружения, приоритет индивидуальных интересов. Социальный контроль обеспечивается не моралью, а законом [165]. Префигуративные тенденции усиливаются отсутствием однозначных нравственных ориентиров общезначимых моделей жизненных траекторий. Мировоззренческие установки молодежи становятся неоднозначными и противоречивыми [57, с. 54]. Молодежь ориентируется в радикально меняющемся мире самостоятельно и порой лучше старших поколений. Это обесценивает для молодых современную культуру. Проблема усиливается тем, что «опыт молодости фрагментарен, менее целостен, не подкреплен зрелостью, мудростью; молодежь недостаточно критична. Отсюда рост рисков разрушительности, экстремизма, от достаточно безобидных до крайне опасных форм» [37, с. 137].

Среди характеристик префигуративного взаимодействия следует выделить, прежде всего, целенаправленное преодоление пространственно-временных границ в сфере оцифрованной информации и виртуальной реальности, языковых, культурных, психологических барьеров в интернет-среде. Современный уровень социально-экономического развития требует от человека наличия тех или иных знаний, а их быстрого приобретения, усвоения, трансформации и использования. Привычные, традиционные отношения «преподаватель – студент» претерпевают радикальные изменения. От постфигуративной культуры, предполагающей обучение на опыте, наследии прошлого общество, совершило переход к конфигуративной культуре, в рамках которой передача опыта, происходит между современниками. В префигуративной культуре взрослые также учатся у современников и частично у детей, а дети – формально у взрослых и в реальных ситуациях у сверстников. В современном обществе «интенсивное обучение становится прерогативой индивидуумов с высоким уровнем сенситивности и мотивации к познанию и образовательной деятельности. Интенсивность мультикультурной коммуникации генерирует новые социальные практики общения, познавательной и трудовой деятельности в реальном мире, создает новые правила конструирования отношений в виртуальном пространстве» [13, с. 301]

Префигуративная стремительно меняющаяся картина мира сориентирована на потенциал молодого поколения. В префигуративной культуре молодежь развивается в нелинейной информационной и социокультурной реальности. В тоже время сложившаяся проблема и

ее решение не рассматривается преподавателями вузов как фактор развития образования, так как их личностное и профессиональное становление происходило в условиях постфигуративной культуры и имеет пролонгированный «дидактический шлейф».

К особенностям префигуративного взаимодействия относится динамичность социокультурных границ между поколениями, опережающее освоение молодежью социокультурных и технологических инноваций. Получение нового знания в настоящее время не всегда предполагает обращения к опыту прежних поколений, а возможность преподавателя перенимать опыт у обучающегося воспринимаются не как исключение. Одной из продуктивных форм префигуративного взаимодействия студентов и преподавателей с целью корректировки содержания, организации, методики процесса обучения, является коллаборативная фильтрация. Этот метод предполагает прогнозирование будущих предпочтений пользователей на основе анализа известных предпочтений группы. Коллаборативная фильтрация в вузе понимается как метод построения моделей обучения с учетом предпочтений обучающихся в выборе учебных дисциплин и форм их изучения, получения конкретных профессиональных и универсальных компетенций [189, с. 56]. Коллаборативная фильтрация делает образовательный процесс более гибким и эффективным. Цифровые технологии расширяют возможности студентов, делают высшее образование более доступным. Коллаборация и цифровизация преодолевают трудности, связанные с ограниченностью возможностей регионального доступа к лучшим практикам образования,

предоставляют современные ресурсы для взаимодействия субъектов образования в глобальном контексте цифровой информации.

Младшее поколение овладевает новыми технологиями и особенностями современной жизни, как правило, быстрее и без высшего образования. Для освоения нового нет необходимости обращаться к опыту старших, так как старшие не обладают необходимыми компетенциями. Особенно наглядно это проявляется в сфере ИКТ. Современное общество понимает и принимает разрыв между поколениями, основанный на смене технологией. Сегодня благодаря информационным технологиям у молодых людей возникла планетарная общность опыта, которого никогда не было у старшего поколения. Этот разрыв между поколениями глобален [123].

Готовность преподавателя к профессиональному ведению диалога со студентами в контексте цифровизации – ключевое требование префигуративного взаимодействия. Следует отметить, что сегодня студенты, активно пользуясь новыми цифровыми технологиями, обладают цифровыми компетенциями, которых нет у преподавателя. Студент из относительно пассивного реципиента превращается в активного субъекта, на котором лежит ответственность за результат собственной учебной деятельности. Как следствие, характеристикой префигуративной культуры является снижение авторитета педагогов, прагматизм и избирательный подход студентов к освоению образовательных программ.

Существенной характеристикой готовности преподавателя к префигуративному взаимодействию является выстраивание учебного диалога, замена дидактических приоритетов префигуративными

паритетами. Данные изменения несут новый тип организации мотивационной сферы личности преподавателя – формирование готовности к префигуративному взаимодействию [151]. Реализация бенчмаркинг-проектов представляет для обучающихся и преподавателей широкие возможности для самореализации и раскрытия потенциальных резервов в условиях равнопартнёрских отношений.

Обобщив исследования, посвященные префигуративной культуре, мы выделили характеристики префигуративного взаимодействия, значимые для нашей работы: сотрудничество преподавателя и студентов, конструктивное разрешение академических конфликтов; уважение мнения обучающихся, отказ от навязывания преподавателем собственной точки зрения; ориентация на академическое равенство всех студентов и преподавателей; самораскрытие преподавателя, проявление собственных, профессиональных, личностных способностей и интересов; позитивные нравственные взаимоотношения, взаимопонимание в академическом взаимодействии; ценностное отношение к учебной и профессиональной деятельности; стимулирование академической, интеллектуальной, познавательной и созидательной активности. Преподаватель определяет роль студентов в процессе обучения в диапазоне от ассистентов в решении учебных проблем до руководителей работ, интеллектуальных лидеров. Для преподавателя приоритетным является побуждение студента к реализации своих замыслов в проектной деятельности, за которые он должен нести ответственность. Такого рода влияние меняет отношение обучающегося к самому себе, повышает уверенность в своих возможностях.



Префигуративное взаимодействие преподавателя и студента выполняет функции совершенствования преподавания и учения. Основной целью взаимодействия является взаиморазвитие обучающего и обучающихся. Роль педагога при этом приобретает префигуративный смысл. Атмосфера доверительных взаимоотношений может повысить интеллектуальный статус обучающегося, настроить его на активную самостоятельную работу. Префигуративное взаимодействие преподавателя с обучающимися способствует развитию таких личностных качеств как мотивированность, активность, целенаправленность, организованность, самостоятельность.

Префигуративное взаимодействие преподавателя и студента в идеале предполагает взаимодействие преподавателя со студентом, у которого складывается осознанная жизненная позиция и осмысленное отношение к образованию, обучению и профессии. При таком взаимодействии студенты могут оказывать организационно-педагогическую, методическую и информационную поддержку в процессе разработки и реализации групповых бенчмаркинг-проектов. Такое взаимодействие способствует повышению продуктивности собственной деятельности студента и преподавателя, работы академической группы в целом. Префигуративное взаимодействие представляет собой совместную деятельность педагога и обучающегося, которые в процессе образования играют роль соавторов, сотрудников, вместе решающих возникающие проблемы. Такое взаимодействие значимо для профессионального становления студентов и профессионального развития, совершенствования преподавателя.

Резюмируя, обозначим потенциал данного педагогического условия для повышения результативности системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга: освоение префигуративного взаимодействия обучающихся и обучающихся в процессе разработки и реализации бенчмаркинговых проектов; формирование устойчивой мотивации обучающихся к освоению универсальных компетенций; вовлечение обучающихся в групповую и индивидуальную работу над бенчмаркинговыми проектами, в которой преподаватель занимает консультационную и экспертную позицию; минимизация академических конфликтов студентов с преподавателем; повышение интеллектуального статуса студентов, развитие их академической самостоятельности при подготовке к профессиональной деятельности.

Таким образом, смысл данного педагогического условия состоит в организации префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов, способствующего совершенствованию подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга, посредством актуализации интеллектуального, личностного потенциала студентов, использования ресурсов нелинейного развития информационных и социокультурных практик.

Выявленные и раскрытые нами педагогические условия оказывают непосредственное влияние на эффективность функционирования системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга (рисунок 6) посредством совершенствования ее подсистем и являются необходимыми.

Достаточность данного комплекса условий будет доказываться в ходе экспериментальной работы.

Изучение историографии и современного состояния подготовки будущего педагога профессионального обучения позволяет констатировать с одной стороны, целенаправленное, поступательное развитие ППО, основанное на конвергенции отраслевых и психолого-педагогических наук, применении современного российского и зарубежного опыта, а с другой – недостаточным уровнем теоретического обоснования, обновления содержания, организации, методик обучения и воспитания студентов на основе инновационных флагманских практик, их адаптации и внедрения. В такой ситуации востребованными становятся педагогически интерпретированные технологии бенчмаркинг, позволяющие подготовить студентов на основе лучших практик к реальной работе в будущем. Это подтверждает актуальность нашего исследования и определяет потребность в теоретическом осмыслении и разработке практического аппарата подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием бенчмаркинг-технологий, сориентированных на прорывные направления нелинейного развития, лидерские позиции в конкретных областях деятельности.

### **Выводы по первой главе**

1. Актуальность использования комплекса технологий бенчмаркинга в подготовке будущего педагога профессионального обучения определяется следующими положениями:

– интенсивным развитием самостоятельной сферы высшего образования – ППО, основанного на интеграции отраслевой и психолого-педагогической подготовки будущих педагогов профессионального обучения и призванного обеспечивать систему профессионального образования востребованными педагогическими кадрами;

– недостаточной ориентацией ППО на лучшие педагогические практики, позволяющие решать реальные проблемы подготовки будущих педагогов, способствующей их личностно-профессиональному развитию и соответствующей требованиям роста экономики регионов и страны;

– достаточным уровнем разработки теоретического обоснования механизма обновления содержания, организации, технологий, методик обучения и воспитания будущих педагогов профессионального обучения на основе результатов инновационных флагманских проектов и опыта их внедрения. Особое значение в этом контексте приобретают педагогически интерпретированные и адаптированные технологии бенчмаркинга, способствующие совершенствованию подготовки будущих педагогов профессионального обучения на уровне лучших российских и зарубежных практик;

– необходимостью создания практического аппарата подготовки будущих педагогов профессионального обучения, сориентированной на лучшие практики и лидерские позиции в конкретных отраслях деятельности и сфере образования, на межотраслевой, межпрофессиональный и междисциплинарный характер

преобразований, совершенствование деятельности на основе преемственности обучения.

2. Основаниями историографического исследования подготовки будущих педагогов профессионального обучения в аспекте использований технологий бенчмаркинга мы рассмотрели процессы становления и совершенствования ППО, развития теории и практики бенчмаркинга и эволюции метода проектов как направления формирования предпосылок для использования бенчмаркинга в образовании. Таким образом, применение бенчмаркинга в ППО имеет сложную многомерную историографическую и методологическую ретроспективу. Историографическое исследование позволило уточнить периодизации развития ППО, бенчмаркинга и метода проектов, их хронологические и содержательные характеристики. Проведенный в этом контексте ретроспективный анализ установил два этапа эволюции подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга: первый этап (1992 – 2015 годы) – этап формирования предпосылок использования бенчмаркинга в подготовке педагогов профессионального обучения; второй этап (2015 год – по настоящее время) – этап теоретической и методической разработки бенчмаркинговых технологий для подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

3. Рассмотренные в границах первого этапа предпосылки применения бенчмаркинга для подготовки педагогов профессионального обучения мы обобщили в три группы: социально-экономические и социокультурные, теоретико-методологические, учебно-методические. Трансформация экономических основ, рост

внимания государства к профессионально-педагогическому образованию способствовали модернизации его материально-технических ресурсов, совершенствованию нормативной базы, развитию теоретико-методологических разработок и наращиванию учебно-методического обеспечения. Все это способствовало совершенствованию теории и расширению практики проектного обучения и осмыслению бенчмаркинга как его инструмента.

4. Началом второго этапа стало утверждение в 2015 году профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Стандарт содержал требования обновления содержания и технологий ППО и должен был стать эффективным инструментом развития педагогов профессионального обучения. В этом же году государство инициировало расширение практик проектного обучения в вузах, освоения проектных компетенций, разработку технологий управления проектной подготовкой. В 2017 году был принят ФГОС ВО 3++, сориентированный на компетентностный подход. В это время впервые публикуются работы о бенчмаркинге как инструменте образовательного процесса, предназначенные преподавателям и методистам СПО. Предлагаемые технологии направлены на совершенствование форм процесса обучения от учебной группы до всей образовательной организации, а также методик обучения на репродуктивном и продуктивном уровне. Следует отметить, что работ, посвященных бенчмаркингу как инструменту обучения мало, а публикаций о бенчмаркинге в аспекте подготовки будущего педагога профессионального обучения нам не

удалось найти. Такое состояние дел входит в противоречие с возможностями технологий бенчмаркинга, которые востребованы реальными производством, системой СПО, современными нормативными документами, теорией и практикой проектного обучения.

5. Методологической основой данного исследования являются системный, комплексный, проектный и компетентностный подходы, способствующие в совокупности корректному исследованию проблемы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга. Общенаучной субстанцией диссертационной работы выступает системный подход, который позволяет с одной стороны, рассмотреть систему подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга как подсистему целостной подготовки студентов в границах бакалавриата, а с другой, как обусловленную внутренними и внешними связями автономную совокупность мотивационно-целевой, содержательно-методической, оценочно-результативной подсистем. Дальнейшая декомпозиция объекта и предмета исследования позволяет рассмотреть комплекс технологий бенчмаркинга как компонент проектного обучения, обладающий аналогичными организационными характеристиками. Теоретико-методологические позиции системного подхода конкретизируются в исследовании комплексным подходом, направленным на практико-ориентированное изучение методами различных дисциплин объектов, состоящих их функционально неоднородных компонентов, их способности к самосохранению и

саморазвитию во внешней среде. Данный подход детерминирует изучение комплекса технологий бенчмаркинга с позиций теории педагогики, организации и управления и его разработку как инвариантно-вариативной системы, интегрирующей содержательные, методические и организационно-педагогические компоненты. Проектный подход в нашем исследовании рассматривается как видение деятельности, направленной на создание продуктов, обладающих уникальными свойствами в форме проектов – комплексов процедур, сбалансированных по целям и содержанию, времени, стоимости, взаимообусловленных логической завершенностью и временной последовательностью. Этот подход позволяет использовать в качестве основы для формирования комплекса технологий бенчмаркинга бенчмаркингový проект как комплекс целенаправленных, взаимообусловленных этапов, процедур и операций их составляющих. Компетентностный подход к предлагаемому исследованию способствует осмыслению проблем освоения универсальных компетенций будущими педагогами профессионального обучения и центрации исследования на их решении. Приоритетами этой деятельности является организация подготовки студентов с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и определение влияния данной работы на освоение универсальных компетенций. Особо отметим, что компетентностный подход актуализирует характеристики технологий бенчмаркинга, способствующие развитию универсальных компетенций.

6. В результате изучения терминологической базы исследуемой проблемы мы уточнили понятия: «система», «комплекс»,



«проект», «компетенция», «бенчмаркинг». В соответствии с задачами процесса исследования и логикой движения от универсалий к уникалиям были сформулированы определения следующих частных понятий:

- подготовка будущих педагогов профессионального обучения – это процесс формирования готовности к профессиональной деятельности, основанный на достижениях педагогической и отраслевых наук, носящий опережающий характер, предполагающий реализацию ФГОС, инновационную направленность и вариативность образовательных программ, научно-методическое сопровождение процесса обучения;

- универсальные компетенции – это компетенции, применяемые в ключевых видах жизнедеятельности человека, составляющие основу формирования профессиональных компетенций, продуктивного личностно-профессионального развития;

- комплекс технологий бенчмаркинга – это совокупность инвариантных и вариативных технологий реализации этапов бенчмаркинг-проекта (подготовка, сбор и анализ информации, улучшение деятельности), интегрированных принципами совершенствования лучшего опыта для обеспечения лидирующего положения, принятия решений на основе фактов, сотрудничества, ориентации на процессы, постоянного их улучшения и превентивного поиска проблем;

- система подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга – это обусловленная внутренними и внешними связями совокупность

мотивационно-целевой, содержательно-методической, оценочно-результативной подсистем применения комплекса технологий бенчмаркинга для подготовки будущих педагогов профессионального обучения, способствующая развитию универсальных компетенций, освоению лучших отраслевых и образовательных практик, ориентации на создание флагманских систем профессиональной деятельности и лидирующие позиции в системе образования.

7. Система подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга состоит из трех взаимообусловленных подсистем: мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной. Результатом функционирования разработанной системы должно стать повышение уровня освоения универсальных компетенций, технологий бенчмаркинга, лучших отраслевых и образовательных практик, мотивированность на создание флагманских практик и достижение лидирующих позиций в системе профессионального образования.

8. Разработанная нами система подготовки будущих педагогов профессионального обучения функционирует в соответствии с принципами конвергенции, ориентации на факторы внешней среды, проблематизации обучения, систематического использования технологий бенчмаркинга. Предлагаемая система характеризуется практико-ориентированностью, содержательной интегративностью, устойчивостью результатов и адаптивностью к условиям реальных образовательных организаций. Отличительными признаками этой системы являются продуктивное взаимодействие ее субъектов, способность к регулированию и корректировке на основе линейно-

возвратной структуры итераций, предусмотренных механизмами реализации бенчмаркингвого проекта.

9. Повышению эффективности функционирования системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса бенчмаркингвых технологий будет способствовать совокупность установленных педагогических условий:

- обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций в системе подготовки будущих педагогов профессионального обучения;

- организация коворкингвой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения;

- организация префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для совершенствования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

Определение совокупности педагогических условий определил ряд факторов: особенности состава и структуры содержания разработанной системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения; заказ общества и государства на совершенствование подготовки высококвалифицированных кадров на основе междисциплинарных исследований, интегрирующих смежные гуманитарные и отраслевые знания; педагогический опыт работы автора диссертации в учреждениях высшего образования.

10. Обоснованная нами мотивационно-целевая, содержательно-методическая и оценочно-результативная преемственность позволяет обеспечить совершенствование и

регулирование целостности процесса обучения, направленного на развитие универсальных компетенций; сформировать у студентов видение процесса освоения универсальных компетенций как системы перевода компетенций на более высокий уровень; организовать вертикальную и горизонтальную преемственность развития универсальных компетенций посредством диверсификации форм учебно-методического партнерства в границах «школа – ссуз – вуз».

11. Организация коворкинговой среды позволяет будущим педагогам профессионального обучения использовать ее возможности в процессе развития универсальных компетенций посредством разработки и реализации бенчмаркинг-проектов; способствует формированию ценностей и целей для ориентации в профессиональной деятельности на лучшие практики и лидирующие позиции; позволяет вовлечь обучающихся в неформальную, открытую, информационно насыщенную, профессионально-ориентированную среду для совершенствования личностно-профессионального развития студентов.

12. Организация префигуративного взаимодействия обучающихся и обучающихся в системе подготовки будущих педагогов профессионального обучения способствует актуализации и повышению статуса интеллектуального и личностного потенциала студентов; продуктивному вовлечению студентов в групповую и индивидуальную бенчмаркинг-работу; минимизации академических конфликтов между студентами и преподавателями; формированию устойчивой мотивации к освоению универсальных компетенций, технологий бенчмаркинга, продуктивному личностно-профессиональному развитию.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА ТЕХНОЛОГИЙ БЕНЧМАРКИНГА**

### **2.1. Цель, задачи и организация экспериментальной работы по подготовке будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга**

Цель параграфа состоит в определении основных позиций и представлении программы экспериментальной работы по проверке эффективности системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и совокупности педагогических условий ее реализации.

Теоретическим результатом нашего диссертационного исследования стала разработка системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга, а также выявление педагогических условий ее функционирования. В соответствии с логикой научно-педагогического поиска нам необходимо экспериментально проверить эффективность их применения на практике.

Рассмотрим теоретические основания педагогического эксперимента в нашей диссертационной работе. Эксперимент в научной литературе определяют как метод познания явлений реальной действительности путем их контролируемого изменения в определенных воспроизводимых условиях. Эксперимент рассматривают как научно поставленный опыт с целью поиска новых, более эффективных способов решения педагогической проблемы [53]. Под педагогическим экспериментом в науке понимают комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и

доказательной проверки достоверности педагогических гипотез [7]. Основной функцией педагогического исследования является экспериментальное подтверждение выдвинутых теоретических положений. Педагогический эксперимент позволяет рассмотреть исследуемое явление и установить факторы, влияющие на эффективность его функционирования [205].

По виду экспериментальной ситуации различают естественные и лабораторные эксперименты. По назначению выделяют констатирующий и формирующий (преобразующий) эксперимент. Исходя из этого в структуре педагогического эксперимента, выделены констатирующий и формирующий этапы [53; 74; 172]. Цель констатирующего этапа состоит в оценке состояния изучаемого явления, а формирующего – в применении разработанной системы, направленной на формирование заданных свойств. Результаты этих этапов интегрируются в границах обобщающего этапа эксперимента. Педагогический эксперимент подразумевает ряд последовательных «вех», которых мы придерживались в нашем исследовании: реализация педагогической системы в специально созданных условиях; фиксирование и оценивание происходящих изменений; формирование выводов об эффективности реализации разработанной системы [120].

В соответствии с этой логикой назовем основные процедуры экспериментальной работы: определение цели и задач эксперимента; формирование плана эксперимента; разработка критериально-диагностического аппарата для оценивания результатов эксперимента; проведение констатирующего, формирующего, обобщающего этапов эксперимента; анализ, интерпретация и обобщение результатов

эксперимента; разработка выводов и подготовка практических рекомендаций.

При организации и проведении педагогического эксперимента мы руководствовались совокупностью принципов, определяющих существенные характеристики этой работы. Во-первых, это принцип адекватности, предполагающий соответствие цели, задач, методов и средств эксперимента теоретическим аспектам исследуемой проблемы. Во-вторых, это принцип формально-логической непротиворечивости, предполагающий подчиненность последовательности этапов педагогического эксперимента, достижению заданной цели.

Таким образом, организуемая в рамках настоящего диссертационного исследования экспериментальная работа носит характер естественного педагогического эксперимента, основной целью которого является проверка эффективности разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Учитывая выше приведенные положения, организация педагогического эксперимента требует, прежде всего, определения целевых установок и задач его этапов. Наш эксперимент был целенаправлен на проверку и оценку эффективности системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и совокупности педагогических условий ее функционирования для подтверждения

выдвинутых нами методологических и теоретических положений. Данная цель конкретизируется посредством декомпозиции на задачи этапов эксперимента.

Задачами констатирующего этапа являются: разработка программы проведения эксперимента; определение репрезентативной выборки участников эксперимента; определение методов диагностики, позволяющих объективно оценить уровень сформированности универсальных компетенций; определение и оценка уровня сформированности универсальных компетенций.

Задачами формирующего этапа нашего эксперимента являются: практическая реализация системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга; оценка эффективности ее функционирования; проверка влияния установленных условий на эффективность функционирования данной системы; определение и анализ динамики изменений уровня сформированности универсальных компетенций у участников эксперимента.

Задачами обобщающего этапа проводимого нами эксперимента являются: оценка уровня сформированности универсальных компетенций у будущих педагогов профессионального обучения; определение степени влияния разработанной системы и педагогических условий на эффективность процесса подготовки будущего педагога профессионального обучения.

Педагогический эксперимент, организованный для определения эффективности разработанной нами системы и условий ее эффективного функционирования, проходил в рамках образовательного



процесса Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета с 2018 по 2022 год. В эксперименте приняли участие 125 студентов Профессионально-педагогического института.

