

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2020, №3, Том 8 / 2020, No 3, Vol 8 <https://mir-nauki.com/issue-3-2020.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/91PDMN320.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Трегубова Е.Д., Савва Л.И., Лешер О.В. Формирование готовности педагога среднего профессионального образования к проектной деятельности: теоретико-экспериментальный аспект // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №3, <https://mir-nauki.com/PDF/91PDMN320.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

**For citation:**

Tregubova E.D., Savva L.I., Lesher O.V. (2020). Development of a secondary vocational education teacher readiness to project activities: theoretical and experimental aspects. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 3(8). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/91PDMN320.pdf> (in Russian)

УДК 377.112

ГРНТИ 14.37

**Трегубова Елена Дмитриевна**

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия

Начальник учебно-методической части

E-mail: [tregubova\\_msk@mail.ru](mailto:tregubova_msk@mail.ru)

РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=892633](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=892633)

**Савва Любовь Ивановна**

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия

Профессор кафедры «Педагогического образования и документоведения»

Доктор педагогических наук, профессор

E-mail: [savva.53@mail.ru](mailto:savva.53@mail.ru)

РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=426001](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=426001)

**Лешер Ольга Вениаминовна**

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия

Профессор кафедры «Педагогического образования и документоведения»

Доктор педагогических наук, профессор

E-mail: [vlesher@rambler.ru](mailto:vlesher@rambler.ru)

РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=367617](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=367617)

**Формирование готовности педагога  
среднего профессионального образования к проектной  
деятельности: теоретико-экспериментальный аспект**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования готовности педагога среднего профессионального образования (далее – СПО) к проектной деятельности. Указанная готовность как интегративное личностное качество педагога СПО, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный компоненты, рассматривается как обеспечивающее профессионально-педагогическую деятельность педагога СПО по разработке, реализации и оценке образовательного проекта. Данные экспериментальной работы свидетельствуют о том, что в большинстве своем педагоги СПО имеют низкий или средний уровень готовности к проектной деятельности. Высокий уровень готовности педагога СПО к проектной деятельности достижим при определенных условиях, обеспечивающих актуализацию его ценностных ориентаций на проектирование, знаний теоретических основ проектной деятельности, проектно-технологических умений, а так же практический проектный опыт. Указанные условия предполагают единство процессов обучения и осуществления

педагогом СПО проектной деятельности. В качестве пути формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности в исследовании рассматривается внедрение в образовательной организации педагогической системы, обеспечивающей ее формирование. Эффективность функционирования педагогической системы обеспечивается реализацией комплекса педагогических условий: создание проектно-ориентированной образовательной среды; включение педагога СПО в проектную деятельность; выход педагога СПО в рефлексивную позицию к проектной деятельности. В статье представлены основные теоретические положения и выводы проведенного исследования, описан ход экспериментальной работы по формированию готовности педагога СПО к проектной деятельности, обобщены основные результаты констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента. На основании сравнительного анализа полученных результатов с помощью статистических методов обработки данных, методов их визуализации представлены основные выводы экспериментального исследования.

**Ключевые слова:** проектная деятельность; среднее профессиональное образование; педагог среднего профессионального образования; формирование готовности педагога среднего профессионального образования к проектной деятельности; педагогические условия; экспериментальная работа

### Введение

Актуальность проблемы формирования готовности педагога среднего профессионального образования (далее – СПО) к проектной деятельности обусловлена инновационными преобразованиями современного профессионального образования, предполагающими проектирование нового содержания, технологий, методов, форм обучения и взаимодействия с социальными партнерами. Эффективность решения системой СПО поставленных задач обеспечивается готовностью ее педагогического корпуса к проектной деятельности как процессуальной основе инноваций.

Результаты педагогических исследований готовности педагога СПО к управлению проектами, педагогическому проектированию и профессионально-педагогической деятельности [1; 2], данные анкетирования педагогических работников профессиональных образовательных организаций г. Магнитогорска, проведенного в рамках исследования свидетельствуют о недостаточном уровне готовности педагогов к проектной деятельности. Так, осознавая важность специальной подготовки к проектной деятельности, большинство опрошенных считают уровень своей компетентности в данном вопросе недостаточным (77 % из 99 педагогов СПО). На наличие опыта проектной деятельности указали 43 %, при этом 38 % из них считает этот опыт недостаточно успешным. Среди педагогов, имеющих опыт организации проектной деятельности обучающихся, только каждый пятый смог корректно охарактеризовать проект и последовательность этапов его выполнения. Среди причин сложившейся практики проектной деятельности педагога СПО респондентами указаны недостаточная подготовка, отсутствие системных условий и педагогического сопровождения ее осуществления в условиях профессиональной образовательной организации.

