

**Министерство спорта Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»**

На правах рукописи

Солодова Елена Александровна

**Содержание и структура формирования профессиональной
педагогической компетентности преподавателя
по физической культуре вуза**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук, профессор
Левченкова Татьяна Викторовна

Москва – 2026

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретико-методологические основания педагогической подготовки преподавателей вузов.....	17
1.1 Теоретический анализ требований к профессиональной педагогической подготовке.....	17
1.2 Характеристика профессионально-личностных качеств преподавателя вуза	24
1.3 Особенности педагогической деятельности преподавателя по физической культуре вуза	38
Заключение по главе 1	44
Глава 2 Методы и организация исследования	47
2.1 Методы исследования.....	47
2.2 Организация исследования	57
Глава 3 Обоснование необходимости формирования педагогической компетентности преподавателей по физической культуре в вузе.	60
3.1 Результаты анкетирования и самотестирования преподавателей вузов ...	60
3.2 Результаты анкетирования о формировании педагогической компетентности обучающихся непедагогических вузов	80
3.3 Программа проведения формирующего этапа педагогического эксперимента	87
Заключение по главе 3	100
Глава 4 Оценка эффективности разработанной модели содержания и структуры формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре	103
4.1 Экспертная оценка экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре	103

4.2 Результаты формирования профессиональных педагогических компетенций у преподавателей по физической культуре вуза	108
4.3 Результаты формирования профессиональных педагогических компетенций у обучающихся вуза	112
4.4 Сравнительный анализ результатов сформированности профессиональных педагогических компетенций у преподавателей и обучающихся	114
Заключение по главе 4	121
Заключение	124
Практические рекомендации	128
Список литературы	131
Список табличного и иллюстрированного материала	161
Приложение А Анкета преподавателей разных областей (профессиональная диагностика)	164
Приложение Б Анкета преподавателей кафедры физического воспитания .	168
Приложение В Анкета обучающихся (заинтересованность в будущей педагогической деятельности).....	169
Приложение Г Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2)	170
Приложение Д Методика определения уровня рефлексивности	175
Приложение Е Методика диагностики педагогических способностей преподавателей вуза.....	179
Приложение Ж Тест «Оценка знания юношеской психологии»	181
Приложение З Тест «Специальные знания».....	186
Приложение И Бланк для экспертной оценки экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза	189
Приложение К Акты внедрения	191

Введение

Актуальность исследования. Экономические и политические изменения в Российской Федерации коснулись всех сфер и направлений жизнедеятельности населения. Растущий интерес государственной политики к подготовке специалистов для осуществления процесса физического воспитания учащейся молодежи требует актуализации образовательных программ и методик реализации учебно-воспитательного процесса.

Повышенный интерес современного общества к сфере физической культуры и спорта, основанный на возможности укреплении и сохранении здоровья населения, улучшении демографической ситуации в России, подтверждается многочисленными выступлениями Президента Российской Федерации В. В. Путина, документами (Федеральный Закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года») [130].

Процесс модернизации российского профессионального образования приводит к возрастанию потребности в квалифицированных специалистах в области физической культуры и спорта. Изменяются стандарты подготовки кадров, появляются новые требования к компетенциям преподавателей, увеличивается интенсивность интеграционных процессов между наукой, производством и сферой услуг. Современные работодатели нуждаются в сотрудниках, обладающих не только фундаментальными знаниями, но и способностью оперативно осваивать новые технологии, управлять командами и разрабатывать эффективные стратегии развития.

Такая модернизация диктует необходимость совершенствования существующей системы подготовки преподавателей по физической культуре и спорту, внедрения новых образовательных программ и повышения квалификации уже работающих специалистов. Это ведет к постепенному изменению структуры подготовки кадров и появлению перспективных

направлений подготовки, соответствующих международным стандартам и потребностям отечественного рынка труда. Возросший интерес государственной политики по отношению к физической культуре обусловлен:

- преимуществом сохранения и укрепления здоровья граждан от периодов дошкольного, школьного, вузовского образования и до пожилого возраста;
- необходимостью профессионального осуществления процесса физического воспитания всех категорий занимающихся, в том числе студентов вузов;
- востребованностью подготовки квалифицированных кадров для осуществления процесса физического воспитания учащейся молодежи.

Необходимость научного и методического обоснования профессиональной педагогической подготовки преподавателей по физическому воспитанию обусловлена несколькими факторами. К ним относятся: недостаточная разработанность и обоснование существующих программ дополнительного профессионального образования, предназначенных для повышения квалификации преподавателей по физической культуре и спорту [1, 84]; ограниченный объем учебных дисциплин психолого-педагогического цикла в программах подготовки специалистов и магистров, не ориентированных на подготовку преподавателей по физической культуре и спорту [44, 54]; обязательное включение дисциплин «Элективная физическая культура и спорт» и «Физическая культура и спорт» в федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО). Соответственно, растет и спрос на квалифицированных преподавателей по физической культуре [158, 159].

Исследователи подчеркивают, что значительная часть преподавателей физического воспитания в вузах не имеют специальной педагогической подготовки [122]. А следовательно, существует необходимость в

осуществлении обоснованной научно-методической подготовки преподавателей по физической культуре в вузе, способных эффективно исполнять свои обязанности в системе профессионального образования.

Междисциплинарность педагогического знания предъявляет расширенные требования к сформированности компетентности преподавателя вуза. Проблема личностного и профессионального развития преподавателя вуза изучается представителями различных научных направлений, таких как философия, социология, психология, история, технические науки, экономические науки и другие. Особенности профессиональной деятельности педагога исследуются с разных сторон: с позиции анализа личностных и профессиональных качеств [45, 50, 99]; с точки зрения роста профессионального мастерства [47, 48]; в системе подготовки кадров профессионального образования [54, 85]; рассматриваются и основы управления (менеджмента) процессом профессионального успешного роста педагога [93, 98].

В связи с тем, что в ряде вузов непедagogического профиля в программах не предусмотрено специальное изучение педагогических дисциплин, а часть выпускников начинают свою карьеру там, где обучались ранее, возникает необходимость в специально разработанной программе профессиональной подготовки в области педагогической деятельности. Это позволит начинающим педагогам быстрее адаптироваться в профессии.

Система подготовки специалистов для дальнейшей работы в качестве преподавателя вуза еще официально не сформирована и научно не обоснована. Следовательно, разработка и обоснование формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза является малоизученной и актуальной.

Состояние и степень разработанности проблемы. Систематизация и анализ теоретико-методологических исследований, проводимых за последние десятилетия, показал, что основы профессиональной педагогической

подготовки преподавателей в системе профессионального образования освещены в трудах таких авторов, как: Ж. А. Азимбаева, Э. Д. Алисултанова, А. А. Андреев, Е. А. Бероева, Н. М. Борытко, И. Н. Гарькин, Н. В. Гризодуб, А. А. Журавлева, Е. В. Лопанова, Т. В. Левченкова, И. В. Миронова, Е. В. Митракова, Е. Н. Патрина, С. Д. Резник, В. А. Сластенин, Ю. В. Таратухина, Т. М. Ткачева, В. Г. Хоменко, С. Ш. Цакаев, М. А. Шляков [3, 4, 5, 11, 14, 21, 24, 30, 56, 58, 84, 85, 98, 123, 133, 151, 153, 174, 176, 180].

Проанализированные работы позволили рассмотреть профессиональную подготовку преподавателей вузов с позиции: разнообразных подходов к построению системы обучения (А. А. Андреев, Е. В. Быстрицкая, Г. Н. Германов, В. В. Краевский, С. Д. Неверкович, С. Ш. Цакаев) [5, 18, 19, 23, 42, 176], используемых педагогических методов и технологий (Ю. К. Бабанский, Г. В. Брагина, Е. В. Быстрицкая, D. Bordia, T. Vuku, A. M. Кубланов, Н. В. Кузьмина) [8, 15, 16, 18, 19, 45, 46, 47, 48, 49, 192, 194], повышения квалификации в системе дополнительного образования (Ж. А. Азимбаева, Е. А. Бероева, О. А. Коряковцева, С. А. Лешкевич, Е. В. Митракова, И. В. Миронова, Е. Н. Патрина) [3, 11, 12, 13, 41, 70, 85]. Особое внимание ряд авторов уделяет важности активного самостоятельного участия преподавателя в процессе обучения и развития (Н. М. Борытко, В. Е. Кульчицкий, С. А. Лешкевич, Е. Н. Патрина, Т. М. Ткачева,) [14, 54, 70, 98, 153].

Следует отметить большое количество исследований дополнительного педагогического образования преподавателей технических направлений. Результаты этих исследований отражены в научных трудах: Ж. А. Азимбаевой, И. В. Барабашевой, K. Dekemele, A. Chevalier, В. Н. Жуклиной, Л. В. Боровик, P. Bala, Е. В. Митракова, Е. Н. Патриной [3, 10, 29, 85, 98, 189, 190, 195]. Их работы позволили рассмотреть специфику педагогической работы преподавателей в технических вузах, связанную с эффективностью образовательного процесса подготовки специалистов в сфере

технических наук.

Значительный вклад в профессиональное развитие преподавателей по физическому воспитанию для системы профессионального образования внесли такие специалисты, как С. Л. Агеев, Г. Ф. Жован, В. Е. Кульчицкий, С. А. Лешкевич, К. А. Маринченко (компетентностный подход) [1, 31, 54, 71, 78], Е. В. Быстрицкая (творческий подход), П.Ю. Галкин (ценностные ориентации) [22], А. М. Кубланов (формирование профессиональных и личностных качеств преподавателя) [45], В. А. Куц, Т. В. Левченкова (коммуникации и педагогическое мастерство) [53, 59, 60, 61, 62, 63], С. Д. Неверкович (педагогика физической культуры, интерактивные методы обучения) [87, 90, 91], В. Н. Никеев (особенности взаимодействия преподавателя и студента) [93], А. А. Пасишников (готовность к инновационной деятельности) [99], И. В. Склярова (педагогическое мастерство преподавателя по физической культуре вуза) [131], С. Ш. Цакаев (рефлексия и познавательный компонент обучение) [175, 176, 177]. Стоит отметить, что на сегодняшний день степень изученности профессиональной педагогической подготовки преподавателей по физической культуре и спорта в вузах явно недостаточна.

Теоретический анализ проблемы и особенностей формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре в вузе в процессе повышения квалификации позволяет выделить следующие **противоречия**:

- между потребностью в квалифицированных преподавателях по физической культуре в вузе и недостаточным уровнем сформированности у них профессиональной педагогической компетентности;
- между потребностью в овладении необходимыми компетенциями и отсутствием целенаправленной обоснованной программы педагогической подготовки для преподавателя по физической культуре в вузе;
- между необходимостью знаний основ физического воспитания и

построения образовательного процесса для преподавателей по физической культуре в вузе и отсутствием целенаправленной подготовки выпускников к педагогической деятельности в сфере физической культуры и спорта.

Разрешение выделенных противоречий позволило определить **проблему исследования:** каким образом обоснованное содержание и структура разработанной модели профессиональной педагогической подготовки преподавателей по физической культуре в вузах позволят повысить уровень сформированности их профессиональной педагогической компетентности при освоении экспериментальной программы.

Проблема исследования, рассмотренная в диссертации Солодовой Е.А., согласно Перечню актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании, разработанному Российской академией образования и Высшей аттестационной комиссией при Минобрнауки России в 2024 году, соответствует темам: 7.16.11 «Формирование информационной компетентности будущего педагога как основы его профессионального саморазвития»; 7.20.5 «Научное обеспечение процесса переподготовки и повышения квалификации специалистов по физической подготовке и спорту в условиях многоуровневой системы образования».

Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования, в частности пунктам: 20. Дополнительное профессиональное образование; 24. Подготовка кадров для системы профессионального образования, особенности организации непрерывного образования педагогов, разрабатывающих и реализующих программы профессионального образования.

Объект исследования: процесс формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре.

Предмет исследования: содержание и структура модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре вуза.

Цель исследования: разработать, научно обосновать и экспериментально проверить содержание и структуру модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза при освоении экспериментальной программы.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать научную и методическую литературу, документальные источники по проблеме формирования профессиональных педагогических компетенций преподавателя по физической культуре в вузе.

2. Определить содержание и структуру профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза.

3. Разработать и теоретически обосновать содержание и структуру модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре вуза.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что формирование профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза будет эффективным, если разработать и внедрить модель, включающую взаимосвязанные компоненты (целевой, содержательный, инструментальный и оценочный), реализуемые через освоение специальной программы дополнительной профессиональной подготовки.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- определены показатели и критерии оценки профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре, которые могут быть сформированы в процессе дополнительного образования;
- анализ профессиональной деятельности преподавателя по физической культуре в вузе выявил основные требования к определению содержания и структуры программы дополнительного профессионального образования;

- обоснованы содержание и структура модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза;
- разработана и обоснована экспериментальная программа дополнительного образования, направленная на формирование профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза;
- содержание профессионального образования разработано на основе компетентностного подхода, который обеспечивает эффективное и продуктивное освоение необходимых компетенций преподавателей и обучающихся, нацеленных на дальнейшую педагогическую деятельность.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- на основе комплексного анализа федеральных государственных образовательных стандартов физкультурных, спортивных и педагогических, химических, технических направлений выявлены связанные с ними особенности профессиональной деятельности преподавателей профессиональных стандартов: 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»; 01.002 «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»; 01.003 «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»;
- результаты вносят вклад в теорию и методологию профессионального образования; раскрыты теоретические представления о профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза и способах ее формирования;
- обоснованы содержание и структура модели, позволяющая обеспечить эффективное формирование необходимых компетенций современного преподавателя в процессе дополнительного образования для успешной адаптации специалиста к педагогической деятельности в системе

профессионального образования;

- выделены критерии оценки уровня сформированности компетенций преподавателей по физической культуре вуза, не имеющих базового педагогического образования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- разработана и научно обоснована модель формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре, которая обеспечивает комплексное и прикладное обучение специалистов в системе профессионального образования;

- логически обоснованы содержание и структура модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре вуза, которая позволяет оптимизировать программы дополнительного образования;

- систематизированные методы оценки уровня развития профессиональных педагогических компетенций могут быть применены для построения непрерывного процесса профессионального роста преподавателей по физической культуре вузов;

- содержание и структура модели формирования профессиональной педагогической компетентности применима при реализации различных образовательных программ, включая программы для студентов;

- предлагаемая модель формирования профессиональной педагогической компетентности может быть использована в системах повышения квалификации преподавателей в различных вузах, включая непрофильные педагогические учреждения.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- **дидактика высшей школы** (А. А. Андреев, М. У. Асророва, Л. В. Боровик, Е. В. Быстрицкая, И. А. Зязюн, В. В. Краевский, С. А. Лешкевич, Б. Р. Мандель, Т. В. Нагорная, С. Д. Неверкович, И. А. Остапенко, В. Д. Самойлов, Ю. В. Таратухина, Г. П. Щедровицкий) [5, 18, 19,

37, 43, 67, 69, 73, 76, 77, 87, 95, 181, 189];

– **компетентностный подход при подготовке кадров для профессионального образования** (С. Л. Агеев, Ж. А. Азимбаева, Э. Д. Алисултанова, Е. А. Бероева, Р. Bala, И. А. Зимняя, Ю. С. Красильникова, В. Е. Кульчицкий, С. А. Лешкевич, К. А. Маринченко, Е. Н. Патрина, М. А. Санько, Б. Д. Эльконин) [1, 3, 4, 11, 12, 13, 34, 35, 44, 54, 71, 78, 98, 129, 187, 190];

– **лично-деятельностный подход в изучении особенностей личностного становления и осуществления профессиональной деятельности преподавателя вуза** (В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, И. Я. Зязюн, Н. В. Кузьмина, П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, Б. Р. Мандель, Л. П. Матвеев, В. А. Слостенин, Т. М. Ткачева, С. Ш. Цакаев, Э. Г. Юдин) [25, 32, 37, 49, 49, 66, 75, 77, 81, 133, 134, 153, 176, 186];

– **содержание и структура модели профессиональной деятельности преподавателей вузов** (Ж. А. Азимбаева, Э. Д. Алисултанова, Л. В. Байбородова, В. Н. Жуклина, И. А. Зимняя, А. М. Кубланов, Т. В. Левченкова, И. В. Миронова, Е. В. Митракова, И. А. Остапенко, С. Ю. Попова, С. Д. Резник) [3, 4, 29, 35, 45, 58, 84, 96, 97, 101, 123].

Методы исследования. Для разработки содержания и структуры модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза был использован комплекс методов. Теоретические методы: анализ отечественной и зарубежной научно-методической литературы. Эмпирические методы: педагогическое наблюдение, опрос (анкетирование), метод экспертных оценок, тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Положения, выносимые на защиту:

1. Логико-содержательный анализ отечественной и зарубежной научной литературы и изучение практики профессиональной подготовки преподавателей по физической культуре выявили отсутствие научно и

методически обоснованной системы формирования их профессиональной педагогической компетентности. На основе анализа профессиональных стандартов, требований ФГОС ВО и специфики деятельности преподавателя по физической культуре определена структура профессиональной педагогической компетентности, включающая пять взаимосвязанных компонентов: дидактическую, коммуникативную, методическую, организационно-управленческую и рефлексивную компетенции.

2. Модель формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза представляет собой целостную систему, включающую целевой (цель, задачи), теоретико-методологический (подходы, принципы), содержательно-процессуальный (содержание, формы, методы, средства) и оценочно-результативный (критерии, показатели, уровни) компоненты. Программа формирования профессиональной педагогической компетентности (36 часов) реализует содержательно-процессуальный компонент модели и включает пять модулей, соответствующих структуре компетентности: дидактический, коммуникативный, методический, организационно-управленческий и рефлексивный.

3. Опытнo-экспериментальная проверка эффективности содержания и структуры модели формирования профессиональной педагогической компетентности, проведенная на двух выборках (преподаватели по физической культуре вуза и студенты), показала статистически значимое повышение уровня сформированности всех компонентов компетентности в экспериментальных группах при освоении программы дополнительного образования, что подтверждает универсальность и адаптивность разработанной программы для разных категорий обучающихся.

Степень достоверности и апробация результатов. Для обеспечения достоверности результатов автором проведен теоретический анализ научных работ российских и зарубежных авторов по исследуемой проблеме.

Эффективность составленной модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза отражена в оценках экспертов и апробирована с помощью экспериментальной программы на двух опытно-экспериментальных группах: преподавателях и обучающихся. Полученные в ходе исследования результаты неоднократно обсуждались на научных конференциях различного уровня и получили поддержку научной общественности.

Апробация результатов исследования обсуждались и докладывались на кафедральных конференциях «Методология научных исследований в педагогике физической культуры» (г. Москва, 2023 г., 2024 г., 2025 г.); «XVIII Annual international conference for students and young researchers «Modern University Sport Science» (г. Москва, 2023-2024 гг.); на II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Физическое воспитание детей в современных условиях информатизации образования в России». (г. Москва, 2023 г., 2025 г.); на III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием студентов и молодых ученых «Молодые – науке» (г. Москва, 2024 г.); на III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Физическое воспитание детей в современных условиях информатизации образования в России» (г. Москва, 2025 г.); на II Международной научно-практической конференции «Инновационные аспекты менеджмента и экономики в сфере физической культуры и спорта в России и за рубежом». (г. Москва, 2023 г., 2024 г.).

Результаты исследования опубликованы в 12 научных работах, включая 4 статьи в рецензируемых научных изданиях, входящих в перечень ВАК РФ. Общий объем опубликованных трудов составляет 3,44 п.л., из них доля авторского участия – 2,32 п.л.

Структура диссертации. Работа изложена на 192 страницах, содержит введение, 4 главы, заключение, список литературы, список табличного и

иллюстрированного материала и 10 приложений. Диссертация иллюстрирована 9 таблицами и 33 рисунками. Список литературы включает 206 источников, из них 15 – на иностранных языках.

Глава 1 Теоретико-методологические основания педагогической подготовки преподавателей вузов

1.1 Теоретический анализ требований к профессиональной педагогической подготовке

Современная система дополнительного профессионального образования предполагает доступность, гибкость и вариативность. Отличительными чертами системы дополнительного профессионального образования являются контингент обучающихся, время освоения материала, формы, средства, методы, применяемые при обучении, современность программы. Содержание и структура программы должны отвечать современным требованиям профессиональной деятельности [1, 2, 3, 4, 44, 59, 84, 85, 172, 194, 198, 200].

Исследователи И. В. Барабашева, Е. А. Бероева, Н. М. Борытко, Т. Г. Браже, А. М. Кубланов, Т. В. Левченкова, И. В. Миронова, Е. В. Митракова, И. А. Остапенко, Е. Н. Патрина, М. А. Шаталов рассматривали современные требования к педагогической подготовке в системе дополнительного образования преподавателей вузов различных направлений [10, 11, 12, 14, 17, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 84, 85, 95, 96, 179].

В своих трудах И. В. Барабашева отмечает, что «в нормативных документах, содержащих квалификационные требования к специалистам высшего и дополнительного профессионального образования, отмечается обязательное наличие у преподавателей психолого-педагогических, организационно-педагогических знаний построения и реализации компетентностно-ориентированного образовательного процесса» [10].

Исследователь Е. А. Бероева пишет, что недостаточная мотивированность преподавателей обучением в системе дополнительного профессионального образования обоснована недостаточной продуктивностью, где в основе лежат традиционный репродуктивный формат,

фрагментарное использование материала, присутствие устаревших форм и методов обучения; отсутствие свободы выбора содержания программы повышения квалификации. Автор отмечает, что при составлении программы дополнительного профессионального образования целесообразно использовать модульное проектирование, основанное на «мозаичности», что позволило бы выстраивать персонифицированную траекторию для предотвращения профессиональных дефицитов [11]. Е. А. Бероева отмечает, что «дополнительное профессиональное образование обладает смысловыми, содержательными и интегративными педагогическими возможностями в развитии профессиональной компетентности преподавателя» [12].

По мнению И. В. Мироновой [84], внедрение разных моделей переподготовки и повышения квалификации кадров профессионального образования будет эффективно при осознании самим преподавателем ценностей инноваций, творческого подхода и желании саморазвития. Но отсутствие системного подхода и стихийность проведения дополнительной профессиональной подготовки сказывается на желании преподавателей проходить курсы.

Вместе с тем Е. В. Митракова считает, что проблемы проектирования системы повышения квалификации преподавателей технических вузов недостаточно разработаны. Данный вопрос связан с проблемой мотивации преподавателей к освоению новых знаний в области педагогики и психологии, к отсутствию формирования коммуникативных и рефлексивных умений. Для повышения педагогического мастерства преподавателей технического направления была подчеркнута модульная организация учебного процесса, которая включает в себя индивидуально-развивающие технологии. В основу индивидуально-личностного подхода легли также такие подходы, как: личностно-развивающий, индивидуально-личностный и индивидуально-креативный.

Анализ и систематизация приведенных факторов позволяет заключить,

что на современном этапе организации системы дополнительного профессионального образования преподавателей вузов необходимо использовать модульный подход, который позволит построить индивидуальную траекторию обучения.

Ученый Н. М. Борытко [14] рассматривал профессиональное саморазвитие преподавателя в рамках системы дополнительного образования, изучал особенности проектирования этого процесса в цифровой среде.

При этом наибольшую востребованность принимает система дополнительного образования, которая дает возможность связать интересы между профессионально-образовательными потребностями личности, общества, государства и между различными уровнями и отраслями профессионального образования. Наличие краткосрочных курсов и программ создает условия для рационального и эффективного освоения программного материала, исключая дублирование программ, нерациональное распределение материала, разночтения [14, 41, 58, 98, 130, 179].

В своих трудах Т. А. Сваталова отмечает, что «система дополнительного профессионального образования специалистов профессионального образования сильно изменилась. Содержание программ постоянно обновляется, появляются новые формы, методы, средства, технологии обучения. Появляются разного уровня программы, предполагающие разработки индивидуальных образовательных маршрутов для специалистов. Программы дополнительного профессионального образования могут персонифицироваться, чего ранее никогда не было в этой системе» [130].

Т. В. Левченкова, в своих исследованиях также отмечает, «что в связи с современными перестройками российской системы образования система дополнительного профессионального образования предполагает реализацию вариативности построения образовательных программ, которые включают в себя самостоятельный выбор учащимся образовательного маршрута. В настоящее время в системе дополнительного профессионального образования

используются преимущественно четыре модели повышения квалификации: каскадная или циклическая; логико-дидактическая, сетевого взаимодействия и муниципальная, но все вышеперечисленные модели относятся к традиционной системе подготовки кадров и не учитывают современные изменения в системе образования». Из этого следует, что система дополнительной профессиональной подготовки является одной из гибких систем, которая позволяет применять инновационные методики для формирования наибольшей мотивации. Для реализации инновационной модели дополнительного профессионального обучения автор рассматривала разные виды, методы и формы обучения [58].

Изменяющиеся требования к профессиональной деятельности нашли отражения и в государственных образовательных стандартах. Государственные стандарты профессионального образования второго поколения ориентированы на квалификационные характеристики, а государственные стандарты третьего поколения – на компетенции.

Отличия заключаются в том, что в государственном стандарте второго поколения квалификационные характеристики сформулированы на языке «знаний, умений и навыков»; квалификационные характеристики затрагивают в основном только профессиональные навыки и умения, в отличие от компетенций, которые характеризуют специалиста как личность.

В государственном стандарте третьего поколения важными составляющими компетентностного подхода являются оценивание и контроль результатов образования; компетентностный подход не связан с содержанием образовательной программы и методами ее реализации.

Компетентностный подход требует использования педагогических технологий в учебно-воспитательном процессе в вузе. Педагогические технологии будут содействовать становлению и развитию личности специалиста, способного грамотно и верно действовать в условиях меняющихся ситуаций, самостоятельно принимать решения. Проектирование

личности воспитанника, по мнению А. С. Макаренко, должно начинаться с социального заказа [74, 75].

В своих исследования Ж. А. Азимбаева отмечает, что «проведенный контент-анализ нормативных документов, в частности, образовательных стандартов в области технического образования и профессиональных стандартов педагогической деятельности, показал, что в условиях стремительного технологического развития инженерной отрасли меняется роль преподавателя, который превращается из источника знаний в организатора образовательных отношений. Преподаватель должен быть способным организовывать образовательную среду таким образом, чтобы стало возможно достигнуть цели технического образования и получить требуемый результат, который был бы полезен в будущей профессиональной деятельности. Преподаватель осуществляет практикоориентированное обучение, которое создает условия для формирования и развития профессиональной компетентности будущего инженера, способного быть конкурентным на рынке труда и создавать экспортно-ориентированные продукты» [3].

Чтобы определить компоненты педагогической компетентности, было проведено исследование нормативных актов и официальных документов, регулирующих работу преподавателей системы профессионального образования. Эти документы содержат требования и стандарты, которым должен соответствовать квалифицированный преподаватель, включая знания, умения и личностные качества, обеспечивающие эффективное выполнение своих обязанностей в сфере профессионального образования. Анализ указанных документов позволил выявить ключевые составляющие педагогической компетентности, такие как знание образовательных стандартов, владение современными методами обучения, способность организовывать учебный процесс и оценивать достижения обучающихся, а также умение применять инновационные подходы в образовательном

процессе.

В том числе были изучены требования ФГОС ВО уровня магистратуры и специалитета по направлениям подготовки в химической сфере: 04.05.01 Фундаментальная и прикладная химия (специалитет) [162], 18.04.02 Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии (магистратура) [165], 04.04.02 Химия, физика и механика материалов (магистратура) [164], в инженерной сфере: 15.04.05 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств (магистратур) [163]. Также изучены ФГОСы ВО гуманитарных и педагогических направлений в сфере физической культуры и адаптивной физической культуры: 49.04.01 «Физическая культура» (магистратура) [161]; 49.04.04 «спорт» (магистратуры) [160]; 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» (адаптивная физическая культура) (магистратуры) [159]; 44.04.01 «Педагогическое образование» (магистратура) [158]. Профессиональные стандарты: 05.005 «Специалист по инструкторской и методической работе в области физической культуры и спорта» [107], 05.012 «Тренер-преподаватель» [108], 05.015 «Тренер-преподаватель по адаптивной физической культуре и спорту» [109].

Помимо государственных образовательных стандартов было проанализировано содержание профессиональных стандартов, являющихся основой для определения профессиональных компетенций, которые формируются при освоении образовательных программ бакалавриата, специалитета и магистратуры.

Для проведения сравнительного анализа были рассмотрены и изучены профессиональные стандарты психолого-педагогических направлений нефизкультурной направленности: 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» (воспитатель, учитель) [104]; 01.003 «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [106]; 01.004 «Педагог

профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [122]. Рассмотрены стандарты по техническим направлениям: 31.010 «Конструктор в автомобилестроении» [110]; 09.003 «Специалист по операциям с недвижимостью» [111]; 06.029 «Менеджер по продажам информационно-коммуникационных систем» [112].

Вышеперечисленные профессиональные стандарты непедагогических направлений были взяты для анализа и рассмотрения трудовых функций, которые связаны с работой с людьми. В ходе изучения было выявлено, что профессиональные стандарты непедагогической направленности, в частности: конструктора, риелтора и менеджера не предусматривают реализацию трудовых функций, связанных со знанием психолого-педагогических особенностей, хотя эти сферы подразумевают прямое контактирование с людьми для решения профессиональных вопросов. Нет функций, связанных со знанием особенностей человека, его психологических, возрастных, гендерных данных.

Значительные отличия при ведении учебно-воспитательного процесса в вузе заключаются в том, что преподаватель осуществляет свою профессиональную деятельность с подготовленным контингентом, то есть обучающиеся имеют базу общеобразовательной школы и среднего профессионального учреждения, продолжительность занятия составляет два академических часа и его содержание носит углубленный характер. Из-за увеличенного по сравнению со школой времени занятия преподаватель должен поддерживать интерес и внимание обучающихся на протяжении двух академических часов. Для сохранения мотивации обучающихся к изучению дисциплины преподаватель обязан знать и уметь применять разные педагогические технологии, рефлексировать свою преподавательскую деятельность.

Анализ программ повышения квалификаций и профессиональных

переподготовок по «Педагогике высшей школы» показал, что для слушателей предоставляется большой выбор, начиная от 32 часов, заканчивая программами до 1040 часов [113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121]. Перечень тем в программах у каждого университета разный, четкой согласованности предлагаемых тем нет.

1.2 Характеристика профессионально-личностных качеств преподавателя вуза

Постоянные экономические и мировые технические изменения требуют от человека стабильного пополнения информации и освоения новых знаний. Исследование деятельности преподавателя, анализ его личностных и профессиональных способностей имеют длительную историю изучения. Деятельность педагога является междисциплинарной самостоятельной отраслью знания, которая имеет историю развития и становления [29, 98, 151].

Освоение программ повышения квалификации должно помогать преподавателям идти в ногу со временем, учитывать новые технологии, методы, средства, контингент обучающихся. Необходимо наличие у преподавателей мотивации в собственном профессиональном росте, чтобы заниматься обучением в свое свободное время. Обучение взрослых в отличие от детей составляет более длительный период – в пределах 25-30 лет. К образованию взрослых выдвигаются другие требования: опора на предыдущий опыт, практикоориентированность; обучение носит осознанный и добровольный характер; обучение предполагает активную коммуникацию среди участников учебно-воспитательного процесса; обучение должно обладать максимально персонализированным подходом. При изучении литературы приходит ощущение, что образованию детей уделяется больше внимания, чем образованию взрослых. Получается, что после школы ребенок выставляется на хаотичное обучение, а ведь с этого времени обучение будет

продолжаться на протяжении всей его жизни. Суметь организовать взрослую жизнь и учебу – важная современная способность.

Исследователи, которые занимались изучением педагогики высшей школы [5, 69, 76, 77, 151], подчеркивали, что эта отрасль педагогической науки является относительно молодой. Одной из отличительных особенностей современного профессионального образования является его информатизация. Развитие данного направления требует пересмотра многих традиционных методов и технологий обучения и воспитания студентов. Все это вынуждает не только студентов, но и преподавателей все чаще обращаться в поиске новой информации к электронным библиотекам и сети Интернет.

По мнению Ю. В. Таратухиной очень важна роль модернизации, информатизации и глобализации профессионального образования. Согласно ФГОС третьего поколения на первое место ставится индивидуальная образовательная программа. Основным потребителем выступает Поколение Y, имеющее «клиповое сознание» и не обладающее целостным, системным и критическим мышлением. Необходимо моделирование процесса обучения в контексте компетентностного подхода и выстраивания индивидуальной образовательной траектории. В связи с такой модернизацией системы профессионального образования коммуникативная среда между преподавателем и обучающимся увеличивается, несмотря на внедрение большого количества информационных технологий, и университеты приобретают статус SMART-университетов (умных университетов) [151].

Следующей особенностью профессионального образования является компетентностный подход в профессиональном образовании [11, 34, 35, 44, 58, 79, 80, 84, 87, 98, 123, 134, 135, 153, 183]. Б. Р. Мандель писал, что «современная система высшего образования переживает реальное реформирование. Реализация образовательного процесса по новым Федеральным государственным стандартам третьего поколения (ФГОС 3+) определяет новые требования к усвоению основных образовательных

программ через формирование компетенций» [76, 77].

В своих трудах Т. В. Левченкова пишет, что «главной отличительной чертой модернизации образования является переход от традиционного к компетентностному подходу. Потребность в получении новых знаний связана с необходимым условием саморазвития личности в профессии и с ее потребностями в постоянном саморазвитии и самосовершенствовании. Для этого должны разрабатываться и опробоваться новые виды, средства и формы обучения. Процесс повышения квалификации должен учитывать современные условия профессиональной деятельности и личную заинтересованность в повышении профессиональной компетентности» [58].

Исследователи профессионального образования [11, 44, 79, 80, 84, 98, 123, 134, 135] отмечали, что педагогическая компетентность определяется как интегративная профессионально-личностная характеристика преподавателя вуза. Учитываются личные качества преподавателя, его профессиональные знания, умения и навыки относительно преподаваемой дисциплины и умение эффективно организовать собственный учебно-воспитательный процесс.

Относительно профессионального образования И. В. Миронова считает, что вузы являются центрами инновационных образовательных компетенций. Инновационные технологии приводят к трансформации роли педагога. Обеспечение личностной и профессиональной подготовки студента является современной задачей преподавателя вуза. Преподаватель уже является больше наставником, который создает студенту индивидуальный образовательный маршрут. На современном этапе реформирования профессионального образования происходит поиск идеального современного педагога. Общественный запрос, новый вектор образовательной доктрины требуют новый образ преподавателя вуза [84].

По мнению Е. Н. Патриной [98] работ, направленных на разработку модели формирования педагогической компетентности преподавателя вуза, на данный момент не существует. В основном исследования по проблеме

педагогической подготовки отдаются учителям. На втором месте решения вопросов организации профессионального образования главным объектом исследования является студент, и на третьем месте исследования находятся проблемы среднего профессионального образования. Отмечается, что в истории отечественного профессионального образования не уделялось должного внимания вопросам педагогической подготовки преподавателей вузов, основным приоритетным направлением в педагогической подготовке были учителя.

Педагогическая компетентность обеспечивает готовность и способность преподавателя выполнять педагогические функции. По мнению Е. Н. Патриной [98] составляющими компонентами педагогической компетентности являются рефлексивно-оценочный, когнитивный, личностно-смысловой и операционно-деятельностный. Модель процесса формирования педагогической компетенции представляет последовательность трех этапов: мотивационного, содержательно процессуального, индивидуализированного. В систему эффективности педагогических условий были включены организационные, методические и специфические условия. Структурными составляющими в модели формирования педагогической компетентности преподавателя стали такие компетенции как:

1. Психологические (коммуникативный и рефлексивный аспекты);
2. Дидактические (знание методологии, психолого-педагогических основ обучения, воспитания, креативности, инициативности);
3. Методические (умение проектировать учебный процесс и преподавать свой предмет).

Данные критерии были обобщены в следующие уровни: оптимальный (высокий), допустимый (продвинутый), критический (средний), недопустимый (низкий) [98].

По мнению Т. М. Ткачевой [153] каждый преподаватель должен владеть следующими компетенциями: нормативно-правовыми, методологическими,

психолого-педагогическими, предметно-методическими, информационными. В своих исследованиях А.К. Маркова [79, 80] выделила специальные, социальные и индивидуальные компетенции, соответствующие профессиональной деятельности преподавателя в вузе.

Также, помимо компетентности, одним из часто встречающихся описаний уровня преподавателя по его профессиональным и личностным качествам является педагогическое мастерство. Педагогическое мастерство является ключевой частью педагогической деятельности, оно включает в себя знания, умения и личностные качества. Синтез этих показателей является основой творческого подхода к осуществлению педагогической деятельности. Изучением особенностей проявления педагогического мастерства занимались многие ученые [2, 6, 15, 16, 37, 46, 47, 48, 49, 50, 57, 52, 74, 75, 76, 77, 132, 133, 134, 135, 136]. В результате педагогическое мастерство трактуется авторами с некоторыми вариациями. Основы педагогического мастерства, которые трактуется разными учеными как:

1. Врожденный комплекс свойств личности;
2. Степень овладения определенной специализированной деятельностью, то есть профессионализм в избранной деятельности;
3. Сумма свойств личности педагога и степень овладения профессиональной деятельностью (свойства личности плюс профессионализм).