Для осуществления педагогического эксперимента были сформированы пять групп: одна контрольная (КГ) и четыре экспериментальные (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3, ЭГ-4). В контрольной группе процесс подготовки осуществлялся на основе традиционных технологий, в частности лекционно-семинарской; в первой экспериментальной группе (ЭГ-1) – на основе использования проектных технологий; во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) – реализовывалась разработанная система подготовки без использования педагогических условий; в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) – подготовка осуществляется посредством разработанной системы и двух педагогических условий (без обеспечения мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций в системе подготовки будущих педагогов профессионального обучения); в четвертой экспериментальной группе (ЭГ-4) – подготовка осуществлялась посредством разработанной системы и всех педагогических условий.

Для выполнения цели и задач экспериментальной работы была разработана программа, отражающая реализацию нашего эксперимента (таблица 4).

Таблица 4

Программа экспериментальной работы по определению эффективности системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и педагогических условий

№	Наименование этапа	Содержание экспериментальной работы
1.	Констатирующий этап	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ проведение входной диагностики для определения исходного уровня сформированности универсальных компетенций</li> <li>▪ выбор и выравнивание групп</li> <li>▪ формирование экспертной группы</li> </ul>
2.	Формирующий этап	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ реализация системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и обеспечение педагогических условий ее эффективного функционирования</li> <li>▪ проведение первой и второй промежуточных диагностик для получения данных о динамике изменений в уровне сформированности универсальных компетенций у студентов</li> <li>▪ корректировка действий преподавателя</li> </ul>
3.	Обобщающий этап	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ проведение итоговой диагностики для определения уровня сформированности универсальных компетенций у студентов</li> <li>▪ сравнение результатов в группах и получение данных об эффективности реализации системы и педагогических условий ее эффективного функционирования</li> </ul>

Оценка полученных в ходе эксперимента данных обеспечивалась привлечением экспертной группы, состоящей из преподавателей – специалистов в области подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием метода проектов.

Создание экспертной группы и организация ее работы осуществлялась в соответствии с современными требованиями к проведению экспертиз: системности организации экспертной работы; единства методологического обеспечения экспертизы; независимости участников экспертного процесса, их заинтересованности в получении объективных результатов; научной обоснованности и объективности принимаемых заключений по результатам экспертизы [109; 136; 175].

В соответствии с задачами эксперимента нами был разработан критериально-диагностический аппарат исследования, определены критерии, субкритерии и показатели для выявления уровней сформированности у будущих педагогов профессионального обучения УК-1.

В отечественной литературе подходы к определению понятия «критерий» представлены в работах С. И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, П.Н. Городова, В.И. Загвязинского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, А.В. Усовой и др. Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки [188]. В качестве критерия обычно рассматривают какой-либо эталон, признак, которые выступают в виде образца для сравнения с целью сопоставления какого-либо объекта с принятым образцом, на основании которого производится оценка, классификация, определение чего-либо [86]. Критерии позволяют проверить теоретические положения, лежащие в основе разработанной системы и условий ее эффективного функционирования, состоятельность идеи, проблемы, гипотезы и других атрибутов исследования.

Критерии выступают нормой для измерения педагогического процесса, выявления результативности или эффективности проводимого педагогического исследования [112]. Термином «критерий» обозначают характеристику объекта, на основе которой он оценивается в соответствии с предъявляемыми требованиями [205]. Совокупность выявленных нами критериев рассматривается как иерархия характеристик, взаимообусловленных по вертикали и горизонтали, которая позволяет провести оценку системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга.

В соответствии с древовидной логикой разработки критериев оценки мы соподчинили термины «критерий» и «показатель». Показатель является более частной характеристикой, чем критерий и позволяет выявить уровень проявления критерия, количество и качество его сформированности [207]. Существенной характеристикой показателей является их конкретность и диагностичность [112]. При выявлении критериев сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения мы опирались на состав и содержание подсистем разработанной нами системы подготовки, основываясь на квалитологическом принципе отражения процесса в качестве результатов [24].

В данном монографическом исследовании мы выдвигаем в качестве основного критерия оценки разработанной системы и выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования сформированность УК-1 Системное и критическое мышление: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез

информации, применять системный подход для решения поставленных задач (далее – УК-1). Выбор этого критерия объясняется следующими теоретическими и практическими позициями. Прежде всего, укажем, что ФГОС ВО третьего поколения ориентирует вузы на формирование у студентов универсальных компетенций, которые должны характеризовать выпускников любых направлений и профилей подготовки. Особое внимание в совокупности универсальных компетенций уделяется универсальной компетенции УК-1, которая является системообразующим компонентом системы универсальных компетенций. УК-1 – это ценностная, содержательная и операционная основа формирования и развития всех универсальных компетенций. Любая универсальная компетенция ФГОС ВО третьего поколения зависит от уровня сформированности УК-1 и в тоже время способствует ее развитию. УК-1 обеспечивает построение обобщенной системы компетенций, отражающей все аспекты универсальной подготовки педагогов профессионального обучения. При этом УК-1 является не столько инструментарием реализации других универсальных компетенций, сколько методом определения их существенных характеристик. Это более эффективный подход к формированию универсальных компетенций, в основе которых лежит системное и критическое мышление. Системно и критически мыслящий человек умеет эффективно взаимодействовать с информационными пространствами, концептуально принимая многополярность, многозначность и многомерность окружающего мира, возможность взаимодополнения разнообразных точек зрения в границах общечеловеческих ценностей. Для системного и критического

мышления характерно определение противоречий в логических умозаключениях и в тоже время согласование между собой альтернативных позиций, принятие не компромиссных, а комплексных решений.

Сформированность УК-1 детерминирует развитие следующих способностей:

- определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений (УК-2);

- осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3);

- осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (ых) языке (ах) (УК-4);

- воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах (УК-5);

- управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (УК-6);

- поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (УК-7);

- создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе, при возникновении чрезвычайных ситуаций (УК-8);

- принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности (УК-9);
- формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению (УК-10).

Системная основа формирования и развития универсальных компетенций детерминирует повышение качества всех групп общепрофессиональных компетенций: Правовые и этические основы профессиональной деятельности; Разработка основных и дополнительных образовательных программ; Совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся; Построение воспитывающей образовательной среды; Контроль и оценка результатов образования; Психолого-педагогические технологии профессиональной деятельности; Взаимодействие с участниками образовательных отношений; Научные основы педагогической деятельности; Информационно-коммуникационные технологии для профессиональной деятельности.

Таким образом, УК-1 является основой для формирования и развития иерархии компетенций ФГОС ВО 3++: универсальных, общепрофессиональных и, в конечном счете, профессиональных.

Критерий сформированности УК-1 мы декомпозировали на три составляющие – ценностно-целевой субкритерий, системно-деятельностный субкритерий, личностно-профессиональный субкритерий. Эти субкритерии позволят оценить сформированность способности осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных

задач. Такое видение субкритериев соответствует культурологической концепции содержания образования, в разрезе которой инвариантную структуру компетенции составляют ценности, цели, детерминированные ими знания и умения, а также первоначальный опыт осуществления профессиональной деятельности.

Охарактеризуем установленные субкритерии сформированности УК-1 посредством представления состава их показателей. Ценностно-целевой субкритерий характеризуется следующей совокупностью показателей: интерес к будущей профессиональной деятельности, повышение мотивации к развитию универсальных компетенций; наличие мотивации к реализации бенчмаркингových проектов; сформированность ценностей и целей ориентации в процессе обучения и будущей профессиональной деятельности на лучшие практики и достижение лидирующих позиций в отрасли; понимание ценности позиционирования своего интеллектуального и личностно-профессионального потенциала.

Системно-деятельностный субкритерий характеризуется следующей совокупностью показателей: знание теоретических основ системного подхода, критического мышления, бенчмаркинга; способность находить оптимальное решение профессиональных задач посредством технологий бенчмаркинга; готовность к инновационным решениям нестандартных проблем; владение технологиями бенчмаркинга; умение разрабатывать и осуществлять бенчмаркингové проекты; осуществление поиска информации для постановки и решения проблем; осуществление критического анализа информации; осуществление синтеза информации для постановки и решения



проблем; применение системного подхода для решения поставленных задач.

Личностно-профессиональный субкритерий характеризуется следующими показателями: способность проектировать траекторию личностно-профессионального развития, умение выстраивать профессиональную карьеру на основе принципов «образование в течение жизни»; проявление ответственности и самостоятельности в реализации бенчмаркинг-проектов; способность управлять своим временем; умение самодиагностики, самоанализа, самооценки.

Рассмотрим более подробно показатели и методы их диагностики каждого из охарактеризованных субкритериев.

Ценностно-целевой субкритерий отражает осознание будущим педагогом профессионального обучения ценностей и целей предстоящей профессиональной деятельности, наличие мотивации к ее осуществлению, сформированность позитивного, конструктивного отношения к данному виду деятельности и его включенность в ценностный мир обучающихся.

Показатели субкритерия, их характеристика и диагностический аппарат представлены в таблице 5.

Таблица 5

Показатели ценностно-целевого субкритерия и методы их диагностики

Показатели	Характеристика показателей	Методы диагностики
Интерес к будущей профессиональной деятельности, повышение мотивации к развитию универсальных компетенций	Сформированный интерес к профессиональной деятельности обеспечивает стремление к развитию универсальных компетенций	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Методика «Направленность на вид инженерной деятельности» О.П. Годлинник [72];</li> </ul>
Мотивация к реализации	Устойчивая и гибкая	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Методика «Структура</li> </ul>

бенчмаркинговых проектов; сформированность ценностей и целей ориентации в процессе обучения и будущей профессиональной деятельности на лучшие практики и достижение лидирующих позиций в отрасли	мотивация к развитию системного и критического мышления обеспечивает эффективность этой деятельности	мотивации трудовой деятельности» К. Замфир [72]; • Опросник ценности специальностей Д. Сьюпера [52]; • Методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова) [191]; • Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационной сфере (О.Ф. Потемкина) [167]; • Методика оценки основных ценностей жизнедеятельности студентов М.Г. Рогова [18]; • Тест «Изменение уровня самомотивации» С.Н. Панченко [178]; • наблюдение, экспертная оценка
Понимание ценности позиционирования своего интеллектуального и личностно-профессионального потенциала	Сформированное ценностное отношение к системному и критическому мышлению и его включенность в ценностный мир будущего педагога профессионального обучения способствует осознанию их значимости для будущей профессиональной карьеры и самореализации в профессии	

Основными инструментами диагностики данного субкритерия являются методика О.П. Годлинник, методика К. Замфир, методика Д. Сьюпера. Первая методика [72] нацелена на выявление направленности студента в инженерной деятельности: научно-исследовательской, проектно-конструкторской, производственной, организаторской. Направленность характеризует особенности интереса к профессиональной деятельности [72]. Вторая методика позволяет выявить преобладающий вид мотивации трудовой деятельности:

внутреннюю, внешнюю положительную и внешнюю отрицательную. Отметим, что внешняя отрицательная мотивация, связанная с наказаниями и ограничениями, является нестабильной и может привести к снижению показателей эффективности учебной и профессиональной деятельности. Методика Д. Сьюпера [52] позволяет выявить доминирующие у реципиента ценности профессиональной деятельности. Для будущих педагогов профессионального обучения в аспекте сформированности УК-1 важны высокие показатели по шкалам «интеллектуальная деятельность», «самостоятельность в принятии решений», «творчество».

Системно-деятельностный субкритерий показывает владение необходимыми теоретическими знаниями о бенчмаркингových проектах, проектировании и возможности их применения в профессиональной деятельности, способность генерировать и выполнять нестандартные решения. Ядром данного субкритерия является познавательная активность, которая, с одной стороны, обеспечивается наличием устойчивого интереса к бенчмаркинговой деятельности, а с другой стороны, является важнейшим условием формирования прочных теоретических знаний, необходимых для применения системного подхода. Субкритерий отражает владение современными технологиями бенчмаркинга, способность их применять в ходе профессиональной деятельности, решать актуальные задачи, связанные с ней, используя методологический потенциал и методический инструментарий системного и критического мышления.

Показатели системно-деятельностного субкритерия, их характеристика и диагностический аппарат представлены в таблице 6.

Таблица 6

## Показатели системно-деятельностного субкритерия и методы их диагностики

Показатели	Характеристика показателей	Методы диагностики
Знание теоретических основ системного подхода, критического мышления, бенчмаркинга	Наличие системы глубоких и прочных знаний о системном подходе, критическом мышлении, бенчмаркинговых проектах, технологиях проектирования и возможности их применения в профессиональной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Методика «Исследование познавательных интересов в связи с задачами профессиональной ориентации» А.Е. Голомшток [72];</li> <li>• Диагностическая методика «Личностная готовность к переменам» Н.А. Бажанова, Г.Л. Бардиер [62];</li> <li>• «Методика оценки репрезентаций базовых культурных характеристик» О.А. Браун, М.С. Яницкого [16];</li> <li>• Оценка выполнения бенчмаркинговых проектов, наблюдение, экспертная оценка, самооценка, взаимооценка</li> </ul>
Способность находить оптимальное решение профессиональных задач посредством технологий бенчмаркинга	Умение определять на основе информационного поиска, анализа и обобщения данных оптимальные решения стандартных и нестандартных задач профессиональной деятельности	
Готовность к инновационным решениям нестандартных проблем	Способность генерировать творческие нестандартные решения профессиональных задач	
Владение технологиями бенчмаркинга	Владение технологиями бенчмаркинга, умение правильно использовать новую информацию и решать профессиональные задачи, выделять оптимальные способы их решения	
Умение разрабатывать и осуществлять бенчмаркинговые проекты	Умение использовать знания и умения, связанные с проектированием	

	профессиональной деятельности, применением комплекса инвариантных и вариативных технологий бенчмаркинга	
Осуществление поиска информации для постановки и решения проблем	Владение различными способами поиска информации с использованием различных источников	
Осуществление критического анализа информации	Умение выделять существенные признаки в избыточной информации, оценивать достоинства и недостатки установленных позиций, опровергать достоверность суждений, выявлять тенденции	
Применение системного подхода для решения поставленных задач	Умение осуществлять различные аспекты системного анализа, обосновывать выбранные пути решения проблем, выявлять тенденции	

Среди методов диагностики особо отметим методику А.Е. Голомшток [72]. Данная методика направлена на выявление познавательных интересов, отражающих профессиональные ориентации студентов. Эффективная профессиональная деятельность предполагает интерес к проектированию, технологиям, исследовательской деятельности. Экспертами для этого оцениваются промежуточные и итоговые результаты реализации бенчмаркинговых проектов.

Методика оценки репрезентаций базовых культурных характеристик О.А. Браун, М.С. Яницкого [16] разработана на основе типологической модели М. Мид. На базе характеристик префигуративного, кофигуративного и постфигуративного типа культуры выделены универсальные характеристики культуры: возрастной конформизм, влияние мнения старших на принимаемые решения; локус контроля при планировании будущего; ориентация при проектировании жизненных планов: на сверстников, на представителей старшего поколения, на будущее; отношение к традициям; динамизм культуры и общества; межпоколенческие отношения внутри семьи. В методике сформулировано шесть блоков утверждений, отражающих, как данная культурная характеристика представлена в культуре разных типов. Респондентам предлагается определить утверждения, которые наиболее подходят для культуры, к которой они себя относят.

Личностно-профессиональный субкритерий фокусируется на опыте системного и критического анализа, принятия нестандартных решений, проведения самоанализа и самооценки готовности к самостоятельному решению той или иной профессиональной задачи и социальной деятельности. Показатели данного субкритерия, их характеристика и диагностический аппарат представлены в таблице 7.

Таблица 7

## Показатели личностно-профессионального субкритерия и методы их диагностики

Показатели	Характеристика показателей	Методы диагностики
Проявление ответственности и самостоятельности реализации бенчмаркингových проектов	Высокий уровень самостоятельности, стремление к самостоятельному принятию решений	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Тест на определение степени самостоятельности А.А. Карелина [80];</li> <li>• Тест-опросник субъективной локализации контроля</li> </ul>
Способность управлять своим временем	Способность находить нешаблонные решения	С.Р. Пантилеева, В.В. Столина [174];
Способность проектировать траекторию личностно-профессионального развития	Умение выстраивать траекторию профессиональной карьеры на основе принципов «образование в течение жизни» и саморазвития	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Тест креативности Торренса [173];</li> <li>• Диагностика способности педагогов к саморазвитию и преодолению барьеров педагогической деятельности В.Г. Маралова [18];</li> </ul>
Способность самодиагностики, самоанализа, самооценки	Способность анализировать собственную деятельность и принимать адекватные решения, давать им критическую оценку, осознавать последствия принятых достигнутых результатов	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Определение уровня сформированности педагогической рефлексии (по О.В. Калашниковой) [124];</li> <li>• Наблюдение, экспертная оценка, самооценка, взаимооценка</li> </ul>

Ключевыми для диагностики показателей данного субкритерия является пакеты тестов А.А. Карелина, С.Р. Пантилеева и В.В. Столина. Методика А.А. Карелина направлена на определение степени

самостоятельности студентов, их способности к принятию решений [80]. Специфика данного теста состоит в том, что оптимальным является средний уровень самостоятельности, характеризующийся надежным и устойчивым поведением. Следует отметить особенность тест-опросника субъективной локализации контроля, разработанного С.Р. Пантлеевым и В.В. Столиным [174]. Данная методика позволяет выявить ответственность двух типов: а) интернальность, при которой студент принимает ответственность на себя в силу уверенности в собственной компетентности и целеустремленности; б) экстернальность – перенос ответственности на социальное окружение, внешние обстоятельства, детерминирующий безответственное поведение. Указанные методики конструктивно дополняет тест Торренса [173], позволяющий определить уровень развития креативности, напрямую связанный со способностью находить нестандартные решения профессиональных проблем, мыслить системно и критически.

Сформированность УК-1 имеет три уровня: критический, достаточный и высокий. В таблице 8 представлена уровневая характеристика каждого из выделенных критериев.

Таблица 8

Характеристика уровней сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения

Субкритерии сформированности УК-1		
Ценностно-целевой	Системно-деятельностный	Личностно-профессиональный
<i>Высокий уровень</i>		
Устойчивая и гибкая мотивация к учебной деятельности; ценностное отношение к бенчмаркинговой	Системные полные и глубокие знания учебного материала, связанного с бенчмаркинговой деятельностью,	Высокоразвитая самостоятельность, способность принимать решения и нести за них ответственность;



<p>деятельности и будущей профессиональной деятельности; осознание значимости системного и критического мышления для будущей профессиональной карьеры и самореализации в профессии</p>	<p>системным подходом и критическим мышлением; способность творчески решать профессиональные задачи; способность адекватно оценивать последствия принятых решений для профессиональной бенчмаркинговой деятельности; уверенное владение комплексом технологий бенчмаркинга, способность применять их в профессиональной деятельности; умения в области проектирования, планирования и прогнозирования в профессиональной деятельности; хорошее знание и уверенное выполнение различных бенчмаркинговых операций</p>	<p>использование системного и критического анализа для проектирования траектории личностно-профессионального развития на основе принципов «образование в течение всей жизни», ориентации на лучшие практики и лидирующие позиции в отрасли, создание флагманских систем профессиональной деятельности</p>
<p><i>Достаточный уровень</i></p>		
<p>Ситуативная мотивация к осуществлению учебной деятельности; ценности бенчмаркинговой деятельности не включены в ценностный мир обучающихся; не полностью осознанная значимость системного и критического мышления для будущей профессиональной карьеры и самореализации в профессии</p>	<p>Неполные и не системные знания, связанные с проектированием и бенчмаркинговой деятельностью; в решении профессиональных задач действуют по предложенному шаблону, нестандартные решения принимаются редко; не всегда способны адекватно оценивать последствия принятых решений для осуществления профессиональной деятельности; неуверенное владение</p>	<p>Недостаточно развиты самостоятельность и ответственность, неспособность отстаивать решения, получившие критическую оценку; фрагментарное использование системного и критического анализа для осуществления профессиональной деятельности; отсутствие целостного понимания траектории личностно-профессионального развития</p>

	современными бенчмаркинговыми технологиями; ситуативное проявление умений в области планирования и прогнозирования профессиональной деятельности; достаточное знание, но не всегда уверенное выполнение операций бенчмаркинговых технологий	
<i>Критический уровень</i>		
Отсутствие заинтересованности в развитии УК-1; не сформировано ценностное отношение к бенчмаркинговой деятельности и будущей профессиональной деятельности в целом; отсутствует осознание значимости аналитического и критического мышления для будущей профессиональной карьеры и самореализации в профессии	Фрагментарные знания учебного материала, связанного с проектированием, системным и критическим мышлением; творческие нестандартные решения не принимаются; при наличии трудностей принимаются ошибочные решения; неадекватная оценка последствий принятия решений для профессиональной деятельности; не владеют современными технологиями проектирования; не сформированы умения в области планирования и прогнозирования профессиональной деятельности; совершают ошибки при выполнении проектных операций	Самостоятельность и ответственность не развиты на достаточном для профессиональной деятельности уровне; неспособность к критической оценке профессиональной деятельности; слабо развиты аналитические способности; нет видения траектории профессиональной карьеры

Подводя итог изложенному, отметим, что сформированность УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения состоит из совокупности сформированных ценностей, целей, приобретенных

знаний, умений, навыков, опыта профессиональной деятельности и профессионально значимых личностных качеств. Повышение уровня сформированности УК-1 в результате внедрения разработанной системы подготовки и выявленных педагогических условий ее реализации позволяет считать ее эффективной.

Опираясь на подходы к организации эксперимента (Е.В. Яковлев и Н.О. Яковлева [205], Д.Ф. Ильясов [74] и др.), мы разработали план экспериментальной работы, в соответствии с которым апробация системы и выделенных педагогических условий предусматривает участие четырех экспериментальных и одной контрольной групп. В первой экспериментальной группе – подготовка осуществлялась на основе использования проектных технологий; во второй экспериментальной группе – реализовывалась разработанная система подготовки без использования педагогических условий; в третьей экспериментальной группе – подготовка происходила посредством разработанной системы и двух педагогических условий (без обеспечения мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций в системе подготовки будущих педагогов профессионального обучения); в четвертой экспериментальной группе – подготовка осуществлялась посредством разработанной системы и всех педагогических условий. В контрольной группе процесс подготовки осуществлялся на основе традиционных технологий. В каждой группе по 25 студентов.

На момент начала экспериментальной работы в выделенных группах не должно быть статистически достоверных различий в уровне сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения. Количественная оценка проявления субкритериев сформированности УК-1 осуществлялась по трехбалльной шкале: высокий – 3 балла, достаточный – 2 балла, критический – 1 балл.

Количественная оценка общего уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения вычислялась по формуле (1):

$$U_{\text{сук}} = \frac{P_1 + P_2 + P_3}{3} \quad (1)$$

где  $U_{\text{сук}}$  – количественная оценка уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения;

$P_1$  – количественная оценка уровня сформированности ценностно-целевого субкритерия;

$P_2$  – количественная оценка уровня сформированности системно-деятельностного субкритерия;

$P_3$  – количественная оценка уровня сформированности личностно-профессионального субкритерия.

После вычисления количественной оценки уровня сформированности у будущих педагогов профессионального обучения УК-1 каждому обучающемуся присваивался качественный уровень в соответствии со следующей шкалой: критический – 1 – 1,75; достаточный – 2 – 2,5; высокий – 2,75 – 3.

Результаты диагностики уровня сформированности у будущих педагогов профессионального обучения в контрольной и экспериментальных группах перед началом эксперимента представлены в таблице 9.

Таблица 9

Распределение будущих педагогов профессионального обучения по уровням сформированности УК-1 на этапе входной диагностики

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности УК-1					
		критический		достаточный		высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	25	18	72	6	24	1	4
ЭГ-1	25	15	60	9	36	1	4
ЭГ-2	25	14	56	9	36	2	8
ЭГ-3	25	15	60	8	32	2	8
ЭГ-4	25	13	52	9	36	3	12

Для наглядности представим результаты входной диагностики в виде диаграммы (рисунок 7).



