Профессиональная психолого-педагогическая подготовка мастеров производственного обучения в университете

Савенков Александр Ильич – д-р пед. наук, д-р психол. наук, профессор, академик РАО, директор Института педагогики и психологии образования МГПУ (Москва, Россия); asavenkov@mgpu.ru

Агранат Дмитрий Львович – д-р социол. наук, профессор, проректор по учебной работе МГПУ (Москва, Россия); agranat@mgpu.ru

Львова Анна Сергеевна – д-р пед. наук, профессор РАО, зам. директора по образовательной политике Института педагогики и психологии образования МГПУ (Москва, Россия); lvovaa@mgpu.ru

Шаповалова Людмила Тимофеевна – канд. пед. наук, зам. директора Московского центра развития профессионального образования Департамента образования и науки города Москвы (Москва, Россия); ShapovalovaLT@edu.mos.ru

Аннотация. *В статье представлен оригинальный опыт Московского городского педагогического университета по профессиональной психолого-педагогической подготовке мастеров производственного обучения, работающих в системе среднего профессионального образования. По договоренности с Департаментом образования и науки города Москвы, при поддержке Департамента государственной политики в сфере среднего профессионального образования и профессионального обучения Министерства просвещения РФ в университете была разработана специальная образовательная программа профессиональной психолого-педагогической подготовки действующих мастеров производственного обучения.*

В процессе проектирования и реализации образовательной программы на базе научных школ МГПУ проводился ряд исследований, направленных на определение наиболее эффективных технологий и методов обучения молодых преподавателей среднего профессионального образования. Результаты проведенных исследований позволили получить эмпирические данные о восприятии и оценке эффективности внедренной образовательной программы со стороны как обучающихся, так и преподавателей и административного персонала.

Ключевые слова. *Психолого-педагогическая подготовка мастеров производственного обучения, мастера производственного обучения, профессиональная психолого-педагогическая подготовка.*

Мастер производственного обучения, осуществляющий свою деятельность в системе среднего профессионального образования, правомерно может быть отнесен к категории педагогов–профессионалов. В научной литературе профессионализм педагога рассматривается как интегративный комплекс личностных качеств и профессиональных компетенций, обеспечивающих систематическое, эффективное и надежное решение сложных задач профессиональной деятельности в разнообразных условиях (С.И.Архангельский, Е.А.Климов, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, Л.М.Митина, Н.С.Пряжников, В.А.Ситаров, В.А.Сластенин, С.Н.Чистякова, В.Д.Шадриков и др.). Современные научные представления о профессионализме педагога акцентируют внимание на профессионально значимых личностных качествах, высоком уровне владения содер-

жанием и структурой профессиональной деятельности, соответствующем действующим стандартам и объективным требованиям профессиональной сферы.

Для становления и развития профессионализма педагогу необходимо обладать как общими, так и специальными способностями, высокой мотивацией, профессионально значимыми чертами характера, а также готовностью к постоянному профессиональному росту и совершенствованию. Профессионализм педагога представляет собой интегративный комплекс личностных характеристик и специализированных способностей, который позволяет ему эффективно функционировать в условиях динамичного и постоянно меняющегося образовательного пространства. Данный комплекс направлен на развитие образовательных потребностей учащихся, их профессиональных компетенций, когнитивных способностей и творческого потенциала, а также способностей к самообразованию и личностному росту. В структуре профессионализма педагога среднего профессионального образования можно выделить три ключевых компонента: когнитивный, психосоциальный и инструментальный.

Когнитивный компонент включает в себя интеллектуальные способности педагога, такие как аналитическое мышление, креативность и когнитивная гибкость. Этот компонент является фундаментальной основой для профессиональной деятельности, т.к. позволяет педагогу адекватно воспринимать и интерпретировать информацию, а также генерировать новые идеи и подходы в образовательном процессе.

Психосоциальный компонент отражает коммуникативные навыки педагога и его способность к субъект-субъектному взаимодействию. Педагог должен уметь эффективно коммуницировать с различными участниками образовательного процесса, будь то учащиеся, коллеги или представители администрации. Кроме того, психосоциальный компонент включает в себя лидерские качества, которые позволяют педагогу успешно руководить как индивидуальной, так и групповой деятельностью.

Инструментальный компонент профессионализма педагога связан с владением компетенциями, определенными ФГОС, а также трудовыми функциями профессионального стандарта. Данный компонент предполагает наличие у педагога необходимых знаний и навыков для реализации образовательных программ и достижения поставленных целей.

В последние десятилетия в отечественной системе профессионального образования наблюдается значительный рост интереса исследователей и практиков к анализу традиционных подходов и разработке инновационных образовательных решений, направленных на эффективное обучение, воспитание и развитие специалистов среднего и высшего уровня квалификации для различных сфер производственной и общественной деятельности [1–9 и др.]. В условиях современного мира профессиональные навыки и компетенции занимают центральное место в обеспечении успешной карьеры. Особое значение приобретает задача обеспечения высокого качества образования для будущих специалистов в области производственного обучения, работающих в системе среднего профессионального образования.