Владение этими основами дает преподавателю определенный уровень профессионализма и отношения к своей профессии. При этом осуществляется качественная передача материала обучающимся. Одним из распространенных определений является понимание педагогического мастерства как суммы свойств личности педагога и степени овладения профессиональной деятельностью (свойства личности плюс профессионализм). Определения, описывающие содержание педагогического мастерства, подчеркивают как внутренние составляющие педагога, так и внешние (приобретенные) качества.

А. С. Макаренко и В. А. Сластенин [74, 132, 133]. придавали большое значение таким составляющим учителя, как: постановка голоса, выразительность речи, жестов, мимики. Стоит учесть, что вышеупомянутые исследователи изучали личности педагога в школе. И. А. Зязюн полагает, что: «педагогическое мастерство есть комплекс свойств личности учителя, необходимых для высокого уровня профессиональной деятельности» [37]. Н. В. Кузьмина [51] «рассматривает педагогическое мастерство как педагогическую систему, где в основе лежат определенные качества ума педагога (последовательность, ясность, критичность, наблюдательность, сформированность аналитических умений) и определенные черты характера (увлеченность своим делом, требовательность, умение преодолевать трудности, чувство долга и ответственности)». А. С. Макаренко оценивал «знание воспитательного процесса как воспитательное умение» [74].

Одна из предложенных систем оценивания педагогического мастерства принадлежит Г. В. Брагиной и включает пять последовательных этапов развития профессионализма. Первый этап характеризуется концентрацией преподавателя на собственных интересах и потребностях. Второй предполагает фокусировку на содержании учебного материала конкретной дисциплины. Третий этап включает осознанный выбор педагогических методов, форм и средств, способствующих эффективному усвоению материала обучающимися. Четвертый отражает переход к вниманию непосредственно к самим учащимся, учету уровня их понимания и индивидуальности восприятия. Завершающим, высшим этапом становится нацеленность на глобальные цели образовательного процесса, рассматриваемые как сверхзадачи [15, 95].

Преподаватель вуза, обладающий высоким уровнем педагогического мастерства, совмещает роли учителя, воспитателя, наставника и коллеги. Для успешного исполнения этих ролей специалист должен иметь глубокие знания, развитые умения и навыки, владение различными методами и методиками

преподавания, свободно ориентироваться в своей области и эффективно применять разнообразные стили общения [29, 85]. По мнению В. Н. Жуклиной [29], в основе анализа сущности педагогического мастерства преподавателей вуза лежат личностный и деятельностный элементы. Она рассматривает учебный диалог как средство совершенствования педагогического мастерства. Использование учебного диалога соответствует современным требованиям образования в гуманистическом направлении. Пространство свободы, возникающее при учебном диалоге, позволит раскрыться всем участникам и выведет преподавателей на новый уровень педагогического мастерства.

Е. В. Митракова пишет: «Формирование педагогического мастерства преподавателей – это вид образовательной деятельности, направленный на преодоление несоответствия между требованиями, предъявляемыми обществом к образовательному процессу, и уровнем профессионально-педагогического мастерства преподавателей». По ее мнению, отсутствие педагогической подготовки преподавателей во многом связано с отсутствием мотивации к освоению многих знаний и умений. В процессе ее исследования были определены уровни педагогического мастерства: рефлексивная организация, рефлексивная самоорганизация, саморефлексия успешности [85].

Переходя от анализа педагогического мастерства к личности преподавателя, следует подчеркнуть, что успех образовательного процесса зависит не только от владения специальными знаниями и технологиями преподавания, но и от личностных качеств педагога. Ведь именно человеческая сторона, внутренний мир, эмоциональная сфера, мотивы и ценности преподавателя влияют на качество взаимоотношений с учениками, организацию урока и, в конечном счете, на результаты обучения. Таким образом, развитие педагогической компетентности неразрывно связано с развитием личности самого преподавателя.

Личность преподавателя вуза, по мнению А. А. Андреева – это

творчески саморазвивающаяся личность, сочетающая в себе воспитателя, преподавателя, методиста, исследователя и «Я-концепцию». Совмещение в себе человека культуры, интеллигентной, творческой, гуманной, граждански-активной, конкурентоспособной, духовно-богатой и свободной личности – вот что подразумевается в педагоге вуза. Качества, которыми должен быть наделен преподаватель – это справедливость, раскрепощенность, педагогическая компетентность, психологическая культура, высокий уровень духовности и интеллигентности, самоконтроль и самокоррекция, чувство юмора и остроумие, умение вести активный диалог со студентами. Ценностные ориентации: духовно-нравственный мир, личностные качества, эстетические и этические качества.

В задачи педагога, как воспитателя входят решение таких задач, как:

- настроить, заинтересовать, мотивировать студентов;
- мобилизовать студентов;
- организовать разнообразные виды деятельности и общения студентов;
- развивать у студентов умение и способность к самоконтролю и другие [5].

Функции, которые преподаватель вуза должен выполнять в профессиональном образовании: гностическая, проектировочная, конструктивная, организационная, коммуникативная, контролирующая, обучающая и развивающая. Также в ходе учебно-воспитательного процесса перед педагогом-преподавателем стоят такие задачи, как: владеть методологическими знаниями о проблеме своей науки, уметь проектировать учебную деятельность, эффективно организовывать учебную деятельность студентов, уметь излагать учебный материал, создавать дискуссионные ситуации и сами дискуссии, развивать профессиональные личностные качества студентов.

Таким образом, в задачи методиста входит анализ и обобщение

передового педагогического опыта, выявление и решение приоритетных учебно-методических проблем, разработка и внедрение современных образовательных технологий и методик, консультирование и помощь в подготовке учебно-методических комплексов, участие в разработке рабочих программ дисциплин и учебных курсов, проведение научно-исследовательской работы в области методики преподавания.

В своих исследованиях А. А. Андреев рассматривал составляющие студента, выделил возрастные и индивидуальные особенности. В возрастные особенности вошли такие критерии как юношеский максимализм, увлеченность, оптимизм, формирование профессионального самосознания и формирование «Я-концепции». В индивидуальные особенности вошли такие сферы, как мотивационная, интеллектуальная, эмоционально-волевая, сфера саморегуляции и самоуправления, а также предметно-практическая деятельность [5].

Важными характеристиками личности преподавателя Т. М. Ткачева считает: моральный облик, стремление к педагогической деятельности, педагогические компетенции и педагогические способности. К индивидуально-личностным качествам относит: душевную чуткость, чувство деликатности, чувство юмора и проявления интуиции. Она рассматривает элементы нового подхода к образованию, таких как внедрение методов, позволяющих индивидуализировать процесс обучения. Современная цифровизация позволяет внедрять в образовательный процесс новые педагогические технологии, такие как геймификацию, виртуальную и дополненную реальности и искусственный интеллект [153].

Исследования в области педагогической подготовки преподавателей профессиональных учреждений непедагогических специальностей были освещены как в отечественных, так и в зарубежных трудах [3, 5, 10, 14, 29, 85, 153, 190, 194, 195, 196]. Р. Bala, Т. Buku, А. Chevalier, R. Gloria подчеркивали особенности педагогической подготовки преподавателей технических

направлений в университетах непедагогического профиля, связанных с применением других средств и методов обучения студентов в связи с их особенностями восприятия информации, мотивацией и психологической подготовкой к своей будущей профессиональной деятельности.

В своем диссертационном исследовании Ж. А. Азимбаева изучала подготовку специалистов технического профиля. Повышение статуса технического образования является приоритетной задачей любого государства. Вследствие этого необходима подготовка кадров технического профиля, имеющих соответствующие компетенции. Современные инновационные изменения в технической отрасли оказывают влияние на обновление в профессиональном образовании. Например, на смену привычным выпускным квалификационным работам пришли стартапы, а это уже другая профессиональная подготовка и другой личностный подход при работе со студентом [3].

Исследователь Э. Д. Алисултанова утверждает, что в условиях современных рыночных отношений, появлении новых профессий в инженерно-техническом направлении интерес к подготовке инженеров требует качественно новых подходов. Государство заинтересованно в высококвалифицированных, компетентных и конкурентоспособных специалистах инженерно-технического профиля. [4].

Ряд исследователей [69] рассматривали развитие личности студентов в вузах как основополагающую деятельность преподавателя. Основным содержанием и направлением обучения является формирование у обучающихся научного мировоззрения, системы современных профессиональных знаний, развитие творческих способностей.

Методологическими основами построения и организации учебно-воспитательного процесса в профессиональном образовании занимались Г. Н. Германов, Н. В. Кузьмина, В. В. Краевский, Б.Р. Мандель, С. Д. Неверкович, С. Ш. Цакаев, Г. П. Щедровицкий [23, 42, 77, 74, 95, 96].

По мнению В. В. Краевского, рефлексия способствует успеху педагогического дела. Наличие методологической рефлексии способствует личностному и профессиональному росту преподавателя [42].

Особое внимание Б. Р. Мандель уделял поискам универсальных методов, разделяя их на эффективные и неэффективные, пассивные и активные, а также формам, средствам, технологиям, которые должны применяться в системе профессионального образования для лучшего освоения материала. Рассматривал системный, деятельностный, полусубъектный, культурологический и антропологический подходы [77].

Ученый С. Д. Неверкович в своих исследованиях рассматривал интерактивные технологии при подготовке кадров профессионального образования. Применение таких технологии как кейсы, эскиз-проекты, игра имеют приближенный характер к практике, к реальности, в отличие от традиционных лекций и семинаров [87].

Эффективное преподавание физической культуры в вузе возможно только при условии комплексного развития у преподавателей целого ряда ключевых компетенций: творческой, рефлексивной, проектной, ценностной и инклюзивной. Эти навыки делают преподавателя настоящим лидером, способствующим формированию здоровых привычек, любви к движению и сплоченности среди студентов.

Творческое мышление преподавателя по физической культуре крайне важно для разработки интересных занятий, создания авторских комплексов гимнастических упражнений, организации спортивных мероприятий, привлечения студентов к проектированию тренировочных программ. Без творческих навыков сложно придумать оригинальные комплексы упражнений, разработать интересные сценарии соревнований и спортивных мероприятий, привлечь студентов к занятиям спортом и здоровому образу жизни [18,19].

Рефлексивное мышление позволяет преподавателю постоянно

оценивать свою деятельность, находить причины успехов и неудач, ставить цели и видеть перспективы для дальнейшего развития. Это значит, что преподаватель способен учиться на ошибках, выстраивать стратегию дальнейшего роста и поддерживать постоянный контакт с коллегами и студентами для совместного обсуждения и критики своих действий [17,89].

Современные преподаватели по физической культуре обязаны владеть компетенциями управления проектами, направленными на развитие физической активности и укрепление здоровья студентов. Это могут быть инициативы различного характера, включая организацию спортивных мероприятий, разработку инновационных методик занятий, внедрение образовательных технологий и мотивацию учащихся к ведению активного образа жизни. Такие проекты способствуют формированию лидерских качеств, развитию командного взаимодействия и повышению общей спортивной грамотности среди студенческой молодежи. Проектная деятельность развивает у студентов навыки принятия решений, ответственности, планирования и творчества. Преподаватель выступает координатором, помощником и наставником, сопровождая студентов в их проекте от идеи до воплощения [171,172].

Преподаватель по физической культуре несет огромную социальную нагрузку, ведь через личный пример и ежедневную работу он формирует жизненные приоритеты и ценности студентов. Грамотный педагог стремится привить молодым людям любовь к здоровью, активному образу жизни, уважению к партнерам и соперникам, честности и упорству [22].

Согласно работам Г. Н. Германова, С. Д. Неверковича: «К настоящему времени педагогика стала многоотраслевой наукой, функционирующей и развивающейся в тесной взаимосвязи с другими теориями и отраслевыми системами знаний. Дальнейшее развитие педагогики физической культуры и спорта связывается с расширением ее междисциплинарной составляющей, необходимостью превращения научного педагогического знания в

универсальную теорию, продуцирующую другое, новое знание, что крайне необходимо для всей физкультурно-спортивной практики» [23].

Познавательную активность студентов изучал С. Ш. Цакаев. Он рассуждал об «эффективности педагогической системы формирования и развития познавательной активности обучающихся вуза физической культуры при выявлении уровня межпредметных связей на основе межпредметных определений в контрольной и экспериментальной группах» [176]. Также С. Ш. Цакаев и С. Д. Неверкович писали, что «полипредметное измерение рефлексивной культуры на основе философии, психологии, педагогики формирует способность педагога в сфере физической культуры и спорта анализировать свою работу с позиции различных наук с опорой на межпредметные связи. В свою очередь, межпредметные связи способствуют развитию рефлексивной культуры, так как учитель начинает осознавать, что его знания не являются абсолютными и необходимо постоянно обновлять и расширять их. Таким образом, взаимосвязь рефлексивной культуры и межпредметных связей определяется в следующих аспектах: формирование критического мышления (рефлексивное обучение помогает учащимся критически оценивать информацию из разных предметных областей, что позволяет им лучше понимать взаимосвязи между различными областями знаний); развитие навыков самостоятельного обучения (рефлексивные навыки помогают ученикам самостоятельно осваивать новые знания и умения, используя межпредметный подход); создание условий для личностного роста (рефлексия позволяет учащимся понять свои сильные и слабые стороны, а межпредметные связи помогают им определить, какие знания и навыки необходимы для достижения личных и профессиональных целей)» [177].

Педагогическая подготовка преподавателей к профессионально-педагогической деятельности в разных вузах усложняется тем, что в каждом из них учится определенный контингент студентов. Наличие вузов с гуманитарным, техническим, юридическим, социологическим профилями

влияет на особенности как восприятия студентами информации, так и применения тех или иных педагогических средств, методов и форм преподавателя.

Педагогическая деятельность в научной литературе рассматривается с теоретической и методологической сторон. Считается, что педагогическая деятельность подразумевает наличие двух сторон и носит субъект-субъектный характер. С объективной стороны педагогическая деятельность – это набор форм, средств и методов работы, которые активно используются в учебно-воспитательном процессе, но объективная деятельность педагога преломляется через личность преподавателя, что и определяет дальнейшее использование форм, средств и методов в его педагогической деятельности.

Современный преподаватель обязан выстроить стратегию общения. Проблем с получением информации по какой-либо дисциплине сейчас нет. Другой важный вопрос заключается в том, чтобы преподаватель верно направил обучающегося, подсказал, помог при изучении какого-либо вопроса. А это возможно только благодаря грамотному психолого-педагогическому подходу. Личные и профессиональные составляющие преподавателя играют важную роль в усвоении обучающимися материала. Только при посредстве анализа и целенаправленного развития собственных личностных и профессиональных компетенций возможен профессиональный рост педагога-преподавателя, что, в свою очередь, способствует личностному и профессиональному развитию обучающегося.

Требований к выполнению разных работ много, знания у студентов сейчас более поверхностные, благодаря современной информатизации и цифровизации каждый студент имеет возможность находить материал и пользоваться им прямо на занятии. Одна из особенностей вуза заключается в углубленном изучении дисциплины, и задача преподавателя не только донести и объяснить этот углубленный материал в достаточно сжатые сроки, выделенные на изучение данной дисциплины, но также и сохранить или

определить мотивацию обучающихся к собственному предмету.

Преподаватели вузов непедagogических специальностей могут не иметь специальной педагогической подготовки для работы в системе профессионального образования, но любой образовательный процесс является педагогическим, тем более в вузе, где идет углубленное профессиональное обучение. Именно через систему методов и технологий, выбранных преподавателем, возможно субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и обучающегося с последующим качественным усвоением профильного материала.

1.3 Особенности педагогической деятельности преподавателя по физической культуре вуза

Для решения поставленных в диссертационном исследовании задач стоит определить особенности педагогической деятельности преподавателей по физической культуре в вузах. Этим вопросом занимались такие исследователи, как С. Л. Агеев, Г. Ф. Жован, В. Е. Кульчицкий, К. А. Маринченко, Н. Кармански, М. А. Кубланов, В. А. Куц, П. Ф. Лесгафт, В. И. Никеев, А. А. Пасишников, И. В. Складорова, С. Д. Неверкович, Т. В. Левченкова [31, 39, 43, 51, 52, 59, 62, 63, 64, 66, 81, 87, 88, 89, 90]. Авторы отмечают тенденцию снижения уровня физической культуры общества, что имеет на то ряд своих причин: снижение интереса к собственному здоровью, отсутствие интереса к занятиям физической культурой, отсутствие семейной физкультурной преемственности.

М. А. Кубланов считал, что «основными критериями сформированности профессионально личностных качеств являются мотивационно-ценностный, психофизиологический, интеллектуально-креативный и эмоционально-волевой критерии» [45]. Все эти качества должны быть наделены чертами устойчивости, завершенности, быть четко выражены, осознаны и

интерактивны. Функции, которые должны присутствовать в ходе реализации педагогической деятельности: симулирующая, интерактивная, регулирующая, защитная, инновационная и преобразующая.

Для оптимизации совершенствования профессионально-личностных качеств преподавателя по физической культуре исследователи И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин представили их в уровнях.

Преподаватель высшей школы должен владеть специальными знаниями и умениями, но иметь соответствующие личные качества и способности. При подготовке специалиста в сфере физической культуры и спорта следует применять дискуссии, деловые игры, игровые методы, активные методы обучения, метод мозгового штурма, моделирование практических ситуаций и т. д. потому что у такого специалиста должно быть развитое воображение, присутствовать творческий подход, неординарность [87, 88, 89, 90]. Для более эффективной подготовки специалистов следует использовать деятельностный подход, поскольку процесс деятельности является и процессом формирования человеческих способностей. В связи с современными интенсивными и кардинально меняющимися социокультурными и образовательными ситуациями социальный заказ на специалиста по физической культуре и спорту трансформируется. Постоянные инновационные процессы пронизывают всю образовательную систему профессионального образования [90].

Особенности модели сотрудничества между обучающимся и преподавателем изучал В. Н. Никеев. Он считал, что данное взаимодействие является одним из важных условий эффективности педагогического процесса. Ученый выносит проблему особенностей реализации педагогического взаимодействия отношений между главными субъектами образования. Подчеркивается особая модель организации педагогического взаимодействия между преподавателем и студентом на занятиях физической культурой. Выделяются принципы системного подхода, диалогичности, активности,

преимущественности, антропологической направленности, личностно-ориентированного подхода. Физическое воспитание в вузе оказывает всестороннее развитие на личности как обучающихся, так и преподавателей [93].

Система дополнительного образования постоянно трансформируется, и одним из действенных способов осуществления рефлексии собственной педагогической деятельности является прохождение курсов повышения квалификации. С. Д. Неверкович считает самыми эффективными средствами в реализации повышения квалификации специалистов по физической культуре методы активного обучения и игромоделирования (по О. С. Анисимову). По мнению С. Д. Неверковича необходимо строить теорию и практику дидактики образования взрослых, которые преимущественно основаны на игровых способах обучения [88].

Предложенная типология учебных игр является одним из вариантов реализации подготовки преподавателей по физической культуре.

Компетентностный подход при подготовке кадров по физической культуре был рассмотрен у С. Л. Агеева, В. Е. Кульчицкого, К. А. Маринченко, С. А. Лашкевич, Ю. С. Красильниковой [1, 39, 54, 70, 71, 78 79, 78].

Вопросы, связанные с компетентностным подходом, также были подробно рассмотрены и раскрыты в трудах С. Л. Агеева, который писал о «развитии профессиональной компетентности преподавателя по физической культуре в системе повышения квалификации» и выявил, что «эффективность развития профессиональной компетентности преподавателя по физической культуре в системе повышения квалификации повышается, если соблюдены принципы личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности преподавателя; также присутствует ориентация преподавателя на творчество в профессиональной деятельности, и результат становится выше при совместной спортивной деятельности с

обучающимися вуза» [1].

Компетентностную подготовку преподавателя по физической культуре для военного университета изучал В. Е. Кульчицкий. Он утверждал, что «уровень профессиональной компетентности преподавателя по физической культуре в значительной степени зависит не только от базовой и специальной подготовки, но и понимания тенденции модернизации военного образования и развития системы физической культуры. Выделены три основные компетенции: специальная компетенция, педагогическая компетенция и военно-профессиональная компетенция. Процесс развития профессиональной компетентности преподавателя по физической культуре представляет собой сложный, многокомпонентный, многоэтапный процесс, происходящий под воздействием комплекса объективных и субъективных факторов. Самообразование в системе непрерывного образования является ведущим фактором повышения профессиональных компетенций преподавателя по физической культуре военного вуза. Построение индивидуальной образовательной траектории в модели самообразования обеспечивает реализацию личностно ориентированного подхода и в полной мере компенсирует недостатки базового и специально-профессионального образования, формируя основные составляющие профессиональной компетентности преподавателя по физической культуре военного вуза» [54].

Согласно мнению исследователей С. А. Лешкевича, В. А. Лешкевича, О. В. Коркишко, Р. В. Давиденко «для преподавателя по физической культуре в вузе самообразование и повышение квалификации является одной из важных частей в профессиональной деятельности» [70]. С. А. Лешкевич и О. В. Созинова отмечали постоянную готовность к повышению квалификации, к необходимости постоянного профессионального компетентностного совершенствования [73]. Также С. А. Лешкевич писал, что «профессионально-педагогическая компетентность — это повышение творческой индивидуальности, формирование готовности к принятию нового

мышления, развитие восприимчивости к педагогическим инновациям» [71].

Университеты различаются по психологической подготовке студентов, по половой принадлежности обучающихся: в технических вузах больше юношей, в гуманитарных вузах больше девушек. От статуса университета, от того, какое количество баллов для прохождения на ту или иную специальность требуется, зависит и роль преподавателя. С. А. Лешкевич подчеркивает важность знаний психологических основ на занятиях по физической культуре [69].

Личностно-ориентированный подход при подготовке преподавателя по физической культуре исследовали Г. Ф. Жован, Н. Кармански, М. А. Кубланов, В. А. Куц, И. С. Москаленко, В. И. Никеев, А. А. Пасишников [31, 53, 73].

В своих научных трудах Г. Ф. Жован и О. Г. Румба рассматривали «содержание и направленность курсов повышения квалификации преподавателей по физической культуре, проводящих занятия в специальных медицинских группах. Поскольку современный преподаватель должен уметь работать как с условно здоровыми, так и со специальными медицинскими группами, авторы доказывали необходимость актуализации, расширения и дополнения компетенций у преподавателей, проводящих занятия как в отдельной специальной медицинской группе, так и в смешанном формате. Была предложена программа повышения квалификации «Содержание и методика преподавания физической культуры в специальных медицинских группах» (72 часа), направленная на овладение современными организационными, методологическими и методическими знаниями при работе с разными нозологиями обучающихся [31].

Проведенное В. А. Куцем исследование показало, что «преобладание среднего уровня коммуникативных и организаторских склонностей не удовлетворяет достаточно высокий уровень потребности в общении, коммуникативного контроля, умения слушать, воспринимать и оценивать

собеседника. Проблемной зоной является высокая эмоциональность профессионально-педагогической подготовки преподавателей по физической культуре» [53].

Исследуя проблему формирования и оценки профессионального мастерства педагогов медицинских вузов, И. В. Складова, Е. В. Машаровский и А. А. Даценко обратили внимание на существующий недостаток четких критериев и уровней, позволяющих объективно определить профессиональный уровень преподавателя [73].

Психолого-педагогическую подготовку преподавателей по физической культуре изучал В. В. Каримов [199]. Исследования показывали, что большое количество времени преподаватель по физической культуре обязан контактировать и коммуницировать с обучающимися, знать психологические особенности контингента, с которым работает, поскольку такую нагрузку у преподавателей недооценивают, и у них происходит профессиональное выгорание.

Педагогическая направленность на воспитательную часть является одной из основных функций у преподавателей вузов. Преподаватель, стремящийся успешно решить поставленные перед ним учебно-воспитательные задачи, должен способствовать формированию у обучающихся профессиональных компетенций и всестороннее развитие личности, несмотря на то, работает ли он с одной группой, двумя группами или потоком обучающихся. В итоге не так много научных работ раскрывают и помогают сформировать профессиональные знания, умения и личные качества самого преподавателя университета, вне зависимости от дисциплины.

Преподаватели по физической культуре в вузах в рамках своей профессиональной деятельности совмещают практическую, педагогическую, организационную, методическую и научную работу. Профессиональная компетентность, мобильность, ответственность, самоконтроль, наличие

профильных знаний, умений и навыков являются обязательными атрибутами современного преподавателя по физической культуре в вузе.

Заключение по главе 1

Анализ научно-методической литературы по исследуемой проблеме отчетливо демонстрирует актуальность и очевидную необходимость формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре в вузах.

Современные требования к качеству образовательного процесса предполагают развитие у преподавателей не только профессиональных знаний и навыков, но и способности адаптироваться к постоянным изменениям в области физической культуры и спорта, обеспечивать высокое качество преподавания и отвечать ожиданиям студентов и работодателей.

Недостаточность научно-теоретического обоснования, сложность внедрения современных технологий и методик, а также дефицит специализированной подготовки преподавателей делают проблему формирования профессиональной компетентности актуальной и требующей скорейшего решения.

Значительное количество преподавателей, трудоустроенных по физической культуре на кафедры физического воспитания, имеют базовое образование, не связанное с физкультурной направленностью. Также отсутствие базового педагогического образования у преподавателей становится вторым критерием, по которому преподаватели благодаря системе дополнительного образования получают педагогическое образование для осуществления педагогической деятельности в вузе. Наличие педагогического образования, связанного с подготовкой к работе и взаимодействию с молодежью, способствует формированию таких способностей, как: коммуникативные, организационные, педагогические, психологические,

рефлексивные.

На основе логико-содержательного анализа можно сделать следующие выводы:

- анализ научной и методической литературы показал, что в нашей стране еще не сформировалась научно обоснованная система подготовки кадров для работы в системе профессионального образования;
- в настоящий момент отсутствует единая система, обеспечивающая полноценное формирование профессиональной педагогической компетентности преподавателей вузов;
- выпускники непедagogических специальностей сталкиваются с нехваткой базовых педагогических знаний и навыков, что неблагоприятно влияет на их профессиональную адаптацию и успешность после завершения обучения в университете;
- компетентностный подход недостаточно изучен для подготовки преподавателей по физической культуре в вузах;
- в современных вузах на специальностях непедagogического профиля все сильнее актуализируется вопрос о вхождении курса педагогики в образовательную программу;
- не все преподаватели по физической культуре в вузах имеют соответствующее профилю образование.

Современная модель формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя вуза по физической культуре должна отличаться мобильностью, гибкостью и широкой доступностью. Ее следует организовать таким образом, чтобы она была удобна и полезна не только для преподавателей, но и для других заинтересованных лиц, таких как руководители образовательных учреждений, методисты, аспиранты и даже студенты, стремящиеся в будущем стать преподавателями. Гибкость модели обеспечит возможность быстрой адаптации к изменяющимся условиям, появление новых методик и технологических решений, а доступность сделает

возможным широкое распространение и популяризацию модели среди преподавателей по физической культуре в вузах разного типа и профиля.

Современные тенденции при трудоустройстве показывают, что в настоящее время педагогическая деятельность востребована, и каждый специалист непедагогического профиля, окончивший вуз, может связать свою деятельность с педагогикой.

Одним из самых доступных способов в повышении педагогической компетентности преподавателей и желающих овладеть педагогической компетентностью при работе с молодежью является система дополнительного профессионального образования.

Глава 2 Методы и организация исследования

2.1 Методы исследования

Для достижения поставленной цели и задач диссертационного исследования был использован комплекс методов, позволяющих провести анализ исследуемой проблемы и получить достоверные результаты.

1. Анализ отечественной и зарубежной научно-методической литературы.
2. Педагогические наблюдения.
3. Опрос (анкетирование).
4. Опытно-экспериментальная работа.
5. Тестирование.
6. Метод экспертных оценок.
7. Методы математической статистики.

Анализ научно-методической литературы позволил выявить основные задачи и направления дополнительной профессиональной педагогической подготовки преподавателей вузов непедагогического профиля, определить особенности реализации дополнительного профессионального образования, выявить противоречия в системе повышения педагогической компетентности преподавателей на примере кафедры физического воспитания РХТУ им. Д. И. Менделеева, и на основании этих критериев разработать и внедрить экспериментальную программу формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре в вузе.

Всего проанализировано 206 литературных и интернет-источников. Из них 188 источников на русском, 16 на иностранных языках, 2 интернет-источника.

Педагогические наблюдения проводились в период с сентября по декабрь 2022 года. Осуществлялись педагогические наблюдения за

деятельностью преподавателей в ходе учебно-воспитательного процесса в вузах федерального государственного бюджетного образовательного учреждения инклюзивного высшего образования «Российского государственного университета социальных технологий», (далее – РГУ СоцТех), в образовательном частном учреждении высшего образования «Московский инновационный университет», (далее – МИУ) и в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Российском химико-технологическом университете имени Д. И. Менделеева», (далее – РХТУ им. Д. И. Менделеева) в течение нескольких семестров. Результаты педагогических наблюдений описаны в главе 4 диссертационного исследования.

Объектами педагогических наблюдений являлись: содержание и структура занятий с обучающимися, использование преподавателями педагогических методов и средств. Соответствие содержания занятия возрастному и количественному составу обучающихся, особенностям взаимодействия преподавателя с обучающимися, заинтересованность и включенность в ход занятий обучающихся, техническая и психологическая подготовка заданий обучающимися; заинтересованность обучающихся и преподавателей в результатах учебно-воспитательного процесса. Наблюдение осуществлялось во время учебного процесса на учебных аудиторных занятиях. Цель педагогических наблюдений заключалась в получении информации об особенностях профессиональной деятельности преподавателей разных вузов и обучающихся в РХТУ им. Д. И. Менделеева.

Проведение **опытно-экспериментальной работы** направлено на обоснование эффективности разработанной модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза.

Опытно-экспериментальная работа включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента. В ходе констатирующего

этапа было проведено анкетирование (Приложение Б) и самотестирование 157 преподавателей разных направлений и из разных университетов: РГУ СоцТех, МИУ и РХТУ им. Д. И. Менделеева (Приложение А). Также было проведено анкетирование 50 обучающихся первых и вторых курсов РХТУ им. Д. И. Менделеева (Приложение В).

На формирующем этапе, исходя из полученных результатов самотестирования преподавателей (Приложение А), была разработана экспериментальная модель формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза продолжительностью 36 часов, а также определены темы, связанные с особенностями педагогической деятельности при проведении занятий по физическому воспитанию с обучающимися (Таблица 1). Для обоснования возможности использования разработанной модели, которая включала бы в себя экспериментальную программу формирования профессиональной педагогической компетентности, была проведена экспертная оценка ее содержания и структуры. Критерии, по которым эксперты проводили оценку, представлены в Приложении И. На основе полученных результатов экспертизы было организовано обучение по разработанной экспериментальной программе.

Экспериментальная программа была реализована с помощью приложения «Google Classroom». Это онлайн-платформа для организации учебного процесса, созданная компанией Google. Она позволяет преподавателям создавать классы, распределять задания, оценивать работу учеников и вести коммуникацию внутри класса. Сервис интегрирован с другими инструментами Google, что упрощает процесс подготовки материалов и взаимодействие с учениками. Также были сделаны бумажные копии для удобства освоения экспериментальной программы преподавателем. Разработанная экспериментальная программа состояла из пяти тем: «Ораторское мастерство с элементами актерской речи», «Педагогика высшей

школы», «Педагогические технологии», «Психология возрастного развития» и «Педагогический менеджмент» (Таблица 1).

Реализации экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза с помощью приложения «Google Classroom» представлены в главе 4 диссертационного исследования.

Экспериментальная программа была структурирована по модулям, каждый из которых содержал отдельные темы и тесты для оценки как начального, так и итогового уровня знаний. Вход в программу осуществлялся через QR-код или прямую ссылку, после чего перед пользователями открывался ранжированный список модулей. Первым пунктом списка являлся модуль-опросник, при входе в который участникам предоставлялся упорядоченный перечень тестов. Начало и конец каждого модуля сопровождалось фиксацией промежуточных и итоговых данных, включая результаты само тестирования как преподавателей, так и обучающихся. На основе полученной информации были выделены ключевые проблемные зоны, требующие особого внимания и улучшения в области знаний и умений участников программы. Данные критерии были соотнесены с профессиональными компетенциями (коммуникативными, организационными, педагогическими, психологическими и рефлексивными) (Приложения Г, Д, Е, Ж). Также был составлен дополнительный тест, где определялся уровень специальных знаний, соотнесенных с особенностями работы в вузе (Приложение З).

После успешного прохождения первого модуля (при получении 50% правильных ответов) к доступу открывался второй модуль, соответствующий второй теме, в конце каждого модуля проводилось тестирование на закрепление пройденного материала. В каждом модуле был представлен лекционный материал с рисунками, таблицами и картинками, присутствовали презентации и в некоторых модулях были использованы видеоматериалы.

Тесты были оформлены в «Google Forms». «Google Forms» — это бесплатный онлайн-сервис от «Google» для создания опросов, анкет, тестов и форм обратной связи. Сервис позволяет собирать и анализировать данные, автоматически сохраняя их в таблицах «Google Sheets». Простота использования и интеграция с другими сервисами «Google» делают его популярным инструментом для личного и профессионального применения. При открывании составленного в «Google Forms» теста каждый участник выделял правильный ответ и заканчивал тестирование. После завершения тестирования открывались правильные ответы и показывалась их сумма. Если кто-то из участников не успевал вовремя проходить программу, то отправлялось напоминание в личные сообщения в приложении.

Вторым вариантом освоения экспериментальной программы было предоставление материала на бумажном носителе. Учитывая возрастные особенности обучения преподавателей старшего возраста (старше 70 лет) было принято решение распечатать учебный материал.

Третьим вариантом освоения экспериментальной программы являлось наличие ссылки с Яндекс-диска, где можно было скачать папку с материалом программы, которая содержала модули с лекциями и тестами.

При возникновении вопросов можно было написать личное сообщение или отправить запрос на видеовстречу. Также была возможность в очном формате уточнить возникающие за время прохождения экспериментальной программы вопросы.

В связи с тем, что преподаватели и обучающиеся были доступны в ходе рабочего процесса, несколько раз представлялось возможным провести круглый стол или групповые мероприятия в количестве 5-9 человек в течение 20-30 минут для обсуждения и проверки изученного материала.

Для апробации экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза были сформированы две опытно-

экспериментальные группы: преподавателей и обучающихся. Поскольку группы по своему составу (преподаватели и обучающиеся) имеют существенные отличия (по возрасту, уровню образования, опыту занятий физическими упражнениями и т. п.), то результаты опытно-экспериментальной работы анализировались отдельно в каждой группе.

Первая опытно-экспериментальная группа состояла из преподавателей кафедры физического воспитания РХТУ им. Д. И. Менделеева в количестве 32 человек. Результаты формирования профессиональных педагогических компетенций у преподавателей описаны в главе 4.2 диссертационного исследования. Вторая опытно-экспериментальная группа состояла из обучающихся первых и вторых курсов РХТУ им. Д. И. Менделеева, посещающих занятия по элективным курсам физической культуры и спорта с разных направлений обучения в университете. Результаты формирования профессиональных педагогических компетенций у обучающихся вуза описаны в главе 4.3 диссертационного исследования.

Формирование выборки испытуемых и проведенное исследование подчинялось следующим правилам:

1. Содержательный критерий. Подбор участников групп соответствует предмету и гипотезы поставленной в диссертационной работе исследования.

2. Критерий доступности и практической реализуемости. Технические средства, материалы и вариативность форматов, используемых для реализации эксперимента, доступны каждому участнику обеих групп. Доступность приложения на платформе «Google Classroom», наличие учебного материала на ссылке Яндекс-диска, присутствие экземпляров на бумажном носителе и личное взаимодействие подчеркивают доступность и реализуемость данной экспериментальной программы.

3. Критерий эквивалентности испытуемых. Результаты, полученные во время исследования групп, распространяются на каждого, кто участвовал в

эксперименте.

4. Критерий репрезентативности. Обе опытно-экспериментальные группы являлись репрезентативными в соответствии с актуальностью, поставленными целями и задачами исследования.

Таким образом, полученные результаты обосновывались освоением экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза обучающихся и преподавателей.

В период диссертационных исследований были организованы и проведены **опросы (анкетирования)** в разных исследуемых группах.

- Общее анкетирование преподавателей разных профилей в количестве N=157 человек с целью выявления личных данных. В ходе проведения опроса с анкетированием были выявлены их данные и актуальные предпочтения для улучшения профессиональной педагогической деятельности в вузе. Данный опрос содержал анкетирование и 15 вопросов открытого и закрытого типа (Приложение А).

- Анкетирование преподавателей с кафедры физического воспитания РХТУ им. Д. И. Менделеева (Приложение Б). Данный опрос позволил получить данные преподавателей (возраст, образование, стаж работы) и выявить их мнения об особенностях педагогической деятельности в вузе.

- Анкетирование обучающихся N=32 (Приложение В). Данный опрос вошел в диагностический комплекс диссертационного исследования и помог выявить мнение обучающихся о преподавательской деятельности в вузе, определить проблемные стороны учебно-воспитательного процесса в вузе и выявить желание обучающихся посвятить себя в дальнейшем собственной преподавательской деятельности.

Данные анкетирования позволили спроектировать и скорректировать этапы эксперимента, определить методику и подобрать рациональные методы

и средства для исследования.

Метод **тестирования (самотестирования)** использовался для сбора и оценки результатов испытуемых групп преподавателей и обучающихся в ходе педагогического эксперимента. Применялся данный метод диагностики для выявления и развития уровня профессионально-личностной компетентности у испытуемых.