Рис.7. Результаты входной диагностики уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения

Результаты входной диагностики демонстрируют преобладание критического уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения во всех группах. Этот уровень характеризуется отсутствием у студентов ясного представления о будущей

профессиональной деятельности, несформированностью мотивов и ценностей бенчмаркинговой деятельности, низким уровнем системного и критического мышления, необходимых знаний и умений, что естественно в начале обучения, наличием недостаточно развитых профессионально значимых личностных качеств.

Приведем данные входной диагностики уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения в контрольной группе и экспериментальной группе ЭГ-4, где будет внедряться разработанная система на фоне совокупности выявленных педагогических условий (таблица 10).

Таблица 10

Результаты входной диагностики уровня сформированности УК-1 в контрольной группе

№	Список обучающихся	Показатель $U_{\text{сук}}$	Уровень сформированности УК-1
1	Сергей А.	2,75	достаточный
2	Семен Г.	1,75	критический
3	Евгений Б.	1,5	критический
4	Наталья Р.	1,75	критический
5	Ильяс Г.	1,25	критический
6	Артем Т.	1,25	критический
7	Антон Г.	1,75	критический
8	Мария Щ.	2,5	достаточный
9	Ярослав Х.	1,5	критический

10	Денис Ю.	2	достаточный
11	Игорь Ф.	1,5	критический
12	Юлия Р.	1,5	критический
13	Кристина М.	2,5	достаточный
14	Елена Л.	1	критический
15	Резеда Х.	1	критический
16	Иван Ж.	2,5	достаточный
17	Гульнара Б.	1	критический
18	Петр А.	1	критический
19	Альберт М.	1	критический
20	Даниил С.	1,5	критический
21	Ульяна И.	2	достаточный
22	Виктория С.	1,5	критический
23	Елена П.	3	высокий
24	Иван О.	1	критический
25	Алексей Д.	1,5	критический

Для получения достоверных и обоснованных данных о результатах

функционирования разработанной системы важно, чтобы группы, участвующие в экспериментальной работе, были однородными, то есть характеризовались примерно одинаковым распределением их участников по уровням сформированности УК-1.

Представим проверку однородности контрольной и экспериментальных групп с использованием t-критерия Стьюдента [120] на примере КГ и ЭГ-4. Для этого составим таблицу расчета среднего уровня сформированности УК-1 у обучающихся данных групп на момент осуществления констатирующего этапа проводимого педагогического эксперимента (таблица 8). Из таблицы 11 видно, что разница средних значений количественной оценки уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения не является значимой.

Отсюда делаем вывод, что распределение студентов по уровням сформированности УК-1 в контрольной группе и экспериментальной (ЭГ-4) группе практически одинаковое.

Таблица 11

Результаты входной диагностики уровня сформированности УК-1  
в экспериментальной группе ЭГ-4

№	Список обучающихся	Показатель $U_{\text{сук}}$	Уровень сформированности УК-1
1	Алексей П.	1,5	критический
2	Максим У.	2,5	достаточный
3	Екатерина Н.	2,5	достаточный
4	Сергей Т.	1,25	критический
5	Владимир С.	3	высокий
6	Елена К.	1,25	критический
7	Никита Б.	2,5	достаточный
8	Андрей М.	1,75	критический
9	Федор И.	1	критический
10	Ирина Ц.	1	критический
11	Светлана К.	2	достаточный
12	Наталья Ю.	3	высокий
13	Жанна Г.	1	критический
14	Марина П.	2,5	достаточный
15	Лилия Е.	2,5	достаточный
16	Дарья П.	1	критический
17	Полина Г.	1,5	критический
18	Елизавета Т.	2,5	достаточный
19	Надежда А.	1,75	критический
20	Виктория Д.	3	высокий
21	Леонид Т.	1,75	критический
22	Давид Ш.	1,5	критический
23	Карина В.	1	критический
24	Илья Ч.	2,5	достаточный
25	Ольга В.	2,5	достаточный

Произведенный расчет средних значений уровня сформированности УК-1 в КГ и ЭГ-4 на этапе входной диагностики отражается в таблице 12.



Таблица 12

Расчет средних значений уровня сформированности УК-1 в контрольной группе и экспериментальной группе (ЭГ-4) на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	Показатель качественного уровня $U_{\text{сук}}^{\text{max}}$	Контрольная группа		Экспериментальная группа-4	
		Количество обучающихся	Общий показатель качественного уровня	Количество обучающихся	Общий показатель качественного уровня
Критический	1,75	18	31,5	13	22,75
Достаточный	2,75	6	16,5	9	24,75
Высокий	3	1	3	3	9
Итого		25	51,0	25	56,25
Среднее значение		2,04		2,26	

Представим две гипотезы нашего эксперимента. Нулевая гипотеза ( $H_0$ ) – разница средних значений количественной оценки уровня сформированности УК-1 недостаточно весома, следовательно, распределение показателей относится к одной генеральной совокупности, то есть выборка выполнена верно. Альтернативная гипотеза ( $H_1$ ) – разница средних значений количественной оценки уровня сформированности УК-1 достаточно весома и связана с малым объемом выборки.

Нулевая гипотеза заменяется альтернативной в случае, если в результате статистического анализа возможность произвольного (случайного) возникновения рассчитанного различия составит не более 5% (0,05). Определим значение t-критерия Стьюдента, используя формулу (2) [120]:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}}, \quad (2)$$

где:

$M_1, M_2$  – среднее значение первой и второй выборок;

$S_1, S_2$  – дисперсия (среднее квадратическое отклонение) для первой и второй выборок;

$N_1, N_2$  – количество оценок в первой и второй выборках.

Для начала необходимо определить среднее квадратическое отклонение (дисперсию) по формуле (3):

$$S^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_1 - x_2)^2}{N-1}, \quad (3)$$

где  $(x_1 - x_2)^2$  – квадрат отклонений отдельных значений признаков от средней арифметической;  $N$  – количество признаков.

Полученное значение дисперсий:  $S_1 = 0,16$ ;  $S_2 = 0,11$ .

Вычислив значения дисперсии, определим t-критерий по формуле (2):

$$t = \frac{2,04 - 2,26}{\sqrt{\frac{0,16}{25} + \frac{0,11}{25}}} = 1,47$$

Полученное значение t-критерия Стьюдента следует правильно интерпретировать, для чего нам необходимо вычислить число степеней свободы

по формуле (4):

$$f = (n_1 + n_2) - 2, \quad (4)$$

где  $n_1$  и  $n_2$  – количество обучающихся

$$f = (25 + 25) - 2 = 48$$

Рассчитанное значение  $t_{\text{расч.}} = 1,47 <$  табличного значения  $t_{\text{табл.}} = 2,011,$

следовательно, нулевая гипотеза не опровергается и обе выборки относятся

к одной генеральной совокупности, то есть являются однородными для уровня достоверности 0,05. Расчет t-критерия Стьюдента показал, что контрольная и экспериментальная группы проводимого педагогического эксперимента однородны и условно равны.

Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента показали недостаточный уровень сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения, что в дальнейшем может отразиться на их профессиональной деятельности. Сделанные обобщения подтверждают необходимость внедрения качественно новой системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга, способствующей развитию УК-1.

## **2.1. Реализация системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга**

Цель параграфа состоит в представлении процесса и результатов проверки эффективности разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения, направленной на развитие УК-1

как основы освоения студентами иерархии компетенций ФГОС ВО 3++, включающей универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, и условий реализации данной системы.

Описание педагогического эксперимента, который проводится в рамках нашего научного исследования, обобщает данные, получаемые в результате реализации предложенных новшеств в реальном образовательном процессе. Педагогический эксперимент проводился в естественных условиях образовательного процесса в ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург.

Формирующий этап эксперимента предполагает: во-первых, внедрение разработанной системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга, состоящей из мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной подсистем; во-вторых, реализацию совокупности педагогических условий, включающую: обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций в системе подготовки будущих педагогов профессионального обучения; организацию коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения; организацию префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для

совершенствования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

Рассмотрим реализацию названных подсистем подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга на формирующем этапе эксперимента. В основу разработки организационно-педагогических и программно-методических инструментов реализации системы подготовки были положены нижеследующие позиции формирования профессиональной направленности личности, знаний, умений, навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность.

Подготовка будущих педагогов профессионального обучения предполагает опережающий характер, инновационную направленность, вариативность способов достижения образовательных результатов, оперативную коррекцию технологий обучения. Сущность такой подготовки проявляется в практико-ориентированном обучении, формировании профессиональной и академической мобильности, основанной на универсальных компетенциях. Подготовка должна предоставлять возможность для организации активной самостоятельной познавательной деятельности студентов, принятия решений в ситуации свободного выбора; основываться на сотрудничестве, партнерской позиции преподавателя, обеспечивающего сопровождение образовательной деятельности обучающегося.

Предлагаемая система должна обеспечивать работу студентов с источниками информации в соответствии с образовательной программой. Комплекс технологий бенчмаркинга предполагает

сфокусированность на освоении студентами необходимых теоретических и практических материалов на учебных занятиях и в процессе внеаудиторной самостоятельной работы. Понимая выраженную надпрофессиональность универсальных компетенций укажем, что основой их формирования является профессиональный контент образовательной программы, взаимообусловленность формирования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в процессе освоения предметного содержания учебных курсов и производственных практик. Таким образом, подготовка должна быть направлена на включение обучающихся в продуктивную деятельность, приобретение субъективного опыта выполнения профессионально значимых трудовых функций и трудовых действий. В тоже время организационно-педагогические и программно-методические инструменты должны предусматривать формирование конкретной универсальной компетенции с возможностью определения ее уровня.

Систематизированные в соответствии с этапами бенчмаркинг-проекта вариативные и инвариантные технологии должны подбираться и объединяться в комплекс технологий бенчмаркинга посредством ряда принципов применения и совершенствования опыта лучших практик для обеспечения лидирующих позиций. Среди них следует отметить, прежде всего, ориентацию на ключевые процессы, образующие сеть процессов организации; постоянное стремление к совершенствованию процессов; превентивный поиск потенциальных проблем жизнедеятельности организации; сотрудничество на основе общих ценностей и целей.

Комплекс технологий бенчмаркинга представляет разнообразные инструменты, которые в большинстве своем базируются на системной аналитической работе. Инвариантными для комплекса технологий бенчмаркинга являются технологии генерации идей и структурирования информации. К ним относятся различные виды продуктивных игр и, прежде всего, бенчмаркинговые игры, интегрирующие этапы продуктивных игр и бенчмаркинговых проектов.

Целенаправленное освоение и применение технологий бенчмаркинга для развития универсальных компетенций потребовало разработки и реализации программы практико-ориентированного учебного курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление», реализующего все подсистемы разработанной нами системы подготовки будущего педагога профессионального обучения. Данный курс был разработан в форме бенчмаркинговой продуктивной деловой игры, воплощающей систему подготовки и обеспечивающей педагогические условия ее эффективной реализации. Бенчмаркинговая игра была апробирована в четвертой (ЭГ-4), третьей (ЭГ-3) и второй (ЭГ-2) экспериментальных группах. В целях эксперимента в бенчмаркинговой игре для ЭГ-3 были удалены фрагменты (модуль 1.3. и частично модуль 2.1.), реализующие первое педагогическое условие – обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности. Организация эксперимента во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) была также основана на проведении учебного курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» в формате бенчмаркинговой игры, обеспечивающей реализацию всех подсистем разработанной нами системы подготовки с

использованием комплекса технологий бечмаркинга, направленных на формирование УК-1, но без обеспечения педагогических условий ее эффективной реализации (без модуля 1.3. и частично модуля 2.1., направленных на обеспечение преемственности, без игровых коворкингов, игровых модулей и игротехнических приемов, целенаправленно развивающих префигуративное взаимодействие). Для первой экспериментальной группы (ЭГ-1) был реализован учебный курс «Бечмаркинг» с использованием проектных технологий, но без использования разработанной системы подготовки. Для контрольной группы (КГ) был реализован также учебный курс «Бенчмаркинг» на основе традиционных лекционно-семинарских технологий. В предлагаемой логике описания эксперимента целесообразно представить организационно-методические материалы, характеризующие учебный курс «Бенчмаркинг» в традиционной лекционно-семинарской и проектной версиях.

*Структура учебного курса «Бенчмаркинг» в традиционной дидактической версии для контрольной группы (КГ)*

1. Актуальность, предмет, цель и задачи, содержание учебного курса. Определение связей курса с другими дисциплинами образовательной программы.
2. Сущность бенчмаркинга, история его становления и развития.
3. Процесс бенчмаркинга. Характеристика этапов бенчмаркинг-проекта.



4. Классификации бенчмаркинг-проектов по различным основаниям. Характеристика особенностей основных видов бенчмаркинга.

5. Информационное обеспечение бенчмаркинга. Характеристика классификации бенчмаркинг-информации и классификации бенчмаркинг-исследований.

6. Конкурентный бенчмаркинг. Характеристика основных приоритетов и компонентов. Представление лучших практик.

7. Функциональный бенчмаркинг. Характеристика основных приоритетов и компонентов. Представление лучших практик.

8. Стратегический бенчмаркинг. Характеристика основных приоритетов и компонентов. Представление лучших практик.

9. Глобальный бенчмаркинг. Характеристика основных приоритетов и компонентов. Представление лучших практик.

10. Проблемы и перспективы развития бенчмаркинга. Итоговое зачетное занятие.

*Структура учебного курса «Бенчмаркинг» с использованием проектной технологии для первой экспериментальной группы (ЭГ-1)*

1. Бенчмаркинг: основные понятия, ценностно-целевые приоритеты, существенные характеристики. Установочный доклад преподавателя и содоклады студентов.

2. Этапы развития бенчмаркинга: подходы к периодизации и перспективы развития. Структурированная дискуссия. Подготовка проблемно-ориентированных рефератов. Научно-практический форум

«Инновационный потенциал бенчмаркинга: забытое прошлое и глобальное будущее».

3. Коллективная разработка и обсуждение тематики групповых проектов. Формирование проектных групп. Групповое консультирование по вопросам разработки проектов и планов их реализации.

Примерная тематика групповых проектов:

- Разработка кодекса бенчмаркинга для организации.
- Цели бенчмаркинга и источники информации для реализации бенчмаркинговых проектов.
- Разработка системы мотивации для проведения бенчмаркинговых исследований.
- Формирование системы критериев и показателей для разработки программы конкурентного бенчмаркинга.
- Формирование системы критериев и показателей для разработки программы функционального бенчмаркинга.
- Формирование программы стратегического бенчмаркинга на предприятии.
- Разработка рекомендаций предприятию для совершенствования стратегии предприятия по результатам стратегического бенчмаркинга.
- Формирование программы глобального бенчмаркинга для предприятия.
- Сущность и классификация проблем использования бенчмаркинга на предприятии.

- Характеристика продуктов и эффектов бенчмаркинговой деятельности.

- Разработка корпоративной бенчмаркинговой политики.

- Формирование программы бенчмаркинговых исследований в условиях модернизационной конкуренции.

4. Групповая разработка проектов и публичная презентация планов их реализации.

5. Индивидуальный и групповой поиск, обобщение и формализация информации. Обмен информацией на учебных занятиях посредством микро-сообщений и их конструктивного обсуждения.

6. Групповой анализ бенчмаркинговой информации. Моделирование лучших практик в разрезе «внутренняя – внешняя среда» по матричной схеме.

7. Разработка программы внедрения изменений в режиме индивидуальной и групповой работы.

8. Разработка презентации программы внедрения изменений и ее коллективное представление.

9. Итоговый контрольно-оценочный форум, обсуждение результатов процесса и результатов работы. Самодиагностика, взаимодиагностика, диагностика результатов обучения в дидактическом режиме метода проектов.

Основой разработки и реализации программы учебного курса для ЭГ-2, ЭГ-3 и ЭГ-4 стал следующий ряд принципов: принцип геймификации, основанный на системном и пролонгированном применении игровой практики от начала до завершения учебного курса, при сохранении его содержания и изменении организации и

методики взаимодействия студентов и преподавателей; принцип рефлексивности, основанный на личностно-профессиональной оценке деятельности обучающихся; принцип метапредметности и межпредметности, основанный на взаимодействии различных учебных дисциплин для развития универсальных компетенций; принцип интегративности, основанный на объединении учебной и внеучебной деятельности, активном взаимодействии субъектов образовательного процесса для развития и применения универсальных компетенций на практике.

В ходе реализации программы курса на основе этих принципов традиционные и инновационные формы и методы обучения взаимодополняются. Особое системообразующее положение в системе подготовки занимает метод проектов как основной ресурс формирования и развития универсальных компетенций. Выполнение проекта обеспечивает педагогические эффекты от включения студента в создание продукта, формирование компетенций во время работы в проекте. Проектные инструменты повышают учебную мотивацию, развивают познавательные интересы и творческие способности.

В этом контексте назначение курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» состоит в создании системы, которая позволяет обучающемуся освоить основы УК-1 и развить их в рамках других дисциплин образовательной программы. В этой работе актуализируется процедура самоанализа и самооценки для понимания процесса и результатов формирования УК-1 и в тоже время профессиональных знаний и умений, приобретенных в рамках проекта.

Организационной основой предлагаемого курса является выстраивание обучения в проектной логике освоения УК-2 «Разработка и реализация проектов». Процесс обучения предполагает комплексное использование знаний, умений и опыта для постановки и решения практических задач академической и прикладной направленности. Такая ориентация обозначает освоение и применение технологий бенчмаркинга. Реализация предлагаемого курса основывается на понимании жизненного цикла проекта как последовательности этапов от зарождения проекта до его завершения. В границах жизненного цикла проекта создается новый продукт и развивается субъект деятельности. Жизненный цикл проекта, используемый в программе учебного курса, включает следующие этапы:

- планово-организационный – создание проектной группы; разработка исходных положений проекта: определение и анализ проблемы, формирование цели, осмысление объекта, предмета проекта; определение источников информации, сбор и систематизация информации, уточнение цели, развертывание задач, критериев оценки результатов, составление плана работы, распределение обязанностей в проектной группе;

- организационно-созидательный – реализация разработанного плана, текущий контроль и оперативная оценка деятельности, координация и регулирование работ, внесение корректив;

- аналитико-оценочный – анализ результатов и хода выполнения проектной работы, выявление причин, которые оказали негативное влияние на достигнутые результаты и эффекты, осмысление,

сравнение, оценка исходных и конечных состояний объекта и субъекта деятельности;

– презентационно-обобщающий – подготовка текста сообщения о реализации проекта и полученных результатах, его визуализация, формирование презентации, коллективная защита проекта, документирование процесса и результатов проекта.

Предлагаемый курс «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» предполагает несколько проектных механик реализации жизненного цикла проекта: «каскад», «спираль», «рост». Первый вид жизненного цикла проекта включает последовательное выполнение охарактеризованных выше этапов. Для этого составляется детализированный план действий, определяется перечень задач и работ для каждого этапа, разрабатывается система мониторинга. Механика «спираль» используется для решения инновационных проблем в контексте ситуации неопределенности и риска. На каждом «витке» жизненного цикла определяется эффективность работы в соответствии с требованиями к итоговому продукту. В реальном учебном процессе проект может быть закрыт после анализа возможных рисков и потенциала проектной группы. Механизм «рост» предполагает разработку и реализацию проекта как совокупности субпроектов, которые интегрируются в итоговый базовый проект. Потенциал проекта раскрывается в процессе синтеза и систематизации всех его составляющих. Данный механизм жизненного цикла проекта не линейен, полифинален и позволяет вносить необходимые коррективы в учебный процесс [71, с. 93-94].

Технологии бенчмаркинга реализуется в форме бенчмаркингового проекта. Комплекс технологий бенчмаркинга формируется как последовательность этапов бенчмаркингового проекта и технологий их составляющих, которые обеспечивают целенаправленное, рациональное изучение лучших практик и изменение на этой основе объектов совершенствования. Бенчмаркинговый проект описывается посредством модели неразмыкаемого процесса непрерывного совершенствования, включающего выбор объекта и определение предмета бенчмаркинга, анализ и самооценка собственной деятельности; поиск лучших практик; формирование программы изменений; реализация программы изменений; анализ и оценка ситуации после внедрения изменений. Технологии бенчмаркинга в условиях подготовки будущих педагогов профессионального обучения в вузе имеют ряд ограничений. В силу этого нужны педагогические механизмы интерпретации и адаптации технологий бенчмаркинга для подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Отметим, что разработанный нами состав бенчмаркингового проекта в дидактических целях адаптирован под технологию метода проектов и включает: этап подготовки бенчмаркингового проекта (планово-организационный), этап сбора информации (организационно-созидательный), этап анализа информации (аналитико-оценочный), этап внедрения изменений (презентационно-обобщающий).

Эффективность реализации бенчмаркингового проекта обеспечивается использованием продуктивных игровых форм и методов. Основным принципом разработки и реализации курса

«Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» является принцип геймификации. В силу этого организационным и методическим воплощением, технологической конкретизацией метода проектов и реализации бенчмаркингвого проекта, освоения комплекса бенчмаркингвых технологий и развития УК-1 мы определили бенчмаркингвую продуктивную деловую игру. Логическая структура игры основана на этапах жизненного цикла проекта и в частности, на этапах бенчмаркингвого проекта. В тоже время продуктивная игра является системообразующим компонентом комплекса технологий бенчмаркинга и инвариантной технологией всех этапов бенчмаркингвого проекта. Бенчмаркингвая продуктивная игра сориентирована на решение задач каждого этапа и всего проекта в целом посредством генерации идей, структурирования информации, использования инструментов управления качеством.

Организационно-деятельностные игры Г.П. Щедровицкого и инновационные игры В.С. Дудченко оказали наибольшее влияние на разработку бенчмаркингвых игр. В тоже время мы адаптировали и другие виды игр, которые генетически связаны с бенчмаркингвыми продуктивными деловыми играми. Кратко охарактеризуем некоторые из них.

Проектные игры И. В. Жежко. Специфика данных игр состоит в акцентировании проектного аспекта игротехнической деятельности, разработке и реализации проекта. Проектные игры специально не направлены на получение принципиально новых результатов. В тоже время они отличаются от рутинных репродуктивных игр в силу своей проектной идеологии.



Организационно-мыслительные игры О.С. Анисимова. Данные игры ориентированы на развитие уровня познавательной культуры, на умение формировать понятия, разрабатывать системы критериев и показателей. О.С. Анисимов разработал «методологическую азбуку» – совокупность схем, которые позволяют визуализировать продукты мыследеятельности.

Учебно-проблемно-практические игры С.Н. Железко. Данные игры направлены на формирование навыков профессиональной деятельности. Эта задача реализуется посредством игры, которая представляет собой слабо формализованный процесс по решению актуальных групповых и индивидуальных проблем, возникающих в профессиональной деятельности. Участники игры, преодолевая игровые барьеры, расширяют багаж профессиональных компетенций. В основе таких игр находится самообучение, которое позволяет за относительно короткий срок расширить состав и повысить качество актуальных компетенций.

Продуктно-ориентированные игры В.А. Заргарова. Эти игры корреспондируют с проектными играми И.В. Жежко. Игровая деятельность в данном случае направлена на конечный продукт – подробно разработанный социальный проект.

На протяжении последнего десятилетия геймификация получила широкое распространение в образовательной, экономической и социальной сферах. Геймификация характеризуется использованием игровых моделей, механизмов и игрового мышления в неигровых нестандартных ситуациях, для обеспечения желаемого поведения в решении актуальных задач [170]. Использование игровых методов и

форм, в том числе элементов «азартных игр» и «графика побед» в образовательной программе служит осмыслению и преодолению проблем в практиках, которые не являются играми.

Востребованность игровых педагогических технологий, включающих многомерную группу форм, методов и приемов организации педагогического процесса с применением различных продуктивных игр детерминирована их потенциалом префигуративной трансформации студента в активного участника образовательного процесса. Игровая деятельность является сложным многоплановым процессом, который позволяет усилить лидирующую роль студентов в образовательном процессе, влиять на их конструктивное поведение и эффективность обучения [158, 209].