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме, свидетельствует о наличии теоретической и методологической базы для исследования готовности педагога СПО к проектной деятельности. основополагающими для нашего исследования стали: положения теории проектирования, как общенаучной, так и педагогической процедуры (Н.Г. Алексеев, Ю.В. Громько, А.М. Новиков, Н.О. Яковлева); теория педагогических систем и их проектирования (В.С. Безрукова, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина); теории профессиональной педагогической деятельности и готовности к ней (О.С. Анисимов, Э.Ф. Зеер, Л.А. Кандыбович,

М.И. Дьяченко, В.А. Слостёнин). Вместе с тем анализ современных исследований свидетельствует о широком научном интересе к проблемам проектной деятельности и готовности к ней обучающихся школ, колледжей, вузов. Значительно меньше исследований по теории и практике проектной деятельности педагогов, при этом особенности проектной деятельности педагога СПО, условия формирования его готовности к данному виду деятельности остаются малоисследованными.

Таким образом, анализ научной литературы, педагогических и диссертационных исследований, сложившейся практики проектной деятельности позволяют выделить противоречие между объективной востребованностью готовности педагога СПО к проектной деятельности и недостаточным уровнем разработанности теоретико-методологических основ, методико-педагогических аспектов процесса ее формирования в условиях профессиональной образовательной организации.

На основе результатов анализа понятийно-категориального аппарата по исследуемой проблеме, подходов к определению сущности и структуры готовности к деятельности, в том числе к профессионально-педагогической, с учетом особенностей объекта нашего исследования уточнено понятие *«готовность педагога СПО к проектной деятельности»*, которое определяется как *интегративное личностное качество, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный компоненты, обеспечивающее профессионально-педагогическую деятельность педагога СПО по разработке, реализации и оценке образовательного проекта.*

Основываясь на результатах анализа нормативной и научно-методической литературы, обобщения опыта проектной деятельности в СПО мы полагаем, что *формирование исследуемой готовности педагога СПО* необходимо рассматривать как *целенаправленный управляемый процесс, обеспечиваемый соответствующим содержанием и характером взаимодействия субъектов образовательной организации, адекватностью применяемых методических и дидактических средств, направленный на позитивное изменение компонентов готовности педагога СПО к проектной деятельности через освоение им содержания, методов и средств проектной деятельности.*

Исходя из понимания формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности как сложного процесса, осмысление которого должно осуществляться с различных точек зрения, в качестве методологических оснований его исследования были выбраны системный, деятельностный и проектный подходы. Комплексная, взаимодополняющая реализация положений и принципов указанных подходов позволила:

- содержательно наполнить компоненты готовности педагога СПО к проектной деятельности, уточнив ее системные свойства: структуру, функции и связи (рис. 1);
- разработать критерии и показатели, позволяющие оценить уровень исследуемой готовности педагога СПО [3];
- выделить и обосновать этапы формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности: информационно-ориентирующий, процессуально-деятельностный, рефлексивно-прогностический;
- разработать и теоретически обосновать педагогическую систему формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности [4] (рис. 2);
- разработать методику формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности.



*Рисунок 1. Компонентный состав готовности педагога СПО к проектной деятельности (составлено авторами)*

Эффективность функционирования предлагаемой педагогической системы обеспечивается реализацией комплекса связанных с ней педагогических условий, направленных на: создание проектно-ориентированной образовательной среды; включение педагога СПО в проектную деятельность; выход педагога СПО в рефлексивную позицию к проектной деятельности. Указанный комплекс выделен на основании результатов анализа психолого-педагогической литературы; компонентов готовности педагога СПО к проектной деятельности и особенностей их формирования с учетом предложений респондентов проведенного анкетирования и представляет собой необходимую и достаточную совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных мер изучаемого процесса, обеспечивающих достижение педагогом СПО более высокого уровня исследуемой готовности.

Целью данного исследования является экспериментальная проверка педагогических условий эффективного функционирования педагогической системы формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности.

## Методы

Исследование основано на комплексном применении теоретических и эмпирических методов: теоретический анализ психолого-педагогической, нормативной и научно-методической литературы в контексте проблемы исследования; обобщение опыта и существующей практики проектной деятельности профессиональных образовательных организаций г. Магнитогорска; моделирование; эмпирические методы педагогического эксперимента (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, метод экспертной оценки продуктов проектной деятельности); статистические методы обработки данных, методы визуализации.

Проверка педагогических условий эффективного функционирования предлагаемой педагогической системы и степени их влияния на процесс формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности осуществлена в рамках педагогического эксперимента, организованного и проведенного в период с 2016 по 2020 год в три этапа (констатирующий, формирующий, заключительный) на базе многопрофильного колледжа Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. Респондентами контрольной группы стали педагоги магнитогорского педагогического колледжа (23 человека), в состав экспериментальных групп (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3), вошли педагоги многопрофильного колледжа МГТУ им. Г.И. Носова в количестве 31 человека.