Данный метод исследования позволил зафиксировать данные, полученные в начале и в конце эксперимента, указывающие на уровень готовности каждого участника к педагогической деятельности, что позволило выявить влияние разработанной экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза на уровень сформированности профессиональных компетенций.

Тестирование преподавателей и обучающихся проводилось для определения уровня сформированности их профессиональной педагогической компетентности и особенностей усвоения специальных знаний и умений.

В эксперименте использовались шесть тестов:

1. Педагогическое самотестирование, которое проходило после анкетирования преподавателей разных профилей (Приложение А); анкетирование включало в себя 9 вопросов; самотестирование включало в себя четыре блока вопросов: первый блок вопросов заключался в самооценке собственных способностей преподавателей, второй блок включал вопросы, связанные с учебно-воспитательной работой преподавателей в аудитории с обучающимися, третий блок вопросов уточнял применение педагогических средств и методов, и четвертый блок содержал оценивание по 5-балльной шкале предпочтения по изучению материалов, способствующих совершенствованию способностей: ораторских, проектировочных, педагогических, методических, организаторских, коммуникативных, психологических и научных. В первом и втором блоках было по 12 вопросов,

в третьем блоке 5 вопросов и в четвертом блоке 1 вопрос. Все вопросы оценивались по пятибалльной шкале, где 5 – самая высокая оценка, а 1 – самая низкая. Данное тестирование позволило преподавателям оценить собственное отношение и ощущения к своей профессиональной преподавательской деятельности в вузе. Это тестирование стало основой для составления авторской программы.

2. Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) (Приложение Г) [29]. Тестирование содержит 40 закрытых вопросов с ответами «да» или «нет». После прохождения тестирования полученные ответы соотносятся с ключом ответов, при совпадении высказываний «да» или «нет» приписывается один балл. После финального подсчета ответов, совпадающих с ключом, полученные цифры соотносятся с подходящим уровнем коммуникативных и организаторских склонностей в зависимости от набранных баллов склонностей. Всего пять уровней: низкий уровень коммуникативных и организаторских способностей соответствует 1-4 балла, ниже среднего уровню – 5-8 баллов, среднему уровню – 9-12 баллов, высокому уровню – 13-16 баллов и высшему уровню – 17-20 баллов;

3. Методика определения «Рефлексии» (Приложение Д) [184]. Методика позволяет выявить индивидуальные способы рефлексивности. Тестирование состоит из 27 вопросов. Используется 7-балльная шкала, где 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. После проставления баллов по всем 27 утверждениям стоит посчитать соответствие ответов по прямым и обратным утверждениям. Далее следует соотнести полученные баллы с предложенной шкалой.

4. Методика определения «Педагогических способностей» (Приложение Е) [206]. Тестирование позволяет оценить способности преподавателя, проявляемые им во время проведения занятия. Тестирование состоит из 12 вопросов. Используется 5-балльная шкала, где 5 баллов –

способность развита на достаточно высоком уровне, проявляется в различных ситуациях; 1 балл – способность полностью отсутствует. Показателем уровня развития педагогических способностей служит среднее арифметическое количество баллов.

5. Методика определения «Психологических особенностей» (А. И. Андрианов (Приложение Ж) [207]. В данном тесте 24 вопроса, на которые требуется ответить «+», «-», и «?». После прохождения всех вопросов ответы стоит сопоставить с таблицей-ключом. При совпадении ответов с ответами в таблице-ключе ставится 1 балл. Вопрос, где стоит ответ «?», оценивается в 0 баллов. Далее, полученные баллы переводятся в «стандартные единицы», далее (ст. ед.) и соотносятся с тремя уровнями знаниями психологических особенностей юношеского возраста: низкому уровню соответствует менее 40 ст. ед., среднему уровню – 40-60 ст. ед. и высокому уровню – более 60 ст. ед.

6. Тест специальные знания (Приложение 3). Тест включает в себя 18 вопросов, в каждом вопросе по три ответа. Тест способствует выявлению специальных знаний, соответствующих деятельности преподавателя в вузе. Вопросы носят нормативно-правовой, методический и научный характер. При верном выполнении тестирования свыше 50% (9 верных ответов) тест засчитывался пройденным.

Метод экспертных оценок использовался для оценки составленной экспериментальной программы по модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза, не имеющего базового педагогического образования.

Экспертная оценка использовалась для определения таких характеристик, как: актуальность и востребованность программы, необходимость формирования педагогической компетентности, содержание и структура экспериментальной программы, значимость каждой темы, соответствие содержания и структуры программы современной

профессиональной деятельности, возможность ее реализации и эффективность методов контроля (Приложение И).

В качестве экспертов выступали кандидаты и доктора наук. Всего было привлечено 15 экспертов. Профессорско-преподавательский состав РУС «ГЦОЛИФК» N=11, РХТУ им. Д. И. Менделеева N=1; Всероссийский государственный университет юстиции N=2; Российская академия образования N=1.

В состав экспертов входили шесть докторов педагогических наук со званиями профессоров и один доктор социологических наук, профессор; шесть кандидатов педагогических наук со званиями доцентов; один кандидат социологических наук, доцент; один кандидат философских наук, доцент.

Методы математической статистики использовались для обработки результатов. Полученные результаты научного исследования обрабатывались в системе Microsoft Excel 2016.

Обработка результатов научного исследования производилась с помощью следующих показателей: среднее арифметическое (\bar{X}); стандартное отклонение (σ); процентные изменения (%). Согласованность мнений экспертов определялось при расчете коэффициента конкордации (W); достоверность отличий полученных результатов оценивалась при расчете Т-критерия Вилкоксона.

2.2 Организация исследования

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в период с сентября 2022 года по март 2025 года. Базой для проведения исследования была кафедра физического воспитания РХТУ им. Д. И. Менделеева. Педагогическое исследование включало три последовательных этапа.

Первый этап (2022 по 2024) – поисково-теоретический. На первом этапе производился аналитический обзор отечественных, зарубежных и

нормативно-правовых источников с целью теоретического обоснования проблемы исследования и уточнения понятийного аппарата.

На данном этапе были определены актуальность, цели исследования, сформулирована гипотеза, намечены задачи научного поиска, подобраны методы исследования, составлен план исследования. Также проводился анализ содержания и структуры программ профессиональной и педагогической дополнительной подготовки преподавателей по физической культуре вузов.

Второй этап (2023-2024) – опытно-экспериментальный. Данный этап включал в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы опытно-экспериментальной работы.

Констатирующий этап подразумевал наблюдение за учебно-воспитательными процессами, проводимыми преподавателями и студентами вузов. Для сбора данных было организовано самотестирование, в котором приняли участие 157 преподавателей различных специализаций и 50 первокурсников и второкурсников РХТУ им. Д. И. Менделеева. Полученные результаты позволили объективно оценить исходный уровень профессиональной подготовки участников эксперимента и обозначить направления дальнейшего совершенствования образовательного процесса.

На основе разработанной модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре вузов была составлена экспериментальная программа продолжительностью 36 академических часов. Программа прошла процедуру независимой экспертизы, в которой участвовали 15 экспертов. После получения положительных отзывов и рекомендаций от специалистов программа была успешно внедрена и реализована в онлайн-приложении «Google Classroom».

Исследовательская работа велась на протяжении 5 учебных семестров, начиная с сентября 2022 года и заканчивая декабрем 2024 года, с частичным использованием дистанционных формы организации учебного процесса.

До начала обучения по разработанной экспериментальной программе

участники опытно-экспериментального исследования проходили предварительное диагностическое тестирование, направленное на выявление уровня сформированности коммуникативных, организаторских, педагогических, психологических, рефлексивных способностей, а также специальных знаний, соответствующих профессиональной деятельности преподавателя в вузе.

При освоении участниками экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза были использованы разные педагогические методы и средства.

На сравнительном этапе работы проходила обработка полученных данных обеих опытно-экспериментальных групп преподавателей и обучающихся, проходила корректировка лексических, орфографических, системных ошибок, возникших в ходе реализации экспериментальной программы.

Третий этап (2024-2025 гг.) является завершающим и обобщающим. В этот период были проведены систематизация результатов, глубокий анализ собранных данных, а также выполнена их математико-статистическая обработка. Полученные в процессе реализации опытно-экспериментальной работы с преподавателями кафедры физического воспитания РХТУ им. Д. И. Менделеева и студентами первого-второго курсов данного вуза данные подверглись тщательной обработке. Были проведены детальный анализ и интерпретация результатов, включая сравнение исходных гипотез и выдвинутых положений с итоговыми выводами. Дополнительно рассматривалась степень соответствия проведенных исследований заявленным целям и задачам, проверялась обоснованность защищаемых научных утверждений.

Глава 3 Обоснование необходимости формирования педагогической компетентности преподавателей по физической культуре в вузе.

3.1 Результаты анкетирования и самотестирования преподавателей вузов

Анализ литературных источников [45, 76, 77, 85, 98] показал, что современная система профессионального образования в России сталкивается с проблемой профессиональной подготовки преподавателей вузов, не имеющих базового педагогического образования. Особенно значимость приобретает педагогическая подготовка преподавателей физического воспитания [1, 31, 45, 54, 73].

Разработка и реализация экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза должны учесть ключевые преобразования, произошедшие в сфере профессионального образования, ориентированные на целенаправленную подготовку специалистов с необходимыми профессиональными компетенциями, связанные с внедрением информационных технологий, повышением значимости проектной деятельности и т.д. [3, 42, 98, 153].

Опытно-экспериментальная работа по подготовке к педагогической деятельности преподавателей по физической культуре вузов, которые не имеют базового педагогического образования, осуществлялась в течение двух лет (2022-2024 гг.) на базе РХТУ им. Д. И. Менделеева. Исследование было направлено на разработку модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза, не имеющего базового педагогического образования.

Чтобы подтвердить эффективность предлагаемой модели, была разработана специальная экспериментальная программа подготовки

преподавателя вуза по физической культуре к выполнению профессиональных обязанностей. Эта программа позволила выявить содержание и структуру педагогической деятельности в вузе, подтвердив ранее выдвинутые предположения. Для достижения указанных целей были сформированы две опытно-экспериментальные группы (преподаватели и студенты). Данные группы существенно различаются между собой по таким параметрам, как возраст участников, профессиональный стаж и накопленный рабочий опыт, а также специализация полученного базового образования.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы был проведен первичный опрос 157 преподавателей, осуществляющих свою профессиональную деятельность в разных вузах города Москвы, представителей разных областей наук: физико-математических, технических, химических, юридических, экономических и педагогических. Все они прошли анкетирование и самотестирование (Приложение А). Данный опрос представляет собой анкету для диагностики профессиональной компетентности преподавателей различных специальностей. Он состоит из двух частей: анкетирования и самотестирования.

В первой части опроса в анкетировании участники указывают наличие ученой степени, звания, наличие дополнительного педагогического образования, пройденные ранее программы дополнительного образования по педагогическому направлению и место предыдущей работы.

Во вторую часть проводимого опроса самотестирования было включено три блока, оцениваемых по пятибалльной шкале. Первый блок посвящен самооценке преподавателей относительно внешнего вида, ораторских, организационных и других профессиональных качеств. Второй блок фокусируется на оценке навыков работы непосредственно в аудитории и со студентами. Третий блок касается используемых педагогических технологий и методов обучения. Завершается анкета вопросом о приоритетах в изучении конкретных компетенций. Результаты распределения выборки по

представителям разных университетов представлены на Рисунке 1.

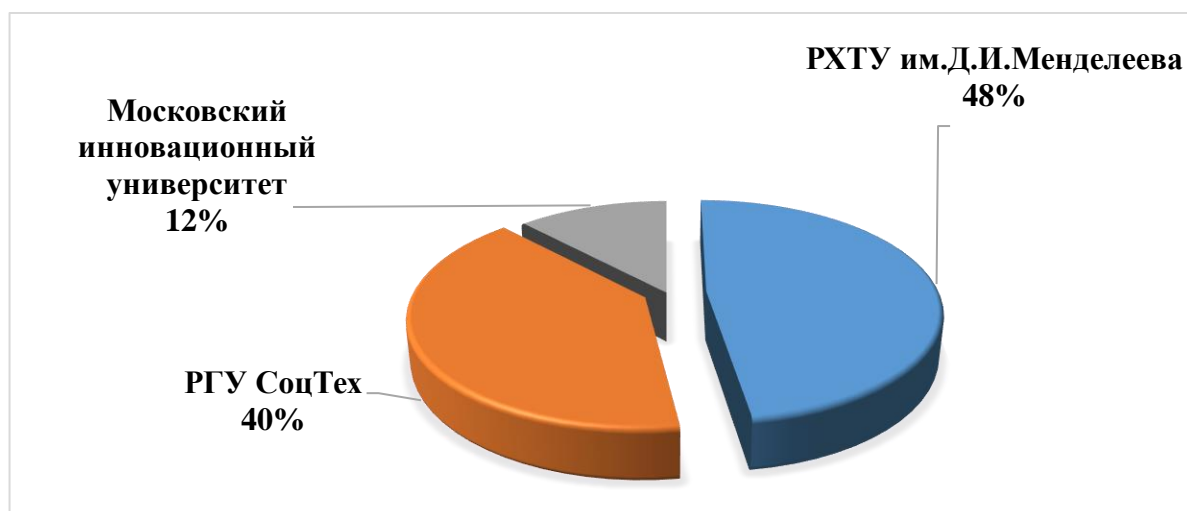


Рисунок 1 – Распределение выборки по представителям разных университетов, (n=157)

Общее количество опрошенных составило 157 преподавателей, распределенных следующим образом:

- 48% (75 человек) работают в Российском химико-технологическом университете имени Д. И. Менделеева (РХТУ);
- 40% (63 человек) трудятся в Российском государственном социальном техническом университете (РГУ СоцТех);
- 12% (19 человек) представляют Московский институт управления (МИУ).

Кроме того, преподаватели ответили на вопросы о своем возрасте, образовании, ученой степени, занимаемых должностях, педагогическом образовании и дополнительном обучении в сфере педагогики.

В РХТУ им. Д. И. Менделеева преимущественного готовят инженеров, химиков, технологов, экономистов, экологов и специалистов по информационным технологиям (далее – ИТ). В университете социальных технологий преимущественно готовят социологов, юристов, лингвистов, экономистов и специалистов по ИТ. В МИУ готовят экономистов, таможенников, управленцев. Привлеченные к исследованию университеты характеризуются различными категориями студентов и общим числом

обучающихся, причем ни одно из них не специализируется на подготовке кадров по педагогическим специальностям.

Возрастной контингент опрошенных преподавателей, работающих в вышеперечисленных вузах, представлен на Рисунке 2.

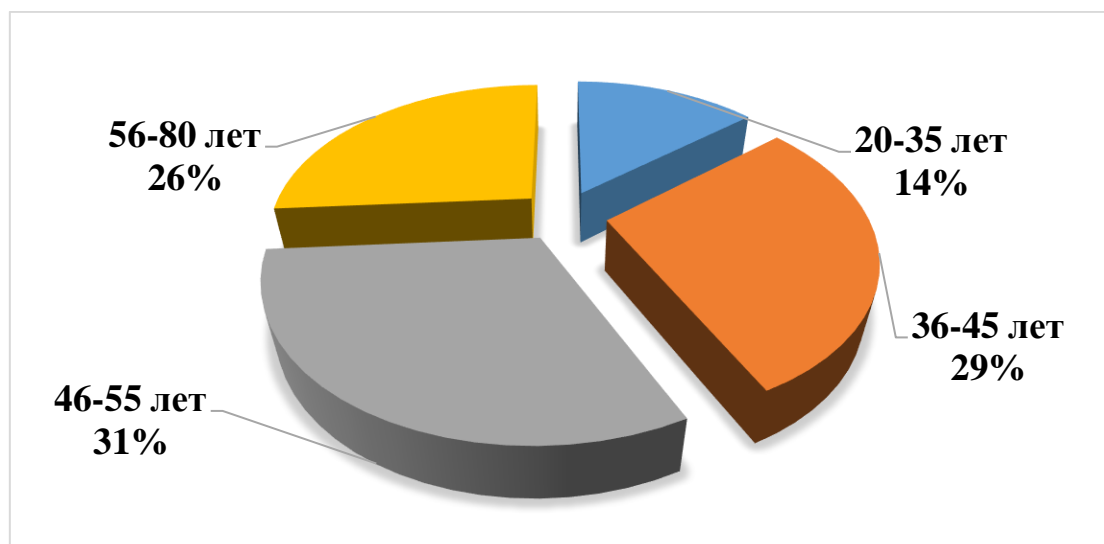


Рисунок 2 – Возраст опрошенных преподавателей в констатирующем этапе эксперимента, (n=157)

В возрастной категории 20-35 лет – 22 преподавателя, что составляет 14% опрошенных, это самая малочисленная группа. В категории 36-45 лет – 45 преподавателей, что составляет 29% опрошенных, это вторая по численности группа в возрастной категории. Самой высокой по численности группой является группа возрастной категории 46-55 лет, в ней 49 преподавателей, что составляет 31% от числа всех опрошенных, и группа с возрастной категорией 56-80 лет – 41 преподаватель, составляет 26%.

В зависимости от возраста преподаватели имеют разный стаж работы. Молодежи до 35 лет всего 4%, в основном присутствует контингент от 36 лет.

Следующим вопросом было наличие профильного образования, результаты представлены на Рисунке 3.

Среди опрошенных респондентов больше всего преподавателей из РХТУ им. Д. И. Менделеева, поэтому количество участников с химическим и техническим образованием около половины – 48%. Лишь 4% имеют педагогическое образование.

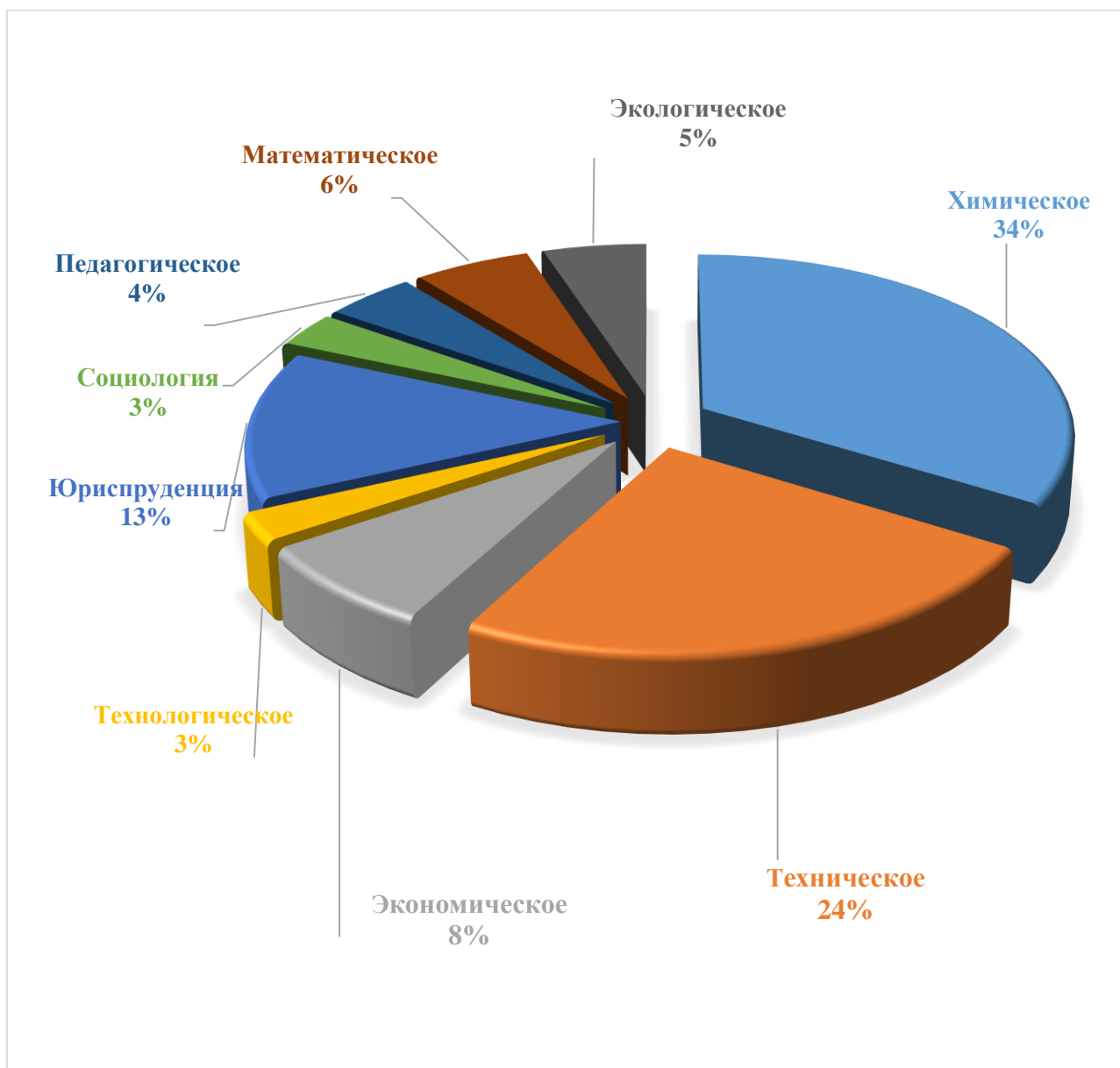


Рисунок 3 – Профиль образования опрошенных преподавателей в констатирующем эксперименте, (n=157)

Особенностью обучающихся РХТУ им. Д. И. Менделеева является тенденция выбирать профессиональную деятельность в сфере физической культуры и спорта, несмотря на отсутствие профильного спортивного и педагогического образования. Они основываются преимущественно на личном опыте занятий спортом. Следовательно, в таком случае этим преподавателям необходимо освоить дополнительные компетенции, которые помогут им осуществлять деятельность на заданном уровне.

Наличие ученой степени кандидата наук, доктора наук или отсутствие ученой степени показано на Рисунке 4.

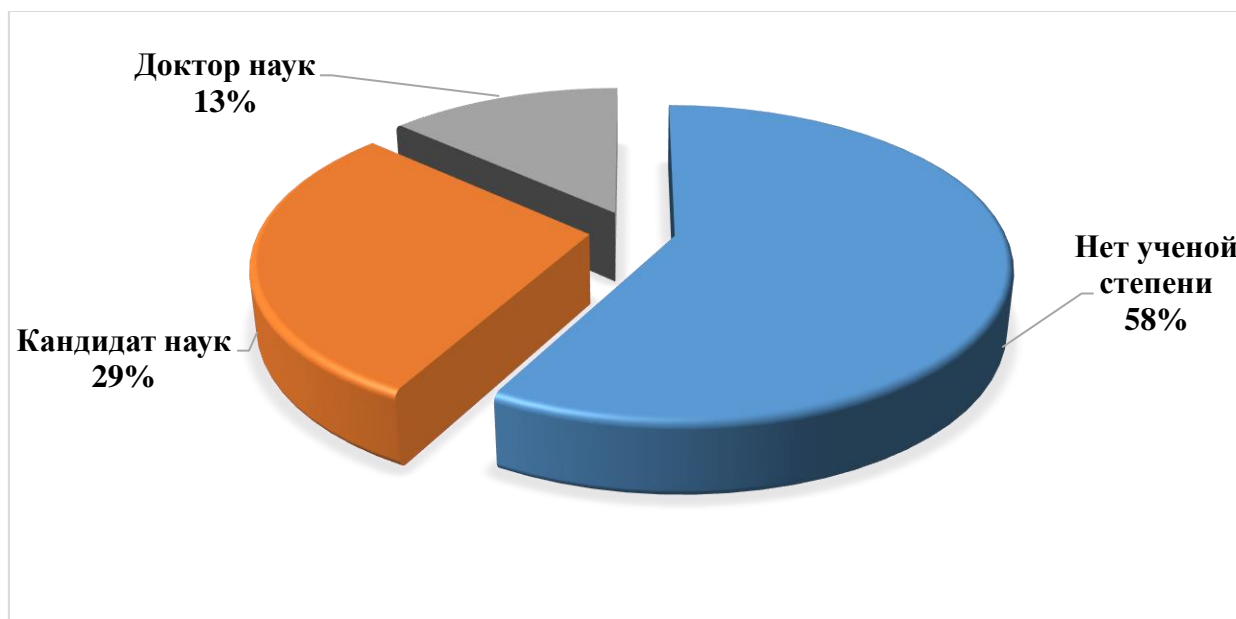


Рисунок 4 – Наличие ученой степени у преподавателей, (n=157)

Самой большой группой из числа опрошенных являются преподаватели без ученой степени – 91 человек, что составляет больше половины – 58%. В исследовании приняли участие 45 кандидатов наук – 29% и 21 докторов наук – 13%, что составляет менее половины.

Среди кандидатов наук по педагогическому направлению в сфере физической культуры и спорта всего пять человек. Один человек имеет педагогическое образование химического профиля.

Преподаватели с наличием технических, химических и физико-математических ученых степеней занимают должности доцентов на кафедрах физического воспитания, поскольку на таких кафедрах наблюдается нехватка квалифицированных специалистов в области физической культуры, что приводит к разрыву преемственности на кафедре и вызывает трудности взаимопонимания среди сотрудников при проведении спортивных мероприятий.

Далее на Рисунке 5 представлено наличие ученого звания или отсутствие его у преподавателей.

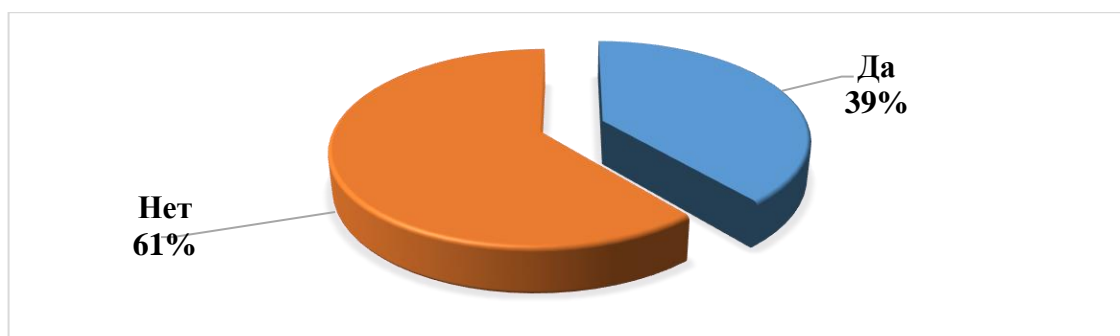


Рисунок 5 – Наличие ученого звания у преподавателей, (n=157)

Более чем у половины преподавателей нет ученых званий, мы связываем это с тем, что преподаватели не заинтересованы в продолжении своей научной деятельности. Анализ ситуации на кафедре физического воспитания в РХТУ им. Д. И. Менделеева показывает, что многие преподаватели, защитившие ученые степени, ограничиваются исключительно педагогической и методической деятельностью внутри университета, отказываясь от продолжения научной работы. Такая ситуация может являться препятствием для разработки новых методик и технологий физического воспитания в профессиональной деятельности.

На Рисунке 6 представлены должностные статусы преподавателей.

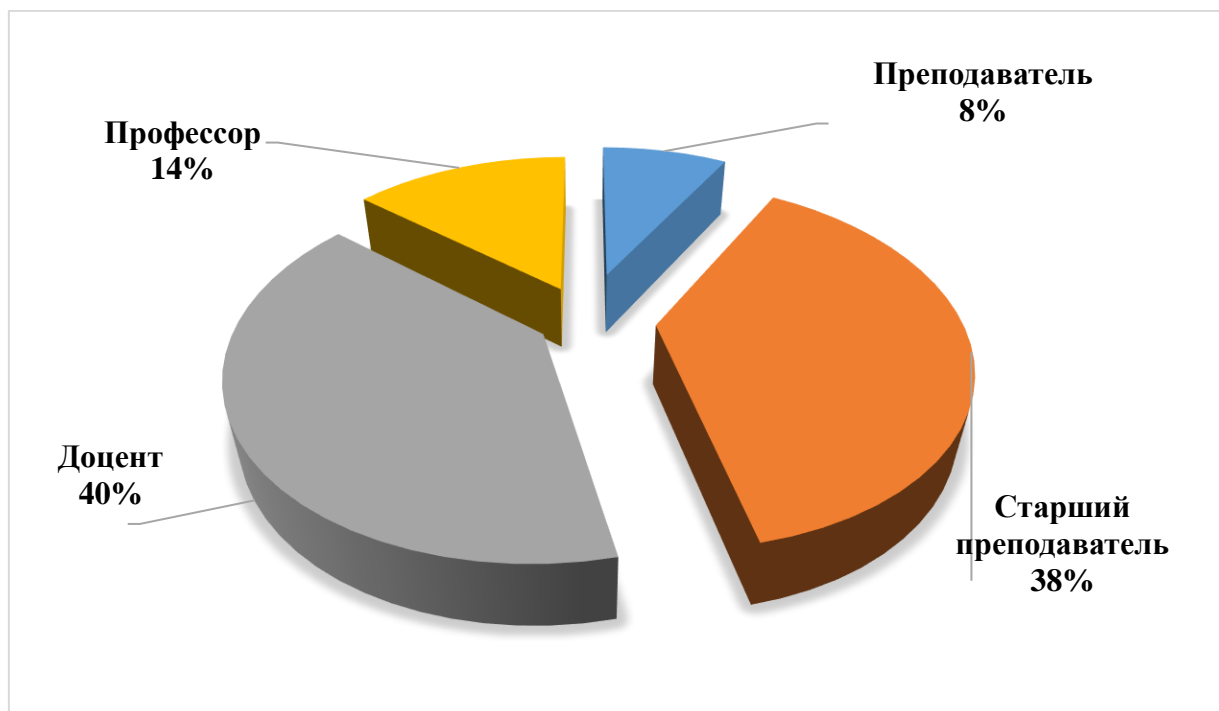


Рисунок 6 – Должностные статусы преподавателей, (n=157)

Структура преподавательского состава характеризуется значительным преобладанием доцентов (40%) и старших преподавателей (38%), тогда как доли профессоров составляют лишь 14%, а обычных преподавателей – 8%. Несмотря на то, что старшие преподаватели часто не имеют профильной и специальной педагогической подготовки, в данном исследовании мы можем видеть, что они уже продвинулись по карьерной лестнице и имеют богатый практический опыт (Рисунки 3, 5, 6, 7).

В локальных нормативных актах университетов, в которых проводилось исследование, указано, что теоретические занятия по дисциплинам: «Элективная физическая культура и спорт» и «Физическая культура и спорт» могут проводиться только преподавателем, который работает в должности доцента на кафедре.

Проведение теоретических занятий по дисциплинам «Элективная физическая культура и спорт» и «Физическая культура и спорт» стало актуальным во время пандемии коронавируса 2020 года, когда большинство кафедр физического воспитания вынуждены были проводить занятия по физической культуре дистанционно, поэтому совершенствование педагогической подготовки преподавателей является особенно важным аспектом.

Рабочие программы по физической культуре и спорту в университетах в обязательном порядке включают теоретический материал. Например, программа по «Физической культуре и спорту» в РХТУ им. Д. И. Менделеева предполагает обязательную теоретическую часть в количестве 16 часов, которая должна быть освоена обучающимся.

В связи с отсутствием соответствующих должностей изучение теоретической части программы по физической культуре остается нереализованным, т. е. программа дисциплины осваивается не в полном объеме. В связи с осуществлением педагогической деятельности в вузе был задан вопрос о наличии базового педагогического образования, результаты

представлены на Рисунке 7.

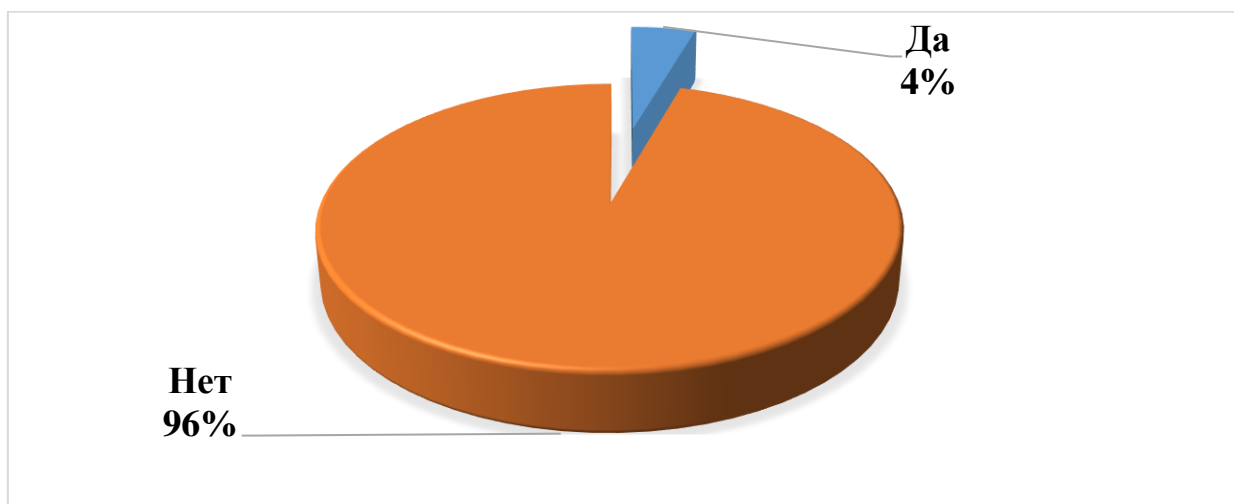


Рисунок 7 – Наличие педагогического базового образования, (n=157)

Из полученных результатов видно, что незначительная часть преподавателей имеют базовое педагогическое образование, таких всего 7 преподавателей – 4%, остальные 150 преподавателей не имеют базового педагогического образования – 96%. Это показывает, что те, кто обучается в университетах, где не проводятся занятия по педагогических дисциплинам, в будущем могут продолжить свою профессиональную деятельность в качестве преподавателей, при этом не имея специальной педагогической подготовки.

На основе анализа карьерного роста преподавателей при помощи опроса (Приложение А), где в первой части в анкетировании участники указывают наличие ученой степени, звания, место предыдущей работы и с какой конкретно должности начинался карьерный путь преподавателей получены статистические данные. В ходе опроса было выявлено, что свою профессиональную деятельность на кафедрах многие начинали в должности лаборантов или специалистов по учебно-методической работе, что в дальнейшем способствовало переходу на должность ассистента или преподавателя.

На Рисунке 8 представлены результаты освоения программ дополнительного профессионального педагогического образования преподавателями.

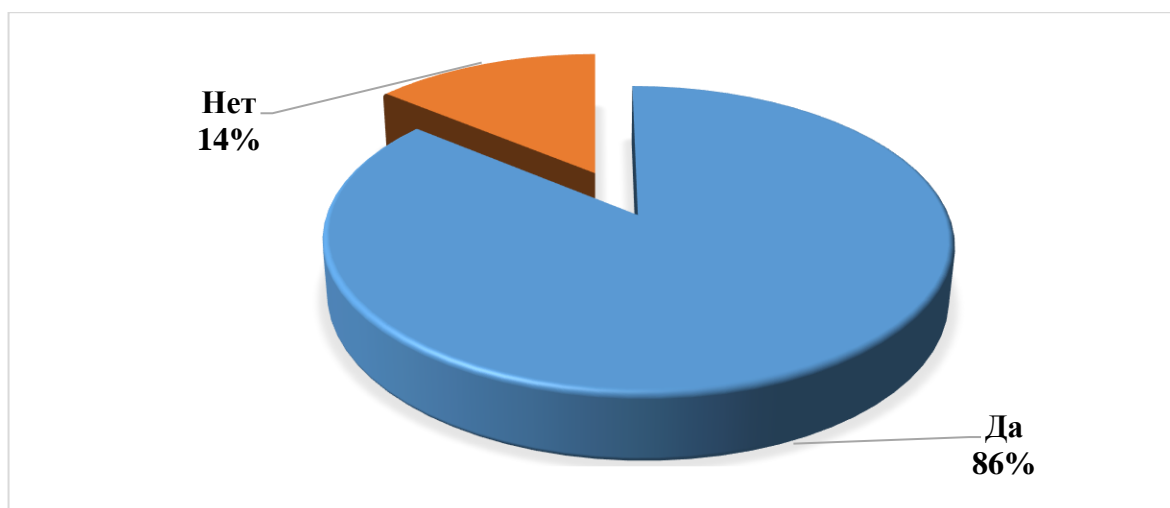


Рисунок 8 – Освоение преподавателями программ дополнительного профессионального педагогического образования, (n=157)

Согласно проведенному опросу, подавляющее большинство преподавателей – 86% ранее уже освоили программу дополнительного профессионального педагогического образования.

Далее во второй части проводимого опроса самотестирования (Приложение А) первый блок был посвящен самооценке преподавателей относительно внешнего вида, ораторских, организационных и других профессиональных качеств. Преподаватели оценили свои профессиональные навыки по 4-балльной шкале, где:

- 4 балла: отличный уровень владения навыком;
- 3 балла: хороший уровень;
- 2 балла: удовлетворительный уровень;
- 1 балл: неудовлетворительный уровень.

Рисунок 9 отображает итоги второй части первого блока самотестирования преподавателей, где ими самостоятельно оценивалось управление собственными жестами, мимикой и внешним видом во время проведения занятий, а также уровень ораторских, коммуникативных, проектировочных и организаторских способностей. Согласно данным тестирования, выявлены конкретные показатели, характеризующие владение педагогическим и ораторским искусством.