Современная образовательная парадигма, благодаря которой формируется префигуративный стиль взаимодействия студентов и преподавателей, заставляет изыскивать новые способы распределения ролей, приоритетов и паритетов в образовательном процессе. При этом задача состоит в том, чтобы сделать студента активным участником образовательного процесса. Для этого обучение в вузах должно быть насыщено различными игровыми, продуктивными технологиями, что установлено требованиями ФГОС ВО 3++. Обучающиеся приобретают теоретические знания и учатся их применять в контексте нарастания доли проектной работы. Такой подход призван сделать обучение более практико-ориентированным и адаптированным к проблемам и условиям профессиональной деятельности [145].

Процесс обучения в формате бенчмаркинг-игры представляет собой включение обучающихся в игровое моделирование изучаемых

явлений, проживание ими нового опыта в игровых условиях. Игровое обучение включает студентов в анализ и решение сложных задач, делает учебный курс не только интересным, но и эмоционально насыщенным и интеллектуально напряженным.

Бенчмаркинг-игра организуется в соответствии с принципами реализации продуктивных деловых игр. К ним, прежде всего, относятся:

- принцип системности – игра планируется и реализуется как целостная система по целеполаганию, группообразованию, обучению, самодиагностике и самооценке;
- принцип коллективной ответственности – результаты игры в равной степени зависят как от преподавателя, так и от команды студентов и приглашенных консультантов, экспертов, стейкхолдеров;
- принцип самоорганизации и саморазвития – позволяет по инициативе участников вводить новые правила, выбирать формы и методы работы; игра не может быть похожа на предыдущую и в силу этого должна апробировать новые подходы, концепции, идеи, методы, формы, техники работы;
- принцип контролируемой конкуренции – заключается в соревновательном взаимодействии игроков;
- принцип развивающего обучения – игра ориентирована не только на поиск новых конкретных решений, но и обучение участников на их профессионально-личностное развитие участников [102].

Возможности применения бенчмаркинг-продуктивной деловой игры многообразны. Она благоприятно влияет на понимание проблемы и позволяет рассмотреть разные варианты решения и

выбрать оптимальные. Игра передает целостное представление об особенностях профессиональной деятельности в разрезе эмоционально-заостренного восприятия. Формирует умения коллективной мыследеятельности и практической работы, социального взаимодействия, совместного принятия инновационных решений, воспитывает уважение к позитивным ценностям коллектива и общества в целом [20].

В бенчмаркинговой игре в силу идеологии бенчмаркинга предполагается достижение максимально возможных результатов. Ключевой эффект игры заключается в изменении обыденного способа мышления к системному и критическому, бенчмаркинговому и инновационному. Участники игры освобождаются от «враждебной боязни перемен, от предрассудков, мешающих инновационному мышлению» [195, с. 233]. Суть бенчмаркинговой игры состоит не только в том, чтобы выявить несоответствие средств поставленной задаче, но и в том, чтобы актуализировать, что ранее игроки не видели это несоответствие. Обучающихся необходимо вывести из привычного мира представлений, мешающего искать принципиально новые решения. Комплекс бенчмаркинговых технологий основывается на выявлении того, что нуждается в совершенствовании и переводе проблемы в систему задач.

Бенчмаркинговая игра представляет собой совместную деятельность студентов, направленную на формирование нового знания, новых способов системного и критического мышления, раскрытие их интеллектуального потенциала. Отличительные особенности этого вида продуктивных игр заключаются в следующем:

участники работают над решением структурированной задачи в форме проектного бенчмаркингвого задания; основой игры является групповая работа, в процессе которой вырабатывается запланированный интеллектуальный продукт; в ходе игры возникает групповая сплоченность на основе ценностей ориентации на лучшие практики и лидирующие положения в отрасли; в процессе реализации проекта возрастает интерес участников к будущим профессиональным проблемам, решение которых они находят в игре посредством технологий бенчмаркинга; актуализируется понимание значения продуктивных игр как системообразующего компонента комплекса технологий бенчмаркинга; формируются умения совместного решения нестандартных бенчмаркингвых проблем; развивается потребность в профессионально-личностном общении участников игры. Бенчмаркингвые игры направлены, главным образом, на выработку новых, нестандартных идей и подходов к решению проблем. В тоже время важным является то, чтобы студенты, не видевшие раньше реалистичного способа разрешения проблем, нашли его в технологиях бенчмаркинга, системном и критическом мышлении.

Этапы игры, процедуры и операции их составляющие, могут быть представлены в виде отдельных организационных и методических блоков – модулей. Модули направлены на решение стандартных задач и задач, возникающих в нестандартных ситуациях. Модульный принцип организации игры превращает ее средства в эластичную систему, соответствующую особенностям предмета и объекта бенчмаркинга, их микро- и макросреды.

Логическая структура игры строится в соответствии с последовательностью решения содержательных задач этапов бенчмаркинг-проекта и динамикой группообразования. В качестве базовой конструкции используется «технология решения проблем», включающая в себя ряд процедур: диагностика задачи; анализ ситуации (в итоге создается схематический, графический и иллюстративный образ реальной ситуации); формулирование проблем; определение целей; выработка решений; разработка модели решения проблемы; формирование программы реализации модели решения проблемы; практическое осуществление программы [47]. Для решения проблемы используются мыслетехнические средства, технологии группового решения проблем, система особых техник мыслительной работы, а также эвристические методы выработки новых идей.

Организация интенсивной групповой динамики и создание творчески работающей группы обеспечивает использование социотехнических средств групповой, межгрупповой и общегрупповой работы. Особенности групповой работы состоят в организации взаимодействия между участниками и разрешением противоречий между игроками. Межгрупповая работа проводится посредством обмена информацией, конструктивной критики на основе результатов групповой работы. Общегрупповая работа ведется в форме дискуссий. Основное их назначение – формирование целостного видения процесса и результатов работы, развитие системного и критического

мышления в условиях структурированной дискуссии и даже полемики.

Психотехническая группа игровых средств направлена на помощь студентам в выявлении своих ограничений и их преодолении. В эту группу входят методические приемы «эскалации» интенсивной деятельности, приемы мотивирования и рефлексии состояний. Психотехнические средства игры логически завершают систему средств социоинженерной организации решения проблем [127].

Проведение бенчмаркинг-игр предполагает использование ряда техник, направленных на формирование системного и критического мышления. Охарактеризуем наиболее эффективные из них. Прежде всего, к ним относится «распредмечивание проблемы», то есть отказ от «туннельного» предметно-профессионального взгляда на организацию и ее внешнюю среду, которое достигается посредством столкновения позиций и обсуждения проблем с «чужих» позиций. Ключевой технологией является «проблематизация» – поиск глубинных причин, лежащих в основе проблемы, выявление реальных затруднений в деятельности, препятствий, обусловленных несовершенством. Особо следует отметить рефлексия как одну из основных игровых техник, основанных на осмыслении процесса и результатов деятельности отдельного студента и группы. Рефлексия позволяет посмотреть на игру «со стороны» и увидеть себя и действия других игроков. Рефлексия дает возможность закрепить удачный опыт деятельности и сепарировать «негатив».

Визуализация процесса и продуктов игры обеспечивается «схематизацией». Это метод, исходящий из того, что зрительные образы мыслительных или социальных процессов, лучше поддаются осмыслению. Эффективная схематизация состоит в том, что в продуктивных играх разработаны универсальные схемы, обладающие большим системным, критическим и презентационным эффектом. Схематизация используется для оформления идей, целей, средств, методологических позиций участников игры.

Вышеизложенные основы бенчмаркинговой игры получили организационно-педагогическое и методическое воплощение в разработанном нами сценарном плане реализации учебного курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» в форме бенчмаркинговой продуктивной деловой игры, представленном ниже.

Структура и содержание учебного курса (бенчмаркинговой игры) соответствует разработанной системе подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и условиям, способствующим ее эффективной реализации. Игровые этапы соответствуют этапам бенчмаркингового проекта, основываются на применении соответствующих этапам бенчмаркинговых технологий и инвариантных технологий, используемых на всех этапах проекта. Предлагаемый план интегрирует игровые этапы, игровые сессии, игровой коворкинг. Игровая сессия – это игротехнически обособленная, логически завершенная часть контактной работы в



учебных аудиториях. Игровая сессия включает игровые модули. Игровой модуль – это организационно-методический блок бенчмаркинг-игры, направленный на решение стандартных и нестандартных задач, обеспечивающих достижение общеигровой цели. Игровой коворкинг – это самостоятельная групповая, микро-групповая и индивидуальная деятельность студентов в периоды между игровыми модулями, основанная на сетевой логике и сетевой структуре обучения.

*Сценарный план реализации учебного курса*

*«Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» в форме  
бенчмаркинг-продуктивной деловой игры*

Цель учебного курса (бенчмаркинг-игры): обеспечение подготовки к профессиональной деятельности будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга для развития УК-1 как ценностной, содержательной, операционной основы формирования и развития иерархии компетенций ФГОС ВО 3++, включающей универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

**Этап подготовки бенчмаркинг-проекта.**

Цель этапа: осмысление содержательных, организационных и методических основ учебного курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» и его игрового воплощения, формирование проектной группы и микро-групп, разработка бенчмаркинг-проекта.

Бенчмаркинг-технологии этапа: технологии установления политики, целей и области применения бенчмаркинга в организации;

технологии SWOT-моделирования организации; технологии определения объекта и предмета бенчмаркинга (бенчмарок); технологии определения критериев сравнения и их показателей; технологии планирования реализации бенчмаркингового проекта.

*Игровая сессия 1. Установочно-организационная.*

Модуль 1.1. Установочный доклад на бенчмаркинговую игру: осмысление теоретических и методических основ бенчмаркинга, универсальных компетенций, продуктивных деловых игр, коворкинга, префигуративного взаимодействия.

Модуль 1.2. Формирование проектных микро-групп, группы игропрактиков (орглидеров микро-групп), распределение обязанностей. Старт командного и индивидуального первенства участников игры. Направленность членов бенчмаркингового проекта на совместную деятельность, учебную поддержку академических партнеров, префигуративное взаимодействие является основой для развития группового антропосинергизма. Антропосинергизм в данном случае предполагает паритет ценностей и целей конкретного студента и группы обучающихся, а также преподавателя. В такой среде, обладающей свойствами саморегуляции и самоуправления, создаются благоприятные условия для самореализации участников проектной деятельности.

Модуль 1.3. Моделирование процесса формирования универсальных компетенций в разрезе «общеобразовательная школа – ссуз – вуз – профессия». Осмысление преемственности процесса обучения, направленной на развитие универсальных компетенций на основе изучения, проектирования и организации «эстафетного»

взаимодействия приоритетных компонентов этой деятельности. Микрогрупповая пленарная работа по моделированию процесса формирования универсальных компетенций. Диагностика и самодиагностика сформированности УК-1. Данная работа осуществляется в соответствии с Модельной региональной основной образовательной программы среднего общего образования Челябинской области, которая является объективной основой для формирования общих компетенций ФГОС СПО 4-го поколения и универсальных компетенций ФГОС ВО 3 ++ [396]. Диагностика, обеспечивающая мотивационно-целевую, содержательно-методическую и оценочно-результативную преемственность в процессе развития универсальных компетенций и в частности УК-1 может использовать материалы методических рекомендаций «Модели и технологии объективной оценки метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы среднего общего образования» [397] и «Диагностика личностных планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы среднего общего образования [398]. Учитывая, что большинство студентов экспериментальных групп является выпускниками школ и системы СПО Челябинской области, предлагаемая диагностика в силу связей преемственности позволяет достаточно эффективно актуализировать студентам свои дефициты с точки зрения освоения ими УК-1 и поставить задачи по ее развитию. Работа в формате данного модуля направлена на обеспечение горизонтальной и вертикальной преемственности освоения универсальных компетенций посредством укрепления мотивационно-

целевых, содержательно-методических и оценочно-результативных связей как системообразующих факторов подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Экспериментальная проверка сформированности УК-1 обеспечивается кроме указанных выше методик использованием комплекса диагностических материалов, представленных в параграфе 2.1. нашей диссертации. Посредством этого комплекса мы определяли уровень сформированности УК-1 на протяжении всего педагогического эксперимента.

Модуль 1.4. Игротехническая подготовка игропрактиков. Рефлексия префигуративного взаимодействия. Осмысление основ организации коворкинга и методики проведения баркемпов. Баркемп – нетрадиционная форма обучения, основанная на самоорганизации полилога, «мягко» структурированное, открытое мероприятие, предполагающее в нашем случае обмен бенчмаркинговым опытом и бенчмаркинговыми продуктами. Такие нерегламентированные, неформальные учебные мероприятия проводятся для анализа и поиска решения нестандартных проблем, развития универсальных компетенций. Актуальность коворкинга в бенчмаркинговой игре объясняется совокупностью таких характеристик, как: информационная насыщенность среды для решения задач игры; полилог в префигуративном взаимодействии студентов и преподавателя; создание ситуаций выбора форм и методов работы; актуализация позиции студентов как организаторов игры. Игровой коворкинг является ресурсом развертывания различных форм взаимообучения студентов.

*Игровой коворкинг 1.3. – 2.1.* Выполнение групповых и индивидуальных заданий по самодиагностике универсальных компетенций.

*Игровая сессия 2. Организационно-плановая.*

Модуль 2.1. Анализ результатов игрового коворкинга по самодиагностике сформированности УК-1. Формирование видения процесса освоения УК-1 как процесса перевода этой компетенции в более высокое качественное состояние, обеспечение понимания вертикальной и горизонтальной преемственности развития универсальных компетенций в границах кластера «общеобразовательная школа – ссуз – вуз – профессия». Микро-групповая и пленарная работа.

Модуль 2.2. SWOT-моделирование виртуальной организации. Установочный доклад и обсуждение матрицы SWOT-модели. Работа в микро-группах, формирование по матричной схеме объекта бенчмаркинга, определение предмета бенчмаркинга.

Модуль 2.3. Разработка проекта и плана его реализации. Установочный доклад, работа в микро-группах, пленарное заседание. Получив задание, каждая микро-группа работает самостоятельно и готовит свой вариант проекта и плана его реализации, которые затем представляются на пленарном заседании. Обязательным требованием, предъявляемым к группам, является подготовка презентации, графической и текстовой фиксации процесса и результатов работы. Выяснение в ходе пленарных заседаний противоречий, которые позволяют сформировать «проблемное поле» и наметить общее и частное в решении создавшихся затруднений. Задача преподавателя –

подвести игроков к созданию единого проекта и плана его реализации, к осознанию бесперспективности копирования опыта и необходимости новых подходов, основанных на системном и критическом мышлении.

*Игровой коворкинг 2.3. – 3.1. Определение источников и методик сбора информации.*

#### **Этап сбора информации.**

Цель этапа: реализация, контроль, корректировка плана поиска, первичной систематизации и формализации бенчмаркинговой информации.

Бенчмаркинговые технологии этапа: технологии сбора и валидации данных, подтверждения соответствия данных установленным требованиям; технологии определения однозначно понимаемой единицы измерения интересующих параметров; технологии обеспечения достоверности и точности измерений.

*Игровая сессия 3. Сбор и систематизация бенчмаркинговой информации.*

Модуль 3.1. Анализ результатов игрового коворкинга по определению источников и методик сбора информации. Работа в микро-группах, пленарное заседание: обобщение результатов игрового коворкинга и установочный доклад по сбору информации.

*Игровой коворкинг 3.1. – 3.2. Выполнение групповых и индивидуальных заданий по сбору, обобщению и формализации информации.*

Модуль 3.2. Групповая рефлексия – текущий контроль и оперативная оценка работы микро-групп. Корректировка плана реализации проекта, регулирование работы микро-групп. Диагностика

и самодиагностика УК-1. Продуктивной формой префигуративного взаимодействия студентов и преподавателей с целью совершенствования содержания, организации, методики обучения, является коллаборативная фильтрация. Этот метод предполагает прогнозирование будущих образовательных предпочтений студентов на основе анализа известных потребностей группы обучающихся, построения моделей обучения с учетом запроса конкретных учебных дисциплин и форм их изучения, получения конкретных профессиональных и универсальных компетенций. Коллаборативная фильтрация на основе цифровых технологий расширяет возможности бенчмаркинговой игры, преодолевает трудности, связанные с ограниченностью возможностей регионального доступа к лучшим практикам в глобальном контексте информации.

*Игровой коворкинг 3.2. – 4.2.* Выполнение скорректированного плана работы.

*Игровая сессия 4. Аналитико-оценочная.*

Модуль 4.1. Игротехническая рефлексия. Разработка с игропрактиками схем и форм систематизации, анализа, обобщения и документирования результатов бенчмаркингового поиска. Формирование требований к структуре программы внедрения изменений и презентации разработанных материалов.

#### **Этап анализа информации.**

Цель этапа: анализ бенчмаркинговой информации и генерирование идей по совершенствованию предмета и объекта бенчмаркинга.

Бенчмаркинговые технологии этапа: технологии анализа данных, использующие анализ блок-схемы, анализ добавленной потребительской ценности и ее соотношение с добавленной стоимостью, диаграмму Парето; информационные технологии систематизации и хранения информации; технологии SWOT-анализа бенчмарки; технологии представления и обсуждения полученных данных заинтересованными сторонами.

Модуль 4.2. Рефлексия игрового коворкинга. Отсутствие контроля над участниками игры может привести к академическим злоупотреблениям: более «продвинутые» студенты могут выполнять задания для менее подготовленных или немотивированных. Организация игрового коворкинга предполагает формирование педагогического, методического и информационного сопровождения формирования пространственно-временной и виртуальной среды неформального взаимодействия студентов и преподавателей для расширения формата разработки бенчмаркингового проекта. Преподаватель в игровом коворкинге оказывает консультационное педагогическое содействие студентам и экспертное корректирование их действий. На завершающих этапах бенчмаркингового проекта студенты выполняют ведущую роль в игровом процессе, определяют траектории реализации проекта. В этой деятельности они обладают полномочиями принятия решений в границах бенчмаркингового сценария решения учебных проблем. Анализ результатов поиска информации. Определение существенных признаков, закономерностей развития изучаемых практик. Выдвижение идей совершенствования виртуальной организации с учетом смоделированной микро- и макросреды. Работа в



микро-группах и микро-группах сменного состава (обеспечивающих обмен информацией и ее критическое осмысление).

*Игровой коворкинг 4.2. – 4.3. Обсуждение идей совершенствования в микро-группах сменного состава.*

Модуль 4.3. Обсуждение результатов бенчмаркингowego поиска и генерирование идей по совершенствованию виртуальной организации.

Модуль 4.4. Рефлексия префигуративного взаимодействия.

#### **Этап планирования внедрения изменений.**

Цель этапа: формирование программы внедрения изменений и ее коллективная защита, анализ процесса и результатов разработки и реализации проекта.

Бенчмаркиговые технологии этапа: технологии разработки программ внедрения изменений; технологии мониторинга и анализа внедрения изменений; технологии корректировки политики, целей и области применения бенчмаркинга; технологии анализа процесса и результатов бенчмаркинга, использующие анализ слабых мест производственных процессов анализ интересов участников процесса модификации производства.

*Игровая сессия 5. Разработка программы внедрения изменений.*

Модуль 5.1. Установочный доклад группы игропрактиков «Структура программы внедрения изменений». Основной идеей бенчмаркинга является обучение лучшим практикам для обеспечения конкурентоспособности. В условиях глобализации усиливается модернизационная конкуренция, актуализируются противоречия различных моделей конкуренции, индустриального и постиндустриального подходов к решению задач конкурентной борьбы.

Методология современного бенчмаркинга ориентирует на многообразие векторов развития, а не на следование образцам из прошлого. Для бенчмаркинга является характерным отказ от имитации и трансплантации лучших практик, применение технологий адаптации опыта под «местные» особенности. В тоже время в бенчмаркинговых проектах уделяется внимание международным практикам, глобальному контексту развития. Таким образом, бенчмаркинг в игре рассматривается как эндогенно-экзогенный процесс.

Кроме того, бенчмаркинговая информация используется в игре в аспектах уровневого видения применения бенчмаркинга: оперативного, тактического, стратегического. В этом аспекте достаточный интерес представляет игротехническая интерпретация технологий бенчлернинга, бенчфьючинга и бенчрейсинга. Бенчлернинг связан с постановкой проблем – прогнозов и проблем – драйверов поиска новых компетенций, организации обучения для эффективной работы в будущем. В результате такой работы формируется «самообучающаяся организация», которая целенаправленно и перманентно создает своё «конкурентоспособное будущее». Бенчфьючинг – это процесс моделирования видения «конкурентоспособного будущего» на конкретный стратегический период. Бенчрейсинг – это процесс определения и оргпроектирования направлений реализации бенчфьючинговых моделей. Программа внедрения изменений должна быть направлена на формирование сильных сторон организации, выработку оптимальных траекторий развития, минимизацию ресурсов. Характеристика возможных стратегий изменений. Обсуждение

структуры программы и организации работ. Обсуждение состава группы экспертов из числа преподавателей кафедры и магистрантов.

Модуль 5.2. Разработка инвариантной части программы внедрения изменений и ее вариативных компонентов – сценариев различных стратегий изменений. Работа в микро-группах и микро-группах сменного состава.

*Игровой коворкинг 5.2. – 6.1.* Работа в микро-группах сменного состава по обмену информацией и ее конструктивной критике.

*Игровая сессия 6. Презентационно-оценочная.*

Модуль 6.1. Разработка презентаций программы внедрения изменений, ее компонентов. Работа в микро-группах и микро-группах сменного состава.

Модуль 6.2. Коллективная защита продукта проекта – программы внедрения изменений. Организация работы группы экспертов.

Модуль 6.3. Итоговая рефлексия учебного курса – бенчмаркинговой игры. Анализ процесса работы в микро-группах и группе. Осмысление реализации целей и функций подсистем апробируемой системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга. Анализ совокупности условий эффективной реализации системы подготовки, включающей обеспечение преемственности в процессе развития УК-1, организацию коворкинговой среды, организацию префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов. Выявление причин проблемных ситуаций и ситуаций успеха. Определение команд лидеров игры и лидеров индивидуального первенства.

Модуль 6.4. Диагностика и самодиагностика УК-1.

Модуль 6.5. Документирование результатов бенчмаркинговой игры и продукта проекта.

Модуль 6.6. Игротехническая рефлексия с игропрактиками процесса и результатов игры. Формирование группы волонтеров бенчмаркинговых игр.

Таким образом, разработанный нами учебный курс «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» в форме бенчмаркинговой продуктивной деловой игры обеспечивает реализацию ключевых целевых и содержательных приоритетов сформированной системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения и педагогических условий ее эффективной реализации. Логика бенчмаркинговой игры предполагает последовательную и параллельную реализацию мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной подсистем.

В формате игры, начиная с первой установочно-организационной сессии, методически обеспечивается реализация обоснованных нами условий эффективного функционирования подсистем и всей системы подготовки в целом.