Подготовка специалистов в области производственного обучения для системы среднего профессионального образования в нашей стране имеет длительную историю, охватывающую несколько десятилетий. В прошлом она осуществлялась через специализированные факультеты высших учебных заведений, инженерно-педагогические институты и университеты, где будущие мастера производственного обучения получали специализированные знания в определенной

области, одновременно осваивая психолого-педагогические компетенции.

Однако современные трансформации на рынке труда потребовали иной адаптации образовательных программ. Теперь будущие мастера производственного обучения, уже обладая профессиональными навыками после обучения в колледжах, продолжают свое образование в университетах, сосредоточиваясь исключительно на психолого-педагогических компетенциях в рамках программы бакалавриата. Такой подход позволяет обеспечить более глубокое и специализированное обучение в области педагогики и психологии, что, в свою очередь, способствует повышению качества подготовки будущих мастеров производственного обучения и их конкурентоспособности на рынке труда.

Методология и методы исследования. Процесс профессиональной психолого-педагогической подготовки мастеров производственного обучения представляет собой многоплановый объект исследования, вызывающий значительный интерес среди администраторов, теоретиков и практиков сферы образования. В рамках настоящего исследования был проведен анализ опыта реализации образовательной программы бакалавриата в педагогическом университете, специально разработанной для повышения уровня профессиональной психолого-педагогической компетентности данной категории обучающихся.

В качестве основного метода исследования был выбран анализ исторических фактов, охватывающих психолого-педагогические, социально-педагогические и технико-технологические аспекты. Данный метод позволил выявить эволюцию и динамику развития профессиональной психолого-педагогической подготовки мастеров производственного обучения, а также определить ключевые тенденции и закономерности в этой области.

Кроме того, в процессе исследования были использованы методы наблюдения и исследовательские беседы со всеми участниками образовательного процесса.

Критериально-диагностический инструментарий, разработанный для выявления динамики развития профессионализма педагогов профессионального образования, основывается на фундаментальных компонентах личности обучающихся по программе бакалавриата. Этот инструментарий включает три ключевых критерия: когнитивный, психосоциальный и инструментальный, что позволяет всесторонне оценить профессиональное становление педагогов.

Для проведения диагностики и анализа динамики развития профессионализма педагогов используется комплексный методический аппарат, включающий прогрессивные матрицы Дж.Равена, опросник креативности Джонсона в модификации Е.Туник, тест социальной компетентности А.И.Савенкова, методику выявления мотивов обучающихся, а также тестовую и экспертную диагностику компетенций, соответствующих ФГОС и трудовым функциям профессионального стандарта.

Системное применение указанных методов обеспечивает глубокое и всестороннее исследование объекта исследования, что позволяет сделать обоснованные выводы об эффективности разработанных подходов к профессиональной психолого-педагогической подготовке мастеров производственного обучения. Комплексная оценка компонентов личности педагогов профессионального образования позволяет получить целостное представление о динамике их профессионального развития.

Теоретические основания и практические решения. На фоне быстро меняющейся экономики и технологической среды необходимо постоянно адаптировать программы подготовки специалистов к требованиям рынка труда. В данной статье мы представляем первый опыт

профессиональной психолого-педагогической подготовки мастеров производственного обучения в университете на примере Московского городского педагогического университета, а также выявляем ключевые принципы и методики, которые делают эту программу успешной и актуальной для удовлетворения сегодняшних потребностей рынка труда.

Опыт МГПУ в области профессиональной подготовки мастеров производственного обучения позволяет оценить динамику изменений в требованиях к специалистам и методам их подготовки. Университет ориентирован на инновационное развитие педагогических технологий и постоянно внедряет передовой опыт в процесс обучения мастеров производственного обучения. Имея свои научно-педагогические школы и большой практический опыт, МГПУ предоставляет студентам уникальные возможности для изучения современных тенденций в профессиональной педагогике и психологии. Преподаватели университета активно взаимодействуют с практикующими специалистами, учитывая их опыт при проектировании и реализации образовательной программы бакалавриата «Педагог профессионального образования» направления «Профессиональное обучение (по отраслям)».

Научно-практическая линия развития профессиональной психолого-педагогической подготовки в университете является индикатором постоянного стремления к оптимизации образовательного процесса и усилению позиций научных школ в области подготовки специалистов для системы среднего профессионального образования. Этот опыт позволяет проследить ключевые этапы эволюции профессиональной психолого-педагогической подготовки и выявить успешные стратегии, применяемые в университете на протяжении длительного времени, а также определить целевые ориентиры программы «Педагог профессионального образования».