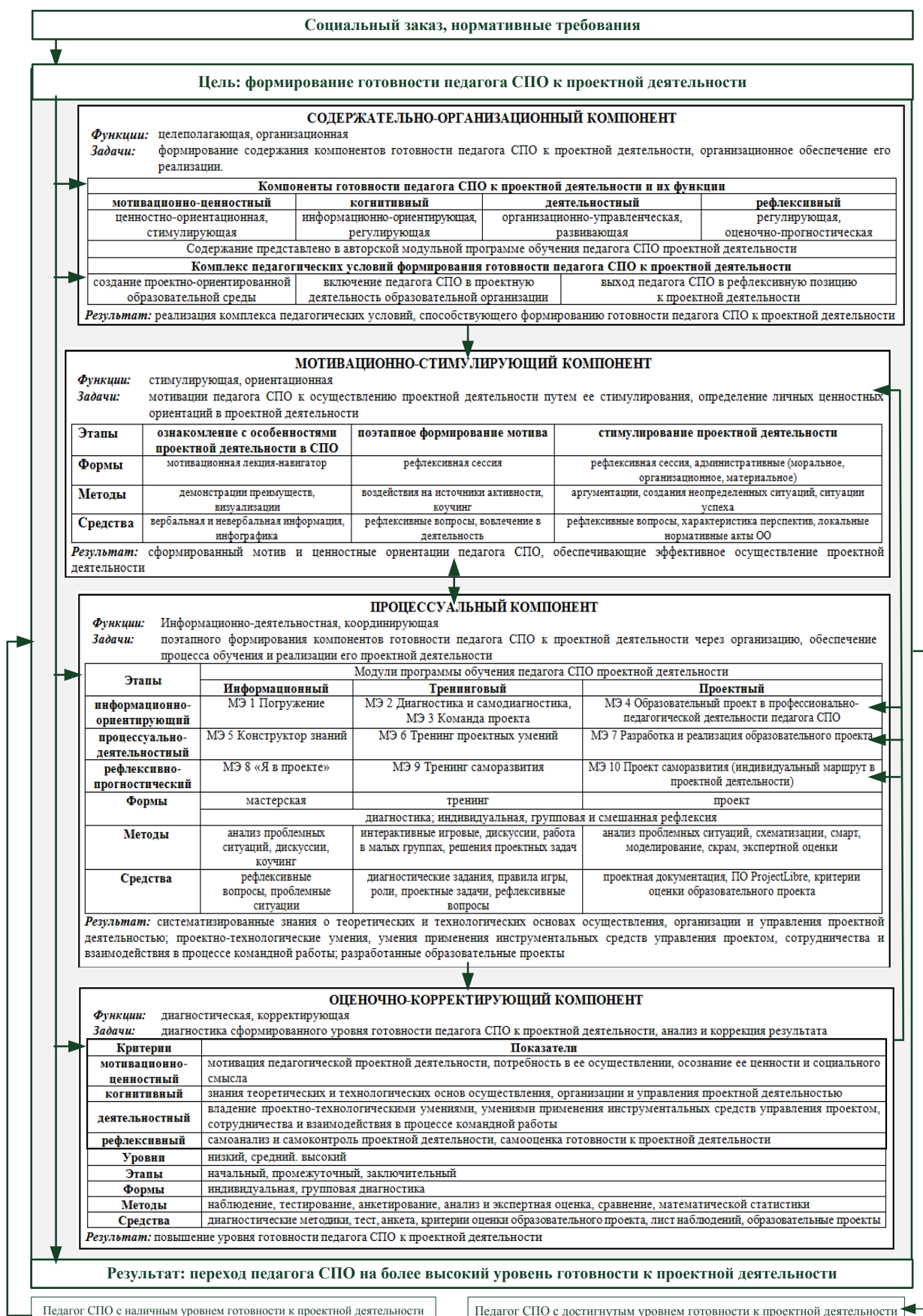
### Результаты исследования и их обсуждение

Для анализа эффективности разработанной педагогической системы был определен комплекс критериев и показателей уровней готовности педагога СПО к проектной деятельности (низкий, средний, высокий); подобраны и адаптированы к целям исследования диагностический инструментарий, методы и методики оценки уровня исследуемой готовности [3]; осуществлен выбор критериев и показателей статистической обработки данных (табл. 1). Критерием эффективности педагогической системы и педагогических условий ее функционирования в целом являлся переход участников эксперимента на более высокий уровень исследуемой готовности.

В ходе *констатирующего этапа эксперимента*, с помощью разработанного критериально-диагностического инструментария путем сопоставления полученных результатов с количественными показателями, характеризующими низкий, средний и высокий уровни по всем критериям исследуемой готовности выявлен ее исходный уровень у педагогов СПО контрольной и экспериментальных групп (табл. 1). Установлено, что уровень исследуемой готовности большинства респондентов экспериментальных и контрольной группы характеризовался как низкий и средний (43,76 %, 42,70 %), высокому уровню соответствовали 13,54 % педагогов СПО.