Первое условие – обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической, оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций основывалось на системном видении и реализации этого процесса организационно и методически, детерминированного подсистемами разработанной системы подготовки будущих педагогов

профессионального обучения. Потенциал данного педагогического условия для повышения эффективности системы подготовки был установлен в границах эксперимента. Влияние указанных направлений преемственности определяется следующими позициями: во-первых, изучение особенностей содержания, организации и методики метапредметного образования в образовательных организациях – партнерах («поставщиках» студентов) способствовало повышению мотивации студентов к освоению УК-1 на основе сложившейся системы мотивов. Во-вторых, формирование интереса студентов к освоению технологий бенчмаркинга, осмысление этой работы как ресурса развития УК-1 осуществлялось с учетом особенностей процесса обучения в общеобразовательных школах и учреждениях СПО Челябинской области. Бенчмаркинговая игра способствовало профессиональной социализации студентов. В-третьих, эффективность разработанной системы подготовки обеспечивалась внутривузовской содержательно-методической преемственностью, установлением связей между компонентами учебного плана в границах его реализации, между теоретическим и практическими знаниями и умениями, а также координацией внутрикурсовых, межпредметных и метапредметных связей. В-четвертых, следует отметить фактор согласованности, преемственности содержания методик обучения на основе применения комплекса технологий бенчмаркинга, игровой и проектной деятельности, префигуративности взаимодействия участников образовательного процесса, неформальной игровой коворкинговой коммуникации. В-пятых, повышение эффективности системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения,

формирования УК-1 основывалось на взаимообусловленности педагогического анализа, оценки группы, микро-группы, конкретных студентов преподавателем и самоконтроля, самоанализа и самооценки студентами своей учебной работы. В-шестых, влияние первого условия на повышение эффективности системы подготовки исходит из самодостаточности бенчмаркинговой игры для обеспечения всех направлений преемственности и в тоже время учебный курс «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» предполагает атрибутивную связь со всеми дисциплинами соответствующей образовательной программы, регламентацию и унификацию требований к обеспечению преемственности, интеграции преемственности и диверсификации в процессе формирования УК-1, проведение традиционных баркемпов по результатам разработки бенчмаркинговых проектов в формате учебных дисциплин, образовательной программы, кафедры, факультета или института.

Особенностью разработанной бенчмаркинговой игры, является введение в ее формат коворкинга. Реализация данного условия предполагает создание, прежде всего, пространственно-временной коворкинговой среды, интегрирующей аудиторный фонд, рекреационные зоны, сетевое взаимодействие, ориентированной на взаимообучение студентов и префигуративное взаимодействие студентов и преподавателей. Особо следует отметить продвижение коворкинга в виртуальной среде с целью привлечения потенциальных информационных партнеров, расширения академических контактов для решения актуальных проблем реализации бенчмаркинговых проектов. Также игровой коворкинг выполнял функцию обеспечения

консультационного и экспертного педагогического сопровождения реализации бенчмаркинг-проектов, развертывания разнообразных форм бенчмаркинг-научно-практических площадок, представляющих лучшие практики в актуальных сферах деятельности и повышающих эффективность коммуникации посредством баркемпов, эдьютейнментов и спитингов.

Обобщая изложенное, укажем на то, что значение данного педагогического условия для повышения эффективности разработанной нами системы подготовки будущих педагогов было установлено в границах эксперимента. Влияние коворкинга на эффективность разработанной системы подготовки определяется следующими позициями. Во-первых, это освоение коворкинг-цифрового взаимодействия для разработки и реализации бенчмаркинг-проектов, развития универсальных компетенций. Во-вторых, коворкинг способствует формированию системы ценностей, мотивов, целевых установок для ориентации в профессиональной деятельности на флагманские практики, стремления к лидирующим профессиональным позициям в отрасли и регионе. В-третьих, организация коворкинг-пространства игры предполагает вовлечение студентов в неформальную практико-ориентированную информационно насыщенную среду, стимулирующую самостоятельную учебную работу, актуализацию использования и развития личностного потенциала студентов, системного и критического мышления в микро- и макро-коворкинг-среде.

Третье условие – организация префигуративного взаимодействия между преподавателями и студентами обеспечивалась, прежде всего,

методическими особенностями проектного обучения и бенчмаркинговой игры. Обязательным условием проведения бенчмаркинговой игры является нивелирование доминирующей роли преподавателя. Проектная деятельность представляет для обучающихся широкие возможности для самореализации и раскрытия потенциальных резервов в условиях равнопартнёрских отношений, формирует готовность преподавателя к префигуративному взаимодействию, является средством выстраивания учебного диалога и полилога, замены дидактических приоритетов префигуративными паритетами. Отметим характеристики префигуративного взаимодействия, которые формировались бенчмаркинговой игрой: проектно-игровое партнерство преподавателя и студентов; уважение мнения обучающихся, отказ от навязывания преподавателем собственной точки зрения; ориентация на академическое равенство всех студентов и преподавателей; самораскрытие преподавателя, проявление собственных чувств и эмоций, личностных способностей и интересов; позитивные взаимоотношения, взаимопонимание; ценностное отношение к игровой, учебной и профессиональной деятельности; стимулирование игровой академической активности; конструктивное разрешение академических конфликтов.

Атмосфера игровых префигуративных взаимоотношений повышала интеллектуальный статус обучающегося, настраивала его на активную самостоятельную работу. Для преподавателя приоритетным стало побуждение студента к реализации своих замыслов в игровой проектной деятельности. Префигуративное взаимодействие педагога и обучающегося в бенчмаркинговой игре обеспечивало соавторство



решения возникающих проблем. Такое взаимодействие продуктивно для профессионального становления будущих педагогов и профессионального развития, совершенствования преподавателя.

Следует отметить, что потенциал данного педагогического условия для повышения эффективности системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга был установлен в границах эксперимента. Влияние префигуративного взаимодействия студентов и преподавателя определяется следующими позициями. Во-первых, префигуративное взаимодействие обучающихся и обучающихся в процессе разработки и реализации бенчмаркинговых проектов способствовало формированию устойчивой мотивации студентов к освоению универсальных компетенций. Во-вторых, префигуративное взаимодействие способствовало вовлечению обучающихся в групповую и индивидуальную работу над бенчмаркинговыми проектами, в которой преподаватель занимает консультационную и экспертную позицию. В-третьих, реализация этого условия влияла на повышение интеллектуального статуса студентов, развитие их самостоятельности в процессе разработки и реализации бенчмаркингового проекта.

Обобщая результаты проведения бенчмаркинговой игры, можно констатировать формирование у студентов ценностных ориентаций понимания значения технологий бенчмаркинга и развития универсальных компетенций для подготовки к будущей профессиональной деятельности. Проведение бенчмаркинговой игры способствовало формированию заинтересованности в подготовке к профессиональной деятельности, определению ценностных

ориентиров развития универсальных компетенций, формированию интереса студентов к освоению технологий бенчмаркинга посредством выполнения бенчмаркинговых проектов, стимулированию потребности в совершенствовании и расширении своих профессиональных компетенций.

Бенчмаркинговая игра обеспечила реализацию теоретического и методического компонентов подготовки будущих педагогов профессионального обучения и способствовала, в том числе, развитию УК-1. Особо следует отметить возможности игры для распределения ролей всех субъектов по освоению УК-1, интеграции потенциала общепрофессиональных и специальных дисциплин в этой работе. Работа в формате бенчмаркинговой игры направлена на оперативное регулирование процесса освоения технологий бенчмаркинга, а также коррекцию текущих результатов развития УК-1. Игра обеспечила совместную продуктивную деятельности на основе префигуративного взаимодействия, неформальной межличностной коммуникации, широкого использования цифровых технологий.

В границах игры посредством анализа, интерпретации, обобщения полученных данных происходит качественная оценка процесса, результатов работы и развития студентов. Преподаватели и студенты получали информацию о сформированности мотивов и ценностного отношения обучающихся к технологиям бенчмаркинга, об уровне сформированности и развития универсальных компетенций. Аналитическая информация отражала промежуточные и конечный результат функционирования разработанной нами системы, позволяла своевременно скорректировать процесс подготовки, побуждала

студентов к осмыслению результатов своей деятельности и академической, активности.

Для оценки сформированности универсальных компетенций мы использовали опосредованный и персонифицированный подходы. В первом случае бенчмаркинг-игра, спроектированная на базе установленных связей между компетенциями, позволила оценить сформированность УК-1 в процессе оценки результатов сформированности проектных и бенчмаркинг-умений (общепрофессиональных и профессиональных компетенций). Измеряя связанные с УК-1 частные компетенции, в определенной мере можно утверждать, что УК-1 сформирована как компонент данной совокупности. Персонифицированный вариант оценки результатов формирования УК-1 связан с накопительной оценкой в форме игрового портфолио индивидуального первенства в бенчмаркинг-игре. В игре портфолио является средством аккумуляции оценок и средством формирования умений самоорганизации, самоконтроля, самоанализа, самооценки и взаимооценки.

Таким образом, бенчмаркинг-игра позволила определить эффективность процесса подготовки, разработать и внести соответствующие коррективы. Игра не только дает возможность определить степень соответствия полученных результатов желаемым, но и обеспечить установление обратной связи, обеспечивающей информирование студентов о процессе формирования универсальных компетенций, о проблемах и ситуациях успеха в овладении УК-1. Возможности бенчмаркинг-игры позволяют преподавателю и

студентам контролировать эффективность деятельности и вносить соответствующие изменения в содержание и организацию работы.

Резюмируя отметим, что разработанная нами система подготовки была реализована как совокупность взаимообусловленных подсистем, находящихся в тесном взаимодействии для обеспечения целостности процесса подготовки педагога профессионального обучения. Укажем на то, что эффективное функционирование системы подготовки было детерминировано соответствием реализации курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» в форме бенчмаркинговой продуктивной деловой игры ряду принципов, которые удовлетворяют требования методологической адекватности, теоретической объективности и практической значимости.

Бенчмаркинговая игра была разработана и реализована в соответствии с принципом конвергенции, который предполагает сочетание различных аспектов деятельности: образовательного, социального, психологического, правового и управленческого, установление связей между общеобразовательными, общепрофессиональными, специальными дисциплинами. Междисциплинарные связи обеспечивались посредством межпредметных и метапредметных по своей сути бенчмаркинговых проектов. Следующим принципом является принцип ориентации на факторы внешней среды, который основывается на максиме системного подхода – организация является открытой системой, находящейся во взаимодействии с внешней средой. Востребованным является изучение потребностей реальной экономики при формировании содержания подготовки, наполнение ее актуальными для внешней среды

проектами. Ключевым для бенчмаркинговой игры является принцип проблематизации обучения. Проблематизация предполагала погружение студентов и преподавателя в реальные проблемы профессиональной среды, решение которых предусматривало демонстрацию уровня овладения УК-1. Характеризуя практическую значимость бенчмаркинговой игры, отметим ее соответствие принципу систематического использования педагогом технологий бенчмаркинга. Пролонгированная в ходе игры бенчмаркинговая работа позволила будущим педагогам сформировать банк лучших практик эффективного решения стандартных и нестандартных проблем. Формализация и систематизация идей позволит их комбинировать и интерпретировать для применения в реальных условиях профессиональной деятельности.

Завершая описание реализации разработанной нами системы, необходимо сказать, что в ходе эксперимента она проявила свойства практикоориентированности, содержательной интегративности, устойчивости результатов и адаптивности к особенностям различных экспериментальных групп. Системообразующим признаком системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга является линейно-возвратная модульная структура учебного курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление», обеспечивающая оперативное совершенствование этапов и сессий бенчмаркинговой продуктивной игры.

## **2.1 Результаты экспериментальной работы по реализации системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга**

Целью данного параграфа является представление результатов эксперимента, обеспечивающего реализацию системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга и условий ее эффективного функционирования.

Организованный нами педагогический эксперимент, предполагающий проверку эффективности разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения на основе комплекса технологий бенчмаркинга и выявленных педагогических условий, проводился в естественных условиях образовательного процесса ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». На констатирующем этапе диагностического исследования была актуализирована однородность созданной для эксперимента совокупности групп (одной контрольной и четырех экспериментальных) в аспекте уровня сформированности у студентов УК-1. В границах формирующего этапа эксперимента было проведено два промежуточных среза для мониторинга динамики исследуемого нами объекта. Итоговое диагностирование зафиксировало уровень сформированности УК-1 на момент завершения четвертого учебного семестра. Рассмотрим группировку результатов промежуточных и итоговой диагностик.

Первая промежуточная диагностика (таблица 13 и рисунок 8) позволяет констатировать положительные изменения по каждому субкритерию во всех группах.

Таблица 13

Распределение будущих педагогов профессионального обучения по уровням сформированности УК-1 на этапе первой промежуточной диагностики

Группа	Количество человек	Уровни сформированности УК-1					
		критический		достаточный		высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	25	14	56	10	40	1	4
ЭГ-1	25	15	60	8	32	2	8
ЭГ-2	25	14	56	10	40	1	4
ЭГ-3	25	13	52	9	36	3	12
ЭГ-4	25	10	40	11	44	4	16

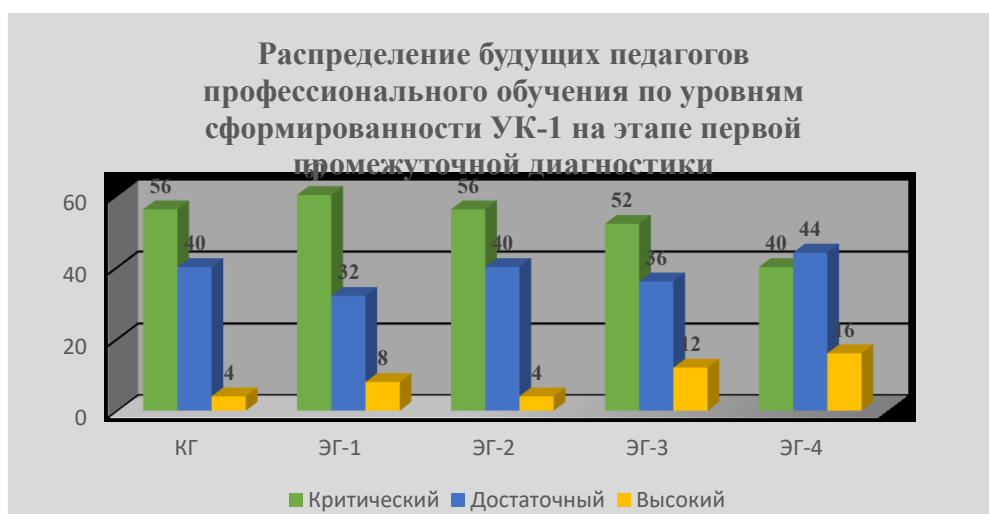


Рис. 8. Результаты первой промежуточной диагностики уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения

В ходе апробации разработанной системы и выявленных педагогических условий было установлено их позитивное влияние на процесс формирования УК-1, о чем свидетельствуют результаты в

экспериментальных группах. Характерным для результатов экспериментальной работы является то, что положительные изменения произошли не только в экспериментах группах, но и в контрольной.

Представим результаты второй промежуточной диагностики в таблице 14 и на гистограмме (рисунок 9).

Таблица 14

Распределение будущих педагогов профессионального обучения по уровням сформированности УК-1 на этапе второй промежуточной диагностики

Группа	Количество человек	Уровни сформированности УК-1					
		критический		достаточный		высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	25	13	52	10	40	2	8
ЭГ-1	25	13	52	9	36	3	12
ЭГ-2	25	8	32	15	60	2	8
ЭГ-3	25	7	28	15	60	3	12
ЭГ-4	25	5	20	15	60	5	20



Рис. 9. Результаты второй промежуточной диагностики уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения



Полученные нами результаты повторной промежуточной диагностики сохраняют наметившиеся тенденции сокращения количества студентов с критическим уровнем сформированности УК-1 во всех экспериментальных группах: в ЭГ-1 – до 52%, в ЭГ-2 – до 32%, в ЭГ-3 – до 28%, в ЭГ-4 – до 20%. В контрольной группе рассматриваемый показатель, по сравнению с данными первой промежуточной диагностики, также незначительно снизился – до 52%. В трех экспериментальных группах наблюдается увеличение доли студентов с высоким уровнем сформированности УК-1: в ЭГ-1 – до 12%, в ЭГ-2 – до 8%, в ЭГ-4 – до 20%, в ЭГ-3 остался на прежнем уровне – 12%. В контрольной группе студентов показатель изменился незначительно – до 8%. Отметим также увеличение доли студентов с достаточным уровнем исследуемой сформированности в группах ЭГ-2, ЭГ-3 и ЭГ-4. Таким образом, можно предположить, что установленная положительная динамика является следствием внедрения разработанной системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и педагогических условий, необходимых для ее эффективного функционирования.

Для визуализации результатов представим данные об уровне сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения на констатирующем (входная диагностика) и формирующем (первая и вторая промежуточные диагностики) этапах эксперимента на рисунке 10.

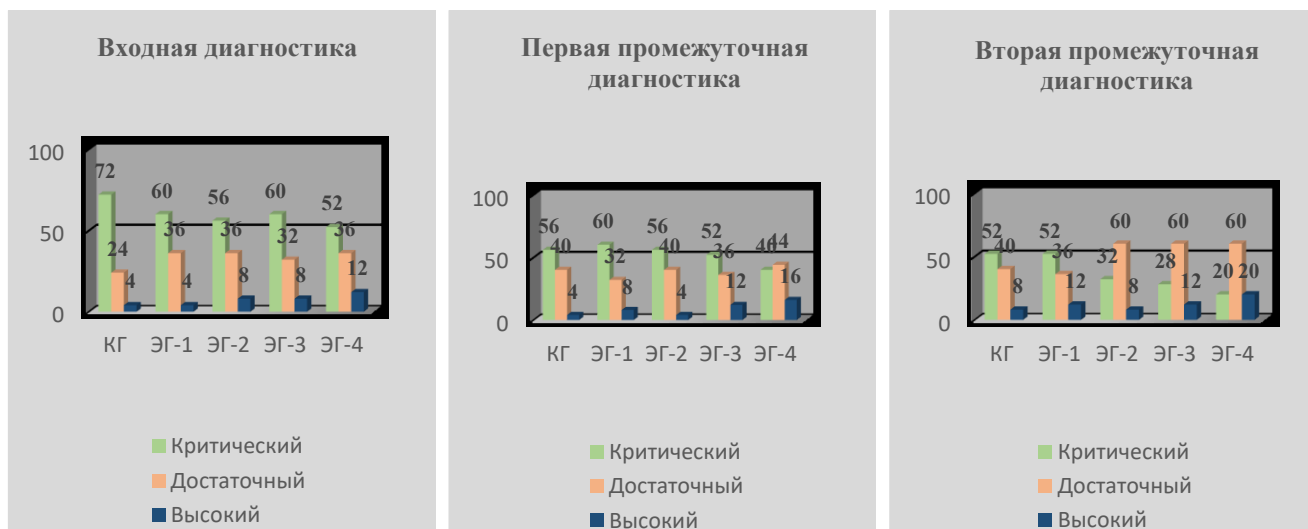


Рис. 10. Динамика уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Сопоставление данных входной и промежуточных диагностик позволяет говорить о значительном сокращении количества обучающихся с критическим уровнем сформированности УК-1 в экспериментальных группах ЭГ-2, ЭГ-3 и ЭГ-4. Установленная тенденция сопровождается увеличением числа студентов с достаточным и высоким уровнями сформированности УК-1. В группах КГ и ЭГ-1 наблюдается менее выраженное сокращение показателей критического уровня и повышение процента обучающихся с высоким уровнем. Следовательно, в экспериментальных группах ЭГ-2, ЭГ-3 и ЭГ-4 процесс формирования УК-1, необходимой для осуществления будущей профессиональной деятельности, происходит более интенсивней, что можно считать результатом внедрения разработанной системы и выявленных педагогических условий.

Проанализируем результаты итоговой диагностики (таблица 15 и рисунок 11).

Таблица 15

Распределение будущих педагогов профессионального обучения по уровням сформированности УК-1 на этапе итоговой диагностики

Группа	Количество человек	Уровни сформированности УК-1					
		критический		достаточный		высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	25	9	36	14	56	2	8
ЭГ-1	25	5	20	17	68	3	12
ЭГ-2	25	5	20	16	64	4	16
ЭГ-3	25	3	12	17	68	5	20
ЭГ-4	25	2	8	10	40	13	52



Рис.11. Результаты итоговой диагностики

Результаты итоговой диагностики показывают, что проведение экспериментальной работы значительно сократило во всех группах количество студентов с критическим уровнем сформированности УК-1. В группах КГ, ЭГ-1, ЭГ-2 и ЭГ-3 сокращение сопровождается значительным ростом показателей достаточного уровня и повышением процента обучающихся с высоким уровнем сформированности УК-1.

Наиболее выраженная положительная динамика зафиксирована в экспериментальной группе ЭГ-4, где разработанная система реализовалась с использованием всех педагогических условий. В этой группе осталось наименьшее количество обучающихся с критическим уровнем сформированности УК-1 (2 чел. или 8%), 52% обучающихся этой группы показали высокий уровень сформированности, что свидетельствует о повышении качества подготовки будущих педагогов профессионального обучения и позволяет говорить об эффективности разработанной системы и установленных педагогических условий.

Представим сравнительные результаты входной и итоговой диагностики в таблице 16 и проиллюстрируем посредством диаграммы (рисунок 12).

Таблица 16

Распределение будущих педагогов профессионального обучения по уровням сформированности УК-1 на этапах входной и итоговой диагностики

Группа	Количество человек	Уровни сформированности УК-1					
		критический		достаточный		высокий	
		входн.	итог.	входн.	итог.	входн.	итог.
КГ	25	72	36	24	56	4	8
ЭГ-1	25	60	20	36	68	4	12
ЭГ-2	25	60	20	36	64	4	16
ЭГ-3	25	60	12	32	68	8	20
ЭГ-4	25	52	8	36	40	12	52

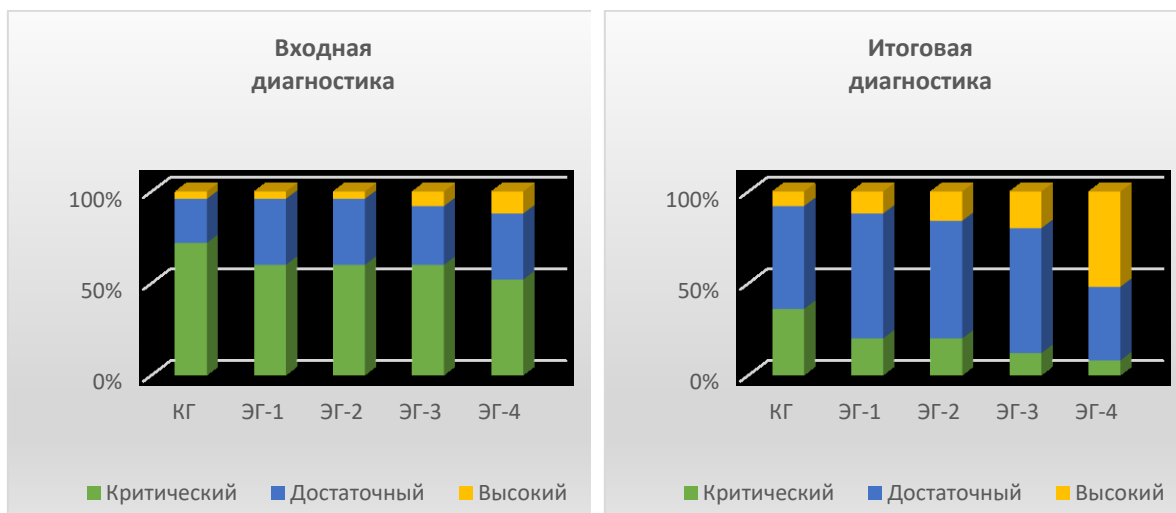


Рис. 12. Сравнительные результаты входной и итоговой диагностики

Далее сопоставим результаты входной и итоговой диагностики уровня сформированности УК-1 у студентов контрольной группы и экспериментальной группы ЭГ-4 (таблицы 117, 18).