Генеральной целью обучения студентов в рамках данной программы является формирование комплексной компетентности будущих и действующих педагогов среднего профессионального образования. Это включает в себя освоение навыков проектирования и реализации практико-ориентированных образовательных программ для организаций среднего профессионального образования. Программы должны интегрировать передовые педагогические технологии и отраслевые решения, что способствует повышению качества профессиональной подготовки и адаптации выпускников к требованиям современного рынка труда.

Научно-практическая линия развития психолого-педагогической подготовки в университете выступает как системообразующий фактор, обеспечивающий высокий уровень профессиональной подготовки специалистов и способствующий развитию научных школ в области педагогики.

Организационная структура образовательного процесса в Московском городском педагогическом университете нацелена на формирование высококвалифицированных специалистов в области психолого-педагогической подготовки для системы среднего профессионального образования. Данный университет реализует комплексную модель обучения, которая охватывает как теоретическую базу, так и практическую составляющую, необходимую для успешной профессиональной деятельности в сфере образования.

Практическая психолого-педагогическая подготовка представляет собой специфическую форму организации образовательного процесса, в рамках которой обучающиеся выполняют определенные виды работ, непосредственно связанные с их будущей профессиональной деятельностью. Эта форма направлена

на формирование, закрепление и развитие практических навыков и компетенций, соответствующих профилю образовательной программы. Важно отметить, что практическая подготовка осуществляется в тесном взаимодействии с работодателями, активно участвующими в проектировании и реализации образовательных программ.

Среди ключевых партнеров МГПУ в данном процессе выделяются такие образовательные учреждения, как Технологический колледж № 34, Московский колледж архитектуры и градостроительства и Образовательный комплекс «Юго-Запад». Взаимодействие с этими и другими работодателями позволяет интегрировать актуальные требования рынка труда в образовательный процесс, обеспечивая тем самым его практическую направленность и соответствие современным стандартам профессиональной подготовки.

Спецификой кадрового обеспечения образовательной программы является тесное сотрудничество преподавателей вуза и колледжей с представителями производств различных отраслей экономики. Площадкой взаимодействия является постоянно действующий семинар, на котором обсуждается трансформация отраслевой технологии в образовательные продукты: учебные курсы, кейсы для создания контрольно-измерительных материалов аттестации и рефлексивные карты практической подготовки.

Учебный процесс в университете организован таким образом, чтобы студенты могли активно участвовать в обсуждениях, дискуссиях, проектной деятельности и коллективной работе. Это способствует формированию профессиональных навыков коммуникации, сотрудничества и решения проблем в коллективе. Студенты также имеют возможность участвовать в научно-исследовательской деятельности, публиковать свои работы и принимать участие в конференциях, профессиональных конкурсах и олимпиадах. Обеспечивает представленную образовательную среду система проектирования и реализации образовательной программы на модульной основе. Теоретико-методологическим основанием модульной структуры программы явились отечественные концепции развивающего обучения В.В.Давыдова и контекстного обучения А.А.Вербицкого, что также позволяет выдерживать при реализации образовательного процесса деятельностную основу. Наиболее востребованной на данной программе стала характерная черта модульного обучения – гибкость образовательных модулей, что выражается в автономных организационно-методических единицах структуры образовательной программы (модулях), которые включают в себя трехкомпонентный образовательный результат (когнитивный, личностный, инструментальный), логически завершенную теоретико-практическую образовательную единицу, методическое обеспечение в виде психолого-педагогической трансформации производственных алгоритмов в дидактическое содержание и образовательные технологии, систему контроля.

Значительное место в организационной структуре обучения занимают инновационные методы обучения и современные образовательные технологии. МГПУ активно внедряет дистанционное обучение, интерактивные онлайн-платформы, виртуальные лаборатории и другие средства, позволяющие студентам получить доступ к качественному образованию независимо от места проживания.

Таким образом, организационная структура обучения в МГПУ ориентирована на обеспечение высокого уровня подготовки мастеров производственного обучения для системы среднего профессионального образования. В университете предусмотрены все необходимые условия для формирования профессиональ-

ных компетенций, развития личностных качеств и успешной карьерной реализации выпускников.

Методы и технологии профессиональной подготовки мастеров производственного обучения. Важной особенностью модульного образовательного процесса по программе «Педагог профессионального образования» является интеграция учебного и производственного процессов. Вся образовательная деятельность настоящих и будущих педагогов среднего профессионального образования происходит в контексте ориентации студентов на овладение педагогическими технологиями, позволяющими проектировать и реализовывать учебные курсе на базе отраслевых производственных решений. Следовательно, инструментальный компонент образовательного результата программы представляется тремя профессиональными компетенциями:

– организация учебной и учебно-производственной деятельности обучающихся по освоению содержания программ СПО и профессионального обучения;

– осуществление педагогического контроля и оценки освоения обучающимися содержания программ СПО и профессионального обучения;

– разработка учебно-методического обеспечения учебного и учебно-производственного процесса, включая рабочие программы воспитания.