Рисунок 9 – Результаты самотестирования преподавателей на основе анкеты, (n=157)

1) Контроль над жестами 43% преподавателей оценили на 3 балла, что соответствует хорошему уровню, на отличном уровне в 4 балла оценили 42% преподавателей, на удовлетворительном уровне в 2 балла 8% опрошенных и по 1 баллу на неудовлетворительном уровне 7% участников опроса.

2) Контроль над мимикой 44% преподавателей оценили на хорошем уровне, 38% оценили на отличном, 10% на удовлетворительном уровне, на неудовлетворительном 8%.

3) Уверенность в собственном внешнем виде большей половиной преподавателей оценена на хорошем уровне – 51%, на отличном – 25%, на удовлетворительном – 18% и на неудовлетворительном – 6%. Показатели по результатам самотестирования: контроля над жестами, мимикой и уверенностью в собственном внешнем виде преимущественно оценены на хорошем уровне. Полученные результаты позволяют заключить, что преподаватели достаточно серьезно относятся к своему внешнему виду, поскольку профессиональная деятельность предусматривает аудиторные выступления перед обучающимися, которые подразумевают публичное выступление, подготовку к нему и общение с аудиторией.

На основе полученных результатов мы определили модуль: «Ораторское мастерство с элементами актерской речи» в экспериментальной программе. Вопросы, связанные с собственным внешним видом, входят в этом модуле в раздел имиджиологии, также разобраны особенности поведения при ведении лекций, как правильно вставать перед аудиторией, куда смотреть, как успокоиться, если начинается нервное напряжение.

Ораторские, проектировочные и организаторские способности, оценены большинством преподавателей на 3 балла, что соответствует хорошему уровню.

Среди всего опроса лучшим показателем, где больше половины преподавателей (62%) оценили себя на отличном уровне, являются коммуникативные способности. Данные вопросы отражены в модулях педагогического менеджмента и педагогических технологий.

В первом блоке второй части (Приложение А) также задавались вопросы, направленные на определение степени заинтересованности преподавателей в следующих видах деятельности:

- педагогической деятельности (проведении лекций, семинаров и лабораторных работ с обучающимися);
- методической деятельности (обеспечение эффективности работы кафедры, обеспечение качества организации учебного процесса).
- научной деятельности (подготовка публикаций, написание учебно-методических пособий, учебников, участие в конференциях и круглых столах).

Результаты представлены на Рисунке 10.

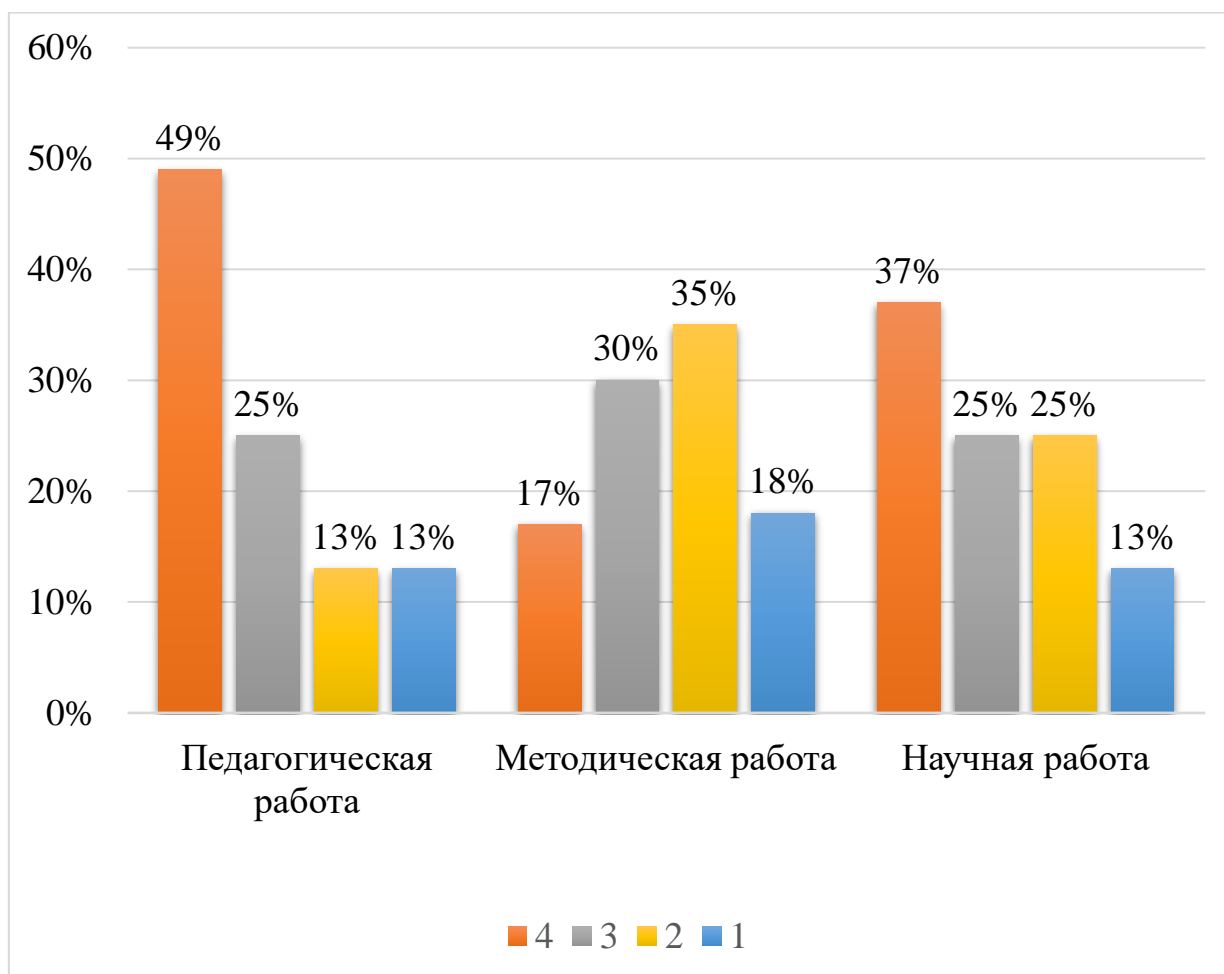


Рисунок 10 – Заинтересованность преподавателей в преподавательской, методической, научной деятельности, (n=157)

Анализируя самооценку преподавателей по разным видам деятельности, удалось получить следующие результаты:

1) Педагогическая деятельность оценена преподавателями так:

- отличный уровень: 49%;

- хороший уровень: 25%;
- удовлетворительный и неудовлетворительный уровни: по 13%.

Это свидетельствует о высокой заинтересованности преподавателей в эффективной передаче знаний и выполнении учебно-воспитательных функций.

2) Научная деятельность оценена преподавателями так:

- отличный уровень: 37%;
- хороший и удовлетворительный уровни: по 25%;
- неудовлетворительный уровень: 13%.

Большинство преподавателей оценивают собственную работу в науке положительно, однако значительная часть предпочитает средний уровень вовлеченности.

3) Методическая деятельность оценена преподавателями так:

- удовлетворительный уровень: 35%;
- хороший уровень: 30%;
- неудовлетворительный уровень: 13%.

Методическая работа получила наименьшую долю положительных отзывов, вероятно, потому, что создание рабочих программ и разработка образовательных планов воспринимается преподавателями как рутинная задача, менее привлекательная по сравнению с непосредственной педагогической и исследовательской деятельностью.

В экспериментальной программе модули, соответствующие педагогической деятельности, отражены в разделах «Педагогика высшей школы», «Педагогические технологии». Модули, соответствующие методической деятельности, отражены в разделах «Педагогический менеджмент» и «Педагогические технологии».

Второй блок фокусируется на оценке навыков работы непосредственно в аудитории и с аудиторией студентов.

Результаты наглядно представлены на Рисунке 11.



Рисунок 11 – Результаты самотестирования преподавателями собственной работы на занятиях, (n=157)

Анализ результатов исследования демонстрирует следующую картину:

1) Результаты исследования свидетельствуют о том, что практико-ориентированность преподносимого материала преподаватели оценили

преимущественно на хорошем – 44% и удовлетворительном – 32% уровнях, 10% оценили на отличном уровне и на неудовлетворительном – 14%.

2) Эффективность усвоения материала отмечена на отличном и хорошем уровнях по 35%, на удовлетворительном 20% и на неудовлетворительном уровне – 10%.

В экспериментальной программе практикоориентированность и эффективность усвоения материала, а также уверенность в содержании предмета и наличии нескольких вариантов объяснений отражены в модуле педагогические технологии.

3) Уверенность преподавателей в содержании преподаваемого предмета и владении несколькими вариантами объяснений выражается в их готовности качественно представить учебный материал и адаптировать подачу информации в зависимости от потребностей аудитории. Преподаватели оценили преимущественно на отличном уровне – 60%, на хорошем уровне – 26%, на удовлетворительном – 14%. Высокая степень уверенности способствует созданию доверительной атмосферы на занятиях и повышает качество учебно-воспитательного процесса.

4) Постоянный контроль за материалом во время проведения занятия, боязнь его забыть присутствуют у 18% опрошенных, данный критерий оценен на отлично, на 4 балла, на хорошем уровне, соответствующем 3 баллам (28%), и удовлетворительном уровне, соответствующего 2 баллам – 24%. У 30% опрошенных отсутствуют мысли о том, что они могут что-то забыть важного из содержания преподаваемого материала. Данный критерий свидетельствует о хорошем уровне знаний собственного материала.

5) Собственные знания гендерных и психологических особенностей студенческого возраста преподаватели оценили так: больше всего ответов дано на удовлетворительном уровне – 40% ответов, на хорошем уровне 35% ответов, на отличном уровне ответили 17% опрошенных, на неудовлетворительном уровне – 8% ответов. В экспериментальной программе

данные вопросы отражены в модуле «Психология возрастного развития».

б) Формирование преподавателем личностных качеств у студентов на занятиях в университете проявляется следующим образом: преподаватель создает обстановку, в которой студент чувствует поддержку, свободу выражать свое мнение и открыто высказываться, что способствует развитию уверенности в себе и открытости к новому; преподаватель применяет активные методы обучения, дискуссии, групповые проекты, помогает развивать критическое, творческое мышление, коммуникативные навыки и способность работать в команде, поддерживает личную инициативу обучающихся. Данная тема рассматривается в модуле «Педагогика высшей школы».

Эти элементы позволяют преподавателю влиять на формирование личности студентов, развивая важные качества, необходимые для успешного будущего.

Таким образом, основными проблемами являются слабая ориентация на развитие личности студентов и недостаточность внимания к психологической стороне взаимодействия. Решение этих вопросов предполагается включить в соответствующие модули экспериментальной программы, такие как: «Психология возрастного развития», «Педагогика высшей школы», «Педагогические технологии». Эти меры направлены на повышение качества преподавания и улучшение восприятия учебного материала студентами.

Далее участникам предложили оценить использование различных педагогических методов, средств и форм работы на занятиях (Рисунок 12). Данный третий блок позволяет проанализировать практику применения преподавателем эффективных методов и средств обучения и определить возможные пути оптимизации образовательного процесса.

1) Традиционная технология обучения, включающая чтение лекций и запись материала студентами, оказалась наиболее популярной среди преподавателей.

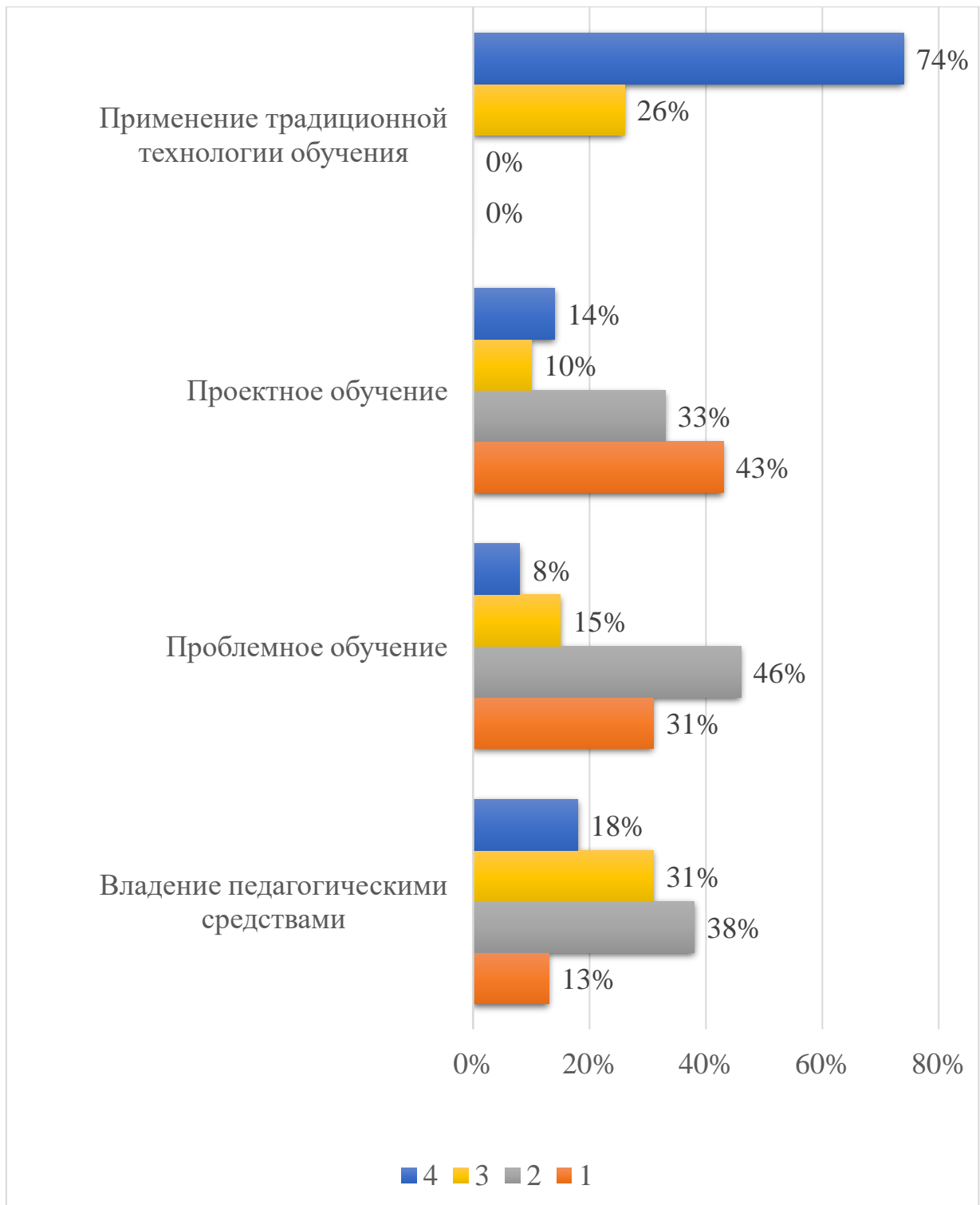


Рисунок 12 – Применение преподавателями педагогических методов, средств и форм, (n=157)

Ее высоко оценили 74% опрошенных, а еще 26% считают эффективной на хорошем уровне. Такой подход остается ключевым элементом современного образовательного процесса, демонстрируя высокую

востребованность классических методов преподавания.

2) Применение проектного метода обучения в своей работе на неудовлетворительном уровне оценили 43% преподавателей, на удовлетворительном – 33% преподавателей, на отличном – 14% преподавателей, на хорошем уровне – 10% преподавателей. Данный метод обучения показал самые низкие показатели по применению преподавателями на занятиях.

3) Проблемное обучение 46% оценили на удовлетворительном уровне, на хорошем уровне – 15%, на неудовлетворительном уровне – 31% и на отличном уровне – 8%.

4) Согласно оценкам самих преподавателей, владение современными педагогическими средствами оказалось умеренно высоким: 38% указали на удовлетворительный уровень, 31% на хороший уровень, и около 13% выразили недовольство своими навыками.

Причиной низкой оценки может служить активное внедрение цифровых технологий, которые требуют постоянного обновления знаний и навыков. Некоторые педагоги испытывают затруднения в освоении новых технических решений, особенно учитывая возрастной фактор.

Полученные данные выявили низкую вариативность применения различных педагогических методов и средств на занятиях. В целях улучшения этой ситуации в экспериментальной программе предусмотрен модуль «Педагогические технологии».

Проведенное анкетирование и самотестирование позволило установить стремление преподавателей к повышению уровня своей профессиональной педагогической компетентности (Рисунок 13). Результаты проведенного опроса показали, что почти все участники педагогического исследования – 99% (155 преподавателей) – хотели бы освоить экспериментальную программу формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза.

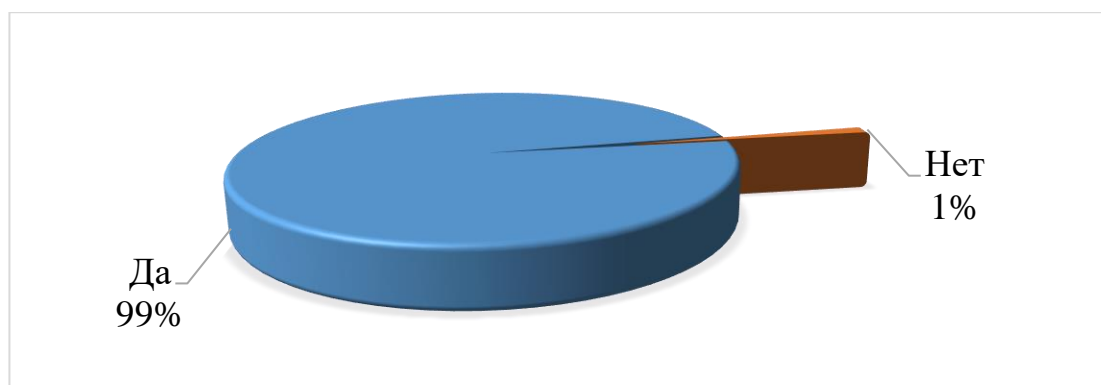


Рисунок 13 – Желание преподавателей освоить программу формирования профессиональной педагогической компетентности, (n=157)

Завершается анкета четвертым блоком вопросов о приоритетах в изучении конкретных компетенций (Рисунок 14).

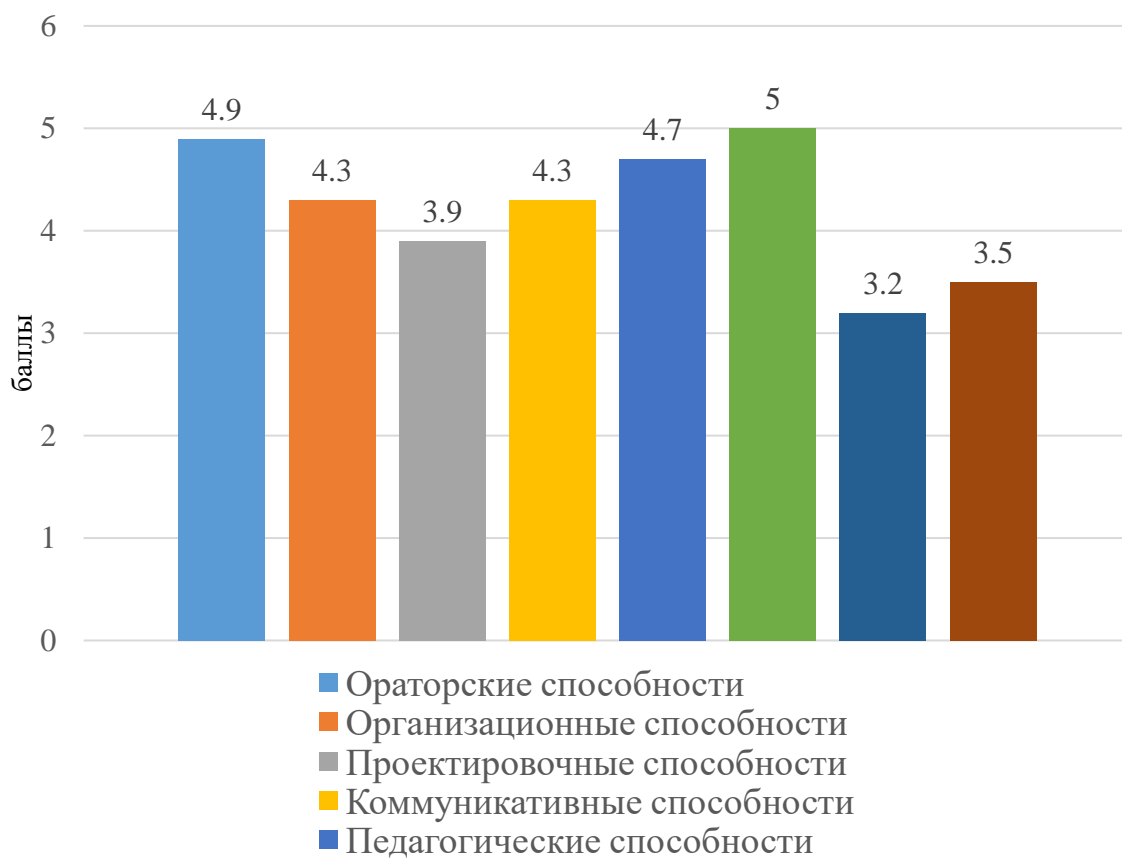


Рисунок 14 – Результаты первичного анкетирования преподавателей вузов о потребностях в повышении собственных способностей, (n=157)

Проведенное первичное анкетирование и самотестирование для определения потребностей преподавателей в необходимости формирования уровня профессиональной педагогической компетентности показало, что

максимально предпочтения были отданы формированию психологических способностей – 5 баллов, развитию ораторских способностей – 4,9 балла и педагогических способностей – 4,7 балла. Организационные и коммуникационные способности оценены на среднем уровне по заинтересованности – по 4,3 балла, – и ниже всего оценены проектировочные – 3,9 балла, методические – 3,2 балла и научные способности – 3,5 балла.

Полученные результаты можно связать с особенностями работы преподавателей вузов, их отношением к профессиональной деятельности, подготовку к педагогической, научной и методической деятельности. Можно сделать вывод, что, несмотря на опыт работы большинства преподавателей, есть потребность в формировании профессиональной педагогической компетентности относительно работы в вузе. На основе полученных результатов анкетирования и самотестирования были определены темы содержания экспериментальной программы.

3.2 Результаты анкетирования о формировании педагогической компетентности обучающихся непедагогических вузов

Вторая группа участников констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы состояла из 50 обучающихся первого и второго курсов РХТУ им. Д. И. Менделеева разных направлений обучения. Студенты проходили анкетирование и опрос (Приложение В), направленные на изучение их интереса к возможной педагогической деятельности в будущем. Вопросы касаются курса обучения, направления подготовки, желания стать преподавателем, наличия необходимых педагогических качеств и опыта репетиторства.

Первый вопрос был связан с курсом обучения (Рисунок 15).

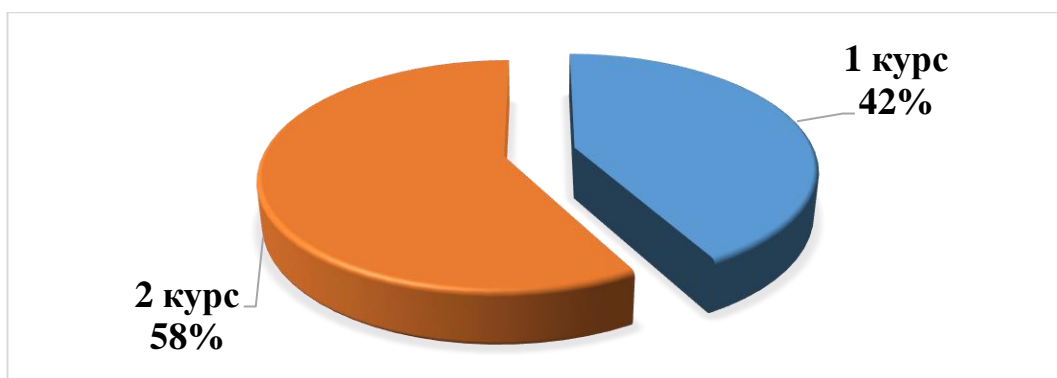


Рисунок 15 – Курс обучения опрошенных студентов, (n=50)

В опросе приняли участие представители первого и второго курсов:

- 1-й курс: 13 человек (42%);
- 2-й курс: 19 человек (58%).

Большая часть опрошиваемых (58%) обучается на втором курсе, где у студентов уже складывается осознанное представление о своей будущей профессиональной деятельности или формируется устойчивый интерес к выбранной специальности.

Результаты опроса, отражающего намерения обучающихся заняться педагогической деятельностью в будущем, представлены на Рисунке 16.

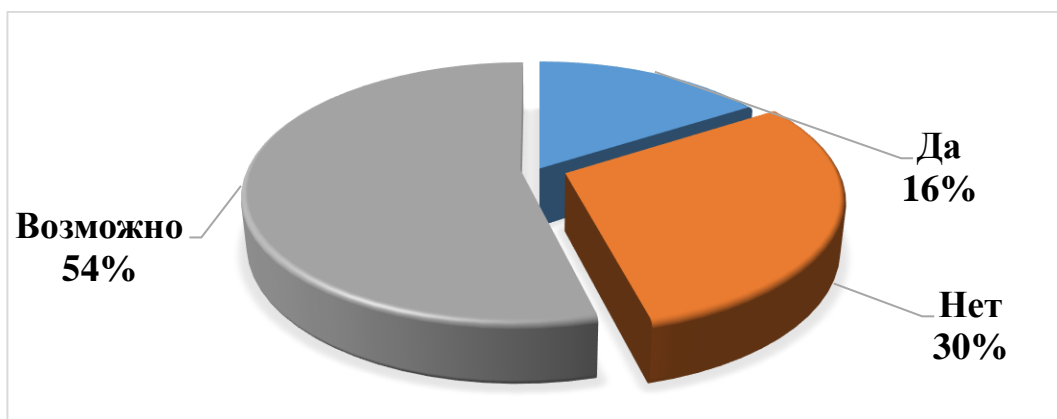


Рисунок 16 – Желание обучающихся в будущем заниматься педагогической деятельностью, (n=50)

Результаты показали, что больше половины опрошенных – 54%, возможно, в будущем свяжут свою профессиональную деятельность с преподавательской деятельностью.

Гендерный состав опрошенных представлен на Рисунке 17.

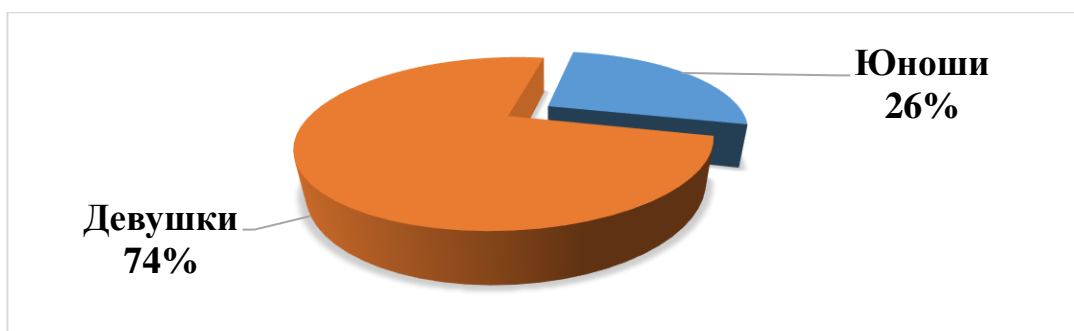


Рисунок 17 – Гендерный состав обучающихся, (n=50)

В опросе приняли участие 37 девушек – 74%, и 13 юношей – 26%.

На Рисунке 18 показаны результаты опроса, посвященного готовности студентов выступить с лекцией перед аудиторией. Большинство респондентов (54%) заявили, что чувствуют себя готовыми проводить лекции для обучающихся, в то время как меньшая часть (46%) признала, что пока не готова выступать публично перед студентами.

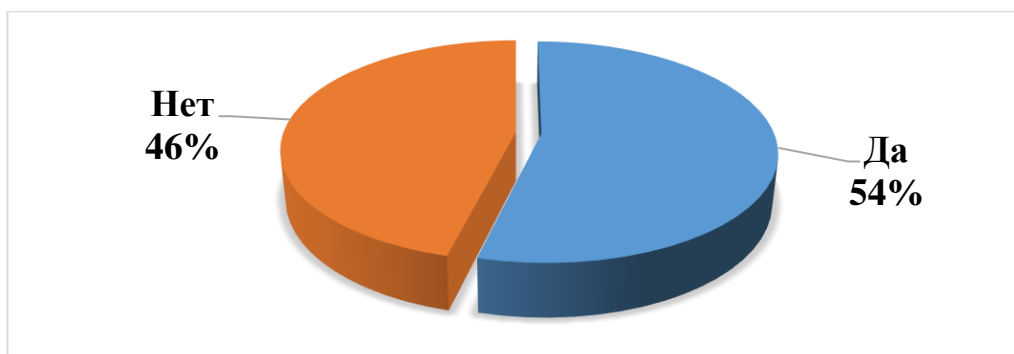


Рисунок 18 – Самооценка обучающихся насчет самостоятельного проведения лекции перед студентами в аудитории, (n=50)

Обучающиеся РХТУ им. Д. И. Менделеева зачастую не определяют четкую сферу профессиональной деятельности, которую выберут в будущем. Многие обучающиеся выбирают репетиторскую деятельность, поскольку эта форма занятости обеспечивает гибкость графика и возможность удаленной работы. Именно в студенческий период будущие специалисты начинают знакомиться с основами педагогической деятельности, приобретая начальный опыт работы. На следующем этапе, иллюстрированном Рисунком 19, обучающимся было предложено оценить собственные способности и знания.

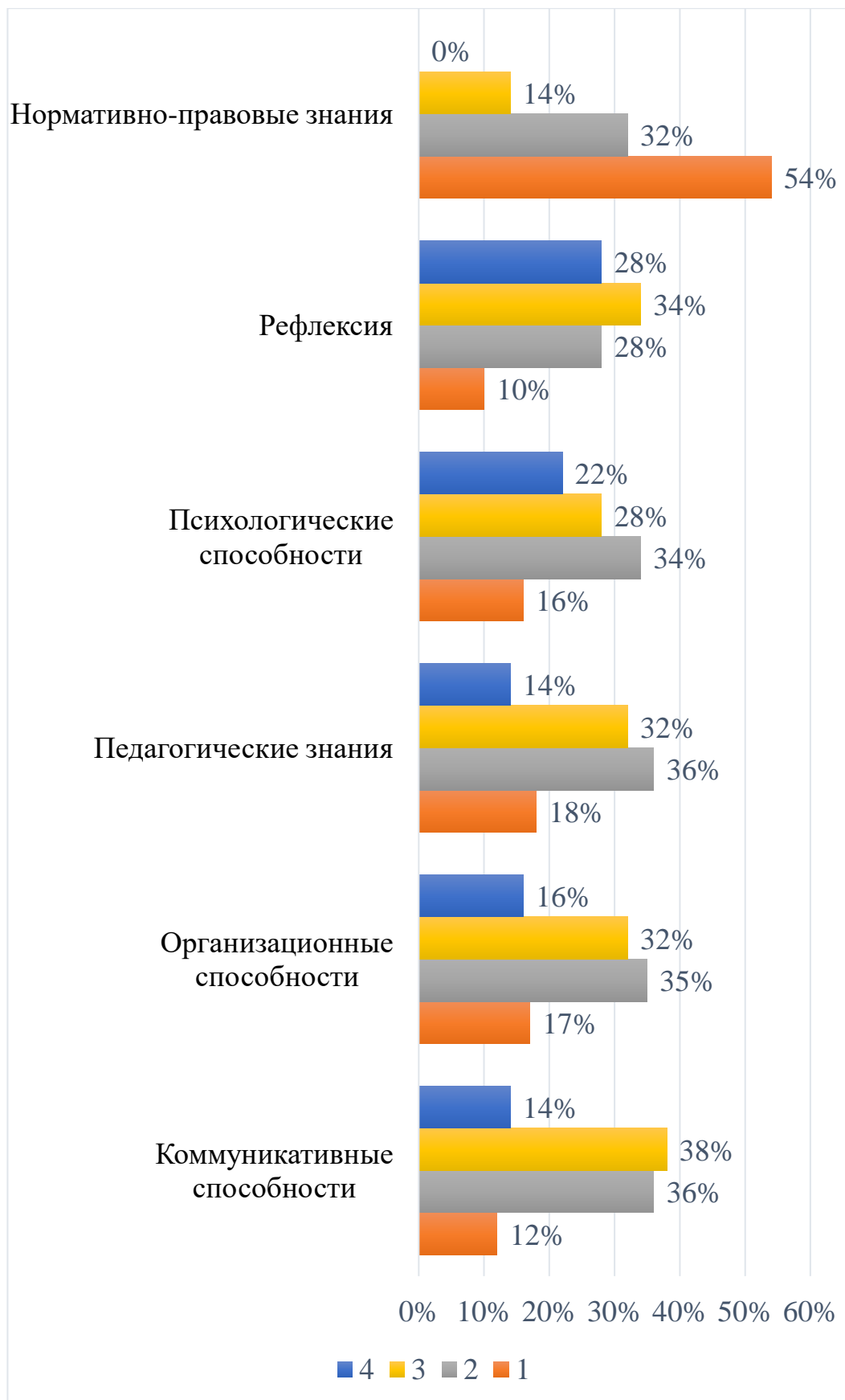


Рисунок 19 – Самооценка обучающимися своих способностей и знаний, (n=50)

Рассмотрим подробнее каждую тему:

1) Знание нормативно-правовых актов вуза оценено обучающимися так:

- удовлетворительный уровень: 32% опрошенных;
- неудовлетворительный уровень: 54% опрошенных;
- хороший уровень: 14% опрошенных;
- отличный уровень: никто не выбрал данную оценку.

Минимальное значение по этому пункту подчеркивает недостаток осведомленности обучающихся в знаниях нормативно-правовых актах работы университета и структуре внутренних подразделений. Знание нормативно-правовых аспектов является единственным пунктом, оцененным ниже всех. Возможно, это связано с отсутствием знаний в юриспруденции и отсутствием понимания структуры работы профессиональных учреждений и кафедр внутри него. Тема детально рассмотрена в экспериментальной программе в модуле «Педагогический менеджмент».

2) Рефлексивные способности обучающимися оценены следующим образом:

- хороший уровень: 34% опрошенных;
- отличный уровень: 28% опрошенных;
- удовлетворительный уровень: 28% опрошенных;
- неудовлетворительный уровень: 10% опрошенных.

Этот пункт фиксирует положительные тенденции в самооценке студентов относительно навыков саморефлексии. Данная тема подробно рассматривается в экспериментальной программе в модуле «Психология возрастного развития».

3) Психологические способности обучающимися оценены так:

- удовлетворительный уровень: 36% опрошенных;
- хороший уровень: 32% опрошенных;

- отличный уровень: 14% опрошенных;
- неудовлетворительный уровень: 18% опрошенных.

Средняя самооценка по психологическим способностям отражает необходимость дальнейшей проработки данной тематики, которая детально раскрыта в экспериментальной программе в модуле «Психология возрастного развития».

4) Педагогические способности обучающимися оценены так:

- удовлетворительный уровень: 36% опрошенных;
- хороший уровень: 32% опрошенных;
- отличный уровень: 14% опрошенных;
- неудовлетворительный уровень: 18% опрошенных.

Данный пункт демонстрирует среднюю степень зрелости педагогической компетенции, требующей дальнейших усилий для качественного роста. Материал включен в модуль «Педагогические технологии».

5) Организационные способности обучающимися оценены так:

- удовлетворительный уровень: 35% опрошенных;
- хороший уровень: 32% опрошенных;
- неудовлетворительный уровень: 17% опрошенных;
- отличный уровень: 16% опрошенных.

Здесь наблюдается средняя самооценка организационной компетенции студентов, что подтверждает важность включения соответствующих элементов в программу подготовки.

6) Коммуникативные способности обучающимися оценены так:

- хороший уровень: 38% опрошенных;
- удовлетворительный уровень: 36% опрошенных;
- отличный уровень: 14% опрошенных;
- неудовлетворительный уровень: 12% опрошенных.

Коммуникативные навыки демонстрируют стабильный рост и положительную динамику, но требуют постоянной поддержки и развития, что предусмотрено в соответствующем модуле.

Далее на Рисунке 20 изображены результаты вопроса о желании изучить материал, который способствовал бы повышению качества проведения аудиторного занятия.