Данное обстоятельство подтвердило актуальность выбранной темы исследования и необходимость внедрения педагогической системы на формирующем этапе. Содержанием работы на данном этапе явилась вариативная реализация педагогических условий эффективного функционирования педагогической системы в экспериментальных группах; исследование произошедших в них количественных и качественных изменений по сравнению с контрольной группой, в которой профессионально-педагогическая деятельность педагогов приходила в обычном режиме. Для решения задач данного этапа эксперимента разработана методика формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности. Предлагаемая методика основана на принципах системного, деятельностного и проектного подходов (целостности, преемственности, партнерского взаимодействия, деятельности, информационно-диагностического обеспечения, гибкости и рефлексивности); содержательно представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, деятельностным и рефлексивным компонентами исследуемой готовности педагога СПО; процессуально – последовательностью реализации выделенных этапов ее формирования (информационно-ориентирующего, процессуально-деятельностного, рефлексивно-прогностического) специально подобранными методами, средствами и формами их реализации в рамках авторской модульной программы обучения педагога СПО проектной деятельности, учитывающей особенности взрослых обучающихся [5] и образовательных проектов в СПО.

С целью обеспечения эффективной проектной деятельности педагога СПО *создана проектно-ориентированная образовательная среда* как система развивающих возможностей, обеспеченная соответствующими ресурсами [6]. В качестве таких ресурсов выступили средства: проектные аудитории, программное обеспечение управления проектами ProjectLibre и др. (пространственно-предметный компонент среды); формы партнерского взаимодействия: работа малых и проектных групп; тренинги, мастерские, деловые игры и др. (социальный компонент среды); созданный банк нормативно-правовых источников и данных о проектировании в образовании; разработанные формы проектной документации, критерии оценки образовательного проекта, учебно-методическое обеспечение и др. (информационный компонент среды). Системообразующим фактором проектно-ориентированной образовательной среды стала реализация модульной программы обучения, в которой проект применен как компонент содержания обучения и как основа профессионально-педагогической деятельности педагога СПО [7] (технологический компонент среды).



**Рисунок 2. Модель педагогической системы формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности (составлено авторами)**

Принципиальной схемой, определяющей функции обучающего (автора исследования) и педагога СПО, формы и типы их взаимодействия, формы, методы и средства в рамках программы стала модель обучения взрослых действиям на опыте (Experiential Learning) [8–11]. Целью модульной программы обучения является поэтапное освоение педагогом СПО инструментария разработки, реализации и оценки образовательного проекта в процессе его выполнения. В рамках обучения педагоги СПО разрабатывали и реализовали образовательные проекты, направленные на разрешение реальных профессионально-педагогических проблем. Деятельностное проектное содержание обучения реализовывалось посредством комплексного применения как педагогических методов (анализ проблемных ситуаций, решение проектных задач, дискуссии, мозговой штурм, работа в малых группах и др.), так и специфических методов и средств проектирования и управления проектами [12; 13] (схематизация, смарт, моделирование, скрам, экспертной оценки; паспорт проекта, иерархическая структура работ, ресурсов; план-график проекта и др.). Формами организации обучения стали: мастерская, тренинг и проект.

Общая логика реализации предлагаемой модульной программы обучения предполагала последовательное освоение ее модульных элементов на каждом из выделенных этапов формирования исследуемой готовности педагога СПО (рис. 1). Программа реализована в течение одного учебного года (8 месяцев) как цикл учебных занятий, продолжительностью до 6 часов. Проектный модуль программы предусматривал ограниченное по времени (4 месяца) самостоятельное выполнение образовательного проекта педагогом СПО, обеспеченное консультированием, систематическим сопровождением со стороны обучающего преподавателя. В рамках программы проведены предварительные защиты проектного замысла и образовательного проекта по итогам его реализации. Уточним, что первое педагогическое условие в исследовании рассматривается как необходимое, оно реализовано для всех трех экспериментальных группах.

Во второй и третьей экспериментальных группах для поэтапного формирования внутренней положительной мотивации к проектной деятельности, обеспечивающей *включение педагога СПО в проектную деятельность*, мы создавали условия для осознанного выбора и принятия ее педагогом СПО как лично и профессионально значимой. Учитывая, что мотивация деятельности представляет собой совокупность воздействий и условий, которые детерминируют, направляют и регулируют данный процесс, а эффективность воздействия зависит от применяемых приемов и методов, для реализации данного педагогического условия нами использовались методы воздействия на источники мотивации активности и на факторы, регулирующие активность [14]. Основным методом такого воздействия стала организационно-деятельностная игра (ОДИ) [15; 16], усиленная применением коучинга и тренинга в форме рефлексивной коуч-сессии [17; 18]. Этапы указанной сессии соответствовали этапам формирования мотивации: потребности, мотивы, ценности, цели, действия [19].