На развитие инструментального, психосоциального и когнитивного компонентов психолого-педагогической подготовки педагогов среднего профессионального образования нацелена совокупность методов и технологий модульной организации образовательного процесса. В МГПУ применяются современные методы и инновационные технологии, обеспечивающие высокую эффективность подготовки кадров. Основной акцент делается на практико-ориентированном подходе, который интегрирует теоретическое обучение с практическими занятиями и стажировками на предприятиях и в образовательных учреждениях. Это позволяет студентам не только овладеть профессиональными знаниями, но и приобрести навыки решения реальных задач, что является неотъемлемой частью их профессиональной подготовки.

В основу подготовки преподавателей среднего профессионального образования положены учебно-профессиональные задачи, решение которых завершается созданием студентами собственного дидактического продукта (например, сценарий образовательного мероприятия, рабочая программа учебного курса/практики, фонды оценочных средства) как компонента учебного курса, образовательного решения, которое представляется обучающимися на итоговой государственной аттестации. Образовательный результат, получаемый выпускниками, обеспечивает им возможность разработать вариативный учебно-методический комплект и реализовать его в своей педагогической деятельности, а также в дальнейшем проектировать развитие профессиональных компетенций обучающихся с учетом эволюции отраслевых технологий и реализовывать инновационные образовательные решения в своей педагогической деятельности.

Педагогический дизайн самой образовательной программы «Педагог профессионального образования», базирующийся на технологии модульного обучения, представляет собой систему из следующих модулей:

– гуманитарный,

– психолого-педагогический,

– профессиональная коммуникация,

– профессиональное самоопределение,

– дидактика профессионального образования,

– психология подросткового и юношеского возраста,

– воспитательная деятельность в СПО,

– современные технологии среднего профессионального образования,

– педагогическое проектирование.

Каждый модуль, включающий дисциплинарный и практический блоки, реализуется в сочетании методов и технологий как традиционных, зарекомендовавших себя в практике организации образовательного процесса высшей школы, так и инновационных, подразумевающих, в частности, использование дистанционных образовательных технологий, активизацию образовательной деятельности обучающихся, «цифровизацию», открытость, мобильность образования (среди которых технологии программированного и контекстного обучения, инициации и формирования учебной самостоятельности, имитационно-ролевого обучения и др.).

Например, в модулях «Психолого-педагогический» и «Профессиональная коммуникация» особое внимание уделяется использованию интерактивных технологий обучения, включая методы кейс-стади, игровые симуляции и обучающие тренажеры. Эти технологии способствуют активизации учебного процесса, развитию критического мышления и профессиональных компетенций у студентов. На занятиях по дисциплинам Педагогика и Психология (модуль «Психолого-педагогический»), Технологии коммуникативного взаимодействия и Тренинг профессионального общения (модуль «Профессиональная коммуникация») активно применяются современные образовательные платформы и онлайн-курсы, обеспечивающие гибкость и доступность обучения. Это позволяет студентам осваивать материал в удобное для них время и в индивидуальном темпе.

Для формирования педагогических компетенций будущих мастеров производственного обучения на модулях «Дидактика профессионального образования» и «Профессиональное самоопределение» применяются методы коллективного и взаимного обучения. Такие формы учебной деятельности, как групповые проекты, совместные исследования и дискуссии, способствуют развитию коммуникативных навыков, умения работать в команде и принимать обоснованные решения. Эти методы также способствуют формированию навыков рефлексии и самоанализа, что является важным аспектом профессионального роста студентов на дисциплинах Дидактические концепции профессионального образования (модуль «Дидактика профессионального образования») и «Конкурсная деятельность в профессии» (модуль «Профессиональное самоопределение»).

Инновационные методы обучения, включая использование виртуальной и дополненной реальности, а также создание цифровых образовательных ресурсов, активно внедряются в реализацию модуля «Психология подросткового и юношеского возраста» и играют важную роль в психолого-педагогической подготовке мастеров производственного обучения. Эти технологии позволяют моделировать профессиональные ситуации, развивать креативность и инновационное мышление у студентов.

Таким образом, интеграция современных образовательных технологий в процесс подготовки мастеров производственного обучения способствует формированию высококвалифицированных специалистов, готовых к решению сложных профессиональных задач.

