

На правах рукописи



УСЫНИН Максим Валерьевич

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ
ПРОЦЕССОМ ОПЕРЕЖАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Челябинск – 2018

Работа выполнена на кафедре педагогики
Федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Уральский государственный университет физической культуры»

Научный руководитель
кандидат педагогических наук, доцент
Львов Леонид Васильевич

Официальные оппоненты:
Петров Алексей Юрьевич, доктор педагогических наук, профессор,
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»,
декан факультета профессионального технологического образования

Перезовова Ольга Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской
Федерации», Челябинский филиал, доцент кафедры «Менеджмент и маркетинг»

Ведущая организация:
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Защита состоится 26 апреля 2018 г. в 10:00 на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 при ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» по адресу 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11, ауд. 0-300.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» <http://ds.rsvpu.ru/dissertacii-prinyatye-k-rassmotreniyu-i-zashchite/usynin-maksim-valerevich>.

Автореферат разослан 26 февраля 2018 г.

И. о. ученого секретаря
диссертационного совета
доктор педагогических наук,
профессор



Валентина Александровна Чупина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Явное отставание профессионального образования от быстро меняющихся реалий рынка труда, в области технологий и в социально-экономической сфере, возрастающая конкуренция обострили потребность в опережающей профессиональной подготовке, которая продолжительное время рассматривается как чрезвычайно значимая проблема. Существенно актуализируются вопросы обеспечения гибкости, адаптивности и эффективности профессиональной подготовки и управления образовательными организациями. Отмечается высокая степень неопределенности факторов внешней (неясность перспектив социального заказа, несогласованность образовательных и профессиональных стандартов, низкий уровень подготовки абитуриентов) и внутренней (несбалансированность между содержательным, технологическим и управленческим аспектами деятельности вуза) среды. Данные обстоятельства вызвали попытки введения «обучения будущему» (Б. М. Бим-Бад, А. Д. Урсул) для устойчивого развития в условиях постиндустриального общества.

Особое значение это имеет для бакалавров сферы управления при первичном трудоустройстве. В то же время, итоги анкетирования руководителей организаций-работодателей показали, что по результатам отбора к испытательному сроку допускается только каждый восьмой кандидат, из них число трудоустроенных по полученной профессии после прохождения испытательного срока составляет не более 50 %. Кроме того, практика свидетельствует о значительном увеличении временных затрат всех категорий преподавательского и управленческого состава на решение организационно-управленческих задач. Все это негативно сказывается на качестве педагогического процесса и, как следствие, на качестве подготовки выпускников.

В связи с этим исследование проблемы педагогического управления становится весьма актуальным.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Различные аспекты педагогического управления раскрыты в трудах многих ученых. основополагающие теоретические положения в области педагогического управления разрабатывались Ю. К. Бабанским, В. П. Беспалько, К. Я. Вазиной, Д. Ф. Ильясовым, Н. В. Кузьминой, Д. Н. Новиковым, Л. Н. Павловой, Ю. Н. Петровым, М. М. Поташником, Г. М. Романцевым, В. П. Симоновым, В. А. Якуниным и др. Теоретические основы опережающего профессионального образования исследовали Б. М. Бим-Бад, А. М. Новиков, П. Н. Новиков, А. Д. Урсул. Особенности педагогического управления образовательными организациями системы высшего образования раскрыты в трудах В. С. Ефимова, Е. Ю. Игнатъевой, А. Я. Найна, С. Д. Резника и др. Вопросы подготовки педагогов профессионального обучения и руководителей образования с приоритетным использованием качественных параметров результата посвящены работы Н. В. Бордовской, Е. А. Гнатышиной, О. Л. Назаровой, А. Ю. Петрова, С. Ю. Тряпицына, В. А. Федорова и др. Педагогическое управление на основе проектных технологий исследовали Н. А. Бреднева, Е. М. Дорожкин, Л. В. Моисеева, О. В. Скурихина.

Следовательно, рассматриваемая в исследовании проблема является научной и актуальной.

Социально-педагогический аспект актуальности исследования обусловлен потребностью общества, государства и рынка труда в выпускниках вузов, подготовленных к самостоятельному решению профессиональных задач в условиях вы-

сокой социальной и профессиональной изменчивости, высоких темпов обновления технологий организации труда.

Теоретико-методологический аспект актуальности исследования связан с необходимостью определения особенностей содержания и структуры педагогического управления процессом профессиональной подготовки в вузе и недостаточной теоретико-методологической разработанностью вопроса баланса между содержательным, технологическим и управленческим аспектами деятельности образовательной организации, что снижает эффективность и качество образования в современных условиях.