ОДИ по теме «Проект в профессионально-педагогической деятельности педагога СПО» была ориентирована на формирование умений педагога СПО «видеть» проекты в своей профессионально-педагогической деятельности, в которых он может себя реализовать. Техники и приемы коучинга (рефлексивные вопросы, линия времени как инструмент планирования, эффективная модель успеха, приемы для создания будущего, вопросы для прояснения целей и др.) и тренинга (командообразования, по управлению эмоциями, по формированию отношений с другими людьми и др.) способствовали осознанию педагогом СПО личностных смыслов, ценностей и значимости проектирования в профессионально-педагогической деятельности, а так же осмысления собственных целей в этой области.

Продолжительность рефлексивной коуч-сессии составила два дня, первый день был посвящен ОДИ, второй день предполагал ряд тренингов и «сборку» итогов сессии с учетом

коучинга. Для проведения рефлексивной коуч-сессии были привлечены: в качестве группы методологического обеспечения представители администрации и методисты, для проведения тренингов и в качестве группы психологического сопровождения – социальные педагоги. Итогом сессии стал перечень совместно выявленных проблем образовательной практики, который определил направление и тематику образовательных проектов, а так же выбор проектной деятельности педагогом СПО как его *личное* решение разработать и реализовать образовательный проект.

В третьей экспериментальной группе на этапах разработки, реализации и оценки образовательного проекта осуществлялась индивидуальная, групповая и смешанная рефлексия, обеспечившая *выход педагога СПО в рефлексивную позицию к проектной деятельности*. Данное педагогическое условие реализовано методами анализа продуктов проектной деятельности и экспертной оценки, по средствам разработанных рефлексивных вопросов и критериев оценки образовательного проекта как последовательность этапов: (1) взаимоанализ и взаимооценка продуктов проектной деятельности педагогами СПО; (2) содержательная развернутая оценка проектных продуктов обучающим преподавателем; (3) индивидуальная рефлексия, в том числе письменная; (4) групповая и смешанная рефлексия результатов проектной деятельности по окончании каждого этапа проекта; (5) содержательная развернутая оценка проектных замыслов и реализованных образовательных проектов внешним экспертом (в качестве внешнего эксперта привлекались представители педагогического коллектива и администрации, прошедшие обучение в Школе наставников открытого университета Сколково (Академия наставников).

Для организации указанных форм рефлексии использовалось ее структурированное описание по этапам: описание – ощущения – оценка – вывод – действие [20]. Критерии оценки образовательного проекта, отражая этапы его разработки, реализации и оценки позволяли педагогу СПО провести самоконтроль, самоанализ и самооценку на всех этапах его осуществления.

На заключительном этапе эксперимента с целью выявления динамики продвижения педагога СПО на более высокий уровень готовности к проектной деятельности осуществлен анализ результатов формирующего этапа.

Анализ обобщенных результатов формирующего этапа (табл. 1), показывает, что во всех экспериментальных группах на конец эксперимента высокий уровень готовности к проектной деятельности продемонстрировали 41,41 % педагогов, что в четыре раза выше, чем на начало эксперимента. Среднему уровню исследуемой готовности педагога СПО соответствовало 48,42 % педагогов, на низком уровне остались 9,76 % педагогов, этот показатель на конец эксперимента уменьшился почти в пять раз.