Результаты и эффективность программы обучения. Важным компонентом профессиональной психолого-педагогической подготовки мастеров производственного обучения является оценка результатов обучения студентов для определения эффективности образовательной программы. МГПУ в целях совершенствования процесса оценки образовательных результатов студентов сочетает классиче-

ские формы зачетно-экзаменационных процедур на этапах текущей, промежуточную и итоговую аттестации с системой независимой оценки компетенций студентов. Программа «Педагог среднего профессионального образования» не стала исключением и интегрировала в оценочную систему образовательного результата студентов элементы процедуры независимой оценки, которая предполагала участие работодателей (педагогических работников профессиональных колледжей и предприятий отрасли) в проектировании критериально-диагностического и контрольно-измерительного материалов и экспертной деятельности. Результаты оценочных мероприятий позволили разработчикам программы «Педагог профессионального образования», во-первых, увидеть динамику становления профессионализма обучающихся, во-вторых, определить направления учебно-методической актуализации образовательного контента.

Программа «Педагог профессионального образования» была открыта к реализации в 2024/25 учебном году на базе Института педагогики и психологии образования МГПУ. Контингент программы составил 28 обучающихся, которые, с учетом имеющегося среднего профессионального образования, осваивают программу по индивидуальным планам в течение трех лет. Важными особенностями контингента программы являются: разнообразная отраслевая подготовка студентов на уровне среднего профессионального образования, совмещение обучения в университете с преподавательской деятельностью в колледжах и дефицит психолого-педагогических компетенций, который призван устранить университет средствами образовательной программы «Педагог профессионального образования». Отсутствие в 2024/25 учебном году в вузах РФ аналогов психолого-педагогической подготовки молодых преподавателей среднего профессионального образования на уровне бакалавриата не позволяет нам говорить о проведении полноценного эмпирического исследования, которое могло бы объективно свидетельствовать о качестве разработанного образовательного продукта. Тем не менее, профессорско-преподавательским составом Института педагогики и психологии образования МГПУ под руководством А.И.Савенкова было проведено пилотажное исследование, которое предполагало апробацию рабочих программ и фондов оценочных средств модулей «Гуманитарный», «Психолого-педагогический», «Профессиональная коммуникация», «Профессиональное самоопределение», технологий организации образовательного процесса и анализ динамики становления профессионализма молодых педагогов среднего профессионального образования в рамках освоения первого курса программы «Педагог профессионального образования».

Исследование психолого-педагогической готовности молодых педагогов среднего профессионального образования осуществлялось с помощью критериально-диагностического инструментария, предполагающего диагностику уровня развития всех компонентов профессионализма педагога (когнитивного, личностного, инструментального). Анализ результатов интегративной оценки трех выделенных компонентов позволил составить общее представление об уровне развития профессионализма обучающихся 1 курса. Дадим наиболее важные для проектирования и актуализации образовательной программы характеристики.

В части личностного компонента оценки профессионализма педагога значительное место занимает мотивационный показатель, который показал, что не все студенты пилотажной группы имеют позитивную мотивацию для работы с обучающимися среднего профес-

сионального образования. Как ни парадоксально, у 12% студентов в число основных факторов выдвигается негативная мотивация к обучению. Это можно объяснить тем, что ряд молодых педагогов колледжей не планировали совмещать работу с обучением в университете.

Достаточно высокий вес имеют внешние по отношению к педагогической деятельности мотивы. В частности, мотив «Желание получить аттестацию по учебной дисциплине (практике)» указали 75% обучающихся, и 21% из них назвали его в качестве основного, доминирующего. Этот мотив имеет разное смысловое наполнение у студентов (результаты были получены при анализе интервью): для одних молодых педагогов он прямо соотносится с мотивами избегания («чтобы быстрее отделаться»), для других – это формальное выражение освоения необходимой образовательной программы, для некоторых – выражение «мотивации престижа». Данные говорят о важности этого мотива для большинства студентов, т.к. успешность в учении является для них весьма ценным показателем осознания собственной профессиональной идентичности. Аналогично может быть оценен и мотив «Приобретение опыта, который необходим в проведении магистерского диссертационного исследования». Его в качестве важного отметили 22% студента, при этом только 6% обозначили этот мотив в качестве основного. Он занимает в иерархии мотивов большинства студентов одно из последних мест.

Наиболее значимой, с точки зрения развития профессионализма педагога, является именно профессионально-педагогическая мотивация: мотивы «Подготовка к педагогической (психолого-педагогической) деятельности» и «Освоение нового жизненного и профессионального опыта в педагогическом взаимодействии с обучающимися». Первый указали 58% участников интервью, из них 32% отнесли его к числу главных. Второй назвали 51% испытуемых, и 10% обозначили его как основной. Мотив «Получение навыков, которые могут быть востребованы в дальнейшей работе в школе» также можно отнести к ценным с точки зрения развития профессионализма. Важность его отметили 44% обучающихся, и только 8% отметили его в качестве основного, доминирующего мотива.