Таблица 17

Сопоставление результатов входной и итоговой диагностики уровня сформированности УК-1 в группе КГ

№ п/п	Список студентов	Показатель $U_{\text{сук}}$		Уровни сформированности УК-1	
		входная диагностика	итоговая диагностика	входная диагностика	итоговая диагностика
1	Сергей А.	2,75	2,75	достаточный	достаточный
2	Семен Г.	1,75	1,75	критический	критический
3	Евгений Б.	1,5	1,75	критический	критический
4	Наталья Р.	1,75	1,75	критический	критический
5	Ильяс Г.	1,25	1,5	критический	достаточный
6	Артем Т.	1,25	1,25	критический	критический
7	Антон Г.	1,75	2	критический	достаточный
8	Мария Щ.	2,5	2,75	достаточный	достаточный

9	Ярослав Х.	1,5	1,75	критический	критический
10	Денис Ю.	2	2,5	достаточный	достаточный
11	Игорь Ф.	1,5	2,5	критический	достаточный
12	Юлия Р.	1,5	1,75	критический	критический
13	Кристина М.	2,5	2,5	достаточный	достаточный
14	Елена Л.	1	2	критический	достаточный
15	Резеда Х.	1	1,5	критический	критический
16	Иван Ж.	2,5	2,5	достаточный	достаточный
17	Гульнара Б.	1	2,25	критический	достаточный
18	Петр А.	1	2	критический	достаточный
19	Альберт М.	1	2,5	критический	достаточный
20	Даниил С.	1,5	1,75	критический	критический
21	Ульяна И.	2	3	достаточный	высокий
22	Виктория С.	1,5	2,5	критический	достаточный
23	Елена П.	3	3	высокий	высокий
24	Иван О.	1	2	критический	достаточный
25	Алексей Д.	1,5	1,75	критический	критический

Таблица 18

Сопоставление результатов входной и итоговой диагностики  
уровня сформированности УК-1 в группе ЭГ-4

№ п/п	Список студентов	Показатель $U_{\text{сук}}$		Уровни сформированности УК-1	
		входная диагностика	итоговая диагностика	входная диагностика	итоговая диагностика
1	Алексей П.	1,5	2,75	критический	высокий
2	Максим У.	2,5	3	достаточный	высокий
3	Екатерина Н.	2,5	2,75	достаточный	высокий
4	Сергей Т.	1,25	2,5	критический	достаточный
5	Владимир С.	3	3	высокий	высокий

6	Елена К.	1,25	2	критический	достаточный
7	Никита Б.	2,5	3	достаточный	высокий
8	Андрей М.	1,75	2,5	критический	достаточный
9	Федор И.	1	2	критический	достаточный
10	Ирина Ц.	1	1,75	критический	критический
11	Светлана К.	2	2,75	достаточный	высокий
12	Наталья Ю.	3	3	высокий	высокий
13	Жанна Г.	1	2	критический	достаточный
14	Марина П.	2,5	3	достаточный	высокий
15	Лилия Е.	2,5	3	достаточный	высокий
16	Дарья П.	1	2,5	критический	достаточный
17	Полина Г.	1,5	2,5	критический	достаточный
18	Елизавета Т.	2,5	2,5	достаточный	высокий
19	Надежда А.	1,75	2	критический	достаточный
20	Виктория Д.	3	3	высокий	высокий
21	Леонид Т.	1,75	2,5	критический	достаточный
22	Давид Ш.	1,5	2	критический	достаточный
23	Карина В.	1	1,5	критический	критический
24	Илья Ч.	2,5	3	достаточный	высокий
25	Ольга В.	2,5	2,75	достаточный	высокий

Для получения достоверных данных об изменении уровня сформированности у студентов УК-1 использовались статистические показатели. Во-первых, рассчитывался средний показатель ( $C_p$ ) уровня сформированности УК-1 у обучающихся в каждой группе по формуле (5) [120]:

$$C_p = \frac{(a+2b+3c)}{100}, \quad (5)$$

где а, b и с – количество обучающихся на критическом, достаточном и высоком уровнях соответственно, выраженное в процентах.

Во-вторых, необходимо рассчитать темп роста ( $T_p$ ), который отражает эффективность реализации разработанной системы и выявленных педагогических условий. Для этого использовалась формула (6) [120]:

$$T_p = \frac{C_{p \text{ итог}}}{C_{p \text{ вход}}} \quad (6)$$

где  $C_{p \text{ вход}}$  – значение среднего показателя в начале эксперимента;  $C_{p \text{ итог}}$  – значение среднего показателя в конце эксперимента.

Далее приведем расчет среднего показателя уровня сформированности УК-1 в контрольной и экспериментальных группах до формирующего эксперимента, используя формулу (5):

$$C_{p \text{ вход КГ}} = \frac{(72+2 \times 24+3 \times 4)}{100} = 1,32$$

$$C_{p \text{ вход ЭГ1}} = \frac{(60+2 \times 36+3 \times 4)}{100} = 1,44$$

$$C_{p \text{ вход ЭГ2}} = \frac{(60+2 \times 36+3 \times 4)}{100} = 1,44$$

$$C_{p \text{ вход ЭГ3}} = \frac{(60+2 \times 32+3 \times 8)}{100} = 1,48$$

$$C_{p \text{ вход ЭГ4}} = \frac{(52+2 \times 36+3 \times 12)}{100} = 1,6$$



Далее мы провели расчет среднего показателя уровня сформированности УК-1 в контрольной и экспериментальных группах по окончании формирующего эксперимента, используя формулу (5):

$$C_{\text{р итог КГ}} = \frac{(36+2 \times 56+3 \times 8)}{100} = 1,72$$

$$C_{\text{р итог ЭГ1}} = \frac{(20+2 \times 68+3 \times 12)}{100} = 1,92$$

$$C_{\text{р итог ЭГ2}} = \frac{(20+2 \times 64+3 \times 16)}{100} = 1,96$$

$$C_{\text{р итог ЭГ3}} = \frac{(12+2 \times 68+3 \times 20)}{100} = 2,08$$

$$C_{\text{р итог ЭГ4}} = \frac{(8+2 \times 40+3 \times 52)}{100} = 2,44$$

Для расчета темпа роста каждой из групп использовалась формула (6):

$$T_{\text{р КГ}} = \frac{1,72}{1,32} = 1,30$$

$$T_{\text{р ЭГ1}} = \frac{1,92}{1,44} = 1,33$$

$$T_{\text{р ЭГ2}} = \frac{1,96}{1,44} = 1,36$$

$$T_{\text{р ЭГ3}} = \frac{2,08}{1,48} = 1,40$$

$$T_{\text{р ЭГ4}} = \frac{2,44}{1,6} = 1,52$$

Полученные данные представим в таблице 19.

Таблица 19

Средние показатели (входная и итоговая диагностика) и темпы роста уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения

Группа	Средний показатель уровня сформированности УК-1		Темп роста
	входная	итоговая	

	диагностика	диагностика	
КГ	1,32	1,72	1,3
ЭГ-1	1,44	1,92	1,33
ЭГ-2	1,44	1,96	1,36
ЭГ-3	1,48	2,08	1,40
ЭГ-4	1,6	2,44	1,52

Данные, зафиксированные в таблице 16, показывают, что наибольший темп роста уровня сформированности УК-1 зафиксирован у студентов экспериментальной группы ЭГ-4, что свидетельствует об эффективности разработанной системы в контексте установленных педагогических условий.

Показатель абсолютного прироста ( $A_{\Pi}$ ), отражающий разницу между начальным и итоговым уровнями сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения мы рассчитали по формуле (7) [120]:

$$A_{\Pi} = \Pi_{(\text{кон})} - \Pi_{(\text{нач})}, \quad (7)$$

где  $\Pi_{(\text{нач})}$  – начальное значение;  $\Pi_{(\text{кон})}$  – конечное значение.

Полученные данные представим в таблице 20.

Таблица 20

Абсолютный прирост уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения

Группа	Показатель абсолютного прироста ( $A_{\Pi}$ ) уровней сформированности УК-1, %			$A_{\Pi}$ среднего показателя уровня сформированности
	критический	достаточный	высокий	
КГ	- 36	+ 32	+ 4	+ 0,40
ЭГ-1	- 40	+ 32	+ 8	+ 0,48
ЭГ-2	- 36	+ 24	+ 8	+ 0,52
ЭГ-3	- 48	+ 36	+ 12	+ 0,60
ЭГ-4	- 44	4	+ 40	+ 0,84

Результаты экспериментальной работы показывают, что при внедрении разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и совокупности педагогических условий заметно повышается уровень сформированности УК-1. В экспериментальной группе ЭГ-4 количество обучающихся с высоким уровнем сформированности УК-1 увеличилось на 40%. В контрольной группе данный показатель вырос на 4%. Отметим, что количество обучающихся с критическим уровнем сформированности сократилось во всех группах: в КГ – на 36%, в ЭГ-1 на 40%, в ЭГ-2 – на 40%, в ЭГ-3 – на 48%, в ЭГ-4 – на 44%. Средний показатель уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения вырос во всех группах: в КГ – на 0,40, в ЭГ-1 – на 0,48, в ЭГ-2 – на 0,52, в ЭГ-3 – на 0,60, в ЭГ-4 – на 0,84.

Исходя из вышеизложенного укажем, что традиционный учебный процесс в вузе способствует повышению уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения, однако он недостаточно эффективен. Это доказывает необходимость внедрения разработанной системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и установленных педагогических условий. Следует отметить, что реализация данной системы не увеличивает объема учебной нагрузки обучающихся, определенного ФГОС ВО 3++. Разработанные учебные курсы «Бенчмаркинг» и «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» учитывали структурные характеристики рабочих программ дисциплин, реализуемых в образовательных организациях высшего образования.

Для подтверждения вывода об эффективности разработанной системы и педагогических условий проведем проверку однородности контрольной и экспериментальных групп после формирующего эксперимента. В качестве примера представим таблицу расчета среднего уровня сформированности УК-1 у студентов групп КГ и ЭГ-4 на обобщающем этапе экспериментальной работы (таблица 21).

Таблица 21

Средние значения уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения в группах КГ и ЭГ-4 на обобщающем этапе эксперимента

Уровень	Показатель качественно го уровня ( $U_{\text{сук max}}$ )	КГ		ЭГ-4	
		Количество оценок обучающихся	Общий показатель качественно го уровня	Количество оценок обучающихся	Общий показатель качественно го уровня
критический	1,75	9	15,75	2	3,5
достаточный	2,75	14	38,5	10	27,5
высокий	3	2	6	13	39
Итого		25	60,25	25	70
Среднее значение		2,41		2,8	

Данные таблицы 18 показывают, что разница средних значений количественной оценки уровня сформированности УК-1 (2,41 и 2,8) у будущих педагогов профессионального обучения составляет 0,39.

Представим две гипотезы. Нулевая гипотеза ( $H_0$ ) – разница средних значений количественной оценки уровня сформированности УК-1 недостаточно весома, в следствии этого, между сравниваемыми группами по итогам формирующего эксперимента нет статистически

значимых различий. Альтернативная гипотеза ( $H_1$ ) – разница средних значений количественной оценки уровня сформированности УК-1 у обучающихся достаточно весома, в следствии этого, между сравниваемыми группами по итогам формирующего эксперимента имеются статистически значимые различия. Определим значение t-критерия Стьюдента по формуле (2):

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}} (2)$$

где:

$$M_1 = 2,41, M_2 = 2,8; N_1 = 25, N_2 = 25.$$

Полученное значение дисперсий, вычисленных по формуле (3), составляет:  $S_1 = 0,11, S_2 = 0,172$ .

$$t = \frac{2,41 - 2,8}{\sqrt{\frac{0,17}{25} + \frac{0,18}{25}}} = 3,31$$

Рассчитанное после итоговой диагностики значение  $t_{\text{расч}} = 3,31$  больше табличного значения  $t_{\text{табл}} = 2,011$ , следовательно, нулевая гипотеза опровергается: выборки не относятся к одной генеральной совокупности, то есть являются неоднородными для уровня достоверности 0,05. Расчет t-критерия Стьюдента констатирует, что группы КГ и ЭГ-4 по итогам формирующего эксперимента имеют статистически значимые различия уровня сформированности УК-1. Отметим что, данные различия не случайны, а детерминированы реализацией разработанной системы и совокупности педагогических условий, обеспечивающих ее эффективное функционирование.

В заключении представления анализа результатов экспериментальной работы отметим, что разработанная система и выявленные педагогические условия обеспечивают повышение уровня сформированности УК-1 и, как следствие, совершенствование подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Экспериментальная работа доказала правомерность представленных в диссертации теоретических и методологических положений, позволяет сделать вывод об эффективности разработанной системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и установленных педагогических условий ее реализации. Завершая настоящий этап работы, мы констатируем, что поставленная цель второй главы достигнута, задачи выполнены, гипотеза исследования подтверждена.

#### Выводы по второй главе

1. Апробация разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга и педагогических условий, обеспечивающих ее эффективное функционирование, осуществлялась в ходе педагогического эксперимента, который проводился в условиях образовательного процесса Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Эксперимент включал констатирующий, формирующий, обобщающий этапы и предполагал определение одной контрольной и четырех экспериментальных групп, а также организацию проведения входной, двух промежуточных и итоговой диагностики. Этапы экспериментальной работы обеспечили

поступательное достижение цели и решение задач эксперимента. Констатирующий этап обеспечивал постановку цели и задач экспериментальной работы, определение состава участников эксперимента и группы экспертов, формирование критериально-диагностического аппарата, оценку сформированности у студентов УК-1 перед началом формирующего этапа эксперимента. Формирующий этап обеспечивал апробацию системы подготовки и совокупности педагогических условий ее функционирования, а также проведение двух промежуточных диагностик для определения динамики сформированности УК-1 в контрольной и экспериментальных группах. Обобщающий этап предполагал организацию итогового исследования уровня сформированности УК-1 у студентов контрольной и экспериментальных групп, сопоставление и сравнение данных, полученных в результате входной, промежуточных и итоговой диагностик. В завершении этапа были проведены анализ и обобщение полученных результатов и сформулированы выводы по итогам этапа эксперимента.

2. Основным критерием оценки разработанной системы и выявленных педагогических условий ее эффективной реализации была установлена сформированность УК-1 «Системное и критическое мышление: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач». В качестве субкритериев сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения были установлены ценностно-целевой, системно-деятельностный, личностно-профессиональный

субкритерии, которые демонстрируют сформированность УК-1 на критическом, достаточном или высоком уровнях.

3. Констатирующий этап педагогического эксперимента показал недостаточный уровень сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения, что позволяет утверждать о необходимости работы по внедрению разработанной системы и педагогических условий, обеспечивающих ее эффективное функционирование.

4. С целью осуществления педагогического эксперимента были сформированы пять групп. В контрольной группе процесс подготовки осуществлялся на основе лекционно-семинарских технологий; в первой экспериментальной группе (ЭГ-1) – на основе проектных технологий; во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) – реализовывалась разработанная система подготовки без использования педагогических условий; в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) – подготовка осуществлялась посредством разработанной системы и двух педагогических условий (без обеспечения мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций); в четвертой экспериментальной группе (ЭГ-4) – подготовка осуществлялась посредством разработанной системы и трех педагогических условий.

5. Сопоставление и сравнение результатов входной и итоговой диагностики продемонстрировали повышение уровня сформированности УК-1 у студентов всех групп, принимающих участие в эксперименте. Существенные изменения были выявлены нами в



экспериментальной группе ЭГ-4, в которой разработанная система реализовалась в контексте установленных педагогических условий ее эффективного функционирования.

6. Обработка полученных экспериментальных данных посредством статистических методик с помощью показателей темпа роста, абсолютного прироста, а также t-критерия Стьюдента позволила подтвердить вывод об эффективности реализации системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга и установленных педагогических условий.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненное монографическое исследование направлено на разрешение противоречия между потребностью в качественной подготовке будущих педагогов профессионального обучения, соответствующей новым условиям личностно-профессионального развития студентов, а также требованиям социально-экономического развития страны и недостаточной методолого-теоретической и содержательно-методической разработкой системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга в аспекте развития универсальных компетенций. Сегодня востребованной становится разработка механизмов реального обновления содержания и организации педагогического образования, методик обучения и воспитания на основе продуктов инновационных флагманских проектов и опыта внедрения их результатов. Одним из направлений такого перехода могут стать педагогически интерпретированные и адаптированные технологии бенчмаркинга, способствующие подготовке будущего педагога на уровне и посредством лучших российских, зарубежных (отраслевых и образовательных) практик.

Разрешение данного противоречия возможно посредством разработки, теоретического обоснования и экспериментальной проверки системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и педагогических условий ее эффективной реализации.

Актуальность использования комплекса технологий бенчмаркинга в подготовке будущего педагога профессионального обучения

определяется рядом положений. Прежде всего, это обусловлено интенсивным развитием ППО, основанным на интеграции отраслевой и психолого-педагогической подготовки будущих педагогов профессионального обучения. В тоже время следует отметить недостаточную ориентацию ППО на лучшие педагогические практики, позволяющие решать реальные проблемы подготовки будущих педагогов, способствующей их личностно-профессиональному развитию и соответствующей требованиям роста экономики регионов и страны. В этой ситуации растет значение теоретического обоснования модернизации содержания, организации, технологий, методик подготовки будущих педагогов профессионального обучения на основе результатов инновационных проектов, опыта их адаптации и внедрения. Очевидное значение в этом контексте приобретают педагогически интерпретированные и аккомодированные технологии бенчмаркинга. Такие технологии удовлетворяют потребность в создании программно-методического обеспечения подготовки будущих педагогов профессионального обучения, сориентированной на лучшие практики и лидерские позиции в конкретных отраслях деятельности на межотраслевой, межпрофессиональный и междисциплинарный характер преобразований, совершенствование деятельности на основе преемственности обучения.

В первой главе представленного исследования описана историография проблемы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга, а также ее современное состояние; проанализирован и упорядочен понятийный аппарат исследования; обоснован выбор

системного, комплексного, проектного и компетентностного подходов в качестве методологической основы исследования; на основе реализации методологических подходов разработана система подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга и выявлена совокупность педагогических условий, необходимых для эффективного функционирования разработанной системы.

Вторая глава исследования содержит описание педагогического эксперимента, направленного на проверку эффективности разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и педагогических условий ее эффективного функционирования. В данной части диссертационного исследования представлены цель и задачи экспериментальной работы, разработанный критериально-диагностический аппарат для определения уровня сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения, содержание констатирующего, формирующего и обобщающего этапов эксперимента, а также анализ полученных результатов. Проведенное монографическое исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило сделать следующие выводы.

1. Направлениями историографического исследования подготовки будущих педагогов профессионального обучения в аспекте применения технологий бенчмаркинга мы определили процессы становления и совершенствования ППО, развития теории и практики бенчмаркинга и эволюции метода проектов как направления

формирования предпосылок для использования бенчмаркинга в образовании. Отметим, использование технологий бенчмаркинга в ППО имеет многовекторную и многомерную историографическую ретроспективу. В результате историографического исследования были уточнены этапы развития ППО, бенчмаркинга и метода проектов, их хронологические и содержательные характеристики. Многоаспектный ретроспективный анализ позволил установить два этапа эволюции подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга: первый этап (1992 – 2015 годы) – этап формирования предпосылок использования бенчмаркинга в подготовке педагогов профессионального обучения; второй этап (2015 год – по настоящее время) – этап теоретической и методической разработки бенчмаркинговых технологий для подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Выявленные в границах первого этапа предпосылки применения бенчмаркинга мы обобщили в три группы: социально-экономические и социокультурные, теоретико-методологические, учебно-методические. Изменение экономических основ, усиление внимания государства к ППО способствовали модернизации его материально-технической и нормативной базы, развитию теоретико-методологических основ и диверсификации учебно-методических разработок. Все это способствовало совершенствованию теории и расширению практики применения технологий бенчмаркинга. Началом второго этапа стало утверждение в 2015 году профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». В этом же году государство

инициировало расширение проектного обучения в вузах, разработку технологий управления проектной подготовкой. В 2017 году был принят ФГОС ВО 3++, сориентированный на компетентностный подход. В это время впервые публикуются работы о бенчмаркинге как инструменте образовательного процесса, предназначенные преподавателям и методистам СПО. Отметим, что работ, посвященных бенчмаркингу как инструменту обучения мало, а публикаций о бенчмаркинге как технологии подготовки будущего педагога профессионального обучения мы не нашли. Такое положение дел входит в противоречие с возможностями технологий бенчмаркинга, которые востребованы реальными производством, системой СПО, современными нормативными документами.

2. Методологической основой данного исследования являются системный, комплексный, проектный и компетентностный подходы, способствующие в совокупности корректному исследованию проблемы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга. Общенаучной основой исследования является системный подход, который позволил, с одной стороны, рассмотреть систему подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга как подсистему целостной подготовки студентов в границах бакалавриата, а с другой, как обусловленную внутренними и внешними связями автономную совокупность мотивационно-целевой, содержательно-методической, оценочно-результативной подсистем. Теоретико-методологические позиции системного подхода конкретизируются в диссертации комплексным подходом,

направленным на практико-ориентированное изучение методами различных дисциплин объектов, состоящих их функционально неоднородных компонентов, их способности к самосохранению и саморазвитию во внешней среде. Данный подход детерминировал изучение комплекса технологий бенчмаркинга с позиций теории педагогики, организации и управления и его разработку как инвариантно-вариативной системы, интегрирующей содержательные, методические и организационно-педагогические компоненты. Проектный подход в нашем исследовании рассматривается как видение деятельности, направленной на создание продуктов, обладающих уникальными свойствами в форме проектов – комплексов процедур, сбалансированных по целям и содержанию, времени, стоимости, взаимообусловленных логической завершенностью и временной последовательностью. Этот подход позволил применить для формирования комплекса технологий бенчмаркинга бенчмаркингový проект как комплекс целенаправленных, взаимообусловленных этапов, процедур и операций их составляющих. Компетентностный подход в нашем исследовании способствовал осмыслению проблем освоения универсальных компетенций будущими педагогами профессионального обучения и центрации исследования на их решении. Приоритетами этой деятельности является организация подготовки студентов с использованием комплекса технологий бенчмаркинга и определение влияния данной работы на освоение УК-1.

В результате изучения терминологического поля исследуемой проблемы мы уточнили взаимообусловленную совокупность понятий: «система», «комплекс», «проект», «компетенция», «бенчмаркинг». В

соответствии с целью и задачами исследования и логикой движения от универсалий к уникалиям были сформулированы определения следующих частных понятий:

- *подготовка будущих педагогов профессионального обучения* – это процесс формирования готовности к профессиональной деятельности, основанный на достижениях педагогической и отраслевых наук, носящий опережающий характер, предполагающий реализацию ФГОС, инновационную направленность и вариативность образовательных программ, научно-методическое сопровождение процесса обучения;

- *универсальные компетенции* – это компетенции, применяемые в ключевых видах жизнедеятельности человека, составляющие основу формирования профессиональных компетенций, продуктивного личностно-профессионального развития;

- *комплекс технологий бенчмаркинга* – это совокупность инвариантных и вариативных технологий реализации этапов бенчмаркингового проекта (подготовка, сбор и анализ информации, улучшение деятельности), интегрированных принципами совершенствования лучшего опыта для обеспечения лидирующего положения, принятия решений на основе фактов, сотрудничества, ориентации на процессы, постоянного их улучшения и превентивного поиска проблем;

- *система подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга* – это обусловленная внутренними и внешними связями совокупность мотивационно-целевой, содержательно-методической,



оценочно-результативной подсистем применения комплекса технологий бенчмаркинга для подготовки будущих педагогов профессионального обучения, способствующая развитию универсальных компетенций, освоению лучших отраслевых и образовательных практик, ориентации на создание флагманских систем профессиональной деятельности и лидирующие позиции в системе образования.

3. Разработанная нами система подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга состоит из трех взаимообусловленных подсистем: мотивационной-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной. Результатом функционирования системы стало повышение уровня освоения универсальных компетенций, технологий бенчмаркинга, лучших отраслевых и образовательных практик, мотивированность на создание флагманских практик и достижение лидирующих позиций в системе профессионального образования. Данная система подготовки функционирует в соответствии с принципами конвергенции, ориентации на факторы внешней среды, проблематизации обучения, систематического использования технологий бенчмаркинга. Отличительными признаками этой системы являются продуктивное взаимодействие ее субъектов, способность к регулированию и корректировке на основе линейно-возвратной структуры итераций, предусмотренных механизмами реализации бенчмаркинг-проекта.