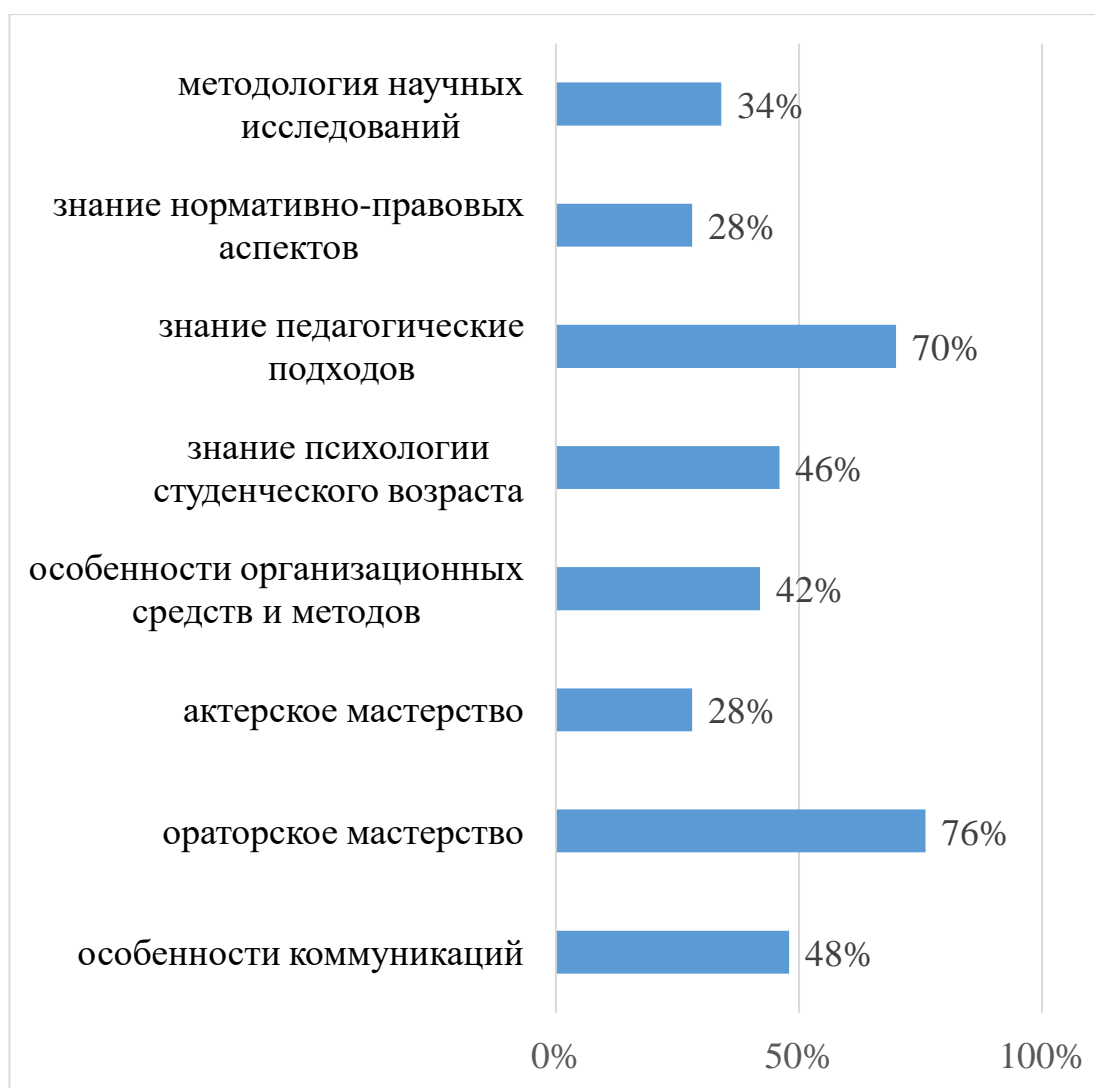


Рисунок 20 – Заинтересованность в изучении предмета у обучающихся, (n=50)

Наиболее желанными направлениями обучения у студентов стали:

- ораторское мастерство: 78% студентов заинтересованы в улучшении навыков публичной речи;

- педагогические подходы: 70% студентов хотят углубленно изучать современные образовательные стратегии.

Другие значимые направления включают:

- особенности коммуникации: 48% хотели бы развить навыки эффективного общения;
- возрастную психологию: 46% стремятся лучше понимать психологические особенности студенчества;
- организационные навыки и методики: 42% заинтересовались вопросами организации учебного процесса.

Дополнительные пункты:

- методы научных исследований: 34% выбрали данное направление;
- нормативно-правовые аспекты: наименее популярны, выбрано 14%;
- актерское мастерство: выбрано минимальное количество студентов (менее 10%);

Эти запросы учтены в соответствующих модулях экспериментальной программы, обеспечивая всестороннюю подготовку будущих преподавателей.

Результаты первого этапа исследования послужили основным пунктом для разработки экспериментальной программы и перехода ко второму этапу опытно-исследовательской работы.

3.3 Программа проведения формирующего этапа педагогического эксперимента

На формирующем этапе педагогического эксперимента была разработана модель формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре в вузе. Разработанная модель представлена на Рисунке 21.

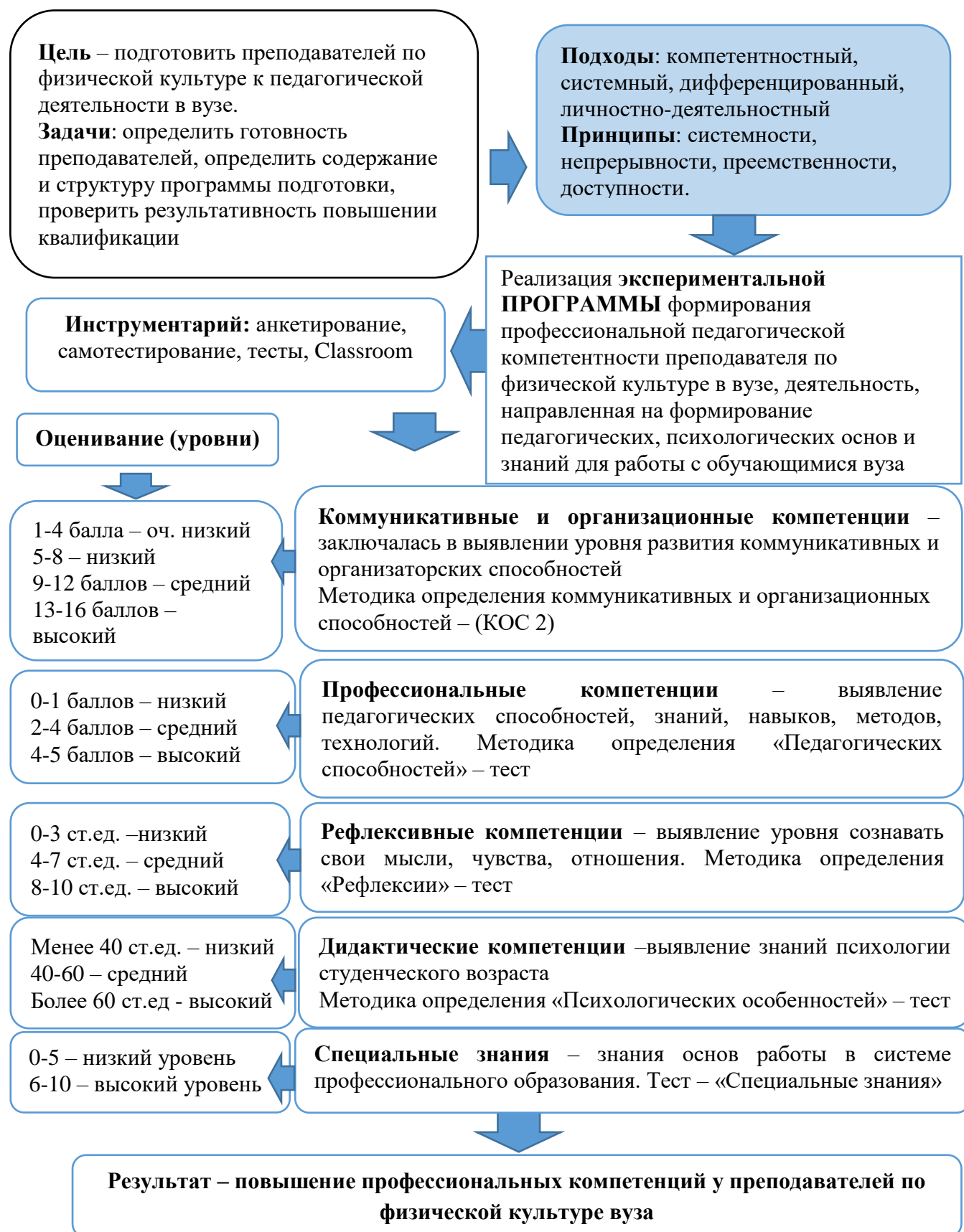


Рисунок 21 – Модель формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза

Целью разработанной модели является формирование у преподавателей по физической культуре вузов комплекса профессиональных педагогических компетенций, необходимых современному специалисту для качественной и эффективной профессиональной деятельности. Реализация предложенной модели происходит через освоение экспериментальной программы, которая включает в себя определенные принципы, такие как принцип системности, непрерывности, преемственности, доступности. В программе применены компетентностный, системный, дифференцированный, личностно-деятельностный подходы.

Для успешной реализации был применен конкретный инструментарий: анкетирование, само тестирование и тестирование всех участников опытно-экспериментальной работы, также освоение материала с последующим закреплением, контролированием полученных знаний и умений с помощью приложения «Google Classroom».

С помощью экспериментальной программы происходит формирование выявленных компетенций, соответствующих профессиональной педагогической деятельности преподавателя вуза по физической культуре. В данной модели были выбраны коммуникативные, организационные, педагогические, психологические, управленческие компетенции, а также присутствует модуль специальных знаний, соответствующий профессиональной деятельности преподавателя вуза. Указанные компетенции были соотнесены с соответствующими тестами для определения уровня их сформированности и последующего оценивания динамики их изменения после освоения экспериментальной программы.

Таким образом экспериментальная программа является основным содержательным и структурным компонентом представленной модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза.

В Таблице 1 представлен учебно-тематический план экспериментальной

программы, соответствующий модели.

Таблица 1 – Учебно-тематический план экспериментальной программы

№	Раздел дисциплины (модуля)	Всего	Виды учебной работы, включая самостоятельную работу обучающихся в соответствии с учебным планом (в академических часах)			
			Занятия лекционного типа	Занятия семинарского типа	Самостоятельная работа	Контроль
1	Ораторское мастерство с элементами актерской речи	8	2	2	4	Кейс-задание
2	Педагогика высшей школы	8	2	2	4	Тесты
3	Педагогические технологии	10	4	4	2	Презентация
4	Психология возрастного развития	6	2	2	2	Кейс-задание
5	Педагогический менеджмент	4	2	1	1	Тест
Итого академических часов		36	12	11	13	

Экспериментальная программа состоит из пяти модулей, в каждом из которых включен лекционный материал, представленный в виде текста,

видеоматериалы, задания и упражнения для закрепления материала; также в конце имеется тестирование для самостоятельной проверки собственных знаний. В экспериментальной программе использовались проблемный, проектный, контекстный методы, кейс-метод, круглый стол, консультирование, самоанализ, была предусмотрена самостоятельная работа для обучающихся.

Проблемный метод предполагает постановку перед участниками сложных заданий, требующих самостоятельного поиска решения. Активно использовался в модуле «Психология возрастного развития». Задача преподавателя здесь сводится к направлению мыслительного процесса обучающихся, содействию формулированию выводов и осмыслению изученной теории на практике. Цель метода – научить студентов анализировать проблемы, искать оптимальные способы их решения и применять полученные знания в реальных ситуациях.

Проектный метод подразумевает разработку обучающимися конкретного проекта в рамках модуля. Это стимулирует творческие способности, развивает навыки планирования, организации рабочего процесса и совместной деятельности. Применялся в модуле «Педагогика высшей школы».

Контекстный метод обучения предусматривает погружение обучающихся в реальную среду профессиональной деятельности. Основная цель метода – обеспечить закрепление знаний и приобретение практических навыков в конкретной среде, соответствующей профессиональной деятельности. Здесь важную роль играет реалистичное моделирование типичных рабочих ситуаций, характерных для преподавателей по физической культуре. Метод активно использовался в модуле «Педагогические технологии».

Кейс-метод применяется для рассмотрения и анализа конкретных ситуаций из практики. В рамках этого метода используются случаи из

реальной жизни, близкие к будущему рабочему процессу. Учащиеся предлагают решения, обосновывают свои выводы и совместно обсуждают возможные последствия действий. Это способствует выработке умения решать нестандартные задачи и принимать взвешенные решения. Применялся в модулях «Психология возрастного развития» и «Педагогические технологии».

Метод «круглого стола» организуется в форме свободного обсуждения определенной темы с участием всех членов группы. Данный метод использовался 5 раз для обмена мнениями, рассмотрения различных точек зрения и выработки коллективного мнения.

Метод консультирования реализуется в индивидуальной или групповой формах и направлен на оказание помощи обучающимся в преодолении трудностей в понимании материала или выполнении заданий. Консультацию можно было получить как очно, так и написать в сообщении в приложении «Google Classroom».

Самостоятельная работа выполняется обучающимися индивидуально или группами и направлена на закрепление изученного материала, углубление знаний и выработку навыков самообразования. Важная составляющая метода – контроль со стороны преподавателя, который следит за качеством выполнения заданий и дает рекомендации по улучшению результата. Данный вид работы применялся в модуле «Ораторское мастерство с элементами актерской речи».

Метод самоанализа предполагает регулярное проведение обучающимися анализа собственной деятельности, ошибок и достижений.

Использование вышеперечисленных методов обеспечивает комплексный подход к обучению, повышая уровень профессиональных компетенций и мотивацию обучающихся.

Реализация экспериментальной программы базировалась на трех ключевых подходах: личностно-деятельностном, который предполагает

индивидуализацию обучения, ориентацию на развитие личности обучающегося, учет его интересов и возможностей; дифференцированном подходе, который основан на учете различий в уровне подготовки, темпах обучения и интересах, обучающихся; и системном подходе, который заключается в целостном рассмотрении всей совокупности факторов, влияющих на профессиональное развитие преподавателя. Все компоненты программы взаимосвязаны и взаимообусловлены, обеспечивают единство целей, задач, содержания, методов и форм обучения.

Совокупность этих подходов обеспечила высокое качество реализации экспериментальной программы, способствуя глубокому усвоению материала и формированию полноценной профессиональной компетентности преподавателей по физической культуре вузов. Характер взаимоотношений обучающихся между собой и между обучающимися и преподавателем носил «субъект-субъектный» характер.

Таблица 2 содержит перечень модулей и входящих тем экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза. Вместе с указанными темами и соответствующими разделами необходимо также рассмотреть дополнительные главы, расширяющие понимание изучаемого материала.

Таблица 2 – Характеристика модулей экспериментальной программы

№	Модуль	Содержание
1.	Ораторское мастерство с элементами актерской речи	1. Изучение имиджа преподавателя 2. Изучение актерских приемов и риторики 3. Умение выступать перед аудиторией
2	Педагогика высшей школы	Изучение развития и становления педагогики высшей школы.

3	Педагогические технологии	Изучение современных педагогических технологий, возникновения, истории развития педагогических подходов, особенностей их применения.
4	Психология возрастного развития	Изучение психологических особенностей юношей и взрослых, девушек и юношей.
5	Педагогический менеджмент	1. Изучение нормативно-правовых актов регламентирующие образовательную деятельность (законов и указов РФ). 2. Изучение нормативно-правовых актов, регламентирующих работу на кафедре. 3. Изучение внутренней системы управления в профессиональном учреждении.

Завершая описание содержания и структуры разработанных экспериментальных учебных модулей, мы переходим к следующему важному этапу исследования, который связан с рассмотрением критериев и инструментов, применявшиеся для диагностики уровня усвоения обучающимися учебного материала и комплексной оценки эффективности реализации экспериментальной образовательной программы. Подробная характеристика указанных методов, примененных при реализации экспериментальной программы, представлена в Таблице 3.

Таблица 3 – Критериально-диагностический инструментарий исследования

Критерии оценки	Общие показатели	Диагностика
Коммуникативные	Умеет найти подходы в выстраивании диалога	Круглый стол

Организационные	Умеет организовать учебный процесс с разными обучающимися, группами, направлениями. Умение оперировать нормативно-правовыми актами профессионального образования, кафедры	Игра
Педагогические	Знает и умеет применять педагогические средства и методы в разных ситуациях	Проект
Рефлексивные	Способен анализировать и оценивать свою профессиональную деятельность	Тест
Дидактические	Знает возрастные и гендерные особенности. Знает особенности работы со студенческим контингентом.	Кейс

Определившись с критериями и инструментами диагностики, рассмотрим методики оценивания результативности освоения экспериментальной программы. Эти методики позволят точно измерять уровень достижения заявленных целей и задач, выявлять сильные и слабые стороны реализации педагогического процесса, а также способствовать своевременной коррекции образовательного маршрута.

Для определения эффективности освоения экспериментальной программы были отобраны тесты для фиксирования и контролирования полученных данных, которые представлены в Таблице 4.

Данные тесты соотнесены с соответствующими компетенциями. Поскольку компетенции включают в себя комплекс знаний, навыков и личностных качеств и могут соответствовать нескольким способностям, как отображено в Таблице 4, то одна компетенция может содержать в себе несколько способностей.

Таблица 4 – Методики оценивания результативности освоения экспериментальной программы

№ п\п	Компетенции/ способности	Тесты
1	Коммуникативные и организационные / (коммуникативные, организационно-управленческие, методические	Методика выявления коммуникативных и организаторских способностей (КОС-2)
2	Педагогические / (Дидактические, методические)	Опросник для определения степени выраженности педагогических способностей (А.Н. Аминов)
3	Рефлексивные / (Рефлексивные)	Методика определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В. В. Пономарева)
4	Психологические / (Психологические)	Тест «оценка знания юношеской психологии» (А.И. Андрианов)

После прохождения тестов сумма набранных баллов фиксируется, и на основе полученных результатов делается заключение. Что касается тестов, направленных на диагностику уровня рефлексивности и психологических особенностей юности, то начисленные баллы преобразуются в стеновые значения, позволяющие точнее интерпретировать результаты и планировать дальнейшее развитие.

Диагностика компетенций преподавателей включала в себя шесть критериев оценивания (коммуникативные, организационные, дидактические, рефлексивные и управленческие) по указанным ниже методикам.

1. Диагностика коммуникативных и организационных способностей (КОС-2) заключалась в выявлении уровня развития коммуникативных и организаторских способностей (Приложение Г).

2. Методика определения «Рефлексии» (Приложение Д).

3. Методика определения «Педагогических способностей» (Приложение Е).

4. Методика определения «Психологических особенностей» (Приложение Ж).

5. Тест «Специальные знания» (Приложение З).

В процессе педагогического исследования были проанализированы возникающие проблемные вопросы, которые обсуждались на круглом столе спустя два месяца после начала обучения. Обозначенные проблемы вошли в учебный материал экспериментальной программы, а сами вопросы зафиксированы в таблице 5.

Таблица 5 – Проблемные вопросы преподавателей, выявленные в ходе исследования

Способности	Возникающие вопросы	Модуль
Коммуникативные	Неумение начать и вести диалог с обучающимися. Большая разница в возрасте между преподавателями и студентами	Ораторское мастерство с элементами актерской речи
Организационные	Новые группы, разные количества студентов, составы не постоянные. Знание нормативно-правовых актов профессионального образования, кафедры.	Педагогический менеджмент; Педагогика высшей школы
Рефлексивные	Непонимание того, почему обучающиеся не усваивают материал.	Психология возрастного развития
Педагогические	Слабое знание педагогических технологий, средств, форм и методов обучения и воспитания	Педагогика высшей школы

Психология	Умение оценить ситуацию, найти подход в общении при возникающих проблемах в работе с обучающимися и оперативно их применить в практике.	Психология возрастного развития
------------	---	---------------------------------

На Рисунке 22 представлена схема реализации экспериментальной программы.

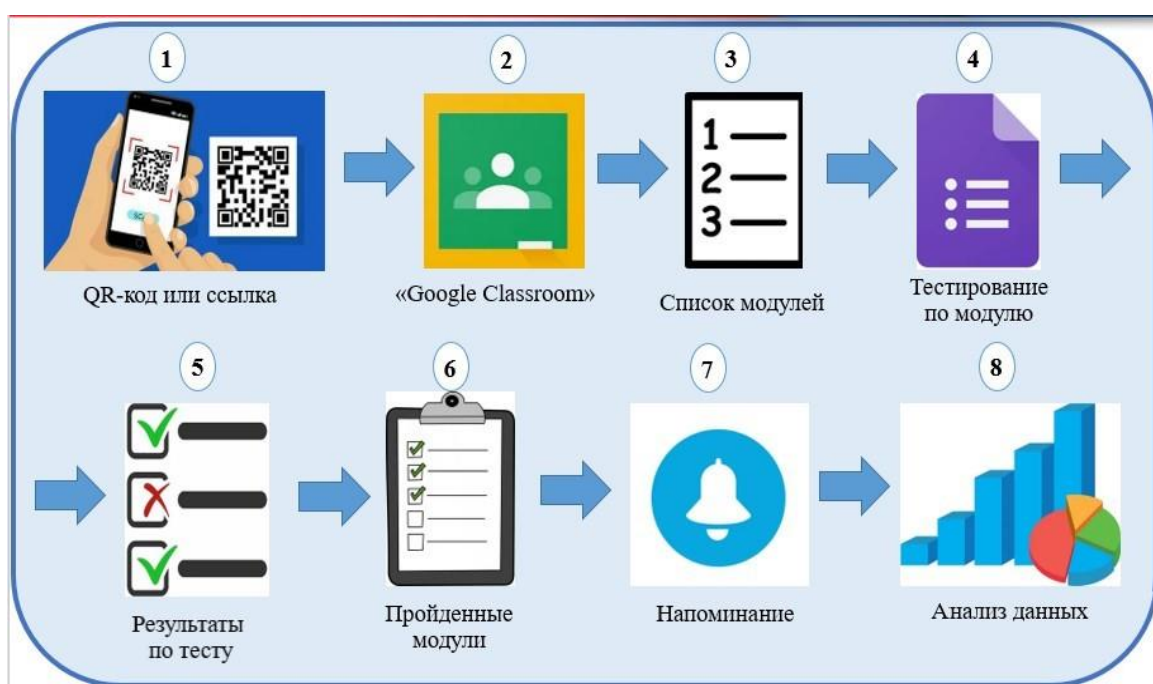


Рисунок 22 – Схема реализации экспериментальной программы

Экспериментальная программа, созданная на основе модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре в вузе, состояла из тематически выстроенных модулей, дополненных начальными и финальными тестами. Доступ к курсу осуществлялся через QR-код либо специальную ссылку, после чего пользователям демонстрировался упорядоченный перечень модулей.

Процесс прохождения программы:

1. Начало программы. Пользователи сканируют QR-код или переходят по гиперссылке и получают доступ к списку модулей.

2. Для удобства реализации экспериментальной программы использовалось приложение «Google Classroom».

3. При переходе по гиперссылке первым открывался доступ к списку модулей. Каждый модуль состоял из нескольких компонентов: лекционный материал, содержащий текстовую информацию, рисунки, таблицы и иллюстрации; презентация, сопровождающая теорию и визуализирующая основные моменты; видеоматериалы, поясняющие некоторые аспекты темы (включены не во все модули).

В завершение каждого модуля проводился тест, предназначенный для закрепления пройденного материала. Для перехода к следующему модулю требовалось правильно ответить минимум на половину вопросов текущего теста (50% верно выполненных заданий). После успешного прохождения открывался доступ к следующему модулю.

4. Перед каждым модулем и после его завершения проводились онлайн-тесты, созданные с использованием сервиса «Google Forms». Каждый участник отвечал на вопросы, выбирая подходящий вариант ответа, после чего отправлял ответы нажатием кнопки «Закончить тестирование».

5. Разработанные тесты были связаны с ключевыми профессиональными компетенциями преподавателей: коммуникативными, организационными, педагогическими, психологическими и рефлексивными. Дополнительно был разработан специальный тест для оценки уровня сформированности специальных знаний, необходимых преподавателю вуза.

6. После завершения теста автоматически появлялись правильные ответы, и высчитывалось общее количество правильных ответов участника.

7. Если участник не успевал пройти обязательные этапы в установленные сроки, ему поступала персональная напоминающая рассылка через мессенджеры.

8. Все результаты ответов участников обрабатывались и визуализировались в виде графиков и диаграмм, что облегчало последующий анализ и обработку данных.

Такой формат реализации экспериментальной программы обеспечивал удобство доступа к материалам и прозрачность оценки успеваемости, делая процесс обучения комфортным и доступным каждому участнику. Предложенная структура и выбранные методы позволили ускорить и упростить усвоение материала, сделав процесс обучения эффективным и удобным для участников.

Заключение по главе 3

Проведенное педагогическое исследование выявило важную проблему, связанную с необходимостью формирования профессиональных педагогических компетенций среди двух категорий участников образовательного процесса: опытных преподавателей университетов и студентов. Данные категории были отнесены к опытно-экспериментальным группам, поскольку сходств между группами нет. Несмотря на значительный опыт, преподаватели сталкиваются с изменениями в образовательной среде, вызванными развитием технологий, новыми методиками обучения и потребностью адаптации к современным требованиям. Это подчеркивает важность постоянного повышения квалификации и развития новых навыков даже для тех, кто обладает большим стажем работы.

Для студентов формирование педагогических компетенций также играет ключевую роль. В настоящее время студенты не уверены, в каком направлении будут дальше осуществлять свою профессиональную деятельность, но наличие заинтересованности в педагогической деятельности есть. Также, как оказалось, многие осуществляют репетиторскую деятельность, следовательно, они должны овладеть современными методами

и технологиями обучения, научиться эффективно взаимодействовать с учащимися разных возрастных групп и культур, развивать способности к рефлексии и саморазвитию. Без этих навыков будет сложно адаптироваться к профессиональной деятельности в университете и успешно справляться с профессиональными обязанностями.

Таким образом, исследование показало, что потребность в развитии педагогических компетенций охватывает обе опытно-экспериментальные группы участников образовательного процесса: как начинающих педагогов, так и опытных профессионалов. Эта задача требует разработки специальных образовательных программ, направленных на формирование уровня профессиональной компетентности всех участников образовательного сообщества.

По итогам проведенного ранее опроса и анкетирования преподавателей и студентов были разработаны содержание и структура модели, основанные на полученных данных. Данная модель позволила создать целостную программу, предназначенную для совершенствования учебных процессов и улучшения качества образования.

Экспериментальная программа реализовалась в «Google Classroom» и состояла из ряда тем-модулей: «Ораторское мастерство с элементами актерской речи», «Педагогика высшей школы», «Педагогические технологии», «Психология возрастного развития», «Педагогический менеджмент». Каждый модуль направлен на развитие и формирование конкретных компетенций: коммуникативных, организационных, рефлексивных, педагогических и психологических. С помощью выбранных методик и тестов по данным компетенциям проходило фиксирование их уровня сформированности.

Разработанная таким образом экспериментальная программа обеспечивает комплексный подход к повышению профессионального уровня преподавателей и подготовке будущих педагогов. Она направлена на

удовлетворение потребностей современного образовательного пространства и создает условия для непрерывного профессионального роста и самореализации каждого участника.

Глава 4 Оценка эффективности разработанной модели содержания и структуры формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре

4.1 Экспертная оценка экспериментальной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре

Метод экспертной оценки применялся в диссертационной работе для независимой оценки разработанной экспериментальной программы, построенной на основе модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре вузов. Программа прошла процедуру предварительной экспертизы, в ходе которой ее рассмотрели и оценили 15 действующих преподавателей вузов:

- Российский университет спорта «ГЦОЛИФК» N=11;
- РХТУ им. Д. И. Менделеева N=1;
- Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России) N=2;
- Российская академия образования N=1.

В состав экспертной группы входили:

- четыре доктора педагогических наук со званиями профессоров и один доктор социологических наук, профессор;
- восемь кандидатов педагогических наук со званиями доцентов; один кандидат социологических наук, доцент;
- один кандидат философских наук, доцент.

Эксперты оценивали предложенную модель содержания и структуры формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре в вузе (Приложение И).

Процедура экспертной оценки проходила следующим образом:

эксперты получали набор предварительно установленных критериев, которые следовало оценить по пятибалльной шкале. Максимальный рейтинг соответствовал наивысшей оценке – 5 баллов, минимальному уровню присваивался 1 балл. Результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Экспертная оценка экспериментальной программы, (n=15)

№	Показатели	Экспертная оценка, $X \pm \sigma$, баллы
1	Актуальность и востребованность программы в настоящее время	$3,5 \pm 0,7$
2	Необходимость повышения педагогической компетентности	$4,4 \pm 0,5$
3	Содержание и структура программы	$4,4 \pm 0,5$
4	Значимость каждой темы программы	$4,3 \pm 0,5$
5	Соответствие современной профессиональной деятельности преподавателей	$2,2 \pm 0,3$
6	Возможность реализации программы в настоящее время	$4,3 \pm 0,5$
7	Эффективность методов контроля	$2,2 \pm 0,3$

Представленные в таблице результаты свидетельствуют о том, что все эксперты оценили предложенную экспериментальную программу выше среднего уровня. При рассмотрении полученных показателей по предложенным характеристикам было выявлено несколько особенностей.

Первый анализируемый показатель – актуальность и востребованность программы в настоящее время. Эксперты, оценив программу, поставили по данному показателю $3,5 \pm 0,7$ балла. Следовательно, эксперты сходятся во мнении, что эта программа актуальна и востребована в сегодняшних условиях.

Второй анализируемый показатель – необходимость повышения

педагогической компетентности. Эксперты поставили $4,4 \pm 0,5$ балла, что свидетельствует о высоком уровне. Эксперты согласны с тем, что преподавателям вузов необходимо регулярно заниматься повышением своей профессиональной педагогической компетентности.

Третий анализируемый показатель – качество содержания и структуры программы повышения профессиональной компетентности преподавателей в университете образования оценено на хорошем уровне $4,4 \pm 0,5$ балла. Экспериментальная программа представлена ясно и доступно, обеспечивая простоту понимания и усвоения материала.

Четвертый анализируемый показатель – значимость каждой темы эксперты оценили на хорошем уровне и поставили $4,3 \pm 0,5$ балла. Рассматриваемые темы отвечают актуальным должностным обязанностям преподавателей.

Пятый анализируемый показатель – соответствие современной профессиональной деятельности преподавателей в университете эксперты оценили на уровне ниже среднего $2,2 \pm 0,3$ балла. Результаты данного показателя являются одними из самыми низких среди всех представленных показателей. Скорее всего, это свидетельствует о том, что данная программа обладает некоторым отставанием от текущих требований, предъявляемых к работе преподавателей системы профессионального образования. Вероятно, причина кроется в изменении приоритетов, согласно которым современная профессиональная деятельность преподавателей выходит далеко за рамки традиционной педагогики и требует большей вовлеченности в исследовательские и прикладные проекты.

Шестой анализируемый показатель – возможность реализации программы в настоящее время оценен в $4,3 \pm 0,5$ балла. Данный показатель свидетельствует о хорошей доступности и мобильности реализации программы. Наличие как бумажного формата, так и цифрового удобны для реализации программы преподавателями разных возрастов.

Седьмой анализируемый показатель – эффективность методов контроля. Эксперты оценили его ниже среднего – в $2,2 \pm 0,3$ балла. Возможно, причина таких низких баллов заключается в том, что реализация данной экспериментальной программы предполагает использование частично дистанционного формата, недостаточное количество контрольных мероприятий и ограниченную обратную связь от преподавателя. В связи с этим невозможно глубоко проанализировать и детально разъяснить выполненную работу обучающимся, а также своевременно внести необходимые исправления в их выполненные задания по всем модулям.

На Рисунке 23 представлены результаты расчета среднего арифметического значения по каждой оцениваемой теме экспериментальной программы.

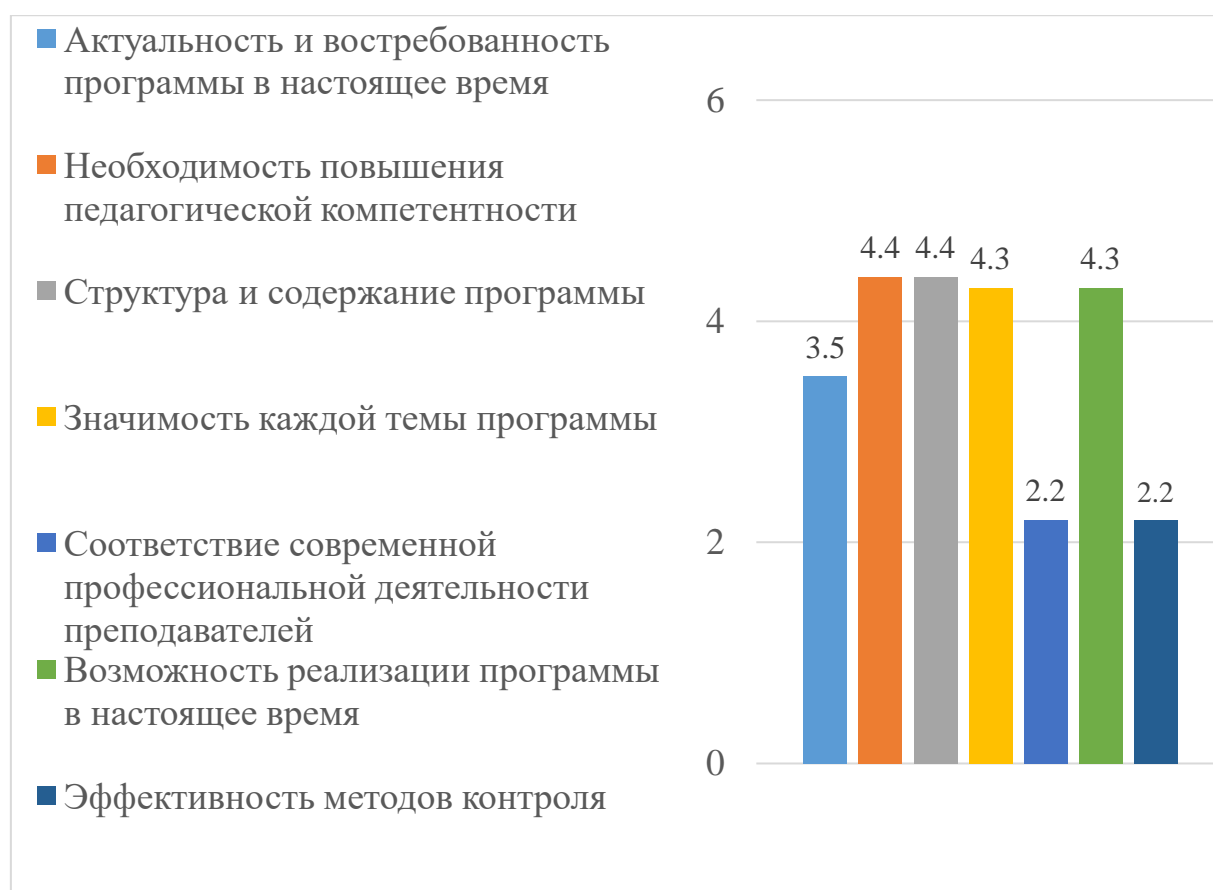


Рисунок 23 – Результаты экспертной оценки экспериментальной программы, (n=15)

Показатели экспертной оценки относятся к методологическому уровню

построения программы в системе дополнительного профессионального образования и должны соответствовать образовательным стандартам и поставленным целям и задачам.

В рамках научного исследования, для получения валидных результатов экспертной оценки, мы проверили согласованность результатов экспертов с помощью коэффициента конкордации.

Коэффициент конкордации вычисляется по формуле:

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)}$$

Где, W – коэффициент конкордации,

S – сумма квадратов отклонений сумм рангов, полученных по каждой теме, от средней суммы рангов, m – количество экспертов, n – количество тем.

Воспользуемся коэффициентом конкордации для случая, когда имеются связанные ранги (одинаковые значения рангов в оценках одного эксперта):

$$W = \frac{S}{\frac{1}{12} \cdot m^2(n^3 - n) - m \cdot \sum T_i}$$

где S = 3250, n = 7, m = 15.

$$T_i = \frac{1}{12} \cdot \sum (t_l^3 - t_l)$$

Для определения степени согласованности мнений экспертов (m) каждому выдали бланк (Приложение И). Расчет проводился следующим образом: каждый эксперт (m=15), расставил по рангам темы программы в зависимости от их важности, где 5 рангу советует самая важная направленность, 1 рангу – наименее важная направленность.

Следовательно:

$$W = \frac{3929,5}{\frac{1}{12} \cdot 15^2(7^3 - 7) - 15 \cdot 49} = 0,71$$

Расчет коэффициента конкордации (W) показал среднюю степень согласованности мнения экспертов W=0,71.

Оценка значимости коэффициента конкордации. Для этой цели исчислим критерий согласования Пирсона:

$$\chi^2 = \frac{S}{\frac{1}{12} \cdot mn(n+1) + \frac{1}{n-1} \cdot \sum T_i}$$

$$\chi^2 = \frac{3929,5}{\frac{1}{12} 15 \cdot 7(7+1) + \frac{1}{7-1} 49} = 63,55$$

Вычисленный χ^2 сравним с табличным значением для числа степеней свободы $K = n-1 = 7-1 = 6$ и при заданном уровне значимости $\alpha = 0,05$

Так как χ^2 расчетный $63,55 \geq$ табличного (12.59159), то $W = 0,71$ – величина не случайная, а потому полученные результаты имеют смысл и могут использоваться в дальнейших исследованиях.

Предлагаемая экспериментальная программа, основанная на модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре в вузе, соответствует современным требованиям к подготовке высококвалифицированных специалистов.

4.2 Результаты формирования профессиональных педагогических компетенций у преподавателей по физической культуре вуза

Первой группой опытно-экспериментальной работы на диагностическом этапе были преподаватели кафедры физического воспитания РХТУ им. Д. И. Менделеева в количестве 32 человек.

Участникам опытно-экспериментальной работы была представлена анкета (Приложение Б), предназначенная для сбора сведений об образовательном уровне, научном статусе, опыте работы и участии в образовательной и научной деятельности преподавателей.

Должностной состав преподавателей кафедры физического воспитания РХТУ им. Д. И. Менделеева представлен на Рисунке 24.