Помимо мотивов, побуждающих к участию в практической работе со студентами колледжей, опрошенные студенты сформулировали и демотиваторы. Среди наиболее часто встречающихся (в скобках отмечен процент выбравших этот мотив в качестве главного): дефицит профессионально-педагогических компетенций того или иного рода – 12% (6%); нежелание работать педагогом – 6% (3%); сложности с коммуникацией – 3% (1%); другие причины – 3% (2%).

Первая группа демотиваторов достаточно очевидна и ожидаема: не все обучающиеся могут чувствовать себя уверенно в позиции профессионального педагога. Многие до поступления в бакалавриат не сталкивались с необходимостью, параллельно с изучением теоретических положений, использовать их сразу же в педагогической деятельности. Третий демотиватор практически дублирует первый, но в описании студентов носит более обобщенный характер и касается, на наш взгляд, не только когнитивной составляющей их профессиональной готовности, но в большей мере и общей неготовности к коммуникации.

Таким образом, на начальном этапе освоения образовательной программы у студентов явно преобладают социально-позитивные мотивы, как внутренние по отношению к учебной и квази-учебной деятельности, так и внешние по отношению к ней. С точки зрения организации образовательного процесса, такая структура мотивов может быть признана удовлетворительной, однако она нуждается

в совершенствовании, в первую очередь, за счет роста значимости внутренней мотивации образовательной деятельности.

Диагностика показателя сформированности трудовых функций студентов в части проектирования и реализации образовательного процесса предполагала наблюдение за эволюцией педагогической деятельности студентов и осуществлялась университетскими преподавателями и руководителями практики (наставниками) молодых педагогов в колледжах. Способность управлять познавательной деятельностью обучающихся колледжей у молодых педагогов сформирована недостаточно, что вполне объяснимо для начала обучения. При анализе результатов педагогической деятельности студентов на практике наблюдается несовпадение оценок вузовских преподавателей и наставников от колледжей и студентов. Причины описанного несовпадения, на наш взгляд, – в недостаточно развитой рефлексии студентов, наличии у них завышенной самооценки вследствие ограниченности собственного опыта педагогической деятельности. Причем студенты не только неоправданно завышают свои достижения или занижают недостатки работы, но и в отдельных случаях демонстрируют полное непонимание сути того или иного педагогического действия. Так, например, при организации проектной деятельности с обучающимися колледжей на этапе «Обработка и оформление результатов проекта» молодые педагоги отнесли в категорию «что удалось хорошо» оформление альбома (плаката). В процессе же рефлексии по результатам публичных выступлений студенты бакалавриата сообщили, что большая часть этой работы (а в некоторых случаях и вся работа) была выполнена ими самими, а не студентами колледжей, как этого требовала практическая установка. При оценке работы «Подготовка к презентации результатов проектной деятельности» 30% студентов бакалавриата указали как удавшееся «запоминание текста», тогда как одним из требований к выступлению является свободное владение материалом, проявляющееся именно в умении отступать от подготовленного текста, говорить «своими словами». На этом же этапе в качестве затруднений студенты называют только недостаточное количество времени для работы с обучающимися колледжей, никак не связывая множество трудностей на этапе выступления с отсутствием необходимой подготовительной работы, не проделанной ими. Данные преподавателей, в силу описанных выше причин, являются более объективными.

Проведенный анализ актуальных для студентов бакалавриата затруднений в педагогической деятельности показывает, что наибольшие дефициты молодые педагоги испытывают в следующих видах работы: организация активной учебной деятельности студентов колледжей, проведение учебных дискуссий; формулировка заданий, содержащих проблемные вопросы; помощь студентам колледжей в преодолении стеснения, волнения при публичной коммуникации; организация самостоятельного поиска информации; отбор необходимой учебной информации и ее систематизация.

Отдельно отметим затруднения, которые указываются многими студентами, но не относятся к видам работы. Так, молодые преподаватели жалуются на недостаток времени на занятиях, что говорит о невысокой степени сформированности у них умений планировать учебную деятельность. Наиболее зрелые в отношении рефлексии студенты в анкетах писали, что преподавателям вуза на программе необходимо уделять внимание организационным навыкам студентов бакалавриата.

Таким образом, результаты пилотажного исследования позволили апробировать контрольно-измерительные и диагностические инструменты мониторинга

развития профессионализма молодых преподавателей колледжей, убедиться в их валидности и целесообразности использования на последующих этапах реализации программы «Педагог профессионального образования».

Заключение. Первые результаты программы профессиональной психолого-педагогической подготовки мастеров производственного обучения для системы среднего профессионального образования в МПГУ свидетельствуют о перспективности этой работы.