Таблица 1

**Обобщенные результаты экспериментальной работы по формированию готовности педагога СПО к проектной деятельности**

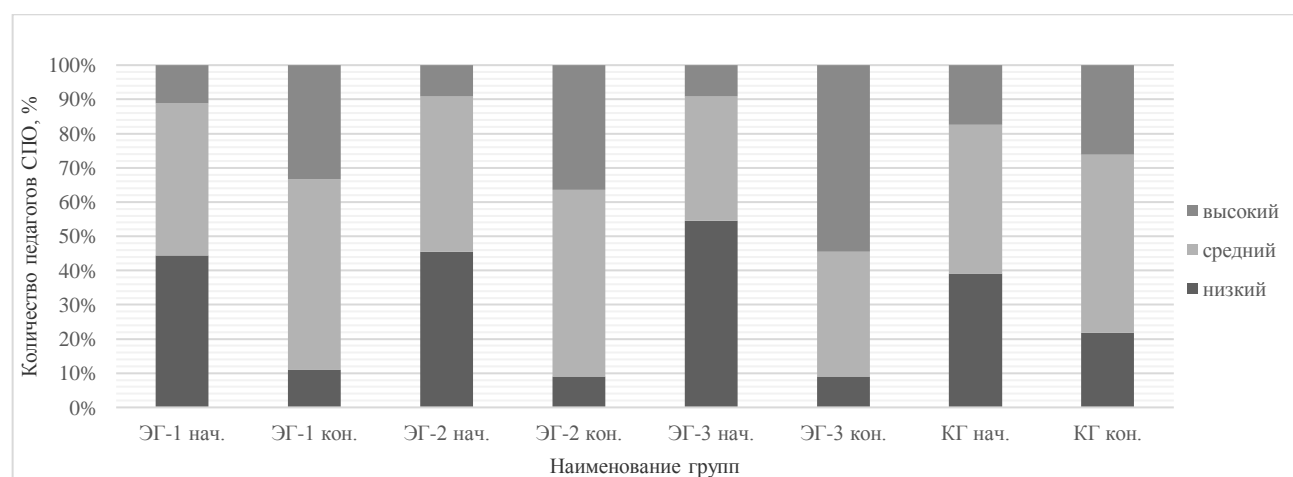
Уровень готовности педагога СПО к проектной деятельности	Констатирующий этап		Формирующий этап		Абс. прирост (G по СП, %)	Кэфф. эффективности (Kэфф)	Абс. прирост (G по Kэфф)	$\chi^2$
	Кол-во	%	Кол-во	%				
<b>ЭГ-1</b>	<b>Педагогическая система и первое педагогическое условие</b>							
высокий	1	11,11	3	33,33	22,22	1,28	0,64	1,00
средний	4	44,44	5	55,56	11,11	1,06	0,04	0,11
низкий	4	44,44	1	11,11	-33,33	0,51	-0,62	1,80



Уровень готовности педагога СПО к проектной деятельности	Констатирующий этап		Формирующий этап		Абс. прирост (G по СП, %)	Кэфф. эффективности (Kэфф)	Абс. прирост (G по Kэфф)	$\chi^2$
	Кол-во	%	Кол-во	%				
<b>ЭГ-2</b>	<b>Педагогическая система, первое и второе педагогическое условие</b>							
высокий	1	9,09	4	36,36	27,27	1,39	0,87	1,80
средний	5	45,45	6	54,55	9,09	1,05	0,00	0,09
низкий	5	45,45	1	9,09	-36,36	0,42	-0,74	2,67
<b>ЭГ-3</b>	<b>Педагогическая система и комплекс педагогических условий</b>							
высокий	1	9,09	6	54,55	45,45	2,09	1,57	3,57
средний	4	36,36	4	36,36	0,00	0,70	-0,14	0,00
низкий	6	54,55	1	9,09	-45,45	0,42	-0,98	3,57
<b>КГ</b>	<b>Обычный режим профессионально-педагогической деятельности</b>							
высокий	4	17,39	6	26,09	8,70	-	-	0,40
средний	10	43,48	12	52,17	8,70	-	-	0,18
низкий	9	39,13	5	21,74	-17,39	-	-	1,14

Составлено авторами по итогам экспериментальной работы

Различия результатов на начало и конец эксперимента свидетельствуют о положительной динамике уровня готовности к проектной деятельности во всех экспериментальных группах под воздействием выделенных педагогических условий, при этом наибольший рост уровня исследуемой готовности отмечается в третьей экспериментальной группе. В контрольной группе при обычном режиме профессионально-педагогической деятельности педагога СПО наблюдаемые изменения незначительны (рис. 3).

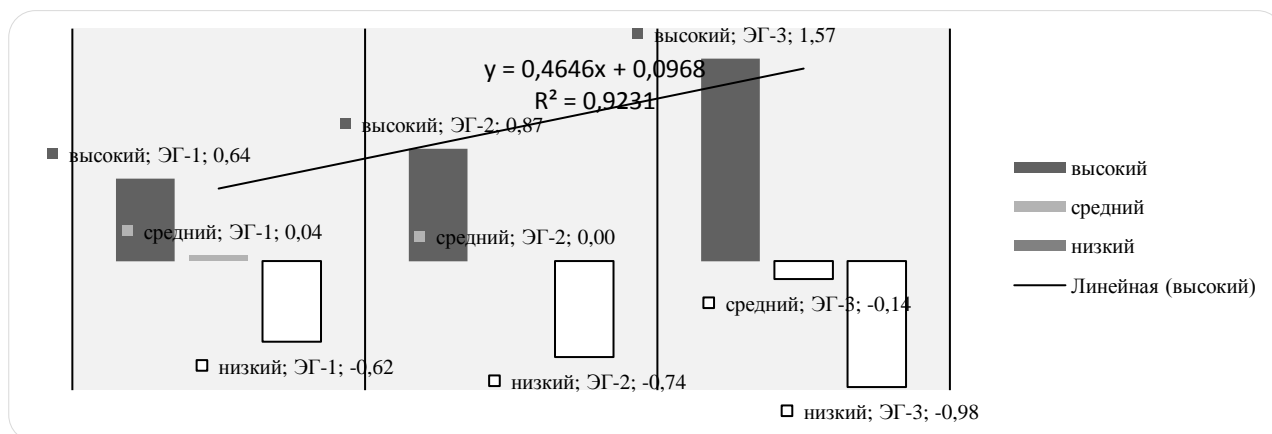


**Рисунок 3.** Распределение педагогов СПО по уровням готовности к проектной деятельности (составлено авторами по итогам экспериментальной работы)