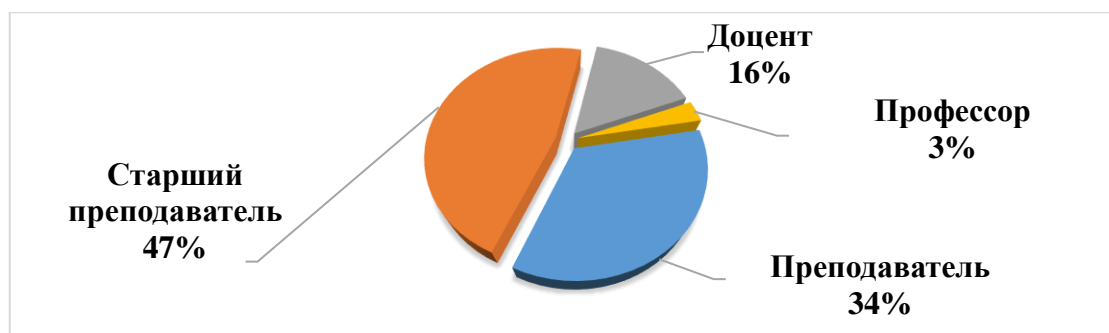


Рисунок 24 – Должностной состав кафедры физического воспитания, (n=32)

Состав кафедры физического воспитания состоит из 1 профессора – 3%, 5 доцентов – 16%, 15 старших преподавателей – 47% и 11 преподавателей – 34%. Показатели свидетельствует о наличии большого количества преподавателей, имеющих должность преподавателя, начавших профессорско-педагогическую деятельность не так давно, и старших преподавателей, которые уже имеют стаж работы от трех лет. Доценты на данной кафедре научных степеней не имеют, только должность, полученную за выслугу перед университетом за количество лет работы на кафедре и для наличия процентного научного состава на кафедре.

Затем был проведен анализ соотношения количества мужчин и женщин, занятых преподавательской деятельностью на кафедре физического воспитания. Результаты данного анализа представлены на Рисунке 25.

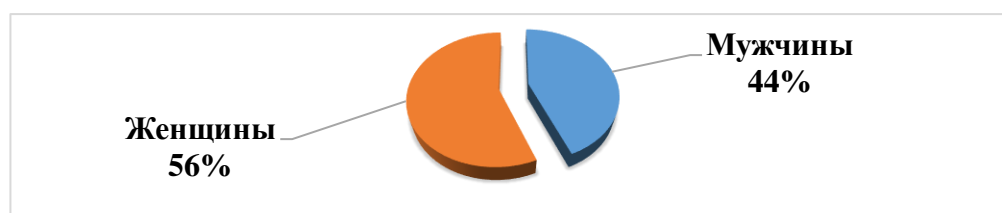


Рисунок 25 – Соотношение мужчин и женщин на кафедре физического воспитания, (n=32)

Количество преподавателей-женщин на кафедре значительно превышает число мужчин. Так, среди преподавателей насчитывается 18 представительниц женского пола, что составляет 56% от общего числа, в то время как мужчины занимают лишь 44% преподавательских позиций (14

человек). Возрастная составляющая преподавателей кафедры представлена на Рисунке 26.

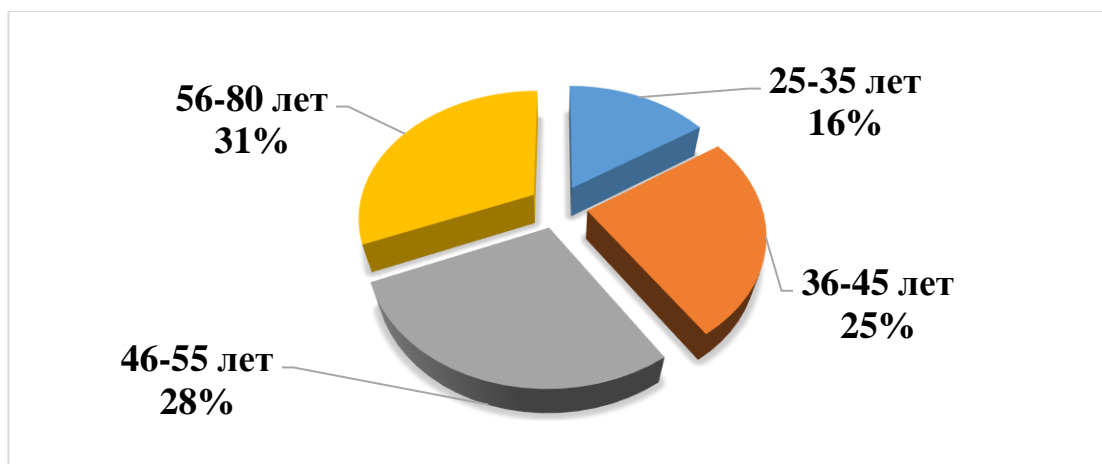


Рисунок 26 – Возрастная характеристика преподавателей кафедры физического воспитания, (n=32)

Самое большое количество преподавателей в возрастной группе 55-80 лет. Самой малочисленной группой является возраст 25-35 лет.

Педагогический стаж работы опрошенных преподавателей представлен на Рисунке 27.

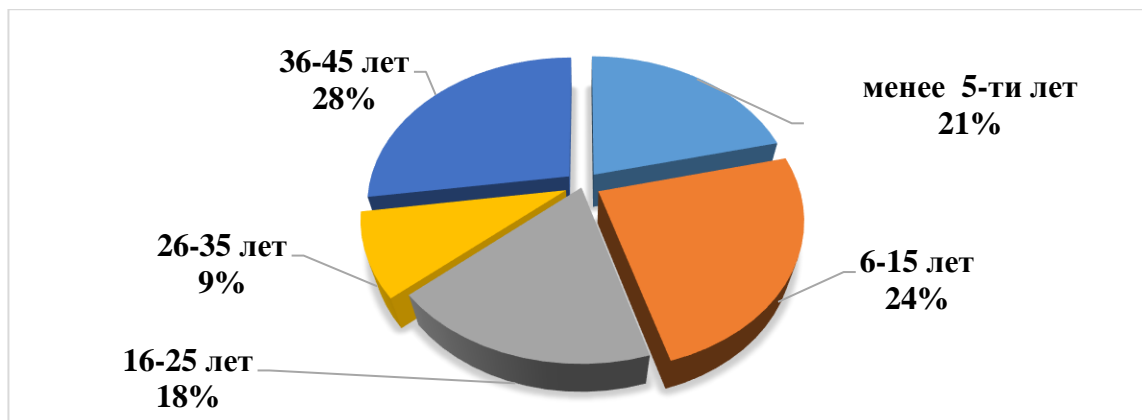


Рисунок 27 – Педагогический стаж преподавателей кафедры физического воспитания, (n=32)

Педагогический стаж сотрудников кафедры физического воспитания профессионального учебного заведения представлен следующим образом: 7 преподавателей (21%) имеют стаж работы менее 5 лет, 8 человек (24%) работают 6-15 лет, 6 человек (18%) работает 16-25 лет. Самая малочисленная группа состоит из 3-х человек (9%) со стажем работы 26-35 лет, а самая

большая группа это преподаватели со стажем работы 36-45 лет, их 9 человек (28%).

На Рисунке 28 представлено наличие у каждого преподавателя кафедры физического воспитания базового образования.

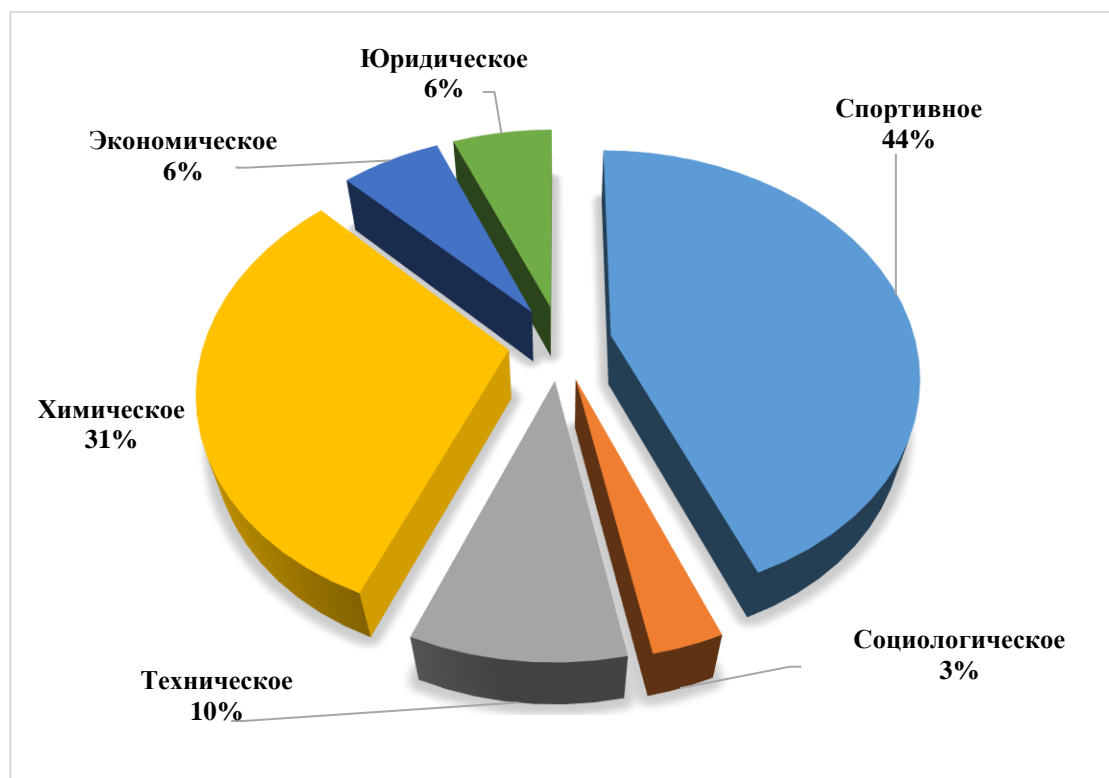


Рисунок 28 – Базовое образование преподавателей кафедры физического воспитания, (n=32)

Основной частью коллектива кафедры физического воспитания являются преподаватели, получившие специальное спортивное образование, соответствующее направленности самой кафедры и ее учебно-образовательной деятельности. Вторая крупная группа преподавателей обладает образованием в области химии, что согласуется с основной спецификой вуза. Другие же сотрудники представлены в незначительном количестве, занимая небольшую долю в общем числе преподавателей кафедры. Результаты опроса преподавателей о наличии базового профессионального образования показали, что 1 человек (3%) имеет социологического образование, спортивное образование имеют 14 человек (44%), техническое образование у 3-х человек (10%), химическое образование

имеют 10 человек (31%,) экономическое образование у 2 человек (6%) и юридическое образование тоже имеют 2 человека (6%).

Также в ходе опроса было выявлено, что до нашего исследования все преподаватели кафедры физического воспитания РХТУ им. Д. И. Менделеева прошли профессиональную переподготовку по программе «Преподаватель высшей школы» в количестве 250 часов, реализуемую в РХТУ им. Д. И. Менделеева.

4.3 Результаты формирования профессиональных педагогических компетенций у обучающихся вуза

Во вторую опытно-экспериментальную группу формирующего этапа эксперимента вошла группа студентов первого и второго курсов РХТУ им. Д. И. Менделеева численностью 32 человека. Распределение студентов по курсам отображено на Рисунке 29.

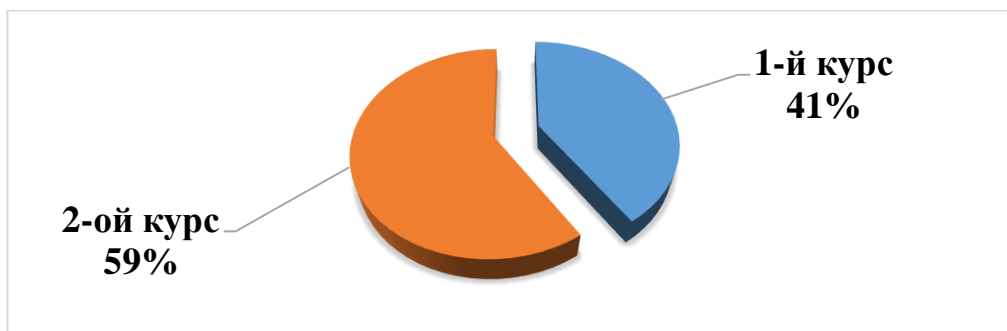


Рисунок 29 – Курс обучающихся РХТУ им. Д. И. Менделеева, (n=32)

Первый курс обучения был в количестве 13 человек – 41%, второй курс в количестве 19 человек – 59%. Второго курса больше, поскольку на первом курсе проходит одно занятие практическое по дисциплине «элективные курсы по физической культуре и спорту», а второе занятие по «физической культуре и спорту» проходит в теоретическом формате. Второй курс имеет два практических занятия, поэтому с ними больше взаимодействия и их легче собрать и проконтролировать.

В педагогическом эксперименте приняли участие юноши в количестве 12 человек – 37% и девушек 20 человек – 63%. Результаты представлены на Рисунке 30.

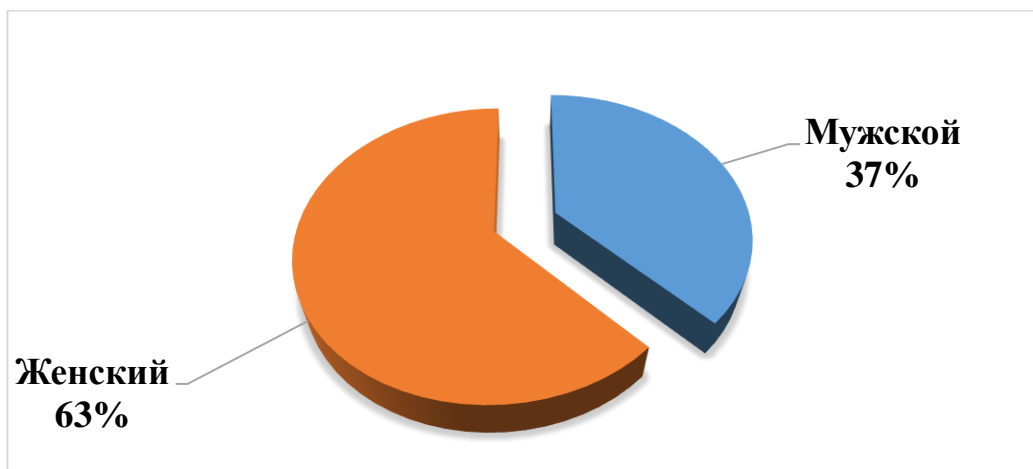


Рисунок 30 – Гендерный состав обучающихся РХТУ им. Д. И. Менделеева, (n=32)

В исследовании приняли участие обучающиеся с разных факультетов и направлений, данные представлены на Рисунке 31.

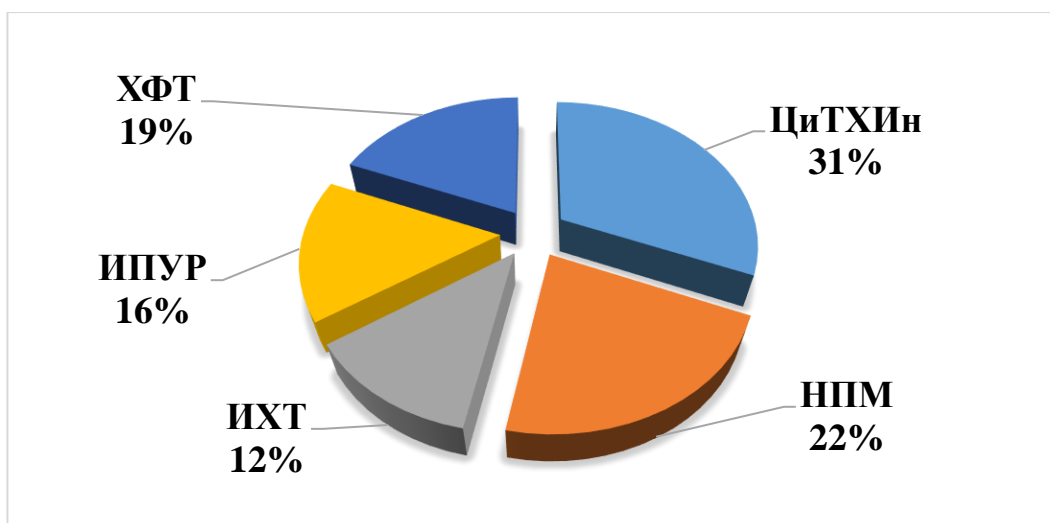


Рисунок 31 – Факультеты обучения студентов, (n=32)

Факультеты и институты, принявшие участие в исследовании:

- факультет цифровых технологий и химического инжиниринга (ЦиТХИн) – 10 человек (31%);
- факультет нефтегазохимии и полимерных материалов (НПМ) – 7 человек (22%);

- факультет химико-фармацевтических технологий (ХФТ) – 6 человек (19%);
- институт химии и проблем устойчивого развития (ИПУР) – 5 человек (16%);
- инженерный химико-технологический факультет (ИХТ) – 4 человека (12%).

Далее был задан вопрос о том, кто занимается педагогической деятельностью, осуществляет репетиторскую деятельность в настоящее время. Результаты изображены на Рисунке 32.

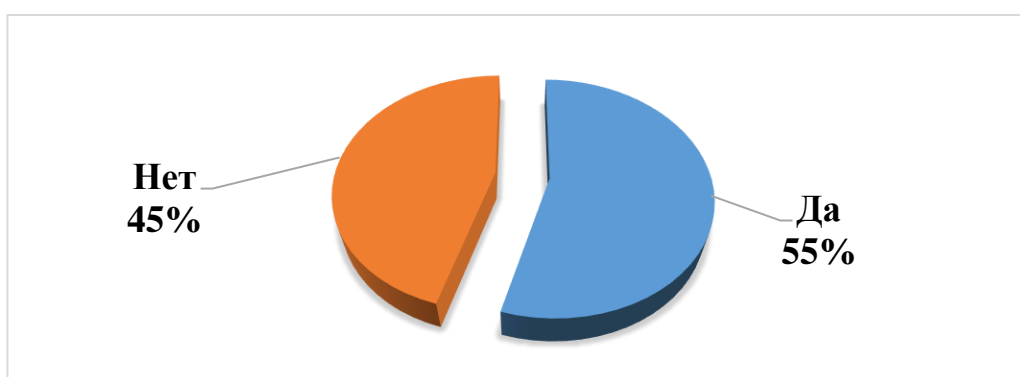


Рисунок 32 – Обучающиеся, осуществляющие педагогическую деятельность, (n=32)

Опрос подтвердил, что большинство студентов (более половины) занимаются педагогической деятельностью, выступая в роли репетиторов для школьников. Этот факт подчеркивает необходимость введения профессиональной педагогической подготовки даже в тех университетах, которые изначально не специализируются на педагогическом профиле.

4.4 Сравнительный анализ результатов сформированности профессиональных педагогических компетенций у преподавателей и обучающихся

На заключительном этапе опытно-экспериментальной работы были сопоставлены результаты тестирования, полученные до и после реализации

экспериментальной программы, направленной, согласно предложенной модели, на формирование профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре в вузе. Это позволило сравнить показатели внутри единой выборки опытных преподавателей и обучающихся, выявить динамику изменений и оценить эффективность программы.

После шестимесячного периода освоения экспериментальной программы были собраны и обработаны результаты преподавателей. Значение при $T_{\text{крит}}=175$, что отражено в Таблице 7.

Таблица 7 – Сравнение полученных результатов у преподавателей по T-критерию Вилкоксона между значениями, полученными «до» и «после» проведения экспериментальной программы, (n=32)

№	Компетенции, критерии оценивания	До	После	$T_{\text{Эмп}}$	P
1	Организационные, баллы	10,9±3,3	13,3±3,0	120	≤0,05
2	Коммуникативные, баллы	12,9±4,4	19,7±5,5	27,5	≤0,05
3	Психологические, баллы	50,4±8,8	51,5±11,5	274,5	≥0,05
4	Рефлексия, баллы	4,2±1,8	4,3±1,9	242,5	≥0,05
5	Педагогические, баллы	4,0±0,7	4,4±0,5	115	≤0,05
6	Специальные знания, баллы	10,0±3,9	14,3±2,5	36	≤0,05

Анализ результатов исследования, проведенный до и после экспериментальной программы, представлен ниже.

- Показатели по организационным, коммуникативным, педагогическим компетенциям и специальным знаниям продемонстрировали статистически значимые различия ($p \leq 0,05$), свидетельствующие о повышении уровня этих компетенций.

- Психологические и рефлексивные компетенции остались на прежнем уровне ($p \leq 0,05$) и не показали существенных изменений, оставшись

на отметке ниже средней.

Тем не менее, несмотря на отсутствие значимой разницы, наблюдалось небольшое улучшение средних значений.

- Средние результаты по психологическим компетенциям выросли с 50,4 до 51,5 стен.
- Средний балл по рефлексивным компетенциям увеличился с 4,2 до 4,3 баллов.

Компетенции, связанные с организацией деятельности, имели лучшие исходные показатели и существенные улучшения, тогда как коммуникативные способности, хотя и повысились, продемонстрировали меньший прирост. Показатели специальных знаний оставались стабильно высокими. Педагогические способности, будучи изначально на среднем уровне, после прохождения программы претерпели значительные качественные изменения, уменьшив разброс ответов и увеличив общий уровень надежности полученных данных.

Далее, для определения эффективности разработанной экспериментальной программы опытно-экспериментальной группы обучающихся был использован также Т-критерий Вилкоксона, при $T_{\text{крит}}=175$, полученные результаты отражены в Таблице 8.

Таблица 8 – Сравнение полученных результатов у обучающихся по Т-критерию Вилкоксона между значениями, полученными «до» и «после» проведения экспериментальной программы, (n=32)

№	Компетенции, шкала оценивания	До	После	$T_{\text{эмп}}$	P
1	Организационные, баллы	13,3±3,7	14,2±3,0	233	≥0,05
2	Коммуникативные, баллы	11,7±4,6	14,8±3,2	87,5	≤0,05
3	Психологические, стены	50,0±10,5	53,8±13,1	203,5	≥0,05

4	Рефлексия, стены	4,4±2,1	4,7±1,7	223,5	≥0,05
5	Педагогические, баллы	3,5±0,5	4,0±0,6	105,5	≤0,05
6	Специальные знания, баллы	10,1±2,9	14,1±2,4	31,5	≤0,05

Опытно-экспериментальное исследование показало, что по педагогическим, коммуникативным компетенциям и специальным знаниям наблюдаются статистически значимые различия ($p \leq 0,05$). Однако организационные, психологические и рефлексивные компетенции не продемонстрировали заметных изменений ($p \geq 0,05$).

При анализе общих показателей выяснилось, что:

- По психологическим компетенциям показатели находились на среднем уровне как до, так и после эксперимента. Отсутствие значимых изменений объясняется стойкостью убеждений преподавателей и студентов, обусловленных особенностями юного возраста, и невозможностью кардинального изменения взглядов за короткий срок.
- По рефлексивным компетенциям показатели, изначально располагавшиеся на уровне ниже среднего, также не изменились значительно. Повышение уровня рефлексивных способностей требует длительной работы, включающей самоанализ, умение прислушиваться к себе и окружающим, эксперименты с новыми методами, что невозможно осуществить мгновенно.
- По организационным компетенциям наблюдался небольшой прирост с 13,3 до 14,2 баллов, что является минимальным увеличением среди остальных показателей. Хотя изначально организационные способности находились на высоком уровне, требуется внесение корректировок в программу, чтобы обеспечить дальнейшее качественное развитие этого параметра.

Следует отметить, что реализация экспериментальной программы привела к положительным изменениям всех основных показателей у обеих

опытно-экспериментальных групп — преподавателей и обучающихся.

Это подтверждает, что формирование профессиональных педагогических компетенций преподавателей по физической культуре в вузах сопровождается рядом специфических требований, которым должно соответствовать обучение. После изучения и прохождения всей экспериментальной программы полученные результаты были обработаны и рассчитаны в процентном соотношении представленные в Таблице 9.

Таблица 9 – Сравнение полученных результатов у обучающихся и преподавателей, (n=32)

№	Компетенции	Обучающиеся баллы, %	Преподаватели баллы, %
1	Организационные	+2,4 балла (+18%)	+0,9 балла (+6%)
2	Коммуникативные	+6,8 балла (+35%)	+3,1 балла (+21%)
3	Психологические	+1,1 балла (+3%)	+3,8 балла (+7%)
4	Рефлексия	+0,1 балла (+2%)	+0,3 балла (+6%)
5	Педагогические	+0,4 балла (+9%)	+0,5 балла (+12%)
6	Специальные знания	+4,3 балла (+30%)	+4 балла (+28%)

Результаты диагностики обучающихся и преподавателей после прохождения программы формирования профессиональной педагогической компетентности показали, что по всем показателям имеются положительные изменения.

Полученные результаты изменения наглядно представлены на Рисунке 33. Рефлексивные и психологические показатели, которые у обеих групп находятся на уровне ниже среднего, изменились не сильно. Вероятно, это связано с тем, развитие рефлексивных способностей является многоаспектным показателем, состоящим из анализа, самоанализа, умения

слушать себя, слушать других, пробовать что-то новое. Все это требует осознанной мотивации в развитии.

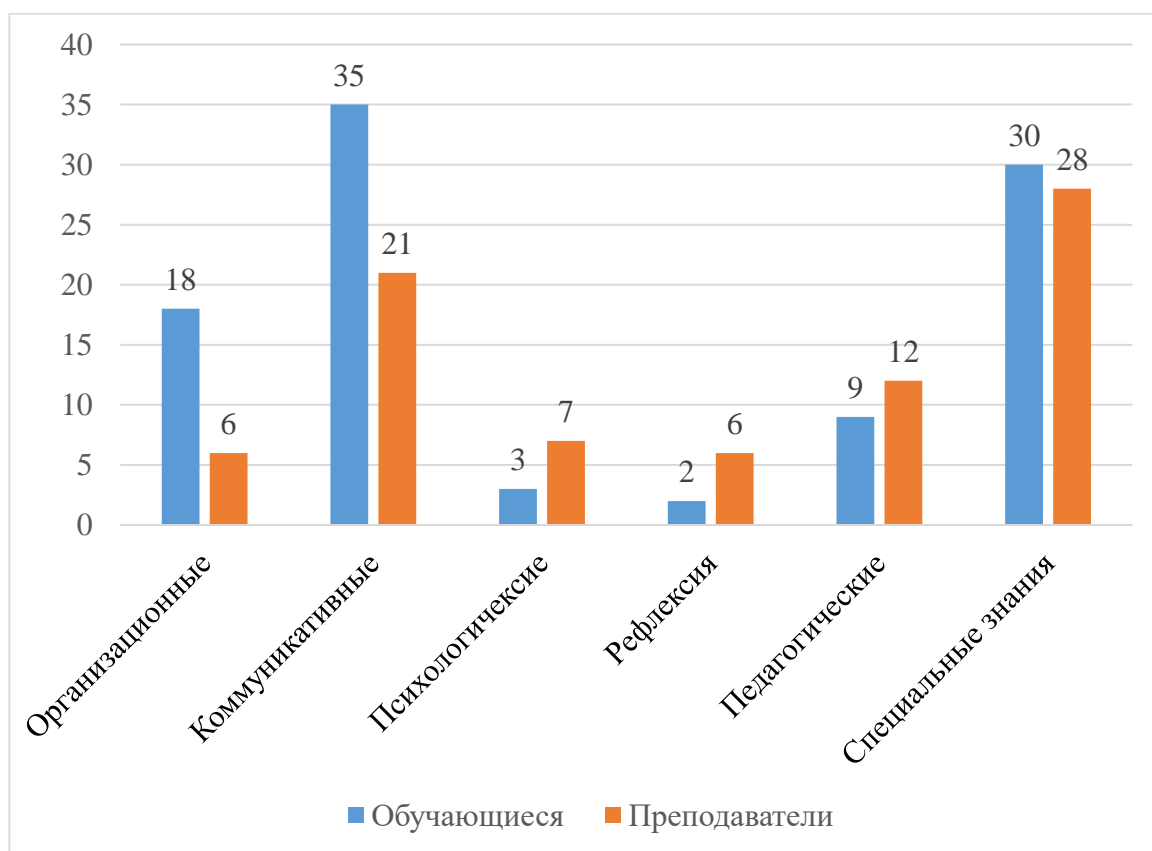


Рисунок 33 – Изменения показателей у обучающихся и преподавателей после освоения экспериментальной программы, в %

По психологическим показателям незначительные изменения, вероятно, связаны с тем, что за один семестр невозможно освоить весь объем психологических знаний и пересмотреть устоявшиеся представления как у студентов, так и у преподавателей, поскольку психология требует глубокого изучения базовых принципов. Равно как и способности эффективно применять полученные знания в практике взаимодействия с молодыми людьми студенческой возрастной группы.

Организационные компетенции у студентов не сильно, но улучшились, однако, как говорили ранее, скорее всего процесс подготовки целесообразно дополнить большим количеством практических упражнений. Результаты по

коммуникативным, педагогическим компетенциям и специальным знаниям у обеих групп по сравнению с начальными результатами значительно улучшились.

Таким образом, сравнение результатов тестирования участников обеих групп, которые прошли обучение по разработанной нами программе, показали положительные изменения в уровне сформированности профессиональной педагогической компетентности

Вместе с тем психологические способности у студентов улучшились сильнее, достигнув уровня 60,6 стенов против 51,1 стенов у преподавателей. Это может указывать на повышенную потребность студентов в познании себя и особенностях возраста, присущих периоду ранней взрослой жизни.

Что касается рефлексивных компетенций, значимых различий между двумя группами не обнаружено, однако средний показатель у студентов оказался выше – 4,7 стенов против 4,3 стенов у преподавателей. Очевидно, что в молодости стремление к самоанализу и пониманию себя возрастает, что объясняет наблюдаемый тренд.

Специальные знания также не показали значимых различий ($p \geq 0,05$): обе группы начали с близких результатов (10,1 баллов у преподавателей и 10,0 баллов у студентов). После окончания эксперимента оба показателя значительно выросли: у преподавателей с 10,1 балла до 14,1 балла (+4 балла), у студентов с 10,0 балла до 14,3 балла (+4,3 балла). Интересно, что студенты продемонстрировали чуть лучший результат, несмотря на отсутствие большого опыта и стажа работы.

Анализ коммуникативных навыков показал больший прирост у преподавателей, чем у студентов, что отражает современное состояние общества, где у молодежи возникают трудности в межличностном общении, вызванные усилением влияния цифровой среды и социальных сетей.

Доказательство эффективности разработанной модели описано ниже.

- Произошли положительные изменения всех показателей обеих

опытно-экспериментальных групп (преподаватели и студенты) после освоения экспериментальной программы.

- В исследовании принимали участие преподаватели, которые имеют большой стаж работы (более 10 лет), но при этом преподаватели выразили свое согласие (Рисунок 13) принять участие в освоении экспериментальной программы.

Сопоставление результатов тестирования участников обеих опытно-экспериментальных групп преподавателей и обучающихся РХТУ им. Д. И. Менделеева, прошедших обучение по разработанной нами экспериментальной программе, выявило позитивные изменения в уровне сформированности профессиональной педагогической компетентности.

Заключение по главе 4

Проведенный педагогический эксперимент по проверке экспериментальной программы, основанной на модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре в вузе, не осуществляющего педагогическую подготовку обучающихся, позволил сделать следующие выводы:

1. Экспериментальная программа в размере 36 часов может быть использована для повышения профессиональной компетентности как преподавателей, так и обучающихся вузов. Это подтверждают данные экспертной оценки (согласованность мнений экспертов согласно коэффициенту конкордации составляет 0,7).

- Актуальность и востребованность программы в настоящее время оценена экспертами в $3,5 \pm 0,7$ балла, что говорит о хорошем уровне оценки актуальности и востребованности программы.

- Необходимость повышения педагогической компетентности $4,4 \pm 0,5$ балла, что свидетельствует о высоком уровне.

- Качество содержания и структуры программы повышения профессиональной компетентности преподавателей в университете образования. Оценено в $4,4 \pm 0,5$ балла, показатель находится на хорошем уровне. Экспериментальная программа представлена ясно и доступно.

- Значимость каждой темы оценена экспертами на хорошем уровне $4,3 \pm 0,5$ балла, рассматриваемые темы отвечают актуальным должностным обязанностям преподавателей.

- Соответствие предлагаемой экспериментальной программы современному уровню профессиональной деятельности преподавателей эксперты оценили на уровне ниже среднего – $2,2 \pm 0,3$ балла. Вероятно, современная профессиональная деятельность преподавателей выходит далеко за рамки традиционной педагогики и требует большей вовлеченности в исследовательские и прикладные проекты.

- Возможность реализации программы в настоящее время $4,3 \pm 0,5$ балла – хороший результат, что свидетельствует о доступности реализации экспериментальной программы.

- Эффективность методов контроля оценена $2,2 \pm 0,3$ балла. Возможно, в связи с использованием частично дистанционного формата, трудно глубоко проанализировать и детально разъяснить выполненную работу обучающимся, а также своевременно внести необходимые исправления в их выполненные задания по всем модулям.

2. Доказана эффективность экспериментальной программы формирования специальной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза. У преподавателей по организационным компетенциям эффективность изменилась на +2,4 балла (+18%); по коммуникативным на +6,8 балла (+35%); по психологическим на +1,1 балла (+3%); по рефлексивным на +0,1 балла (+2%); по педагогическим на +0,4 балла (+9%) и по специальным знаниям на +4,3 балла (+30%). У обучающихся после прохождения программы формирования специальной педагогической

компетентности преподавателя по физической культуре вуза по организационным компетенциям эффективность изменилась на +0,9 балла (+6%); по коммуникативным на +3,1 балла (+21%); по психологическим на +3,8 балла (+7%); по рефлексивным на +0,3 балла (+6%); по педагогическим на +0,5 балла (+12%) и по специальным знаниям на +4 балла (+28%).

3. Разработанная экспериментальная программа формирования профессиональной педагогической компетентности подходит не только для действующих преподавателей, но и для тех, кто рассматривает возможность заниматься педагогической деятельностью в будущем.

Заключение

Формирование профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре вузов осуществляется в рамках системы дополнительного профессионального образования. За последние годы обязанности преподавателя вуза существенно расширились: современный специалист обязан обладать широким спектром компетенций, включая коммуникативные, организационные, педагогические, психологические и рефлексивные навыки, а также иметь глубокие знания специфики профессиональной деятельности в области физической культуры и спорта.

Эффективность процесса повышения профессиональной компетентности преподавателей по физической культуре обеспечивалась реализацией программы курса дополнительной подготовки в размере 36 часов.

В диссертационной работе рассмотрены проблемы повышения профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре в вузах в процессе повышения квалификации.

На основании проведенного научного исследования были сделаны следующие **выводы**:

1. Изучение и анализ научной и методической литературы, документальных источников (профессиональных стандартов, требований ФГОС ВО 3++) по проблеме формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза выявили актуальность данной проблемы и ее недостаточную разработанность в теории и практике педагогики высшей школы. Установлено отсутствие целостной научно обоснованной системы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре, что обуславливает необходимость разработки соответствующей теоретической модели и практико-ориентированной программы.

2. Определены содержание и структура профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза. Структура представлена пятью взаимосвязанными компонентами: дидактической компетенцией (способностью проектировать и реализовывать образовательный процесс по физической культуре в вузе); коммуникативной компетенцией (способностью к эффективному педагогическому взаимодействию со студентами, коллегами, администрацией); методической компетенцией (владением современными методами, технологиями и средствами обучения физической культуре); организационно-управленческой компетенцией (способностью организовывать и управлять учебной и внеучебной деятельностью студентов по физической культуре); рефлексивной компетенцией (способностью к анализу, оценке и совершенствованию собственной педагогической деятельности). Содержание компетентности определяется совокупностью профессиональных знаний, умений, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций, необходимых для эффективной педагогической деятельности преподавателя по физической культуре вуза.

3. Разработаны и теоретически обоснованы содержание и структура модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре вуза, представляющая собой целостную систему взаимосвязанных компонентов:

- целевого (цель – формирование профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре; задачи — формирование каждого из пяти компонентов компетентности);
- теоретико-методологического (методологические подходы: системный, компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный; принципы: научности, системности, практикоориентированности, активности, рефлексивности);

- содержательно-процессуального (содержание обучения, формы организации: лекции, практические занятия, тренинги, мастер-классы; методы: активные и интерактивные; средства: учебно-методические материалы, кейсы, видеоматериалы),
- оценочно-результативного (критерии: когнитивный, деятельностный, личностный; показатели и уровни сформированности компетентности: низкий, средний, высокий).

4. Разработана экспериментальная программа формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза объемом 36 учебных часов, реализующая содержательный компонент модели. Программа структурирована в соответствии с выделенными компонентами профессиональной педагогической компетентности и включает пять тематических модулей:

- «Дидактические основы преподавания физической культуры в вузе» (формирование дидактической компетенции);
- «Коммуникативная компетентность преподавателя по физической культуре» (формирование коммуникативной компетенции);
- «Методика проектирования и реализации учебного процесса по физической культуре» (формирование методической компетенции);
- «Организационно-управленческая деятельность преподавателя по физической культуре» (формирование организационно-управленческой компетенции);
- «Рефлексивная практика и профессиональное развитие преподавателя» (формирование рефлексивной компетенции).