4. Эффективному функционированию системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием комплекса технологий бенчмаркинга способствовала совокупность

разработанных педагогических условий: во-первых, обеспечение мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности развития универсальных компетенций в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения; во-вторых, организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга будущими педагогами профессионального обучения; в-третьих, организация префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для совершенствования системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

Обеспечение первого условия способствовало повышению мотивации студентов к освоению универсальных компетенций и технологий бенчмаркинга как ресурса их развития, совершенствованию связей между компонентами учебного плана, между теоретическим и практическим содержанием образовательной программы, координации внутрикурсовых, межпредметных и метапредметных связей, взаимообусловленности педагогической оценки, самооценки и взаимооценки студентов. Мотивационно-целевая, содержательно-методическая и оценочно-результативная преемственность позволила обеспечить совершенствование целостности процесса обучения, направленного на развитие универсальных компетенций; сформировать у студентов видение процесса освоения универсальных компетенций как механизма перевода компетенций на более высокий уровень; организовать вертикальную и горизонтальную преемственность развития универсальных компетенций посредством диверсификации форм учебно-методического партнерства в границах «школа – ссуз – вуз». Влияние первого условия на повышение

эффективности системы подготовки обеспечивалось формированием атрибутивных связей учебного курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» со всеми дисциплинами соответствующей образовательной программы, унификацией требования к формированию УК-1 и регламентацией этого процесса.

Второе условие – организация коворкинговой среды освоения и использования технологий бенчмаркинга интегрирует аудиторный фонд, рекреационные зоны, сетевое взаимодействие для взаимообучения студентов и префигуративного взаимодействия обучающихся и преподавателей. Продвижение коворкинга в игровой и цифровой среде способствовало расширению академических контактов, привлечению новых информационных источников, обеспечению консультационного и экспертного сопровождения самостоятельной работы по реализации бенчмаркинг-проектов. Коворкинг способствовал формированию ценностей и целей для ориентации в профессиональной деятельности на лучшие практики и лидирующие позиции, позволил вовлечь студентов в неформальную, открытую, информационно насыщенную, профессионально-ориентированную цифровую среду для совершенствования системного и критического мышления и в целом личностно-профессионального развития.

Реализация третьего условия – префигуративного взаимодействия преподавателя и студентов для постоянного совершенствования системы подготовки будущих педагогов обеспечивалось содержательными, организационными и методическими особенностями проектного метода обучения и бенчмаркинговой продуктивной деловой игры. Префигуративное взаимодействие

способствовало актуализации и повышению статуса интеллектуального и личностного потенциала студентов; продуктивному вовлечению студентов в групповую и индивидуальную бенчмаркиговую работу; минимизации академических конфликтов между студентами и преподавателям; формированию устойчивой мотивации к освоению универсальных компетенций, технологий бенчмаркинга, продуктивному личностно-профессиональному развитию. Организация префигуративного взаимодействия повышала эффективность групповой работы. В тоже время перманентная работа в режиме микро-групп и основной группы создавала условия для развития префигуративных методик учебной работы, техник партнерского взаимодействия, делегирования консультационных и экспертных позиций студентам. Реализация данного условия способствовала расширению академических ролей студентов, развитию познавательной конструктивности, активности, самостоятельности в процессе разработки и реализации бенчмаркиговых проектов.

5. Целенаправленное освоение и применение технологий бенчмаркинга для развития универсальных компетенций потребовал разработки и реализации программы практико-ориентированного учебного курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление», реализующего все подсистемы, разработанной нами системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Данный курс был разработан в форме бенчмаркиговой продуктивной деловой игры, воплощающей не только систему подготовки, но и обеспечивающей педагогические условия ее эффективной реализации. Бенчмаркиговая игра была апробирована в четвертой (ЭГ-4), третьей (ЭГ-3) и второй (ЭГ-2) экспериментальных группах. Для первой

экспериментальной группы (ЭГ-1) был проведен учебный курс «Бенчмаркинг» с использованием проектных технологий, но без использования разработанной системы подготовки и соответствующих педагогических условий. Для контрольной группы (КГ) был проведен традиционный учебный курс «Бенчмаркинг» на основе лекционно-семинарских технологий. В этом оргконтексте назначение курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» состояло в создании системы, которая позволит обучающемуся освоить основы УК-1 и развить их в рамках других дисциплин образовательной программы. В этой работе актуализировалась процедура самоанализа и самооценки для понимания процесса и результатов формирования УК-1 и в тоже время профессиональных знаний и умений, приобретенных в рамках проекта.

6. Основным принципом разработки и реализации курса «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» стал принцип геймификации. В силу этого организационным и методическим воплощением, технологической конкретизацией метода проектов и освоения комплекса технологий бенчмаркинга стала бенчмаркинговая продуктивная деловая игра. Логическая структура игры основана на этапах бенчмаркингового проекта, что обеспечивало реализацию функции игры как системообразующего компонента комплекса технологий бенчмаркинга. Учебный курс «Бенчмаркинг: системное и критическое мышление» в форме бенчмаркинговой продуктивной деловой игры обеспечивал реализацию ключевых целевых и содержательных приоритетов разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения и педагогических условий ее эффективной реализации. Технология бенчмаркинговой

игры предполагает последовательную и параллельную реализацию мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной подсистем. Обобщая результаты проведения бенчмаркиговой игры, можно констатировать сформированность у студентов понимания значения технологий бенчмаркинга и развития универсальных компетенций для подготовки к будущей профессиональной деятельности. Проведение бенчмаркиговой игры способствовало формированию ценностных ориентиров развития универсальных компетенций, интереса студентов к освоению технологий бенчмаркинга, потребности в совершенствовании и расширении своих профессиональных компетенций.

Бенчмаркиговая игра обеспечила реализацию теоретического и методического компонентов подготовки будущих педагогов профессионального обучения и способствовала, прежде всего, развитию УК-1. Особо отметим возможности игры для распределения ролей всех субъектов по освоению УК-1, интеграции потенциала общепрофессиональных и специальных дисциплин в этой работе. Бенчмаркиговая игра была направлена на оперативное регулирование процесса освоения технологий бенчмаркинга, а также коррекцию текущих результатов развития УК-1. Игра обеспечила совместную продуктивную деятельности на основе префигуративного взаимодействия, неформальной межличностной коммуникации, широкого использования цифровых технологий.

7. Экспериментальная проверка разработанной системы подготовки будущего педагога профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга и педагогических условий, обеспечивающих ее эффективное функционирование, осуществлялась в

условиях образовательного процесса Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Педагогический эксперимент состоял из трех этапов – констатирующего, формирующего, обобщающего и включал проведение соответствующих работ в одной контрольной и четырех экспериментальных группах, в том числе проведение входной, двух промежуточных и итоговой диагностики. Констатирующий этап обеспечил постановку цели и задач экспериментальной работы, определение состава ее участников и группы экспертов, разработку критериально-диагностического аппарата, оценку сформированности у студентов УК-1 перед формирующим этапом эксперимента. Формирующий этап был направлен на апробацию системы подготовки и совокупности педагогических условий ее функционирования, а также проведение двух промежуточных диагностик для определения динамики сформированности УК-1 в контрольной и экспериментальных группах. Обобщающий этап обеспечил организацию итогового исследования уровня сформированности УК-1 у студентов контрольной и экспериментальных групп, сопоставление и сравнение данных, полученных в результате входной, промежуточных и итоговой диагностик. В завершении этапа были проведены анализ и обобщение полученных результатов и представлены выводы по итогам работы. Названные этапы исследования обеспечили поступательное достижение цели и решение задач педагогического эксперимента.

8. Основным критерием оценки разработанной системы и выявленных педагогических условий ее эффективной реализации была установлена сформированность УК-1 «Системное и критическое мышление: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез

информации, применять системный подход для решения поставленных задач». Субкритериями сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения были установлены ценностно-целевой, системно-деятельностный, личностно-профессиональный субкритерии, которые позволяют установить сформированность УК-1 на критическом, достаточном или высоком уровнях. Констатирующий этап педагогического эксперимента показал недостаточный уровень сформированности УК-1 у будущих педагогов профессионального обучения. Такое положение дел позволило нам сделать вывод о необходимости внедрения разработанной системы и педагогических условий, обеспечивающих ее эффективное функционирование. С целью осуществления педагогического эксперимента были сформированы пять групп. В контрольной группе подготовка осуществлялась посредством лекционно-семинарских технологий; в первой экспериментальной группе (ЭГ-1) – посредством проектных технологий; во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) – внедрялась разработанная система подготовки без использования педагогических условий; в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) – подготовка осуществлялась на основе разработанной системы и двух педагогических условий (без обеспечения первого условия – мотивационно-целевой, содержательно-методической и оценочно-результативной преемственности в процессе развития универсальных компетенций); в четвертой экспериментальной группе (ЭГ-4) – подготовка осуществлялась посредством разработанной системы и трех педагогических условий. Сравнение результатов входной и итоговой диагностики показало повышение уровня сформированности УК-1 у студентов всех групп, задействованных в экспериментальной работе.



Существенные изменения были выявлены нами в экспериментальной группе ЭГ-4, в которой разработанная система была реализована в контексте созданных педагогических условий ее эффективного функционирования. Изучение полученных экспериментальных данных посредством статистических методик с помощью показателей темпа роста, абсолютного прироста, а также t-критерия Стьюдента подтвердило вывод об эффективности системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга и установленных педагогических условий.

Перспективными направлениями дальнейшего исследования проблемы подготовки будущих педагогов профессионального обучения с использованием технологий бенчмаркинга считаем обоснование бенчмаркингового подхода к разработке и реализации основной образовательной программы в индустриальном и постиндустриальном аспектах модернизационной конкуренции; выявлении новых педагогических условий, соответствующих нелинейному инновационному развитию высшего образования, обеспечивающих эффективное функционирование разработанной системы, содержательное и организационное развитие ее подсистем, совершенствование критериально-диагностического аппарата для определения уровня сформированности универсальных компетенций.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверьянов, А.Н. Системное познание мира : Методологические проблемы – М. : Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий : теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Анфалов, Е.В. Формирование рефлексивно-прогностической готовности курсантов военных вузов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Анфалов Евгений Владимирович. – Челябинск, 2018. – 204 с.
4. Артюхин, Я.Н. Коворкинг как пример акмеологической среды // Акмеология. – 2013. – № 1. – 135 с.
5. Афанасьев, В.Г. Общество : системность, познание и управление. – М. : Полит-издат, 1981. – 432 с.
6. Бабанский, Ю.К. Комплексный подход к воспитанию школьника / Ю.К. Бабанский, Г.А. Победоносцев – М. : Педагогика. 1980. – 80 с.
7. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований : (Дидактический аспект). – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
8. Базовая модель компетенций наставника проектного обучения. Академия наставников academy. sk.ru [Электронный ресурс] : URL: <http://sykt-uo.ru/files/.pdf>
9. Баллер, Э.А. Преемственность в развитии культуры. – М. : Наука, 1969. – 294 с.
10. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько – М.: Высш. шк., 2003. – 415 с.

- 11.Белосудцева, Н.В. Готовность студентов СПО к профессиональной деятельности / Н. В. Белосудцева, О.В. Петунин // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 2 (18). – С. 91-94.
- 12.Бенчмаркинг: учебное пособие / сост. И.В. Логинова. Ульяновск : УлГТУ, 2021. – 156 с.
- 13.Бесчасная, А.А. Исследование префигуративных аспектов современного детства // Вестник Санкт-Петерб. университета. Социология. 2019. Т. 12, вып. 4. – С.297-316.
- 14.Блауберг, И.В., Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М. : Наука, 1973. – 271 с.
- 15.Богданов, А.А. Тектология : (Всеобщая организационная наука). В 2-х кн. : Кн. 1 / Редкол. Л И. Абалкин (отв. ред.) и др. – М. : Экономика, 1989. – 304 с.
- 16.Браун, О.А., Яницкий М.С. Методика оценки репрезентации в массовом сознании базовых характеристик культурных типов по М. Мид // Сибирский психологический журнал. – 2015. - № 55. – С. 123-136.
- 17.Бугайчук, Т. В. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования / Т. В. Бугайчук, О. А. Коряковцева, А. Ю. Куликов, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. 2016. – №1. – С. 131-135.
- 18.Бухалова, Е. М. Диагностика инструментальных ценностей личности / Е. М. Бухалова, Л. В. Карпушина // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия : Психология. – 2008. – № 2. – С. 46-58.

19. Бьюзен, Тони. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления: Манн, Иванов и Фербер. – Москва, 2019. – 113 с.
20. Ваганова, О.И. Применение игровых технологий в обучении студентов / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, А.А. Мокрова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 1 (35). – С. 16 – 21.
21. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
22. Вернадский, В.И. Биосфера и ноосфера. – М. : Наука, 1989. – 261 с.
23. Ворожцов, В.П., Москаленко, А.Т. Методологические установки ученого : природа и функции. – Новосибирск, 1986. – 332 с.
24. Воронцов, А. В. Алексей Иванович Субетто – ученый энциклопедического масштаба, создатель ноосферизма как научно-мировоззренческой системы XXI века / А. В. Воронцов // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2017. – № 1(42). – С. 122-128.
25. Все, что нужно знать о бенчмаркинге [Электронный ресурс]. – URL: <http://mamarama.ru/viewby/user/id/31344>.
26. Гайсаева, М. М. Особенности формирования общих компетенций у студентов колледжа в процессе преподавания общественных дисциплин [Электронный ресурс] / М. М. Гайсаева. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/43PDMN317.pdf>.

- 27.Галузо, Т. В. Готовность студентов – будущих учителей – к проявлению профессиональной мобильности через творческое саморазвитие и самосовершенствование / Т. В. Галузо, Ч. Р. Громова // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 2(44). – С. 99-102.
- 28.Генисаретский, О.И. О проектности. 14-15 марта 2001 г. // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. – 27.07.2009. [Электронный ресурс]. – URL: <https://gtmarket/articles/6119/>
- 29.Генисаретский, О.И. Философия проектности : из истории проектной культуры второй половины XX века / О.И. Генисаретский – М. : ЛЕНАНД, 2015. – 399 с.
- 30.Глазунова, О. О различных подходах практики наставничества и сопровождения проектных и исследовательских работ // О. Глазунова, М. Кожаринов, С. Иванова, А. Пономарев, И. Винокурова, Ю. Фрумкин, Г. Кушнер / Исследователь / Researchr – 1 /2020. – С. 104-134.
- 31.Гнатышина, Е.А. Инновационные процессы в образовании: коллективная монография / Е.А. Гнатышина, Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева, А.А. Лоскутов, А.А. Саламатов, Н.В. Уварина. – Челябинск: Цицеро, 2016. – 210 с.
- 32.Гнатышина, Е.А., Савченков А.В. Преемственность среднего профессионального и высшего образования как социальная проблема // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. – № 2.–С. 14-18.
- 33.Гнатышина, Е.А., Уварина, Н.В., Лысенко, Ю.В. Проектно-ориентированная агломерация: повышение эффективности //

- Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. № 3, 2020. – С. 46-71.
34. Гнатышина, Е.В. Основы развития информационной культуры руководителя: учебное пособие / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: ЧГПУ, 2007. – 100 с.
35. Голубкова, Ю.Г. Принципы формирования личностно-профессионального имиджа студентов / Ю. Г. Голубкова // Современное образование: методология, теория и практика: материалы Международной научно-практической конференции. – Шадринск: Изд-во Шадринск. гос. пед. ун-та, 2018. – С. 13-17.
36. Горобец, Д.В. Анализ преемственности профессионального образования в мировом образовательном пространстве // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-2. – С.103-107.
37. Горченко, С.А. Философия префигуративности в XXI веке: новые вызовы, новые риски. Наука нового времени: от идеи к результату, г. Санкт-Петербург. – СПб.: Изд-во «КультИн-форм Пресс», 2017. – С.137-138.
38. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 030500.01 «Профессиональное обучение (агроинженерия)» [Электронный ресурс] // Российское образование : федер. портал. URL: [http://www.edu.ru/db/portal/spe/os\\_zip/03050001\\_2000.html](http://www.edu.ru/db/portal/spe/os_zip/03050001_2000.html)
39. Гурьянчик, В. Н. Социально-психологические проблемы выбора профессии / В. Н. Гурьянчик // Педагогические и психологические проблемы современного образования : материалы научно-

- практической конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2015. – С. 263-266.
40. Давыдова, Н. С. Формирование готовности студентов к профессиональной деятельности врача на производственной практике / Н. С. Давыдова, Л. В. Богословская, А. А. Шестакова // Уральский медицинский журнал. – 2015. – № 9 (32). – С. 101-105.
41. Данилова, В. В. Формирование партисипативной готовности будущих учителей к воспитательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Данилова Виктория Валерьевна. – Челябинск, 2015. – 235 с.
42. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М. Концепция Базовой модели компетенций цифровой экономики. – М.: РУДН, 2018. – 68 с.
43. Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики / Под ред. Я.И. Кузьмина, Д.И. Фрумина. – Москва: Центр стратегических разработок: Высш. шк. экономики, 2018. – 105 с.
44. Дмитриев, А.В., Иванов, О.И., Голофаст, В.Б. Комплексное социально-экономическое исследование : теоретико-методологический аспект – Л., 1978. – 198 с.
45. Долматов, М. В. Универсальная компетенция социального взаимодействия в подготовке студентов высшей технической школы / М. В. Долматов // Аллея науки. – 2018 – Т. 5. – № 4 (20). – С. 899-902.
46. Дорожкин, Е.Н., Зеер, Э.Ф., Шевченко, В.Я. Научно-образовательная панорама модернизации подготовки педагогов непрерывного

- профессионального образования / Образование и наука. Том 19, № 1. 2017. – С. 63-81.
47. Дудченко, В.С., Макаревич, В.Н. Игровые методы в социологии // Социологические исследования. 1990. № 12 – С. 103 - 112.
48. Евдокимова, Я.Ш. Бенчмаркинг как методология совершенствования управления российскими вузами // Бенчмаркинг в университетском управлении. – 2005. – С. 27-37.
49. Емельянов, Ю. Бенчмаркинг как инструмент быстрого «перехвата» инноваций / Ю. Емельянов, С. Хайниш // Проблемы теории и практики управления. – 2013. – № 6. – С. 105-118.
50. Жариков, Е., Крушельницкий, Е. Диагностика лидерских способностей [Электронный ресурс] / Е. Жариков, Е. Крушельницкий. – URL: <http://www.gurutestov.ru/test/230>.
51. Жукова, Н.М., Кубрушко, П.Ф. Подготовка преподавателей технических вузов к проектированию учебно-программной документации // Высшее образование в России, 2008. – № 9. – С. 3-10.
52. Забродин, Ю. М. Психодиагностика / Ю. М. Забродин, В. Э. Пахальян. – М. : Юрайт, 2019. – 965 с.
53. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
54. Загвязинский, В.И. Практическая методология педагогического поиска. Тюмень: Легион-групп, 2005. – 72 С.
55. Зайцев, В.С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ // Вестник Челябинского



- государственного педагогического университета. 2017. – № 6. – С. 52-62.
56. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. – Москва : Известия, 1958. – 31 с.
57. Зарубина, Н. Н. Молодежь в условиях аномии: кто примет ответственность за будущее России // Обществ. науки и современность. 2016. № 2. – С. 52–63.
58. Захаров, А.Д. Коворкинг и антикафе как принципиально новый способ ведения бизнеса и создания стартапов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 8 –1. – С. 44-46.
59. Зеер, Э. Ф. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 39-45.
60. Зеер, Э. Ф., Лебедева, Е. В., Зиннатова, М. В. Методологические основания реализации процессного и проектного подходов в профессиональном образовании // Образование и наука. 2016. № 7. – С. 40-56.
61. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк – М.: 2005 – 215 с.
62. Зеер, Э. Ф. Панорама основных направлений развития опережающего профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 2. – С. 5-8.

- 63.Зеер, Э.Ф., Сыманюк, Э.Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования [Электронный ресурс] // Образование и наука, 2017. – Т.19. № 8. – С. 9-28.
- 64.Зеленков, А.И. Философско-методологический анализ проблемы преемственности в научном познании: дис. ... доктора философских наук : 09.00.01. – Минск, 1986. –382 с.
- 65.Зенгин, С. С. Проектный подход как инновационный метод повышения эффективности деятельности вуза // Теория и практика общественного развития. 2015. № 18. – С. 306-311.
- 66.Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
- 67.Зимняя, И. А. Социальные компетентности выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта TUNING / И. А. Зимняя, М. Д. Лаптева, Н. А. Морозова // Высшее образование сегодня. – 2007. – №11. – С. 22-27.
- 68.Золотарева, Н. М. Развитие системы подготовки кадров для инновационной экономики России // Образование и наука. 2014. № 5 (114). – С. 14-22.
- 69.Зуев, С.Э. Социально-культурное проектирование / С.Э. Зуев – Ижевск, 2003. – 130 с.

- 70.Игнатова, И.Б., Сушкова, Л.Н. Проектные технологии как метод обучения: историко-педагогический анализ / Теория и практика общественного развития. 2011. № 1. – С. 164-167.
- 71.Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета : коллективная монография / под науч. ред. д.п.н. И. Ю. Тархановой – Ярославль.: РИО ЯГПУ, 2018. – 383 с.
- 72.Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Электронный ресурс] / Е. П. Ильин. – URL: <https://psy.wikireading.ru/64891>.
- 73.Ильясов, Д.Ф., Ильясова, О.А. Бенчмаркинг-технологии в непрерывном профессиональном развитии педагогов общеобразовательной школы / Мир науки, культуры, образования. № 6 (43). 2013. – С. 200 – 202.
- 74.Ильясов, Д.Ф. Педагогическое исследование: Учеб. пособие. – Челябинск: ГОУ ДПО «ЧИППКРО», 2007. – 132 с.
- 75.Инновационная экономика и технологическое предпринимательство: комплекс методических материалов по практическим работам для слушателей курса. Авторы-составители: А Гусев, М. Казакова, Ю. Логачев, А. Николаев, М. Руденко, Д. Чашкина, П. Черкашин, М. Эрман. Научный редактор – Н. Мишин. Под ред. Р. Ступина и А. Семенова. – М. : RIS Ventures, 2018. – 267 с.
- 76.Историография: курс лекций для аспирантов / составитель Н.В. Шалаева. – Саратов, 2014. – с. 109.
- 77.История коворкинга. – URL: <http://ecoworking.ru/about>.

78. Караваева, Е. В. Квалификации высшего образования и профессиональные квалификации: «сопряжение с напряжением» / Е. В. Караваева // Высшее образование в России. – 2017. – № 12 (218). – С. 5-12.
79. Карамышев, А.Н., Казаева, М.С., Абросимова, Е.В., Федоров, Д.Ф. Анализ процессной методологии управления «шесть сигм» / Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова, 2017, № 4 – С. 160 – 163.
80. Карелин, А. А. Большая энциклопедия тестов / А. А. Карелин. – М. : Эксмо, 2007. – 563 с.
81. Карпушина, Ю.А., Иванова, О.Ю. О проблеме формулирования универсальных компетенций ФГОС ВО (3++) (уровень бакалавриата) / Ю.А. Карпушина, О.Ю. Иванова // Ученые записки Орловского государственного университета № 2 (83). 2019. – С. 239 – 242.
82. Каспржак, А.Г, Калашников, С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программы подготовки учителей // Психологическая наука и образование. – 2004. – Т.19. – № 3 – С. 87-104.
83. Кедров, Б.М. Взаимодействие наук – М. : Наука, 1984. – 320 с.
84. Кедров, Б.М. Классификация наук. Прогноз К. Маркса о науке будущего. – М., 1985. – 543 с.
85. Коворкинг [Электронный ресурс]. – URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Coworking>
86. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров.– М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.