Наблюдаемое увеличение числа педагогов СПО экспериментальных групп перешедших на более высокий уровень исследуемой готовности, результаты расчета показателя ее абсолютного прироста позволяют заключить, что формирование готовности педагога СПО к проектной деятельности осуществляется эффективнее в рамках предлагаемой педагогической системы при комплексной реализации выделенных педагогических условий (рис. 4).

Достоверность результатов эксперимента проверялась с помощью критерия  $\chi^2$  («хи-квадрат») К. Пирсона. Его расчетные данные показали, что реализация в экспериментальных группах ЭГ-1 и ЭГ-2 отдельных педагогических условий в разных сочетаниях является статистически незначимым ( $\chi^2_{эмп} < \chi^2_{крит}$ ). Эмпирическое значение критерия в третьей экспериментальной группе больше критического  $\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$  ( $7,143 > 5,991$ ), то есть наблюдается существенное отличие (табл. 1). Это позволяет заключить, что распределение педагогов СПО по уровням готовности к проектной деятельности в этой

группе не случайно, а обусловлено реализацией разработанной педагогической системы и связанного с ней комплекса педагогических условий.



**Рисунок 4.** Абсолютный прирост уровня готовности педагога СПО к проектной деятельности (по  $K_{эф}$ ) (составлено авторами по итогам экспериментальной работы)

Таким образом, результаты экспериментального исследования свидетельствуют, что реализация педагогической системы формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности при выполнении комплекса выделенных педагогических условий ее эффективного функционирования обеспечивает переход педагога СПО на более высокий уровень исследуемой готовности.

### Выводы

Результаты проведенного теоретического и экспериментального исследования позволяют уточнить особенности процесса формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности в условиях его профессионально-педагогической деятельности.

Экспериментальная работа по проверке разработанной педагогической системы и педагогических условий ее функционирования: создание проектно-ориентированной образовательной среды; включение педагога СПО в проектную деятельность; выход педагога СПО в рефлексивную позицию к проектной деятельности показала положительные результаты по всем показателям мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, рефлексивного критериев исследуемой готовности педагога СПО. Реализация предлагаемой педагогической системы как совокупности всех ее компонентов при выполнении комплекса педагогических условий обеспечивает переход педагога СПО на более высокий уровень готовности к проектной деятельности.

Организованная и обеспеченная соответствующими ресурсами проектная деятельность педагога СПО позволила: актуализировать ценностные ориентации педагога СПО на проектирование, знания ее теоретических основ; повысить уровень проектно-технологических, коммуникативных, управленческих и рефлексивных умений, а так же преодолеть противоречия между внутренними возможностями педагога СПО и объективной необходимостью в реализации проектной деятельности в условиях профессионально-педагогической деятельности.

Практическая значимость исследования определяется доказательством возможности формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности в рамках разработанной педагогической системы за счёт реализации методики ее формирования на материале авторской модульной программы обучения педагога СПО проектной деятельности.

Проведенное исследование в целом не исчерпывает всех аспектов исследуемой проблемы, в качестве перспективы ее дальнейшего изучения может рассматриваться исследование готовности педагога СПО к наставничеству проектной деятельности обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андрюхина, Л.М. Педагогическое исследование уровня владения педагогами среднего профессионального образования перспективными компетенциям / Л.М. Андрюхина, С.С. Венков, С.А. Днепров, О.М. Устьянцева // Педагогическое образование в России. – 2016. – №12. – С. 254–263.
2. Днепров, С.А. Объективность экспертной оценки исследования готовности преподавателя СПО к профессионально-педагогической деятельности / С.А. Днепров, Т.Г. Сумина, С.С. Венков // Педагогическое образование в России. – 2017. – №2. – С. 53–60.
3. Лешер, О.В. Критериально-уровневое оценивание готовности педагога среднего профессионального образования к проектной деятельности [Электронный ресурс] / О.В. Лешер, Е.Д. Трегубова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28808>.
4. Трегубова, Е.Д. Компонентный состав педагогической системы формирования готовности педагога СПО к проектной деятельности [Электронный ресурс] // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2019. – № 11 (40). – Режим доступа: <http://scipress.ru/pedagogy/articles/komponentnyj-sostav-pedagogicheskoy-sistemy-formirovaniya-gotovnosti-pedagoga-spo-k-proektnoj-deyatelnosti.html>.
5. Вершловский, С.Г. Андрагогика постдипломного педагогического образования: науч.-метод. пособие / С.Г. Вершловский; под ред. С.Г. Вершловского, Г.С. Сухобской. – СПб.: СПб АЛЛО, 2007. – 195 с.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
7. Махотин, Д.А. Проектный подход к технологии обучения в системе высшего профессионального образования / Д.А. Махотин // Качество. Инновации. Образование. – 2005. – № 1. – С. 11–21.
8. Педлер, М. Практика обучения действиям / М. Педлер. – М.: Гардарики, 2000. – 336 с.
9. Kolb, D. Toward an applied theory of experiential learning. // In C. Cooper (ed.), Theories of Group Processes // D. Kolb, R. Fry. – New York, NY: Wiley, 1975. – P. 33–57.
10. Osborne, M. The Pedagogy of Lifelong Learning / M. Osborne, M. Houston, N. Toman. – London and New York, 2007. – 232 p.
11. Кузнецова, М.В. Самоуправляемое обучение как важный аспект эффективного развития индивида в условия цифровизации современного мира // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2020. – Т. 4. – № 1. – С. 6–11.