На основании проведенного анализа и обобщения практического опыта были разработаны рекомендации по оптимизации профессиональной психолого-педагогической подготовки мастеров производственного обучения для системы среднего специального образования. Эти рекомендации охватывают несколько ключевых направлений, требующих особого внимания при организации психолого-педагогического компонента подготовки специалистов:

• *внедрение современных образовательных технологий и методик обучения*. В условиях стремительного технологического прогресса и динамичного изменения требований рынка труда необходимо обеспечить доступ студентов к актуальной информации и современным образовательным ресурсам. Это стимулирует и создает условия для развития навыков самостоятельного обучения, критического мышления и исследовательской деятельности у будущих педагогов–мастеров производственного обучения;

• *обеспечение перманентной психологической поддержки и менторства*. В процессе профессиональной психолого-педагогической подготовки мастера производственного обучения могут сталкиваться с различными стрессовыми факторами и профессиональными вызовами. Создание системы постоянной психологической поддержки и наставничества позволяет студентам эффективно справляться с трудностями, развивать профессиональные компетенции и формировать устойчивую мотивацию к педагогической деятельности;

• *интеграция профессорско-преподавательского состава университета с представителями профессионального сообщества мастеров производственного обучения.* Взаимодействие с практикующими специалистами, представителями отраслей и предприятий является ключевым элементом успешной психолого-педагогической подготовки мастеров производственного обучения. Организация стажировок, практик, мастер-классов и других форм сотрудничества с профессиональными сообществами позволяет студентам получить реальный опыт работы в производственной среде, развить профессиональные навыки и адаптироваться к требованиям современного рынка труда;

• *постоянное обновление образовательных программ и учебных курсов.* В условиях динамично меняющейся профессиональной среды необходимо регулярно актуализировать учебные программы и курсы, учитывая последние тенденции и инновации в области образования и производства. Внедрение новейших технологий, методик и инструментов в образовательный процесс способствует повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда и их успешной адаптации к профессиональной деятельности;

• *развитие психосоциальных качеств студентов.* Формирование коммуникативных навыков, лидерских качеств, умения работать в команде, а также навыков самоорганизации и самоуправления является важным аспектом подготовки мастеров производственного обучения. Развитие этих качеств способствует успешной адаптации студентов к профессиональной среде, эффективному взаимодействию

с учащимися и достижению высоких результатов в педагогической деятельности.

Комплексная реализация предложенных рекомендаций позволяет существенно повысить качество профессиональной психолого-педагогической подготовки мастеров производственного обучения, обеспечивая их конкурентоспособность и успешность в профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Львова А.С.* Развитие профессионализма педагога в современной магистратуре // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 3. С. 36–52.

2. *Геворкян Е.Н., Подуфалов Н.Д., Стриханов М.Н.* Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении: Коллективная монография. М.: Экон-Информ, 2023. 549 с.

3. *Боргояков С.А., Бозиев Р.С.* Методологические проблемы подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях этнокультурного разнообразия // Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении: Коллективная монография. М.: Экон-Информ, 2023. С. 314–326.

4. *Алехина И.Г., Жедяевский Д.Н., Калашников П.К.* и др. Развитие общей теории и дидактики высшего образования и формирование эффективной информационной образовательной среды // Педагогика. 2024. Т. 88. № 12. С. 5–15.

5. *Бордовский Г.А., Подуфалов Н.Д., Шматко А.Д.* Роль университетских комплексов технической направленности в социально-экономическом развитии страны в условиях многополярности мира // Экономика и управление. 2024. Т. 30. № 8. С. 891–897.

6. *Калашников П.К., Мартынов В.Г., Подуфалов Н.Д., Савенков А.И.* Основные проблемы и направления формирования теории и дидактики высшего образования // Педагогика. 2024. Т. 88. № 1. С. 5–20.

7. *Бордовский Г.А., Подуфалов Н.Д., Стриханов М.Н., Шматко А.Д.* Проблемы, направления и опыт трансформации российской системы образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 1.

8. *Геворкян Е.Н., Львова А.С., Никитина Т.А. и др*. Новые возможности психолого-педагогического модуля образовательных программ педагогического бакалавриата: проектирование, реализация, измерение результатов // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2025. Т. 19. № 1. С. 141–156.

9. *Савенков А.И., Загидуллин Р.Р.* Качество и условия неформального образования педагогических кадров в субъектах Российской Федерации // Известия РАО. 2025. № 1 (69). С. 75–98.