Содержание программы интегрирует теоретическую подготовку с практической педагогической деятельностью преподавателей и реализуется с использованием активных и интерактивных методов обучения (дискуссии, кейс-методы, деловые игры, проектная деятельность, рефлексивные

практики), что обеспечивает формирование всех компонентов профессиональной педагогической компетентности.

5. Экспериментальная проверка эффективности разработанной программы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателей по физической культуре вуза подтвердила ее результативность. В опытно-экспериментальной группе преподавателей ($n=32$) зафиксирован статистически значимый прирост уровня сформированности всех компонентов профессиональной педагогической компетентности: дидактической компетенции – на 12%, коммуникативной компетенции – на 21%, психологической компетенции – на 7%, организационной компетенции – на 6%, рефлексивной компетенции – на 6%, по специальным знаниям – на 28%. Показатели опытно-экспериментальной группы студентов ($n=32$), где прирост дидактических компетенций вырос на 9%, коммуникативных компетенций – на 35%, психологических компетенций – на 3%, организационных компетенций – на 18%, рефлексивных компетенций – на 2%. По специальным знаниям прирост составил 28%. Полученные результаты подтверждают целесообразность внедрения разработанной программы в систему дополнительного профессионального образования преподавателей по физической культуре вузов.

Практические рекомендации

При реализации модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя вуза по физической культуре в системе дополнительного образования были разработаны и предложены следующие практические рекомендации, основанные на результатах проведенного опытно-экспериментального исследования:

1. Универсальность и адаптивность модели. Разработанная модель формирования педагогической компетентности преподавателей вуза по физической культуре зарекомендовала себя как эффективный инструмент повышения уровня сформированности профессиональной педагогической компетентности. Мы настоятельно рекомендуем использовать данную модель в качестве базовой и адаптировать ее под нужды преподавателей любых профилей и направлений, а также обучающихся разных уровней подготовки (бакалавры, магистранты, аспиранты).

Модель обладает уникальной особенностью, связанной с применением ее в современном контексте, поскольку включает интерактивное взаимодействие со взрослыми обучающимися, что делает ее подходящей для широкого круга пользователей. Необходимость грамотно общаться, разбираться в психологических особенностях аудитории, уметь презентовать себя и публично выступать – все это становится неотъемлемой частью повседневной жизни активных профессионалов, создающих семьи и развивающихся в профессиональном плане.

Наше исследование убедительно продемонстрировало, что данная модель может успешно применяться как в очном, так и в дистанционном формате, а также возможна гибридная организация процесса обучения. Методы оценки сформированности педагогической компетентности и порядок организации учебного процесса обоснованы и доказали свою эффективность.

2. Масштабируемость и гибкость программы. Материалы нашего

исследования пригодны для внедрения в системы повышения квалификации преподавателей вузов различного профиля, включая непедagogические учреждения. Программа может быть использована целиком или фрагментарно в зависимости от потребностей конкретного учебного заведения. Возможности ее применения не ограничиваются рамками РХТУ им. Д. И. Менделеева и могут распространяться на любые другие университеты, нуждающиеся в квалифицированных кадрах по физической культуре и спорту, а также смежным областям.

3. Междисциплинарное использование. Отдельные элементы данной программы могут быть интегрированы в подготовку преподавателей других специальностей, разумеется, с необходимой адаптацией. При применении программы рекомендуется учитывать разнообразие существующих методов, подходов, принципов и стадий реализации, которые обеспечат максимальную пользу для целевой аудитории.

4. Целесообразность использования в программах бакалавриата и магистратуры. Так как основная целевая аудитория программы – преподаватели физической культуры, материалы исследования могут быть полезны при подготовке бакалавров и магистрантов по педагогическим направлениям. Ведь выпускники этих уровней будут иметь право преподавать в старших классах школ, колледжах и иных учреждениях среднего профессионального образования. Таким образом, программа станет надежным инструментом подготовки специалистов, готовых к разнообразным сценариям профессиональной деятельности.

5. Практико-ориентированность и уникальность данной модели формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза. Практико-ориентированность связана с реальностью. Модель построена на принципах практической применимости знаний и навыков, которыми должен обладать преподаватель по физической культуре. Особое внимание уделяется применению

полученных знаний в реальных условиях, например, в процессе проведения занятий, тренировок и спортивных мероприятий. Учебные модули содержат актуальные темы, касающиеся современных тенденций и нововведений в сфере физической культуры и спорта, а также нормативных документов, регулирующих деятельность преподавателей.

Обучение построено на интерактивных методах, включающих практические занятия, консультации, круглые столы и анализ реальных ситуаций, что усиливает вовлеченность преподавателей в учебный процесс. Внедрение дистанционного обучения и гибридных форматов позволяет совмещать занятость преподавателей с процессом повышения квалификации. Таким образом, модель отличается высоким уровнем практичности, современной структурой и уникальным сочетанием компетенций, что позволяет эффективно готовить высококлассных преподавателей по физической культуре для работы в вузах.

В целом, рекомендация состоит в широкомасштабном использовании предложенной модели, адаптации ее под уникальные потребности различных учреждений и преподавателей, а также в дальнейшем развитии системы дополнительного образования для преподавателей вузов, которая будет способствовать удовлетворению растущих запросов современного рынка труда и образовательных институтов.

Список литературы

1. Агеев, С. Л. Развитие профессиональной компетентности преподавателя по физической культуре в системе повышения квалификации: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Агеев Сергей Леонидович. – Челябинск, 2012. – 169 с.
2. Азаров, Ю. П. Тайны педагогического мастерства: учеб. пособие / Ю. П. Азаров. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО МОДЭК, 2004. – 432 с.
3. Азимбаева, Ж. А. Подготовка преподавателей к профессионально-педагогической деятельности в условиях инновационных изменений технического вуза: специальность: дисс. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Азимбаева Жаннат Амантаевна. – Омск, 2023. – 260 с.
4. Алисултанова, Э. Д. Педагогические основы реализации компетентностного подхода в инженерном образовании: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Алисултанова Эсмира Докуевна. – Махачкала, 2012. – 374 с.
5. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, – Москва, 2002. – 264 с.
6. Андриади, И. П. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. средн. пед. учеб. заведений / И. П. Андриади. – Москва: Издательский центр Академия, 1999. – 160 с.
7. Ахметжанова, Г. В. Применение методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях: электронное учебное пособие / Г. В. Ахметжанова, И. В. Антонова. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2016. – 147 с.
8. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский – URL: http://elib.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannye-

pedagogicheskietrudy_1989/go,552;fs,1/ (дата обращения: 10.03.2024).

9. Байбородова, Л. В. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская; отв. ред. Л. В. Байбородова. – 3-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2018. – 223 с.

10. Барабашева, И. В. Формирование готовности преподавателей технических вузов к образовательной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Барабашева Ирина Владимировна. – Кемерово, 2020. – 259 с.

11. Бероева, Е. А. Развитие профессиональной компетентности преподавателя в дополнительном профессиональном образовании: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бероева Елена Александровна. – Оренбург, 2020. – 222 с.

12. Бероева, Е. А. Реализация современных педагогических технологий в развитии профессиональной компетентности преподавателя в системе повышения квалификации // Вестник ОГУ. – 2019. №3 (221). С. 15-20.

13. Бероева, Е. А. Педагогические возможности дополнительного профессионального образования в развитии профессиональной компетентности преподавателя / Е. А. Бероева // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием), Оренбург, 25–27 января 2021 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 3555-3559.

14. Бoryтко, Н. М. Профессиональное саморазвитие педагога как целостный процесс / Н. М. Бoryтко // Международный журнал экспериментального образования. – 2024. – № 4. – С. 28-32.

15. Брагина, Г. В. Мастерство учителя на уроке: книга для учителей и студентов. Симферополь, 2001. – 56 с.

16. Брагина, Г. В. Из чего складывается педагогическое мастерство учителя / Г. В. Брагина, А. А. Остапенко // – М.: НИИ школьных технологий,

2019. – 28 с.

17. Браже, Т. Г. Рефлексивная культура педагога: способы ее выявления и развития / Т. Г. Браже // Человек и образование. – 2012. – № 1(30). – С. 80-84.

18. Быстрицкая, Е. В. Классификация активных методов обучения, их роль в эффективной реализации образовательных программ физкультурно-педагогического вуза / Е. В. Быстрицкая, С. Д. Неверкович // Физическое воспитание детей в современных условиях информатизации образования в России: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году науки и технологий РФ, Москва, 19–20 апреля 2021 года / Под общей редакцией Т. В. Левченковой, Е. В. Киселевой. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2021. – С. 136-142.

19. Быстрицкая, Е. В. Развитие творческого мышления педагога в структуре игровых технологий / Е. В. Быстрицкая, С. Д. Неверкович // Психология творчества и одаренности: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 3-х частях, Москва, 15–17 ноября 2021 года / Под редакцией Д. Б. Богоявленской. Том Часть 1. – Москва: Ассоциация технических университетов, 2021. – С. 192-196.

20. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – 487 с.

21. Гарькин, И. Н. Особенности современной системы повышения квалификации преподавателей вузов / И. Н. Гарькин // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 11. – С. 158-160.

22. Галкин, П. Ю. Воспитательно-ценностные ориентации в педагогике спорта / П. Ю. Галкин, А. Н. Попов, А. А. Афанасьев. – Челябинск: Уральский государственный университет физической культуры, 2023. – 196 с.

23. Германов, Г. Н. Метапредметность как методологическая основа педагогики физической культуры и спорта: научный обзор / Г. Н. Германов, С. Д. Неверкович, И. А. Сабирова // Спортивно-педагогическое образование. – 2019. – № 1. – С. 90-96.

24. Гризодуб, Н. В. Педагогический такт как основа педагогического мастерства преподавателя высшей школы / Н. В. Гризодуб, О. М. Акимова // Проблемы педагогики. – 2023. – № 1(62). – С. 5-7.

25. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов – М.: Педагогика, 1996. – 344 с.

26. Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – Москва, 2002. – С. 263-265.

27. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 02.11.2022)

28. E-library: науч. электрон. б-ка – URL: <https://elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 27.04.2025).

29. Жуклина, В. Н. Совершенствование педагогического мастерства преподавателей технического вуза с использованием учебного диалога: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Жуклина Валентина Николаевна. – Пенза, 2007. – 22 с.

30. Журавлева, А. А. Состояние готовности к профессионально-педагогической деятельности преподавателей вузов непедагогических специальностей и концептуальные основы ее развития // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – №1 (30). – С. 68-74.

31. Жован, Г. Ф. Содержание и направленность курсов повышения

квалификации преподавателей по физической культуре, проводящих занятия в специальных медицинских группах / Г. Ф. Жован, О. Г. Румба // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2017. – № 3(47). – С. 14-25.

32. Зимняя, И. А. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее / А. М. Матюшкин, А. А. Матюшкина, И. А. Зимняя [и др.]. Книга 2. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2019. – 310 с.

33. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. и психолог. направлениям и специальностям: рек. М-вом образования РФ / И. А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва: Логос, 2008. – 383 с.

34. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

35. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 4. – С. 34–42.

36. Зимняя, И. А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке / И. А. Зимняя / М.: МИСИС, 2008. — 24 с.

37. Зязюн, И. А. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. вузов. – Москва: Просвещение, 1989. – 301 с.

38. Исаева, К. Р. Компетентность профессионально-педагогической подготовки специалистов для профильной школы / Исаева К. Р. // Вестник КарГУ. Серия: Педагогика. – Караганда. – 2017. – № 2. – С. 28-32

39. Кармански, Н. Преподаватель физической культуры как субъект воспитательной деятельности в вузе / Н. Кармански, И. С. Москаленко, А. В. Васильев // Современное образование как основа технологического

прорыва, Гатчина, 27 марта – 01 апреля 2024 года. – Гатчина: Государственный институт экономики, финансов, права и технологий, 2024. – С. 111-114.

40. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, – № 5. – С. 45-57.

41. Коряковцева, О. А. Дополнительное профессиональное образование / О. А. Коряковцева, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 3. – С. 28-31.

42. Краевский, В. В. Методология педагогики. Новый этап: учеб. пособ. для студ. Вузов / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – Москва: Academia, 2008. – 394 с.

43. Краевский, В. В. Общие основы педагогики: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика» / В. В. Краевский. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 254 с.

44. Красильникова, Ю. С. Формирование компетентности к воспитательной деятельности у обучающихся факультета физической культуры в условиях практической подготовки: дисс. ... канд. пед. наук: 5.8.7. / Красильникова Юлия Сергеевна. – Москва, 2024. – 198 с.

45. Кубланов, А. М. Педагогические условия формирования профессионально-личностных качеств преподавателя по физической культуре вуза в процессе повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кубланов Алексей Михайлович. – Москва, 2019. – 183 с.

46. Кузьмина, Н. В. Исследования гуманитарных систем. Вып. 1 Теория педагогической системы Н. В. Кузьминой: генезис и следствия / Под ред. В. П. Бедерхановой, сост. А. А. Остапенко. Краснодар: Парабеллум, 2013. – 90 с.

47. Кузьмина, Н. В. Способности, одаренность, талант учителя /

Н. В. Кузьмина. – Л., 1985. – 32 с.

48. Кузьмина, Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М., 1989. – 167 с.

49. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М., Высш. Шк., 1990. – 192 с.

50. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб.; Рыбинск, 1993. – 134 с.

51. Кузьмина, Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся. Сов. педагогика. – 1984. – № 1. – С. 20-26.

52. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Кузьмина Н. В., Реан А. А. – Санкт-Петербург, 1993. – 54 с

53. Куц, В. А. Формирование коммуникативных умений при подготовке преподавателей по физической культуре / В. А. Куц // Поколение будущего: Взгляд молодых ученых – 2023: Сборник научных статей 12-й Международной молодежной научной конференции. В 4-х томах Курск, 09-10 ноября 2023 года. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2023. – С. 344-346.

54. Кульчицкий, В. Е. Развитие профессиональной компетентности преподавателя по физической культуре военного вуза: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кульчицкий Владимир Емельянович. – Ставрополь, 2006. – 152 с.

55. Лопанова, Е. В. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза в условиях информатизации образования: монография / Е. В. Лопанова. – Омск: Изд-во ОмГА, 2019. – 240 с.

56. Лопанова, Е. В. Основные направления совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателей вуза / Е. В. Лопанова // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 7-4(16). – С. 72-75

57. Левченкова, Т. В. Педагогический менеджмент в системе

физкультурного образования / Т. В. Левченкова. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», 2022. – 101 с.

58. Левченкова, Т. В. Структурно-содержательная модель повышения профессиональной компетентности специалистов в детском фитнесе: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Левченкова Татьяна Викторовна. – Москва, 2018. – 240 с.

59. Левченкова, Т. В. Современные педагогические технологии в подготовке кадров для отрасли физическая культура и спорт / Т. В. Левченкова, Е. В. Киселева, Т. Н. Ольховик. – Москва: Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», 2024. – 100 с.

60. Левченкова, Т. В. Методы и средства формирования педагогического мастерства обучающихся вузов физической культуры и спорта при изучении педагогических дисциплин / Т. В. Левченкова, А. Ю. Горбачева // Инновационные направления профессиональной подготовки в России и за рубежом: Коллективная монография. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2024. – С. 304-315.

61. Левченкова, Т. В. Социально-педагогические условия подготовки специалистов для физкультурно-оздоровительной и спортивной работы со студентами / Т. В. Левченкова, А. Ю. Горбачева // Актуальные проблемы физического воспитания и спорта в вузе: Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Москва, 31 января – 01 февраля 2023 года. – Москва: Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина, 2023. – С. 17-23.

62. Левченкова, Т. В. Развитие коммуникативных и организаторских способностей бакалавров, обучающихся на специализациях игровых и командно-игровых видов спорта / Т. В. Левченкова, А. Ю. Горбачева //

Психология и педагогика спортивной деятельности. – 2023. – № 3(66). – С. 74-78.

63. Левченкова, Т. В. Развитие непрерывного педагогического образования в области физической культуры и спорта / Т. В. Левченкова // Физическое воспитание детей в современных условиях информатизации образования в России: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году науки и технологий РФ, Москва, 19–20 апреля 2021 года / Под общей редакцией Т. В. Левченковой, Е. В. Киселевой. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2021. – С. 162-166.

64. Левченкова, Т. В. Педагогическая технология формирование профессиональных компетенций у фитнес-тренеров / Т. В. Левченкова // Материалы IV-го круглого стола научного совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО: материалы международной научно-практической конференции, Москва, 20 января 2021 года. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2021. – С. 64-70.

65. Лемешаев, С. С. Взаимосвязь педагогических технологий и педагогического мастерства / С. С. Лемешаев, А. А. Каратыгина, Н. А. Епрынцева // Профессионализм и гражданственность – важнейшие приоритеты российского образования XXI века: пед. чтения, посвящ. 425-летию со дня рождения Яна Амоса Коменского (Воронеж, 14 дек. 2017 г.) : сборник статей, Воронеж, 14 декабря 2017 года. Часть 2. – Воронеж: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Воронежской области «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж», 2017. – С. 199-201.

66. Лесгафт, П. Ф. Педагогика. Избранные труды / П. Ф. Лесгафт. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 374 с.
67. Лешкевич, С. А. Важность психологических основ в физической культуре / С. А. Лешкевич, Р. А. Ващенко // Осознание Культуры – залог обновления общества. Перспективы развития современного общества: Материалы XXV Всероссийской научно-практической конференции, Севастополь, 12-13 апреля 2024 года. – Севастополь: ООО «Рибест», 2024. – С. 221-223.
68. Лешкевич, С. А. Влияние занятий физической культурой на здоровье людей разного возраста / С. А. Лешкевич // Вопросы педагогики. – 2021. – № 3-2. – С. 159-162.
69. Лешкевич, С. А. Педагогика высшей школы, как важнейшая ступень становления личности студентов / С. А. Лешкевич, Е. И. Потемкина, Т. В. Нагорная, Н. Н. Липовая // Вопросы педагогики. – 2021. – № 1-1. – С. 134-137.
70. Лешкевич, С. А. Повышение квалификации и самообразование как необходимое условие профессиональной деятельности преподавателя в вузе / С. А. Лешкевич, В. А. Лешкевич, О. В. Коркишко, Р. В. Давиденко // Вопросы педагогики. – 2021. – № 1-2. – С. 163-165.
71. Лешкевич, С. А. Повышение компетентности преподавателя - одно из важнейших условий повышения качества образования / С. А. Лешкевич // Вопросы педагогики. – 2021. – № 4-1. – С. 212-215.
72. Лешкевич, С. А. Роль преподавателя в формировании у студентов знаний и мотивации ведения здорового образа жизни / С. А. Лешкевич, Н. Г. Улеева // Modern Science. – 2021. – № 5-4. – С. 168-171.
73. Лешкевич, С. А. Формирование профессионально-педагогической компетентности преподавателя по физической культуре в вузе / С. А. Лешкевич, О. В. Созинова // E-Scio. – 2021. – № 5(56). – С. 498-503.
74. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения. В 8 т. Москва:

Педагогика, 1985.

75. Макаренко, А. С. О воспитании. Москва: Политиздат, 1988. – 255 с.

76. Мандель, Б. Р. Педагогика высшей школы: история, проблематика, принципы: учебное пособие. Москва Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 619 с.

77. Мандель, Б. Р. Методика преподавания педагогики в современном высшем учебном заведении: учебное пособие для обучающихся в магистратуре / Б. Р. Мандель. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018 – 402 с.

78. Маринченко, К. А. Формирование компетентности профессионально-личностного самосовершенствования будущих преподавателей по физической культуре в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Маринченко Константин Анатольевич. – Орел, 2012. – 165 с.

79. Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М., 1993. – 192 с.

80. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 310 с.

81. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры (введение в теорию физической культуры; общая теория и методика физического воспитания): учебник для высших учебных заведений физкультурного профиля / Л. П. Матвеев. – 4-е, изд. – Москва.: Спорт, 2021. – 520 с.

82. Материалы VII-го круглого стола научного Совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО: Материалы VII-го Круглого стола научного Совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО, Москва, 19 апреля 2024 года. – Москва: Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», 2024. – 86 с.

83. Матурова, Э. З. Педагогическое мастерство и педагогическая технология преподавателя вуза / Э. З. Матурова // Актуальные проблемы современного транспорта. – 2023. – № 4(14). – С. 51-57.

84. Миронова, И. В. Развитие инновационного потенциала преподавателя вуза в дополнительном профессиональном образовании: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Миронова Ирина Владимировна. – Москва, 2020. – 184 с

85. Митракова, Е. В. Организационно-педагогические условия формирования педагогического мастерства преподавателей технических вузов в процессе повышения их квалификации: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Митракова Елена Владимировна. – Великий Новгород, 2007. – 25 с.

86. Москвина, Н. В. Консультативная психология в современном мире: новые подходы и методы / Н. В. Москвина // Рудиковские чтения-2022: Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 21–22 апреля 2022 года / Под общей редакцией Ю. В. Байковского. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2022. – С. 177-185.

87. Неверкович, С. Д. Интерактивные технологии подготовки кадров в сфере физической культуры / С. Д. Неверкович, Е. В. Быстрицкая, Р. У. Ариффулина. – Москва: Спорт, 2018. – 288 с.

88. Неверкович, С. Д. Педагогика физической культуры и спорта / С. Д. Неверкович. – М.: Физическая культура, 2006. – 528 с.

89. Неверкович, С. Д. Сущность и структура рефлексивной культуры спортивного педагога / С. Д. Неверкович // Известия Российской академии образования. – 2022. – № 4(60). – С. 122-130.

90. Неверкович, С. Д. Спортивная педагогика воспитания / С. Д. Неверкович, А. А. Попова, А. Ф. Попова. – Москва: Российская академия образования, 2024. – 292 с.

91. Неверкович, С. Д. Спортивно-педагогическое общение /

С. Д. Неверкович, А. А. Попова. – Москва: Уральский государственный университет физической культуры, 2021. – 200 с.

92. Неверкович, С. Д. Философия как метапредметная основа профессиональной деятельности педагога в сфере физической культуры и спорта / С. Д. Неверкович, С. Ш. Цакаев // Материалы VII-го круглого стола научного Совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО: Материалы VII-го Круглого стола научного Совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО, Москва, 19 апреля 2024 года. – Москва: Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», 2024. – С. 10-13.

93. Никеев, В. Н. Особенности организации педагогического взаимодействия преподавателя и студентов на занятиях физической культурой в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Никеев Валерий Николаевич. – Барнаул, 2006. – 190 с.

94. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е издание, дополненное. – М.: Атберг, 2010. – 944 с.

95. Остапенко, И. А., Педагогика высшей школы: учебное пособие / И. А. Остапенко, М. Н. Крылова. – Зерноград, 2017. – 177 с.

96. Остапенко, А. А. Из чего складывается педагогическое мастерство учителя. / А. А. Остапенко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2019. – 28 с.

97. Остапенко, А. А. Очевидная педагогика. Модульная наглядность в преподавании вузовского курса / А. А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2013. – 128 с.

98. Патрина, Е. Н. Формирование педагогической компетентности преподавателя высшей школы в системе дополнительного образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Патрина Елена Николаевна. – Волгоград, 2006. – 26 с.

99. Пасишников, А. А. Формирование личностной готовности к инновационной профессиональной деятельности преподавателя по физического воспитания высшего учебного заведения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Пасишников Александр Анатольевич. – Сургут, 2008. – 176 с.

100. Певзнер, М. Н. Корпоративная педагогика: учебное пособие / М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, О. Грауманн. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024 – 304 с.

101. Попова, С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади: учебное пособие для вузов / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2020. – 126 с.

102. Попов, Г. И. Статистическая обработка данных: учебное пособие для студентов ФГБОУ ВПО «РГУФКСМиТ» / Г. И. Попов, В. Г. Конюхов, В. С. Маркарян, Е. Н. Яшкина; «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)». – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2015. – 227 с.

103. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 11.01.2011 № 1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» (дата обращения 02.11.2022).

104. Профессиональный стандарт 544н «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh->

standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения 02.11.2022).

105. Профессиональный стандарт 514н «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=57963 (дата обращения 02.11.2022).

106. Профессиональный стандарт 625н «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=48583 (дата обращения 02.11.2022).

107. Профессиональный стандарт «Специалист по инструкторской и методической работе в области физической культуры и спорта» (дата обращения 02.11.2022).

108. Профессиональный стандарт 952н «Тренер-преподаватель» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=86674 (дата обращения 02.11.2022).

109. Профессиональный стандарт 734н «Тренер-преподаватель по адаптивной физической культуре и спорту» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=87117 (дата обращения 02.11.2022).

110. Профессиональный стандарт №46223 »Конструктор в автомобилестроении» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=115001 (дата обращения 02.11.2022).

111. Профессиональный стандарт № 56601 «Специалист по операциям с недвижимостью» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=85937 (дата обращения 02.11.2022).

112. Профессиональный стандарт «Менеджер по продажам информационно-коммуникационных систем» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=50444 (дата обращения 02.11.2022).

113. Программа профессиональной переподготовки. «Педагогическое образование: педагогика профессионального образования». <https://fipkip.ru/pedagogicheskoe-obrazovanie-pedagogika-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения 02.11.2022).

114. Программа профессиональной переподготовки «Педагогика и психология в высшем профессиональном образовании» <https://педобучение.рф/catalog/perepodgotovka-dlya-prepodavatelei-vuzov/prepodavatel-visshe-shkoli-kurs-perepodgotovka/?offer=127491> (дата обращения 02.11.2022).

115. Программа профессиональная переподготовка «Педагог высшей школы» <https://www.snta.ru/perepodgotovka/pedagogika/pedagog-vysshey-shkoly/> (дата обращения 02.11.2022).

116. Программа профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы. Преподавание и образовательные технологии в условиях реализации ФГОС» <https://infourok.ru/kursy/prepodavatel-vysshej-shkoly-prepodavanie-i-obrazovatelnye-tehnologii-v-usloviyah-realizacii-fgos> (дата обращения 02.11.2022).

117. Программа профессиональной переподготовки. Преподаватель высшей школы. Преподавание и образовательные технологии в условиях

реализации ФГОС (с присвоением квалификации «Преподаватель высшей школы»)<https://ped.isoedu.ru/programs/prepodavateli-spo/prepodavatel-vysshey-shkoly-prepodavanie-i-obrazovatelnye-tehnologii-v-usloviyakh-realizatsii-fgos-> / (дата обращения 02.11.2022).

118. Программа профессиональной переподготовки «Педагог высшей школы» : https://academydpo.org/pedagogika/pedagog-vysshej-shkoly?roistat=direct2_search_12782073044_переподготовка%20Педагога%20высшей%20школы&roistat_referrer=none&roistat_pos=premium_2&utm_source=yandex_direct&utm_medium=pedagogika&utm_campaign=pedagogika_rf_poisk.77534973&utm_content=group.5032960758%7Caid.12782073044%7Cdvc.desktop&utm_term=переподготовка%20Педагога%20высшей%20школы&etext=2202.1Vfb6VuRDZlHHXUzFUL4QuxC1LW-npcegbHKfDLvhhezSebKWJSgTZPLHFODDYc5a4adNKGLXrAtK97Dw4xegaS9etfVMUhgNdWEFlCbH7lzenh1cmpkeXNhZHZidn1.3edc636e764874a5b5c7253c3b3627ebf25dafa5&yclid=5766235970315552946 (дата обращения 02.11.2022).

119. Программа профессиональной переподготовки «Преподаватель французского языка в системе высшего образования» <https://profacademia.ru/perepodgotovka/pedagogika/pedagogam-vo/prepodavatel-frantsuzskogo-yazyka-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения 02.11.2022).

120. Программа повышения квалификации «Великая дидактика» <http://ido.sportedu.ru/povyshenie-kvalifikatsii/didaktika-vysshei-shkoly> (дата обращения 02.11.2022).

121. Программа профессиональной переподготовки «Дидактика в педагогическом образовании» <https://дидактика.кцэт.рф/> (дата обращения 02.11.2022).

122. Реестр профессиональных стандартов. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy->

blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/ (дата обращения 02.11.2022).

123. Резник, С. Д. Преподаватель вуза. Технологии и организация деятельности: учебник / С. Д. Резник, О. А. Вдовина. – 4-е изд. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 339 с.

124. Российская государственная библиотека. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/networkresources/index> (дата обращения: 13.04.2025).

125. Российский химико-технологический университет имени Дмитрия Ивановича Менделеева: офиц. сайт – URL: <https://www.muctr.ru/> дата обращения: 24.04.2025).

126. Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»: офиц. сайт. – URL: <https://www.sportedu.ru/> (дата обращения: 24.04.2025).

127. Российский государственный университет социальных технологий: офиц. сайт – URL: <https://rgust.ru/> дата обращения: 24.04.2025).

128. Руконт: нац. цифровой ресурс. – URL: <https://www.rucont.ru/> (дата обращения: 13.04.2025).

129. Санько, А. М. Профессиональная компетентность педагога: банк тестов / А. М. Санько, Н. Б. Стрекалова. – Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева, 2018. – 128 с.

130. Сваталова, Т. А. Роль института дополнительного профессионального образования в построении траекторий самообразования педагогов / Т. А. Сваталова и др. // Материалы XVII Международной научно-практической конференции. – 2016. – 1. – С. 24-30.

131. Складорова, И. В. Педагогическое мастерство преподавателя по физической культуре в медицинском вузе / И. В. Складорова, Е. В. Машаровский, А. А. Даценко // Физическая культура и спорт в профессиональном образовании: Межвузовский сборник научно-методических работ / Под научной редакцией В. А. Щеголева. – Санкт-

Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», 2020. – С. 66-70.

132. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В. А. Сластенин. – М.: Академия, – 2003. – 192 с.

133. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр Академия, – 2002. – 76 с.

134. Сластенин, В. А. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учебных завед. / В. А. Сластенин. – Москва: Академия. – 2013. – 576 с.

135. Сластенин, В. А. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика»: доп. М-вом образования РФ / Междунар. акад. Сластенин, В. А. Субъектная педагогика: контуры новой научной теории / В. А. Сластенин // Негосударственное высшее образование: Теория и современные проблемы: сборник научных трудов. – Москва, 1999. – 213 с.

136. Сластенин, В. А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании / В. А. Сластенин - М.: Изд. Дом Магистр-Пресс, – 2000. – 488 с.

137. Солодова, Е. А. Анализ трудностей, с которыми сталкивается начинающий преподаватель физической культуры в университете / Е. А. Солодова, Т. В. Левченкова // Современная университетская спортивная наука: материалы XVIII ежегодной международной конференции для студентов и молодых исследователей, Москва, 15–16 мая 2024 года. – Москва: Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, – 2024. – С. 560–563.

138. Солодова, Е. А. Вузовская подготовка будущих преподавателей как менеджеров учебного процесса / Е. А. Солодова, Т. В. Левченкова //

Инновационные аспекты менеджмента и экономики в сфере физической культуры и спорта в России и за рубежом: Материалы II Международной научно-практической конференции, Москва, 17 ноября 2023 года. – Москва: Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», 2023. – С. 129-131.

139. Солодова, Е. А. Выявление уровня педагогического мастерства преподавателя высшей школы / Е. А. Солодова, Т. В. Левченкова // Спортивно-педагогическое образование: сетевое издание. – 2024. – № 1. – С. 40-43.

140. Солодова, Е. А. Обоснование специальной педагогической подготовки для преподавателя высшей школы / Е. А. Солодова, Т. В. Левченкова // Физическое воспитание детей в современных условиях информатизации образования в России: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году педагога и наставника, Москва, 19 апреля 2023 года. – Москва: РУС «ГЦОЛИФК», 2023. – С. 120-122.

141. Солодова, Е. А. Педагогическое мастерство и условия дополнительной подготовки и переподготовки педагогических кадров / Е. А. Солодова, Т. В. Левченкова, Е. П. Митрофанов // Известия Российской академии образования. – 2024. – № 1(65). – С. 110-118.

142. Солодова, Е. А. Современные требования к профессиональной подготовке в высших учебных заведениях / Е. А. Солодова, Т. В. Левченкова // Современная университетская спортивная наука: материалы XVII ежегодной международной конференции для студентов и молодых исследователей, Москва, 17–18 мая 2023 года. – Москва: ФГБОУ ВО «РГУФКСМиТ», 2023. – С. 218–221.

143. Солодова, Е. А. Специальная дополнительная подготовка для преподавателей физкультурного профиля работающих в системе профессионального образования / Е. А. Солодова, В. В. Борданов // Спортивно-педагогическое образование: сетевое издание. – 2025. – № 2. – С.

40-43.

144. Солодова, Е. А. Сравнительный анализ коммуникативных и организационных способностей преподавателей профессионального образования / Е. А. Солодова, Т. В. Левченкова // III Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием студентов и молодых ученых «Молодые – науке» 2024. – С. 80–87.

145. Солодова, Е. А. Структура и содержание педагогической компетентности преподавателя высшей школы непедагогического профиля / Левченкова Т. В., Солодова Е. А. // Психология и педагогика спортивной деятельности. 2024. № 3 (70). – С. 78-82.

146. Солодова, Е. А. Специальная дополнительная подготовка для преподавателей физкультурного профиля, работающих в системе профессионального образования / Левченкова Т. В., Солодова Е. А. // Спортивно-педагогическое образование: сетевое издание. – 2024. № 3. – С. 20-22.

147. Солодова, Е. А. Формирование профессиональных компетенций у преподавателей, не имеющих базового педагогического образования в системе дополнительной профессиональной подготовки / Е. А. Солодова // Спортивно-педагогическое образование. – 2025. № 2. – С. 33-35.

148. Солодова, Е. А. Формирование требований к профессиональной подготовке кадров для высшей школы / Е. А. Солодова, Т. В. Левченкова // Известия Российской академии образования. – 2023. – № 1(61). – С. 60-71.

149. Солодова, Е. А. Эффективность формирования профессиональных компетенций у преподавателей и обучающихся вузов непедагогического профиля / Е. А. Солодова // Спортивно-педагогическое образование: сетевое издание. – 2025. – № 2. – С. 74-79.

150. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/Rr4JTrKDQ5nANTR1Oj29BM7zJBHXM0>

5d.pdf (дата обращения 02.11.2022).

151. Таратухина, Ю. В. Педагогика высшей школы в современном мире: учебник и практикум для вузов / Ю. В. Таратухина, З. К. Авдеева. – Москва: Юрайт, 2020. – 217 с.

152. «Трудовой кодекс Российской Федерации» от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 07.10.2022) [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения 02.11.2022).

153. Ткачева, Т. М. Роль личности преподавателя в обеспечении качества профессиональной подготовки выпускников вуза: учебное пособие / Т. М. Ткачева. – Москва: МАДИ, 2015. – 76 с.

154. Университетская библиотека онлайн. – URL: <https://www.biblioclub.ru/> (дата обращения: 23.02.2024).

155. Устав РГУФКСМиТ. – Текст: электронный // Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»: офиц. сайт. – URL: https://officially.sportedu.ru/sites/officially.sportedu.ru/files/ustav_rgufksmit_ot_19.10.2015_g.pdf (дата обращения: 14.05.2023)

156. Учебная и производственная практика в педагогических и физкультурно-спортивных вузах / Г. Н. Германов, Г. А. Васенин, С. Ш. Цакаев, И. А. Спицына. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство ЮРАЙТ», 2022. – 411 с.

157. Факторович, А. А. Педагогические технологии: учебное пособие для вузов / А. А. Факторович. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 128 с.

158. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 49.04.01 «Физическая культура»: [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2015 № 376) зарегистрировано в Минюсте России 28 апреля 2015 г. № 37043]. – Текст: электронный // Федеральные

государственные образовательные стандарты: сайт.— URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-49-04-01-fizicheskaya-kultura-376> (дата обращения: 03.03.2024).

159. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)»: [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 августа 2014 г. № 977: зарегистрировано в Минюсте России 25 августа 2014 г. N 33813].– Текст: электронный // Федеральные государственные образовательные стандарты: сайт.— URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-49-02-02-adaptivnaya-fizicheskaya-kultura-977/> (дата обращения: 03.03.2024).

160. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 49.04.03 «Спорт»: [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14.12 2015 № 1469 (ред. от 20.04.2016): зарегистрировано в Минюсте России 18 января 2016 г. № 40628].– Текст: электронный // Федеральные государственные образовательные стандарты: сайт.— URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-49-04-03-sport-1469> (дата обращения: 03.03.2024).

161. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 49.04.01 «Физическая культура»: [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 сентября 2017 г. № 944 (ред. от 08.02.2021): зарегистрировано в Минюсте России 16 октября 2017 г. № 48561].– Текст: электронный // Федеральные государственные образовательные стандарты: сайт.— URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-49-04-01-fizicheskaya-kultura-944> (дата обращения: 03.03.2024).

162. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 04.05.01

«Фундаментальная и прикладная химия»: [утв. образования приказом М-ва Российской науки и высш. Федерации от 13 июля 2017 г. № 652 (ред. от 12.09.2016): зарегистрировано в Минюсте России 2 августа 2017 г. № 47639].– Текст: электронный // Федеральные государственные образовательные стандарты: сайт.– URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-04-05-01-fundamentalnaya-i-prikladnaya-himiya-652/> (дата обращения: 03.03.2024).

163. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 15.04.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств»: [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 августа 2020 г. № 1045: зарегистрировано в Минюсте России 9 сентября 2020 г. N 59721].– Текст: электронный // Федеральные государственные образовательные стандарты: сайт.– URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-15-04-05-konstruktersko-tehnologicheskoe-obespechenie-mashinostroitelnyh-proizvodstv-1045/> (дата обращения: 03.03.2024).

164. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - специалитет по специальности 04.04.02 «Химия, физика и механика материалов»: [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.07.2017 N 670 (ред. от 08.02.2021): зарегистрировано в Минюсте России 2 августа 2017 г. N 47647].– Текст: электронный // Федеральные государственные образовательные стандарты: сайт.– URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-04-04-02-himiya-fizika-i-mehanika-materialov-670/> (дата обращения: 03.03.2024).

165. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 18.04.02 «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии» : [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.08.2020 N 909: зарегистрировано в Минюсте России 20 августа 2020 г. N 59360].– Текст: электронный // Федеральные

государственные образовательные стандарты: сайт.— URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-18-04-02-energo-i-resursosberegayuschie-processy-v-himicheskoy-tehnologii-neftehimii-i-biotehnologii-909/> (дата обращения: 03.03.2024).

166. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 03.03.2024).

167. Федеральный закон от 04.12.2007 N 329-ФЗ (ред. от 26.07.2017) «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [Электронный ресурс].– Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 03.03.2024).

168. Фролова, И. Т. Философский словарь / И. Т. Фролова. – Москва: Политиздат, 1987. – 590 с.

169. Федосеев, П. Н. Философский энциклопедический словарь / Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – Москва: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

170. Фролко, М. С. Исследование уровня сформированности проектной культуры менеджеров спортивной индустрии в профессиональном образовании / М. С. Фролко, Т. В. Левченкова // Спортивно-педагогическое образование. – 2024. – № 1. – С. 90-97.

171. Фролко, М. С. Тенденции и ограничения метода проектов в профессиональном образовании / М. С. Фролко, О. А. Логинова // Экономическое развитие: состояние, проблемы, перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 20–21 ноября 2023 года. – Пенза: Автономная некоммерческая научно-методическая организация «Приволжский Дом знаний», 2023. – С. 105-109.

172. Фролко, М. С. Педагогические условия для формирования

проектной культуры обучающихся менеджеров в спортивной индустрии / М. С. Фролко // Экономика и менеджмент в современной индустрии спорта: Материалы кафедральной научно-практической конференции, Москва, 02 марта 2023 года. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», 2023. – С. 114-118.

173. Холлендер, М. Непараметрические методы статистики / М. Холлендер, Д. Вулф – Москва: Финансы и статистика, 1983. – 518 с.

174. Хоменко, В. Г. Педагогическое мастерство и педагогические технологии как средство развития профессионального мастерства преподавателя высшей школы / В. Г. Хоменко // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – № 2(4). – С. 176-178.

175. Цакаев, С. Ш. Психолого-педагогические факторы развития познавательной активности личности / С. Ш. Цакаев // Методологические проблемы педагогики физической культуры: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 90-летию кафедры педагогики РГУФКСМиТ, Москва, 17-19 апреля 2019 года / Под редакцией: С. Д. Неверковича, Т. В. Левченковой, С. Ш. Цакаева. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2019. – С. 50-55.

176. Цакаев, С. Ш. Реализация содержательного компонента познавательной активности обучающихся вуза физической культуры на основе межпредметных определений / С. Ш. Цакаев // Спортивно-педагогическое образование. – 2024. – № 1. – С. 97-102.

177. Цакаев, С. Ш. Рефлексивная культура как основа формирования межпредметных знаний, умений и навыков педагога в сфере физической культуры и спорта / С. Ш. Цакаев, С. Д. Неверкович // Материалы VII-го

круглого стола научного Совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО: Материалы VII-го Круглого стола научного Совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО, Москва, 19 апреля 2024 года. – Москва: Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», 2024. – С. 81-84.

178. Центральная отраслевая библиотека по физической культуре и спорту РУС «ГЦОЛИФК». – URL: <http://lib.sportedu.ru/> (дата обращения: 13.04.2024).

179. Шаталов, М. А. Проблемы и перспективы развития отечественного дополнительного профессионального образования / М. А. Шаталов // Дополнительное профессиональное образования в условиях модернизации: материалы VIII всероссийской научно-практической интернет-конференции / по науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 200 с.

180. Шляков, Ю. В. Проблема сочетания преподавательской и исследовательской деятельности: возможные пути решения в российских вузах // Личность. Культура. Общество. – 2019. – № 3-4 (103-104). – С. 214-222.

181. Щедровицкий, Г. П. Педагогика и логика / Г. П. Щедровицкий и др. – М.: Касталь, 1993. – 415 с.

182. Щедровицкий, Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. — М.: Институт развития им. Г. П. Щедровицкого, 1995. – 800 с.

183. Щедровицкий, Г. П. Рефлексия и ее проблемы / Г. П. Щедровицкий // Рефлексивный подход: от методологии к практике: под ред. В. Е. Ленского. – М., 1975. – С. 10–16.

184. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. — М.: Изд-во шк. культ. политики, 1995. – 760 с.

185. Щедровицкий, Г. П. Философия. Наука. Методология /

Г. П. Щедровицкий; ред.-сост.: А. А. Пископель, В. Г. Рокитянский, Л. П. Щедровицкий. — М.: Шк. культ. политики, 1997. — 656 с.

186. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. — М.: Наука, 1978. — 392 с.

187. Эльконин, Б. Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / Б. Д. Эльконин. — Красноярск, 2002. — С. 47-60.

188. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская.— Текст: электронный // Вопросы психологии.— 1995.— № 2.— URL: https://koi.tspu.ru/koi_books/nikolskaya2/rtloo.htm (дата обращения: 24.12.2023).

189. Боровик, Л. В. Зміст психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників та її зв'язок з психологічною та педагогічною компетентностями / Л. В. Боровик // Науковий огляд. — 2020. — No. 5(68). — P. 54-68.

190. Bala, P. An Examination of Techno-Pedagogical Competence and Anxiety towards the Use of Instructional Aids in Teaching among Senior Secondary School Teachers / P. Bala // CHETANA International Educational Journal. — 2018. — No 3(3), — P. 95-114.

191. Baryshnikova, Yu. Yu. Dialogue of civilizations and intercultural collaboration as essential elements of developing professional competence of a future teacher / Yu. Yu. Baryshnikova, V. A. Maltseva // Human. Culture. Education. — 2019. — No 4(34). — P. 200-211.

192. Bordia, D. Project Method of Teaching / Divyansh Bordia. — Text: electronic // Teachmint. — 2022. — 5 sep. — URL: <https://blog.teachmint.com/projectmethod-of-teaching/> (date of application: 21.11.2022).

193. Bogoslavtseva, L. V. Prospects for the Development of Higher Education in the Conditions of Practice-Oriented Student Training /

L. V. Bogoslavtseva, O. Y. Bogdanova, O. I. Karepina [et al.] // *Lecture Notes in Networks and Systems*. – 2022. – Vol. 380 LNNS. – P. 684-691.

194. Burkhanova, I. Y. Possibilities of Social Design in Formation of Competence of Graduates of Higher Education / I. Y. Burkhanova, O. I. Vaganova, M. M. Kutepov // *Growth Poles of the Global Economy: Emergence, Changes and Future Perspectives* / Plekhanov Russian University of Economics. – Luxembourg: Springer Nature, – 2020. – P. 1057-1063.

195. Buku, T. The effect of teaching without pedagogical training in St. Paul's hospital Millennium Medical college, Addis Ababa, Ethiopia / T. Buku, T. Demas, N. Woldehawariat, M. Getahun, A. Mekonnen // *Dovepress*. 2018. №9. – P. 893-904.

196. Chevalier, A. Student Feedback on Educational Innovation in Control Engineering: Active Learning in Practice / A. Chevalier, K. Dekemele, J. Juchem, M. Loccufier // *IEEE Transactions on Education*. – 2021. – Vol. 64. – No 4. – P. 432-437.

197. Gloria, R. Attitude of teachers towards techno-pedagogy / R. Gloria, Dr. A. Edward William Benjamin // *International Journal of Engineering Technologies and Management Research*, – 2018. – 5(4). – P. 87-89.

198. Istamov, B. A. The role and importance of didactic principles in organizing the educational process // *American Journal of Pedagogical and Educational Research*. 2025. – P. 64-67.

199. Karimov, B .B. Pedagogical and psychological aspects of improving the mechanisms of developing professional pedagogical culture for students of physical cultural education // *American Journal of Pedagogical and Educational Research*. – 2025. – P. 20-22.

200. Meshko, H. Soft skills formation of the non-pedagogical specialties students in the process of studying the course «Pedagogy» // *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*. – 2021. – №1. – P. 19-28.

201. Prakash, J. A Study of Techno-Pedagogical Competency among

Teachers of Government & Private Schools of Haryana State / J. Prakash, S. R. Hooha // International Journal of Current Advanced Research. – 2018. – 7(1), – P. 9301-9306.

202. Sharma, H. L. Effectiveness of ICT Programme on Technological /
Sharma, H. L. and Sharma, L. // Pedagogical & Content Knowledge (TPACK) among Pre-service Teacher Educators. International Journal of Research in Social Sciences. – 2018. 8(6)1. – P 30-42.

203. Sharma, H. L. Construction and Validation of Technological /
Sharma, H. L. and Sharma, L. // Pedagogical & Content Knowledge (TPACK) Scale. International Journal of Research in Economics and Social Sciences (IJRESS). – 2018. – 8(3). – P. 682-692.

204. Terrell, E. R. Teaching in higher education: Is there a need for training in pedagogy in graduate degree programs? Research in Higher Education Journal / Terrell E. Robinson, Warren C. Hope // 131564 – Research in Higher Education Journal– P. 1-11.

205. Тест «Определение педагогических способностей»
<https://baesk.ru/docs/local/mm/ОУД%20и%20ПОО/ММ%20Введение%20в%20специальность.pdf> (дата обращения 25.12.2022)

206. Тест «Оценка знания юношеской психологии» (А. И. Андрианов)
https://moodle.kstu.ru/pluginfile.php/591962/mod_resource/content/1/Психол%20тесты%20М2%20%281%29%20%281%29.pdf (дата обращения 25.12.2022).

Список табличного и иллюстрированного материала

Таблицы:

Таблица 1 – Учебно-тематический план экспериментальной программы	90
Таблица 2 – Характеристика модулей экспериментальной программы	93
Таблица 3 – Критериально-диагностический инструментарий исследования	94
Таблица 4 – Методики оценивания результативности освоения экспериментальной программы	96
Таблица 5 – Проблемные вопросы преподавателей, выявленные в ходе исследования	97
Таблица 6 – Экспертная оценка экспериментальной программы, (n=15).....	104
Таблица 7 – Сравнение полученных результатов у преподавателей по Т-критерию Вилкоксона между значениями, полученными «до» и «после» проведения экспериментальной программы, (n=32)	115
Таблица 8 – Сравнение полученных результатов у обучающихся по Т-критерию Вилкоксона между значениями, полученными «до» и «после» проведения экспериментальной программы, (n=32)	116
Таблица 9 – Сравнение полученных результатов у обучающихся и преподавателей, (n=32)	118

Рисунки:

Рисунок 1 – Распределение выборки по представителям разных университетов, (n=157)	62
Рисунок 2 – Возраст опрошенных преподавателей в констатирующем этапе эксперименте, (n=157)	63
Рисунок 3 – Профиль образования опрошенных преподавателей в констатирующем эксперименте, (n=157)	64
Рисунок 4 – Наличие ученой степени у преподавателей, (n=157)	65

Рисунок 5 – Наличие ученого звания у преподавателей, (n=157).....	66
Рисунок 6 – Должностные статусы преподавателей, (n=157).....	66
Рисунок 7 – Наличие педагогического базового образования, (n=157).....	68
Рисунок 8 – Освоение преподавателями программ дополнительного профессионального педагогического образования, (n=157)	69
Рисунок 9 – Результаты самотестирования преподавателей на основе анкеты, (n=157)	70
Рисунок 10 – Заинтересованность преподавателей в преподавательской, методической, научной деятельности, (n=157)	72
Рисунок 11 – Результаты самотестирования преподавателями собственной работы на занятиях, (n=157)	74
Рисунок 12 – Применение преподавателями педагогических методов, средств и форм, (n=157)	77
Рисунок 13 – Желание преподавателей в освоении программы формирования профессиональной педагогической компетентности, (n=157).....	79
Рисунок 14 – Результаты первичного анкетирования преподавателей вузов о потребностях в повышении собственных способностей, (n=157)	79
Рисунок 15 – Курс обучения опрошенных студентов, (n=50).....	81
Рисунок 16 – Желание обучающихся в будущем заниматься педагогической деятельностью, (n=50)	81
Рисунок 17 – Гендерный состав обучающихся, (n=50).....	82
Рисунок 18 – Самооценка обучающихся насчет самостоятельного проведения лекции перед студентами в аудитории, (n=50)	82
Рисунок 19 – Самооценка обучающихся своих способностей и знаний, (n=50)	83
Рисунок 20 – Заинтересованность в изучении предмета у обучающихся, (n=50)	86
Рисунок 21 – Модель формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза	88

Рисунок 22 – Схема реализации экспериментальной программы	98
Рисунок 23 – Результаты экспертной оценки экспериментальной программы, (n=15)	106
Рисунок 24 – Должностной состав кафедры физического воспитания, (n=32)	109
Рисунок 25 – Соотношение мужчин и женщин на кафедре физического воспитания, (n=32)	109
Рисунок 26 – Возрастная характеристика преподавателей кафедры физического воспитания, (n=32)	110
Рисунок 27 – Педагогический стаж опрошенных преподавателей физического воспитания, (n=32)	110
Рисунок 28 – Базовое образование преподавателей кафедры физического воспитания, (n=32)	111
Рисунок 29 – Курс обучающихся РХТУ им. Д. И. Менделеева, (n=32)	112
Рисунок 30 – Гендерный состав обучающихся РХТУ им. Д. И. Менделеева, (n=32)	113
Рисунок 31 – Факультеты обучения студентов, (n=32)	113
Рисунок 32 – Обучающиеся, осуществляющие педагогическую деятельность, (n=32)	114
Рисунок 33 – Изменения показателей у обучающихся и преподавателей после освоения экспериментальной программы, в %	119

**Приложение А Анкета преподавателей разных областей
(профессиональная диагностика)**

Анкетирование

1. Ваше ФИО и год рождения?
2. Какое у Вас профильное образование?
3. Имеете ли Вы степень кандидата, профессора, доктора наук?
4. Имеете ли Вы звание?
5. Имеете ли Вы педагогическое образование?
6. Проходили ли Вы дополнительно педагогические курсы / курсы переподготовки
7. В каком университете работаете/работали?
8. С какой должности Вы начинали свою карьеру в университете?
9. Хотели бы Вы улучшить свои педагогические способности?

Самотестирование состояло из трех блоков. В каждом блоке были вопросы, оценивание которых проходило по 5-балльной шкале, где 1 – самый низкий показатель, а 5 – самый высокий.

1) Самооценка своих способностей

1. Следите ли Вы за своим внешним видом?
2. Уверены ли Вы в своем внешнем виде?
3. Как Вы оцениваете свои ораторские способности?
4. Как Вы оцениваете свои организаторские способности?
5. Как Вы оцениваете свои проектировочные способности?
6. Как Вы оцениваете свои коммуникативные способности?
7. Как Вы оцениваете свою мимику во время общения со студентами?
8. Как Вы оцениваете собственную жестикуляцию во время общения со студентами?

9. Оцените Вашу заинтересованность в преподавательской деятельности.

10. Оцените Вашу заинтересованность в методической деятельности.

11. Оцените Вашу заинтересованность в научной деятельности.

12. Оцените собственное владение такими педагогическими средствами как:

- натуральные объекты (детали, инструменты, образцы материалов и т.д.)
- наглядные пособия (картинки, графики, диаграммы, учебные пособия/книги, планы и т. д.)
- технические средства (проектор, компьютер, программы на компьютерах, телефонах, планшетах и т. д.)

2) Работа в аудитории со студентами

1. Как Вы чувствуете себя, находясь в аудитории перед студентами?

2. Можете ли Вы быстро сориентироваться и подстроиться под новую ситуацию (пришло мало или много студентов на занятие, которое Вы планировали иначе)?

3. Уверены ли Вы в содержании преподаваемого предмета?
4. Имеете ли Вы в запасе несколько вариантов объяснения?
5. Видите ли Вы все то, что происходит в аудитории?
6. Замечаете ли Вы готовность каждого обучающегося?
7. Направлено ли Ваше внимание на обучающихся, на развитие их как личностей?

Создание благоприятной атмосферы доверия и уважения.

Организация интерактивных форм занятий (активные методы обучения, дискуссии, групповые проекты помогают развивать критическое мышление, коммуникативные навыки и способность работать в команде).

Развитие самостоятельной познавательной активности (задания, стимулирующие творческое мышление и личную инициативу, способствуют росту ответственности, мотивации и стремлению к постоянному обучению).

Выявление и поддержка талантов и склонностей студентов (преподаватель помогает раскрывать индивидуальные способности и таланты студентов, создавая условия для их дальнейшего совершенствования).

Демонстрация личного примера (учеба и поведение самого преподавателя служат образцом для подражания. Его профессионализм, отношение к делу, внимательность и уважение к другим оказывают большое влияние на восприятие студентов).

Корректировка поведенческих моделей (через обратную связь преподаватель помогает осознавать и исправлять недостатки, формируя полезные привычки и установки).

Индивидуализация учебного процесса (индивидуальный подход учитывает потребности и цели каждого студента, позволяя эффективнее формировать необходимые компетенции и ценностные ориентации).

Формирование общей картины мира и взглядов на жизнь (расширяя кругозор и вводя студентов в научные и культурные процессы, преподаватель закладывает основы мировоззрения, формирует понимание смысла жизни и ценностей).

8. Посещают ли Вас мысли о том, как бы не забыть что-то передать из преподаваемого материала?

9. Как Вы оцениваете свои знания возрастных (психологических) особенности обучающихся?

10. Как Вы оцениваете свои знания гендерных особенностей, обучающихся?

11. Как Вы оцениваете эффективность усвоения материала обучающимися по итогу Ваших занятий?

12. Ориентируете ли Вы на реальные применения изучаемой дисциплины в жизни?

3) Применение педагогических средств и методов.

1. Используете ли Вы на занятиях такие педагогические средства, как:

- натуральные объекты (детали, инструменты, образцы материалов и т. д.);
- наглядные пособия (картинки, графики, диаграммы, учебные пособия/книги, планы и т. д.);
- технические средства (проектор, компьютер, программы на компьютерах, телефонах, планшетах и т. д.).

2. Применяете ли Вы традиционную технологию обучения (преподаватель является основным действующим лицом, который передает знания и умения, а обучающиеся выступают в роли пассивных слушателей)?

3. Применяете ли Вы технологию проблемного обучения (систему обучения, основанную на получении новых знаний учащимися посредством разрешения проблемных ситуаций как практического, так и теоретического характера)?

4. Применяете ли Вы технологию проектного обучения? (Представляет собой развитие идей проблемного обучения, когда оно основывается на разработке и создании учащимся под контролем учителя новых продуктов, обладающих субъективной или объективной новизной, имеющих практическую значимость).

5. Уделяете ли Вы внимание воспитанию морально-нравственных качеств у студентов?

4) Оцените по 5-балльной шкале предпочтения по изучению материала по совершенствованию восьми способностей:

ораторских, проектировочных, педагогических, методических, организаторских, коммуникативных, психологических и научных.

**Приложение Б Анкета преподавателей кафедры физического
воспитания**

1. Ваше ФИО и год рождения?
2. Какое у Вас профильное образование?
3. Есть ли у Вас еще дипломы о профессиональном (высшем) образовании?
4. Имеете ли Вы степень кандидата, профессора, доктора наук (если да, то какую именно)?
5. Имеете ли Вы звание?
6. Имеете ли Вы педагогическое образование?
7. Проходили ли Вы дополнительно педагогические курсы / курсы переподготовки
8. Работали ли вы в других вузах, кроме РХТУ им. Д. И. Менделеева?
9. Какой у Вас стаж работы (всего)?
10. Какой у Вас педагогический стаж работы в вузе?
11. Занимаетесь ли Вы научной деятельностью?

Приложение В Анкета обучающихся (заинтересованность в будущей педагогической деятельности)

1) На каком курсе Вы обучаетесь?

1. 1 курс
2. 2 курс
3. 3 курс
4. 4 курс

2) На каком направлении Вы обучаетесь?

3) Хотели бы Вы в будущем стать преподавателем в университете?

1. Да
2. Нет

4) Какими качествами Вы обладаете для преподавательской деятельности?

5) Какими качествами Вы не обладаете для преподавательской деятельности?

6) Осуществляете ли Вы в настоящее время педагогическую (репетиторскую) деятельность?

Приложение Г Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2)

Шкалы: коммуникативные склонности, организаторские склонности и способности.

Методика по определению коммуникативных и организаторских склонностей содержит 40 вопросов. На каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если Вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (–). Время на выполнение 10-15 минут.

Вопросы

1. Есть ли у Вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-либо из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время за книгами или за каким-нибудь другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении Ваших намерений, легко ли Вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые старше Вас по возрасту?

10. Любите ли Вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?

11. Трудно ли Вам включаться в новые для Вас компании (коллективы)?

12. Часто ли Вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было выполнить сегодня?

13. Легко ли Вам удастся устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?

14. Стремитесь ли Вы добиться того, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?

15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?

16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?

17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?

18. Часто ли при решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?

19. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?

20. Правда ли, что Вы плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?

21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у Вас раздражение, если не удастся закончить начатое дело?

23. Испытываете ли Вы затруднение, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?

24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?

26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?

27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?

28. Верно ли, что Вы редко стремитесь доказать свою правоту?

29. Полагаете ли Вы, что Вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?

30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе (на производстве)?

31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых?

32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не сразу было принято товарищами?

33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?

34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у Вас много друзей?

38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка и интерпретация результатов теста

Коммуникативные склонности

(+) *да* 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) *нет* 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Организаторские склонности

(+) *да* 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) *нет* 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Обработка результатов теста

Определяются уровни коммуникативных и организаторских склонностей в зависимости от набранных баллов по этим параметрам. Максимальное количество баллов отдельно по каждому параметру – 20. Подсчитываются баллы отдельно по коммуникативным и отдельно по организаторским склонностям с помощью ключа для обработки данных «КОС-2». За каждый ответ «да» или «нет» для высказываний, совпадающих с отмеченными в ключе отдельно по соответствующим склонностям, приписывается один балл. Экспериментально установлено пять уровней коммуникативных и организаторских склонностей. Примерное распределение баллов по этим уровням показано ниже.

Уровни коммуникативных и организаторских склонностей.

Сумма баллов	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Уровень	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Высший

Испытуемые, получившие оценку *1-4 балла*, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Набравшие *5-8 баллов* имеют коммуникативные и организаторские склонности на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, набравших *9-12 баллов*, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся

к контактам с людьми, отстаивают свое, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Оценка *13-16 баллов* свидетельствует о высоком уровне проявления коммуникативных и организаторских склонностей испытуемых. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях.

Высший уровень коммуникативных и организаторских склонностей (*17-20 баллов*) у испытуемых свидетельствует о сформированной потребности в коммуникативной и организаторской деятельности. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях. Непринужденно ведут себя в новом коллективе. Инициативны. Принимают самостоятельные решения. Отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений. Любят организовывать игры, различные мероприятия. Настойчивы и одержимы в деятельности.

Приложение Д Методика определения уровня рефлексивности

Инструкция. Вам предстоит ответить на несколько утверждений методики. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

1 – абсолютно неверно;

2 – неверно;

3 – скорее неверно;

4 – не знаю;

5 – скорее верно;

6 – верно;

7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется с кем-нибудь ее обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решения относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты оттого, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним разговор.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде, чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25).

Остальные 12 – обратные утверждения (номера утверждений: 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27) необходимо инверсировать:

Проставленный балл	7	6	5	4	3	2	1
Инверсированный балл	1	2	3	4	5	6	7

Это необходимо учитывать при обработке результатов. Для получения итогового балла суммируются: а) в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам испытуемых; б) в обратных утверждениях – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1. Ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1,4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
2. Рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2, 3, 13,14, 16, 17, 18, 26);
3. Рассмотрение будущей деятельности (номера утверждений: 3, 6, 7,10, 11, 14, 15, 20);
4. Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования

Методика определения уровня рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева. Результаты равные или больше семи стенов свидетельствуют о высокой рефлексивности. Человек с таким баллом в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия. Результаты в границах от четырех до семи стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности. Результаты меньше четырех стенов свидетельствуют о низком уровне развития рефлексивности. Это проявляется в том, что человеку сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение.

Приложение Е Методика диагностики педагогических способностей преподавателей вуза

Методика позволяет оценить способности учителя, проявляемые им во время проведения уроков. Использовалась 5-балльная шкала с интерпретацией баллов.

5 баллов – способность развита на достаточно высоком уровне, проявляется в различных ситуациях;

4 балла – способность развита хорошо, проявляется в большинстве случаев;

3 балла – способность развита недостаточно хорошо, проявляется не во всех случаях;

2 балла – способность развита плохо, проявляется редко;

1 балл – способность полностью отсутствует.

1. Способность при объяснении делать трудный материал доступным и понятным.

2. Способность композиционно строить занятия, вызывающие интерес у учащихся.

3. Способность выделять основные моменты и положения в изучаемом материале.

4. Способность организовывать работу на уроке.

5. Способность включать учащихся в различные виды деятельности.

6. Способность организовывать систематический контроль за работой класса на уроке.

7. Способность анализировать свою деятельность, видеть сильные и слабые стороны.

8. Способность видеть индивидуальные особенности учащихся, - педагогическая наблюдательность.

9. Способность анализировать деятельность учащихся на уроке, правильно оценивать их знания, умения, навыки.

10. Способность завоевывать авторитет у учащихся, добиваться взаимопонимания.

11. Способность оказывать на учащихся положительное влияние.

12. Способность устанавливать деловые взаимоотношения с коллективом класса.

Показателем уровня развития педагогических способностей служило среднее арифметическое количество баллов, полученных при оценке всех компонентов педагогических способностей.

Приложение Ж Тест «Оценка знания юношеской психологии»

Данная тестовая методика разработана А. И. Андриановым и основана на представлениях о юношеской психологии, развитых в работах Ж. Пиаже, И. С. Кона. Тест предназначен дать ответ на вопрос: знают ли педагоги юношескую психологию? Термин «педагоги» в данном случае используется в своем широком значении. Под педагогами подразумеваются люди, занимающиеся управленческой деятельностью, обучением и воспитанием молодежи в возрасте от 15 до 21 года.

Инструкция: «Предлагаемый вашему вниманию опросник содержит высказывания, с каждым из которых вы можете либо согласиться, либо не согласиться, либо дать «нейтральный» ответ.

Если вы согласны с данным высказыванием, то слева, рядом с номером высказывания, ставьте знак «+»; если не согласны – знак «-»; если затрудняетесь дать определенный ответ – знак «?».

Примечание. В предлагаемых высказываниях будут встречаться слова: «дети», «юноши», «взрослые». Подразумевается, что «дети» – это учащиеся младших классов средней школы; «юноши» – молодые люди (обоих полов) в возрасте от 15 до 21 года; «взрослые» – люди в возрасте 25-45 лет.

СОДЕРЖАНИЕ ТЕСТА

1. Поверхностность – характерная черта юношей.
2. По сравнению со взрослыми юноши более склонны к теоретизированию.
3. Если юноши думают в большей степени о действительном (о том, что уже есть), то взрослые выносят на первый план возможное (то, что ожидается в будущем).
4. Юношескому возрасту присуща категоричность суждений.

5. Взрослые в большей степени, чем юноши, склонны к поиску общих принципов и законов поведения людей.
6. Юноши склонны преувеличивать уровень своих знаний и переоценивать свои умственные возможности.
7. К детям в большей степени, чем к юношам, нужен индивидуальный подход в обучении и воспитании.
8. Повышенная эмоциональная возбудимость и эмоциональная напряженность – характерные черты юношеского возраста.
9. Чувство юмора возникает и проявляется скорее в детском, чем юношеском возрасте.
10. Дети в большей степени, чем юноши, склонны к «праздным» разговорам и спорам об отвлеченных предметах.
11. Среди взрослых меланхолики встречаются чаще, чем среди юношей.
12. В произведениях художественной литературы юношей больше интересуют реальные поступки и события, чем мысли и чувства действующих лиц, связанные с этими поступками и событиями.
13. Детям в большей степени, чем юношам, свойственно подчеркивать свои отличия от других людей.
14. «Чувство одиночества» – характерное переживание юношеского возраста.
15. Субъективная скорость течения времени с возрастом заметно замедляется.
16. Особенности своей внешности и своего физического развития больше волнуют юношей, чем детей.
17. Чувство неудовлетворенности собой тем в большей степени присуще юноше, чем ниже уровень его интеллектуального развития.

18. Жалобы на недостаточно развитые волевые качества (на неустойчивость, подверженность влияниям и т. п.) – характерная черта юношеской самооценки.

19. Юноши ценят в педагоге «человеческие качества» (сердечность, способность к сопереживанию и т. п.) выше, чем его профессиональную компетентность.

20. Юноши склонны предъявлять максималистские требования к коллективу.

21. Юноши обычно выше оценивают степень своего контакта с педагогами, чем сами педагоги.

22. Трудности коммуникативного характера у юношей проявляются в большей степени, чем у детей и взрослых.

23. Юноши обычно больше интересуются музыкой, чем художественной литературой.

24. Стремление привести свою жизнь в соответствии с теми или иными правилами в большей степени присуще взрослым, чем юношам.

КЛЮЧ

№ вопроса	Ответ	№ вопроса	Ответ
1	+	13	–
2	+	14	+
3	–	15	–
4	+	16	+
5	–	17	–
6	+	18	+
7	–	19	+
8	+	20	+

9	—	21	—
10	—	22	+
11	—	23	—
12	—	24	—

Инструкция теста допускает ставить «?» при ответе на те или иные вопросы (если они вызывают затруднения); такие ответы интерпретируются как не совпадающие с «ключом».

При обсчете результатов тестирования за каждый совпадающий с «ключом» ответ испытуемому приписывается 1 балл, за каждый несовпадающий – 0 баллов. Полученные по каждому обследованному тестовые результаты («сырые» единицы) переводятся в стандартные (Т-единицы).

Перевод «сырых» единиц в стандартные

«Сырые» единицы	Т-единицы	«Сырые» единицы	Т-единицы
1	14	13	53
2	17	14	57
3	20	15	60
4	23	16	63
5	27	17	67
6	30	18	70
7	34	19	73
8	37	20	77
9	40	21	80
10	43	22	83
11	47	23	87
12	50	24	90

Стандартные единицы позволяют говорить о трех уровнях знания юношеской психологии испытуемыми: низком – менее 40 ст. ед; среднем – 40-60; и высоком – более 60 ст. ед.

Испытуемые со средним уровнем знания юношеской психологии чаще всего руководствуются обыденным здравым смыслом. Испытуемые с высоким уровнем знания юношеской психологии, как правило, имеют специальную подготовку, выходящую за уровень здравого смысла. Испытуемые с низким уровнем знания юношеской психологии обычно связаны ложными «теоретическими» представлениями.

Приложение 3 Тест «Специальные знания»

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» имеет номер:
 - a) № 301
 - b) № 329
 - c) № 273
2. Ведущей деятельностью юношеского возраста является:
 - a) самоопределение профессиональное и личностное
 - b) стремление приобрести профессию
 - c) учебно-профессиональная
3. Профессиональные компетенции берутся из:
 - a) ФГОС
 - b) трудовых действий
 - c) ОПОП
4. Основателем традиционной дидактической системы является:
 - a) Д. Дьюи
 - b) И. Ф. Гербарт
 - c) Я. А. Коменский
5. Основателем классно-урочной системы является:
 - a) Д. Дьюи
 - b) И.Ф. Гербарт
 - c) Я. А. Коменский
6. К методам обучения относятся:
 - a) компьютер, учебники, пособия
 - b) проблемное, модульное, кейс-технологии
 - c) словесные, наглядные, практические
7. На уровне системы высшего образования цели образования формулируются как:
 - a) модель выпускника по определенному направлению подготовки

b) профессионал и творческая развитая личность
c) компетенции, необходимые для осуществления определенного вида профессиональной деятельности.

8. Предметом изучения педагогики высшей школы является:

a) процесс обучения и воспитания выпускников с высшим образованием

- b) личность профессионала
c) профессиональное образование

9. Основателем педоцентрической системы является:

- a) Д. Дьюи
b) И. Ф. Гербарт
c) Я. А. Коменский

10. Свод правил, определяющих устройство и деятельность образовательных учреждений (организаций)– это:

- a) устав
b) учебный план
c) закон «Об образовании в РФ»

11. Номер Федерального закона «О физической культуре и спорте в РФ»?

- a) № 329
b) № 332
c) № 273

12. Активные методы обучения – это:

a) методы, стимулирующие профессиональную мотивацию
b) способы формирования личностных и профессиональных качеств
c) активная деятельность педагога, направленная на улучшение качества преподавания

13. Метод коллективного генерирования идей и конструктивной их проработки в целях решения проблемы – это:

- a) кейс-метод
- b) мозговой штурм
- c) круглый стол

14. Лекция с элементами эвристической беседы относится к:

- a) традиционному обучению
- b) проблемному обучению
- c) дифференцированному обучению

15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО), учебный план и программа, устав образовательного учреждения составляют:

- a) нормативную базу образования
- b) законодательную базу образования
- c) методологическую базу образования

16. Профессиональный стандарт описывает:

- a) должностные обязанности
- b) профессиональную деятельность
- c) компетенции

17. Целью государственной аккредитации является подтверждение:

- a) соответствия образовательной деятельности ФГОСам ВО
- b) образовательных программ
- c) на осуществление обучения

18. Право образовательного учреждения на выдачу своим выпускникам документа государственного образца о соответствующем уровне образования возникает с момента его:

- a) лицензирования
- b) государственной аккредитации
- c) регистрации

**Приложение И Бланк для экспертной оценки экспериментальной
программы формирования профессиональной педагогической
компетентности преподавателя по физической культуре вуза**

№	Раздел дисциплины (модуля)	Всего	Виды учебной работы, включая самостоятельную работу обучающихся в соответствии с учебным планом (в академических часах)			
			Занятия лекционного типа	Занятия семинарского типа	Самостоятельная работа	Контроль
1	Ораторское мастерство с элементами актерской речи	8	2	2	4	Кейс- задание
2	Педагогика высшей школы	8	2	2	4	Тесты
3	Педагогические технологии	10	4	4	2	Презент ация
4	Психология возрастного развития	6	2	2	2	Кейс- задание
5	Педагогический менеджмент	4	2	1	1	Тест
Итого академических часов		36	12	11	13	

Оцените каждую тему по 5-балльной системе, где 5 баллов – самый высокий уровень, 1 балл – самый низкий уровень. Баллы могут повторяться.

№	Анализируемые показатели	Оценить тему от 1 до 5 баллов
1	Актуальность и востребованность программы в настоящее время	
2	Необходимость повышения педагогической компетентности	
3	Содержание и структура программы	
4	Значимость каждой темы программы	
5	Соответствие современной профессиональной деятельности преподавателей	
6	Возможность реализации программы в настоящее время	
7	Эффективность методов контроля	

Приложение К Акты внедрения

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Мы, нижеподписавшиеся, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева»; адрес: 125047, г. Москва, Миусская площадь, д. 9, roshta@muctr.ru, в лице проректора по учебной работе Лемешева Д.О., кафедра педагогики ФГБОУ ВО РУС «ГЦОЛИФК», в лице заведующего кафедрой педагогики и научного руководителя Левченковой Т.В. и разработчик Солодова Е.А., работающая по теме диссертации «Содержание и структура формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза» составили настоящий акт о внедрении:

№ п/п	Ф.И.О. внедрения автора	Наименование предложения и его краткая характеристика	Эффект от внедрения
1	Солодова Елена Александровна	Структурно-содержательная модель формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза	Реализация модели позволила повысить организаторские, педагогические, психологические, рефлексивные компетенции преподавателей вузов, что отразилось на повышении уровня их педагогической деятельности

Автор разработки



Е.А. Солодова

Научный руководитель
РУС «ГЦОЛИФК»



Т.В. Левченкова
д.пед.н, профессор

Проректор по учебной работе
РХТУ им. Д.И. Менделеева



Д.О. Лемешев
к.т.н, доцент

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Мы, нижеподписавшиеся, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева»; адрес: 125047, г. Москва, Миусская площадь, д. 9, pochta@muctr.ru, в лице проректора по учебной работе Лемешева Д.О., кафедра педагогики ФГБОУ ВО РУС «ГЦОЛИФК», в лице заведующего кафедрой педагогики и научного руководителя Левченковой Т.В. и разработчик Солодова Е.А., работающая по теме диссертации «Содержание и структура формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза» составили настоящий акт о внедрении:

№ п/п	Ф.И.О. внедрения автора	Наименование предложения и его краткая характеристика	Эффект от внедрения
1	Солодова Елена Александровна	Экспериментальная программа формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя по физической культуре вуза	Преподаватели и обучающиеся прошли программу обучения, изучили учебный материал, прошли тесты, что позволило эффективнее преподавателям проводить теоретические и лекционные занятия

Автор разработки

Е.А. Солодова

Научный руководитель
РУС «ГЦОЛИФК»Т.В. Левченкова
д.пед.н, профессорПроректор по учебной работе
РХТУ им. Д.И. МенделееваД.О. Лемешев
к.т.н., доцент