12. ДеМарко, Т. Человеческий фактор: успешные проекты и команды / Т. ДеМарко, Т. Листер; [пер. М. Зислиса]. – 2-е изд. – Санкт-Петербург; Москва: Символ, 2011. – 249 с.
13. Сазерленд, Д. SCRUM. Революционный метод управления проектами / Д. Сазерленд; [пер. с англ. М. Гескиной]. – 2-е изд. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 270 с.
14. Кабаченко, Т.С. Методы психологического воздействия: учебное пособие / Т.С. Кабаченко. – Москва: Педагогическое общество России, 2000. – 544 с.
15. Громько, Ю.В. Организационно-деятельностные игры и развитие образования / Ю.В. Громько. – Москва: Независимый Методологический Университет, 1992. – 191 с.
16. Щедровицкий, Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // в сб.: Методы исследования, диагностики и развития международных коллективов. – М., 1983. – с. 153–178.
17. Аткинсон, М. Достижение целей. Пошаговая система: перевод с английского / М. Аткинсон при участии Рае Т. Чойс. – 2-е изд. – Москва: Альпина Паблишер, 2013. – 280 с.
18. Renton, J. Coaching and Mentoring: What They Are and How to Make the Most of Them / J. Renton. – New York: Bloomberg Press, 2009. – 232 p.
19. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
20. Gibbs, G. Learning by Doing. A Guide to Teaching and Learning Methods [Электронный ресурс] / G. Gibbs. – Oxford: Further education unit, 1988. – Режим доступа: <http://www.cumbria.ac.uk/Public/LISS/Documents/skillsatcumbria/Reflective Cycle Gibbs.pdf>.

**Tregubova Elena Dmitrievna**

Nosov Magnitogorsk state technical university, Magnitogorsk, Russia  
E-mail: [tregubova\\_msk@mail.ru](mailto:tregubova_msk@mail.ru)  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=892633](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=892633)

**Savva Lyubov Ivanovna**

Nosov Magnitogorsk state technical university, Magnitogorsk, Russia  
E-mail: [savva.53@mail.ru](mailto:savva.53@mail.ru)  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=426001](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=426001)

**Leshner Olga Veniaminovna**

Nosov Magnitogorsk state technical university, Magnitogorsk, Russia  
E-mail: [vlesher@rambler.ru](mailto:vlesher@rambler.ru)  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=367617](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=367617)

## **Development of a secondary vocational education teacher readiness to project activities: theoretical and experimental aspects**

**Abstract.** The article is dedicated to the issue of the development of a secondary vocational education teacher readiness to project activities. The readiness stated above, being an integrative personality quality, which includes motivation-and-value, cognitive, activity orientated, and reflexive components, is regarded as providing a framework for a secondary vocational education teacher activity on designing, implementation and assessment of an educational project. The results of the experiment reveal the fact that the majority of secondary vocational education teachers have a low to medium level of readiness to project activities. A high level is within reach, provided that they will update their values into designing along with a theoretical background of project activities, technology design skills and practical project experience. The terms mentioned involve the unity of education and project activities of a secondary vocational education teacher. The introduction of a specific teaching network is an avenue towards the development a secondary vocational education teacher readiness to project activities. The system is functioning effectively when a set of educational conditions are available: creation of a project-based educational environment; introducing a secondary vocational education teacher into project activities and their reflection of the latter. Main theoretical background and conclusions of the study, along with the progress achieved towards the development of a secondary vocational education teacher readiness to project activities are presented in the article. It also provides the main results of summative and formative assessment. The basic outcomes of the pilot study based on a comparative analysis are presented through a statistical treatment and data visualizations.

**Keywords:** project activities; secondary vocational education; secondary vocational education teacher; development of secondary vocational education teacher readiness to project activities; educational conditions; pilot study