Дата поступления – 18.09.2025

Professional psychological and pedagogical training of vet masters at the university

Alexander I. Savenkov – Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogics), Dr. Sci. (Psychology), professor, director of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University (Moscow, Russia); asavenkov@mgpu.ru

Dmitry L. Agranat – Dr. Sci. (Sociology), professor, vice-rector for academic affairs, Moscow City Pedagogical University (Moscow, Russia); agranat@mgpu.ru

Anna S. Lvova – Dr. Sci. (Pedagogics), professor of the Russian Academy of Education, deputy director for educational policy, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University (Moscow, Russia); lvovaa@mgpu.ru

Lyudmila T. Shapovalova – Cand. Sci. (Pedagogics), deputy director of the Moscow Center for Development of Professional Education of the Moscow Department of Education and Science (Moscow, Russia); ShapovalovaLT@edu.mos.ru

Abstract. *The article presents the original experience of the Moscow City Pedagogical University on the professional psychological and pedagogical training of masters working in the secondary vocational education system (VET masters). According to the agreement with the Department of Education and Science of Moscow, with the support of the Department of State Policy in the field of Secondary Vocational Education and Vocational Training of the Ministry of Education of the Russian Federation, the University has developed a special educational program for professional psychological and pedagogical training of VET masters. In the process of designing and implementing the educational program on the basis of the scientific schools of the Moscow State Pedagogical University, a number of studies were conducted. They were aimed at determining the most effective technologies and methods of teaching masters for secondary vocational education system. The results of the conducted research allowed us to obtain empirical data on the perception and evaluation of the effectiveness of implemented educational program from students and teachers, as well as administrative staff.*

Key words. *Psychological and pedagogical training of VET masters, masters for secondary vocational education system (VET masters), professional psychological and pedagogical training.*

REFERENCES

1. *L'vova A.S.* Razvitie professionalizma pedagoga v sovremennoj magistrature [Development of teacher professionalism in modern master's programs]. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie* [Anthropological didactics and education]. 2021. V. 4. No. 3. P. 36–52.

2. *Gevorkyan E.N., Podufalov N.D., Strihanov M.N.* Innovacionnye processy v vysshem i srednem professional'nom obrazovanii i professional'nom samoopredelenii: Kollektivnaya monografiya [Innovative processes in higher and secondary vocational education and professional self-determination: Collective monograph]. Moscow: Ekon-Inform, 2023. 549 p.

3. *Borgoyakov S.A., Boziev R.S.* Metodologicheskie problemy podgotovki pedagogov k professional'noj deyatel'nosti v usloviyah etnokul'turnogo raznoobraziya [Methodological problems of preparing teachers for professional activities in the context of ethnocultural diversity]. Innovacionnye processy v vysshem i srednem professional'nom obrazovanii i professional'nom samoopredelenii: Kollektivnaya monografiya []. Moscow: Ekon-Inform, 2023. P. 314–326.

4. *Alekhina I.G., Zhedyaevskij D.N., Kalashnikov P.K. et al.* Razvitie obshchej teorii i didaktiki vysshego obrazovaniya i formirovanie effektivnoj informacionnoj obrazovatel'noj sredy [Development of the general theory and didactics of higher education and the formation of an effective information educational environment]. *Pedagogika* [Pedagogics]. 2024. V. 88. No. 12. P. 5–15.

5. *Bordovskij G.A., Podufalov N.D., Shmatko A.D.* Rol' universitetskih kompleksov tekhnicheskoj napravlennosti v social'no-ekonomicheskom razvitii strany v usloviyah mnogopolyarnosti mira [The role of university complexes of technical orientation in the socio-economic development of the country in the context of a multipolar world]. *Ekonomika i upravlenie* [Economics and Management]. 2024. V. 30. No. 8. P. 891–897.

6. *Kalashnikov P.K., Martynov V.G., Podufalov N.D., Savenkov A.I.* Osnovnye problemy i napravleniya formirovaniya teorii i didaktiki vysshego obrazovaniya [The main problems and directions of the formation of the theory and didactics of higher education]. *Pedagogika* [Pedagogics]. 2024. V. 88. No. 1. p. 5–20.

7. *Bordovskij G.A., Podufalov N.D., Strihanov M.N., Shmatko A.D.* Problemy, napravleniya i opyt transformacii rossijskoj sistemy obrazovaniya [Problems, Directions, and Experience of Transform-

ing the Russian Education System]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya* [The World of Science. Pedagogy and Psychology]. 2025. V. 13. No. 1.

8. *Gevorkyan E.N., L'vova A.S., Nikitina T.A. et al.* Novye vozmozhnosti psihologo-pedagogicheskogo modulya obrazovatel'nyh programm pedagogicheskogo bakalavriata: proektirovanie, realizaciya, izmerenie rezul'tatov [New Possibilities of the Psychological and Pedagogical Module of Educational Programs of the Pedagogical Bachelor's Degree: Design, Implementation, and Measurement of Results]. *Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psihologiya* [Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology]. 2025. V. 19. No. 1. P. 141–156.

9. *Savenkov A.I., Zagidullin R.R.* Kachestvo i usloviya neformal'nogo obrazovaniya pedagogicheskih kadrov v sub"ektah Rossijskoj Federacii [Quality and conditions of informal education of teaching staff in the constituent entities of the Russian Federation]. *Izvestiya RAO* [News of the Russian Academy of Education]. 2025. No. 1 (69). P. 75–98.

Submitted – 18.09.2025