87. Конаржевский, Ю.А. Что нужно знать директору школы о системе и системном подходе. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ин-та, 1986. – 135 с.
88. Коретникова, Ю.Н., Фрумкин И.Д., Пашенко, Т.В. Барьеры для создания педагогических условий развития критического мышления в российских вузах // Педагогика. 2020. – Т.84. – № 9. – С. 45-54.
89. Корнеев, Д.Н. Проектирование и диффузия педагогических инноваций как методическая проблема современного непрерывного профессионального образования / Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева, Н.В. Уварина // Методика профессионального образования: от теории к практике: сб. статей по итогам Всероссийской олимпиады по методике профессионального обучения. – Челябинск: Цицеро, 2016. – С. 60-69.
90. Компетенции и образование: модели, методы, технологии [Электронный ресурс] : монография / Научный ред. к.ф.н. Е. В. Шутова. – URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_22729496\\_18005959.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_22729496_18005959.pdf).
91. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с.
92. Красильникова, Н. А., Упорова, Д. С. Взаимообучение и самообразование как средства реализации требований новых ФГОС в процессе изучения языка // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 4. – С. 129 – 138.
93. Кружки 2.0. Научно-технические кружки в экосистеме практик будущего. Инструкция по сборке. – М., 2018. – С. 17.

94. Кудрявцева, Е.И. Компетенция как ключевое понятие актуальной теории и практики менеджмента / Е.И. Кудрявцева // Управленческое консультирование. – 2011. – № 2 – С. 140 – 148.
95. Кустов, Ю.А. Преемственность профессионально-технической и высшей школы. Свердловск, 1990.– 117 с.
96. Ладенко, И.С. Интеллектуальные системы в целевом управлении. – М. : Наука, 1987. – 200 с.
97. Лазарев, В.А. Конкурентоспособность вуза как объект управления / В.А. Лазарев, С.А. Мохначев. – Екатеринбург : Пригородные вести, 2003. – 160 с.
98. Левенчук, А. Системное мышление / А. Левенчук. – Бостон – Ульдинген – Киев; Проект «Баловство», Толиман, 2019. – 534 с.
99. Леоненко, Е.И. Бенчмаркинг как инструмент повышения эффективности деятельности кооперативных организаций: автореф. дис. ... канд. экон. наук : цифры / Леоненко Евгения Ивановна. – Новосибирск, 2007. – 16 с.
100. Лизунов П. В. Модель сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций с предприятиями-стейкхолдерами / П. В. Лизунов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10. – № 3(41). – С. 95-102.
101. Лосев, А.Ф. Дерзания духа: [сост. и посл.: Ю.А Ростовцев]. – М. : Политиздат, 1988. – 364 с.
102. Макаревич, В.Н. Групповая работа как метод конструктивной социологии // Социологические исследования. 1993. № 7.– С. 89-94.

103. Матушкин, С.Е., Бессараб, В.Ф. Из опыта формирования интереса к профессии учащихся средних ПТУ // Советская педагогика, 1981. – № 12. – С. 67-70.
104. Матяш, М.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования. Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2000. – 286 с.
105. Минкина, Н.В. Бенчмаркинг: курс лекций [Электронный ресурс] / Учебник онлайн. URL:[https://uchebnik-online.com/soderzhanie/textbook\\_201.html](https://uchebnik-online.com/soderzhanie/textbook_201.html)
106. Михайлова, Е.А. Основы бенчмаркинга / Е.А. Михайлова. – М. : Юристъ, 2002. –109 с.
107. Мишин, С.А. Проектный бизнес: адаптированная модель для России / С.А. Мишин. – М: АСТ, 2006. – 428 с.
108. Мищенко, Н.Ю. Бенчмаркинг как инструмент управления качеством образовательного процесса // Педагогическая наука и практика, № 1(19) – 2018. – С. 28-31.
109. Мкртычян, Г.А. Психолого-педагогическая экспертиза в образовании : Теория и практика : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.07 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2002. – 33 с.
110. Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России / Ф. Ф. Дудырев, О. А. Романова, А. И. Шабалин, И. В. Абанкина; под ред. Ф. Ф. Дудырева, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 271

- с. – (Российское образование: достижения, вызовы, перспективы / науч. ред. Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин).
111. Моносзон, Э.И. Проблемы теории и методики коммунистического воспитания школьников. – Москва : Педагогика, 1978. – 199 с.
112. Москвин, С. Н. Диагностика сформированности управленческих умений будущих руководителей образовательных организаций в процессе подготовки в вузе / С. Н. Москвин // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 6. – С. 46-51.
113. Морозкова, Н. А. Содержание модели подготовки студентов профессиональных образовательных организаций к самостоятельной проектировочной деятельности [Электронный ресурс] / Н.А. Морозкова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – № 5 (24). – URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/39PVN514.pdf>
114. Наронова, Н. А., Быкова, Л. В. Содержание исследовательской компетенции [Электронный ресурс] / Н. А. Наронова, Л. В. Быкова. – URL: <https://sibac.info/conf/pedagog/xiv/27068>
115. Нетворкинг – что это такое? Правила нетворкинга [Электронный ресурс]. –URL: <http://networking-что-это-такое-правила-netvorkinga>.
116. Новикова, Е. Л. Бенчмаркинг в образовании: учебное пособие для преподавателей, методистов и руководителей образовательных учреждений. – Ростов н/Д : ГБПОУ РО «РКСИ», 2018. – 126 с.
117. Новикова, Л.И. Система воспитания молодежи / Л.И. Новикова // Педагогика. – 1993. № 8. – С. 19-21.
118. Об образовании в Российской Федерации : [федер. закон: принят Гос. Думой от 21 дек. 2012 г. : по состоянию на 2 июля 2021].



- [Электронный ресурс]. – URL: <http://federalniy-zakon.ru/zakon-ob-obrazovanii-rf-poslednyaya-redakciya-2016/>.
119. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»: [приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сент. 2015 г. № 608-н]. [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420304273>.
120. Образцов, П. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : курс лекций / П. И. Образцов. – Орел : ОГУ, 2002. – 291 с.
121. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Электронный ресурс]. / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – URL: <https://tolkovyj-slovar-ozhegova.slovaronline.com/>
122. Олешков, М. Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие – Нижний Тагил. НТГСПА, 2011. – 144 с.
123. Опенков, М. Ю. Префигуративность [Электронный ресурс]. – URL: <https://yandex.ru/search/?clid=2186621&text=%D0%9F%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%B8%D0%B3%D1%83%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C+++%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B8%D0%BB+%D0%9E%D0%BF%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2+&lr=56&redircnt=1637915141/1>
124. Определение уровня сформированности педагогической рефлексии (по О.В. Калашниковой) [Электронный ресурс]. –

- [URL:http://www.vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist/135diagnosis-of-teaching-staff/795-determining-the-level-of-formation-of-pedagogical-reflection-on-ov-kalashnikova](http://www.vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist/135diagnosis-of-teaching-staff/795-determining-the-level-of-formation-of-pedagogical-reflection-on-ov-kalashnikova)
125. Орешкина, А.К. Методологические основы преемственности образовательного процесса в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... доктора. пед. наук: 13.00.01 / Орешкина Анна Константиновна. – Москва, 2009. – 24 с.
126. Осипов, П. Н. Принципы интернационализации инженерного образования в Российском исследовательском университете [Электронный ресурс] / П. Н. Осипов, Ю. Н. Зяятдинова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20140>
127. Основы инновационной методологии / В. С. Дудченко; Рос. акад. наук, Ин-т социологии, Исслед. секция «Соц. упр. и соц. Коммуникация». – М. : На Воробьевых, 1996. – 68 с.
128. Особенности использования метода бенчмаркинга на уроках технологии (на примере обучения пирографии)[Электронный ресурс] / А.Л. Файзрахманова // Novaum. – 2019. – №18, 29.03.2019. –URL: <http://novaum.ru/public/p1326>
129. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г. / С. М. Авдеева, П. В. Гасс, Е. Ю. Карданова, Ю. Н. Корешникова, А. А. Куликова, Е. А. Орел, Т. В. Пащенко, П. С. Сорокин; Национальный

исследовательский университет «Высшая школа экономики»,  
Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2021 – 52 с.

130. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16)[Электронный ресурс]. – URL: [http://do.sev.gov.ru/images/document/Pasport\\_naciona\\_proekta\\_Jbrazovanie\\_compressed.pdf](http://do.sev.gov.ru/images/document/Pasport_naciona_proekta_Jbrazovanie_compressed.pdf)
131. Паспорт федерального проекта «Молодые профессионалы» (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)». Приложение к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 07 декабря 2018 г. № 3. [Электронный ресурс]. – URL:[https://dumspb.ru/files/files/%D0%9F%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82%20%D1%84%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B0%20%D0%9C%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%8B%D0%B5%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8B\\_compressed.pdf?ysclid=I0zdc37a2I](https://dumspb.ru/files/files/%D0%9F%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82%20%D1%84%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B0%20%D0%9C%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%8B%D0%B5%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8B_compressed.pdf?ysclid=I0zdc37a2I)
132. Пеньковских, Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной теории и практике / Е. А. Пеньковских // Высшее образование. – 2010. – № 4. – С. 307-318.
133. Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO / Э.Ф. Кроули, И. Малквист, С. Остлунд, Д. Р. Бродер, К. Эдстрем; пер. с

- англ. С. Рыбушкиной; под науч. ред. А. Чачулина – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – 504 с.
134. План мероприятий «Дорожная карта «Кружковое движение» Национальной технологической инициативы [Электронный ресурс]. – URL:  
<https://nti2035.ru/docs/%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%BD%20%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%8F%D1%82%D0%B8%D0%B9%20%C2%AB%D0%9A%D1%80%D1%83%D0%B6%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B5%20%D0%B4%D0%B2%D0%B8%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5%C2%BB.pdf?ysclid=l0ze41i16f>
135. Побережников, И.В. Парадигма модернизации в историческом исследовании // Урал в модернизационной динамике XX века. Екатеринбург. 2015. – С. 197-214.
136. Полонский, В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.
137. Поташник, М.М. Комплексный подход к воспитанию школьников : Из опыта работы / М.М. Поташник, М.В. Кабатченко. – М. : Просвещение, 1980. – 104 с.
138. Предлагаемые изменения в профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс].– URL:  
<http://Users/dir1/Desktop/%D0%91%D0%B5%D0%BD%D1%87%D0%BC%D0%B0%D1%80%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%B3/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8%201.2/%D0%98%D0%B7%D0%BC%D>

[0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%B2%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B5.pdf](https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124/)

139. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 № 124 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – Бакалавриат по направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124/>
140. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 26 декабря 2019 г. № 832н «О признании утратившим силу приказа Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»[Электронный ресурс]. –URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202006020037>
141. Программа-2035 развития профессионально-педагогического образования «Профессионально-педагогические кадры России» // Профессиональное образование и рынок труда. № 1. 2020. – С. 117-126.
142. Проектное обучение. Практика внедрения в университетах. Под ред. Л.А. Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешукова [Электронный ресурс] / Открытый университет Сколково, Москва, 2018 – С. 152. URL: <http://>

file:///f:/Users/dir1/Desktop/%D0%91%D0%B5%D0%BD%D1%87%D0%BC%D0%B0%D1%80%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%B3/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8%201.2/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BD%D0%BE%D0%B5%20%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D0%B2%20%D1%83%D0%BD%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%85.pdf

143. Прокопьева, Н.И. Проектное обучение в зарубежной педагогике. К вопросу о становлении и развитии [Электронный ресурс] // Сибирский учитель. – 2004. – № 2. Март-апрель.–URL: <http://websib.ru>.
144. Протасов, Д.В. Теория и практика применения бенчмаркинга для улучшения качества деятельности организации: монография /Д. В. Протасов. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2009. – 80 с.
145. Прохорова М.П., Ваганова, О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды //Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2018. №1. –С. 43-48.
146. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / под ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 544 с.
147. Пузанков, Д. В. Проблемы оценивания результатов обучения при компетентностном задании требований к выпускнику вуза / Д. В. Пузанков, Н. Н. Кузьмин, А. А. Шехонин и др. // Материалы XI

- Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика». – М., 2006. – С. 25-28.
148. Ражова, Н. А. История развития профессионального образования / Н. А. Ражова // Молодой ученый. – 2019. – № 25 (263). – С. 429-431.
149. Рахманин, В.С. Философские парадигмы модернизации. / В.С. Рахманин. – Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 7, филос., 2011, № 2 (14). – С. 42-48.
150. Резник, Ю.М. Человек в мире возможностей: проектный подход / Вопросы социальной теории. Том VIII, Вып. 1-2. – 2016. – С. 9-24.
151. Романенко, И. Н. Организация исследовательской деятельности школьников в условиях префигуративной культуры общества [Электронный ресурс] / И. Н. Романенко, Л. П. Попкова // Молодой ученый. – 2014. – № 17 (76). – С. 527-529. – URL: <https://moluch.ru/archive/76/12948/>.
152. Романцев, Г. М. Научные основы развития и проектирования профессионального и профессионально-педагогического образования в России // Наука и профессиональное образование: коллективная монография. Москва : Эконом-информ. 2013. – С. 92-100.
153. Романцев, Г.М., Федоров, Ф.А. Педагог профессионального обучения: история и перспективы подготовки // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ, 2010. – № 4. – С. 44-48.
154. Руководство по проектному менеджменту. ГОСТ Р ИСО 21500 – 2014. – 46 с.
155. Савельев, Б. А. Модель оценочных средств ФГОС ВПО [Электронный ресурс] / Б. А. Савельев. – URL:

[http://opnew.rguts.ru/templates/Default/images/sector/project\\_oop/questions/metod\\_rekomends/1.pdf](http://opnew.rguts.ru/templates/Default/images/sector/project_oop/questions/metod_rekomends/1.pdf).

156. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем. – М. : Наука, 1974. – 280 с.
157. Садырин, В.В. Сетевое взаимодействие педагогических вузов: механизм формирования и развития / В.В. Садырин, М.В. Потапова, Д.В. Татьянченко // Педагогическое образование и наука: научно-методический журнал. – 2017. – № 1. – С. 19-25.
158. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. –556 с.
159. Сидорова, Н.П., Басова, С.Н., Торопова, Т.А. Применение проектного подхода в системе управления // Власть и управление на Востоке России. 2019, № 4. – С. 91-100.
160. Сидорова, Е.Е. Давайте развивать институт бенчмаркинга! Взаимосвязь уровней функционирования института бенчмаркинга в предпринимательской организации // Российское предпринимательство. 2011. № 5 (1). – С. 88-91.
161. Силайчев, П. А. Философия образования: механизм социального заказа в профессионально-педагогическом образовании // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования. Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина. 2015. № 4 (68). – С. 12-17.
162. Скибитский, Э.Г., Холина, Л.И. Комплексный подход как методологическая основа разработки дидактического обеспечения



- образовательного процесса в вузе // Менеджмент в образовании. № 1. – 2016. – С. 149-153.
163. Слободчиков, В.И. Очерки психологии образования. Биробиджан, 2005. – 270 с.
164. Соловьева, Ю.Н. Конкурентные преимущества и бенчмаркинг: учебное пособие / Ю.Н. Соловьева – 2-е изд. - М. : Изд-во «Юрайт», 2018. – 131 с.
165. Сонин, В.А. Тест культурно-ценностных ориентаций (Дж. Таусенд, вариант Л.Г. Почебут) // Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. СПб., 2004. – С. 212 – 215.
166. Стернберг, В.Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Стернберг Вера Николаевна. – Владимир: ВГПУ, 2003. – 194 с.
167. Стромов, В. Ю. Развитие студенческого наставничества в научно-образовательной сфере в классическом вузе / В. Ю. Стромов, П. В. Сысоев, В. В. Завьялов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. – № 174. – С. 7-14.
168. Субетто, А. И. Теория фундаментализации образования и универсальные компетенции (ноосферная парадигма универсализма) / А. И. Субетто / Научная монографическая трилогия. – СПб.: Астерион, 2010. – 556 с.
169. Сун-Цзы. Искусство войны. Эксмо. : Москва, 2021. – 448 с.
170. Татаринов, К.А. Геймификация в обучении студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т.8. № 1 (26). – С. 281 – 284.
171. Тенчурина, Л. З. История профессионально-педагогического образования. Москва : Педагогика-Пресс, 1998. – 304 с.

172. Теория и практика педагогического эксперимента /под ред. А.И. Пискунова, В.Г. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. – 207 с.
173. Тест креативности Торренса [Электронный ресурс]. – URL: <https://psycabi.net/testy/577-test-kreativnosti-torrensa-diagnostics-tvorcheskogo-myshleniya>
174. Тест-опросник субъективной локализации контроля С.Р. Пантилеева и В.В. Столина [Электронный ресурс]. – URL: <https://psyttests.org/personal/rotterslk.html>
175. Тулькибаева, Н.Н., Яковлева Н.М., Большакова З.М., Пушкарев А.Э. Теория и практика экспертизы качества образования на основе стандартизации: монография. – М.: «Восток», 2002. – 206 с.
176. Управление организацией самостоятельной работы студентов профессионально-педагогических факультетов вузов: учебно-методическое пособие / Е.А. Гнатышина, Л.П. Алексеева. – Челябинск: Цицеро, 2016. – 52 с.
177. Ушаков, Е.В. Введение в философию и методологию науки.– М., 2005. – 527 с.
178. Фадина, А. Г. Визуализация как средство самомотивации и профилактики прокрастинация / А. Г. Фадина, Е. Ю. Зайкина // Весенние психолого-педагогические чтения: мат-лы Межрегион. науч.-практ. конф. – Астрахань, 2017. – С. 50-53.
179. Файзрахманова, А.Л., Файзрахманов, И.М. Использование метода бенчмаркинга на уроках технологии при обучении пирографии[Электронный ресурс].– С. 129 – 132. -

URL:[https://dspace.kpfu.ru/xmlui/viewer?file=110638;tovshiv2017\\_129\\_132.pdf&sequence=-1&isAllowed=y](https://dspace.kpfu.ru/xmlui/viewer?file=110638;tovshiv2017_129_132.pdf&sequence=-1&isAllowed=y)

180. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Бакалавриат. Направление подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденный приказом Министерством образования и науки Российской Федерации от 01.10.2015 г. № 1085. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru>
181. Федоров, В. А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. Екатеринбург: Уральский государственный профессионально-педагогический университет, 2001. – 330 с.
182. Федоров, В.А., Третьякова, Н.В. Профессионально-педагогическое образование в России: историко-логическая периодизация [Электронный ресурс] // Образование и наука, 2017. – Т. 19. – № 3. – С. 93-119.–URL: <http://dx.doi.org/10.17853/1994-5639-2017-3-93-119>.
183. Федоров, В. А., Хаматнуров, Ф. Т. Научно-образовательная школа «Научные основы развития и проектирования профессионального и профессионально-педагогического образования в России» академика РАО Г. М. Романцева // Образование и наука. 2010. № 10. – С. 126-139.
184. Федорова, Е.С. Обоснование применения комплексного подхода к организации системы управления человеческим капиталом инновационных предприятий / Е.С. Федорова, О.В. Калинина // Перспективные исследования и разработки: новый взгляд: сб. науч.

- тр. – Новосибирск : Центр развития научного сотрудничества, 2018. – С. 125-134.
185. Федосеев, П.Н.Мировоззрение, философия, наука. Новое в жизни, науке, технике. Серия «Философия». № 7. – М. : Знание, 1979. – 64 с.
186. Философский словарь. – М., 1986. – С. 497-498.
187. Философская энциклопедия. Гл. ред. Ф.В Константинов. Т.4 «Наука логики» - Сигети. М., «Советская энциклопедия», 1967. – 592 с.
188. Философский энциклопедический словарь / ред. сост.: Е.Ф. Губский, Г.А. Кораблева, В.А. Лутченко. – М.: ИНФРА – М, 1999. – 574 с.
189. Французова, О. А. Педагог и учащийся в цифровой среде префигуративной культуры // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, № 2 (75). – С. 52-66.
190. Фрумин, И.Д., Добрякова, М.С., Баранников, К.А. Реморенко, И.Н. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования // Современная аналитика образования. М.: НИУ ВШЭ, 2018, № 2 (19). – 472 с.
191. Хомутовская, В. В. Методика «Якоря карьеры» Э. Шейна как инструмент изучения мотивационного профиля сотрудников организации [Электронный ресурс] / В. В. Хомутовская, Т. Е. Неприенко // Студенческий научный форум : мат-лы X Междунар. студ. науч. конф. –URL:  
<http://scienceforum.ru/2018/article/2018002705>"><http://scienceforum.ru/2018/article/2018002705>

ru/2018/

article/2018002705

192. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2002. – № 2. – С. 54-68.
193. Черняк, Ю.И. Простота сложного / Ю.И Черняк. – М. : Знание, 1975. – 208 с.
194. Чечель, И.Д. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов / И.Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 4. – С. 3 – 10.
195. Чиганова, А.П., Лобков, К.Ю. Инновационные игры как один из эффективных методов подготовки квалифицированных кадров [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2013. № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-igry-kak-odin-iz-effektivnyh-metodov-podgotovki-kvalifitsirovannyh-kadrov>. –С. 23 –233.
196. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие – М.: Народное образование. 1996. – 160 с.
197. Шаббани, Н.Г. Основные подходы к характеристике взаимообучения детей // Наука, образование, культура – 2018. – № 4. – С.218 – 223.
198. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: избранные труды. – М. : ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.
199. Шарафутдинова, Н.С., Шафигуллина, А.В. Бенчмаркинг: Учебное пособие – Казань : ООО «Издательский дом», 2016. – 138 с.

200. Шишов, С.Е., Агапов, И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 23-30.
201. Шувалова, М. А. Формирование профессиональных компетенций техников высокотехнологической отрасли в дуальном образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шувалова Мария Александровна. – Красноярск, 2016. – 191 с.
202. Щедровицкий, Г.П. Философия. Наука. Методология // Г.П. Щедровицкий – М. : Изд-во Шк. культур. политики, 1997. – 641 с.
203. Эльконин, Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – С. 20-29.
204. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. – М. : Наука, 1978. – 391 с.
205. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов : монография / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск : РБИУ, 2010. – 316 с.
206. Яковлева, Н.О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования: монография / Н.О. Яковлева. – М. : Информационно-издательский центр, 2002. – 239 с.
207. Яркова, Т. А. Резервы повышения качества управления педагогически-ми исследованиями образования в регионе / Т. А. Яркова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 13(115). – С. 183-188.

208. Camp, R.C. Benchmarking: The Search for Industry Best Practices that Lead to Superior Performance. Milwaukee, Wisconsin: ASQC Quality Press. – 1989. –P. 289 – 291.
209. Esdras Paravizo, Omar Cheidde, Chaim, Daniel Braatz, Bernd Muschard, Henrique Rozenfeld. Exploring gamification to support manufacturing education on industry 4.0 as an enabler for innovation and sustainability // Procedia Manufacturing, 2018. Vol. 21. – P. 438–445.
210. Evans, J. R., Lindsay, W. M. The management and control of quality. 5th ed. – 2002. – 838 p.
211. Knoll, M. 300 Jahre lernen am Projekt. Zur Revision unseres Geschichtsbildes / Ì. Knoll // Pädagogik. Heft 78. 1993. – P. 58-63.
212. Skelton, M. The Continuing Value of Benchmarking. –APQC. – 2002.
213. Watson, G.H. IL Benchmarking / edizione italiana A/ cura di Piercarlo Ceccarelli, Franco Angeli, – Milano. – 1995.

***НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ***

Изюмникова Снежана Андреевна

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА ТЕХНОЛОГИЙ  
БЕНЧМАРКИНГА**

*Компьютерная верстка*

*С.А. Изюмникова*

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»  
454091, г. Челябинск, Свободы улица, 159

Подписано в печать 02.11. 2023. Формат 60x84/16  
Бумага офсетная. Объем 15,64. усл. печ. л. Тираж 500 экз.  
Заказ № 218.

Отпечатано с готового оригинала-макета в типографии  
ЮУрГГПУ  
454080, Челябинск, пр. Ленина, 69