Методико-практический аспект актуальности исследования определен недостаточностью методического обеспечения при использовании возможностей проектного обучения на основе повышения продуктивности взаимодействия руководителей образования и обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей и повышающегося уровня интеграции в процессе подготовки, учитывающей требования как образовательных, так и профессиональных стандартов.

Ключевые понятия исследования:

Опережающая профессиональная подготовка – это преодоление замкнутости образовательного пространства путем реализации программ обучения на основе обсуждаемых новаций, что позволит выпускнику обрести способность и готовность к полноценной профессиональной жизни в условиях высоких темпов обновления оснований организации труда, социальной и профессиональной динамики и гарантировать его постоянную востребованность на рынке труда.

Процесс опережающей профессиональной подготовки – это совокупность последовательных и взаимосвязанных действий педагогов и обучающихся от начала обучения до окончания первичной профессиональной адаптации, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, навыков и умений, формирование профессиональных компетенций и профессионально значимых свойств личности (ПЗСЛ) бакалавров путем перевода педагогической системы в состояние опережающего развития.

Педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров – это целенаправленное воздействие руководителя и органов управления на менеджеров структурных и функциональных подразделений, педагогов, обучающихся для координации их деятельности по выполнению социального заказа и реализации потребностей выпускников в качественном образовании путем перевода педагогической системы в состояние опережающего развития.

Проведенный нами анализ теоретических исследований по проблеме и практической педагогической деятельности позволил выявить ряд **противоречий**, требующих научного разрешения:

1) *социально-педагогическое противоречие* между потребностью общества, государства и системы высшего образования (ВО) в выпускниках вузов, способных и готовых к самостоятельному решению профессиональных управленческих задач с учетом факторов внешней и внутренней среды, характеризующейся высокой степенью неопределенности, и недостаточным уровнем осуществления педагогического управления руководителями образования, снижающим качество результата подготовки бакалавров сферы управления;

2) *теоретико-методологическое противоречие* между необходимостью в определении сущности, содержания, структуры и типа педагогического управления процессом профессиональной подготовки в вузе и недостаточной теоретико-мето-

логической разработанностью вопросов его совокупного моделирования и создания педагогических условий;

3) *методико-практическое противоречие* между уровнем готовности к продуктивному взаимодействию руководителей образования и обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей в ходе учебно-проектной деятельности при повышающемся уровне интеграции и недостаточным методическим обеспечением оптимизации данного процесса.

Ключевое противоречие – это противоречие между возрастающими потребностями личности, общества, государства, системы образования в опережающем уровне профессиональной подготовки бакалавров в условиях отрицательного воздействия неопределенности факторов внешней среды и возможностями вуза удовлетворить такие потребности в связи с низкой теоретико-методологической обоснованностью педагогического управления.

На основе выявленных противоречий обозначена **проблема исследования**, которая заключается в теоретико-методологическом обосновании моделирования педагогического управления процессом профессиональной подготовки и комплекса педагогических условий, переводящего педагогическую систему в состояние опережающего развития, обеспечивающего достижение требуемого результата.

Ключевая идея исследования: педагогическое управление процессом профессиональной подготовки содействует снижению отрицательного воздействия неопределенности факторов внешней среды путем повышения баланса содержательного, технологического и управленческого аспектов внутренней среды, чем переводит педагогическую систему в состояние опережающего развития, обеспечивая эффективное повышение уровня сформированности организационно-управленческой компетентности бакалавров.

Актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная научная и практическая разработанность обусловили выбор **темы исследования:** «Педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров».

В работе введено **ограничение:** рассматривается педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров в сфере управления (далее – бакалавров) направлений подготовки «Менеджмент», «Управление персоналом» от начала обучения до окончания первичной профессиональной адаптации.

Цель исследования: научно обосновать и разработать совокупность моделей педагогического управления, проверить эффективность процесса опережающей профессиональной подготовки бакалавров, осуществляемого с учетом комплекса обозначенных педагогических условий.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки бакалавров в вузе.

Предмет исследования: педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров к организационно-управленческой деятельности.

Гипотеза исследования: процесс профессиональной подготовки бакалавров будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- педагогическое управление осуществляется в соответствии с результатами совокупного моделирования;

- создан комплекс педагогических условий, переводящий педагогическую систему в состояние опережающего развития и включающий:

- развитие организационно-управленческой компетентности руководителей образования до высокого уровня, обеспечивающего достижение обучающимися

результатов обучения, обусловленных требованиями образовательных и профессиональных стандартов;

– выстраивание непрерывной учебно-проектной деятельности на основе учета индивидуального темпа усвоения и повышающегося уровня интеграции при использовании проектно-рефлексивных заданий, имитирующих выполнение профессиональных функций менеджера;

– применение для всех субъектов управления единой системы оценивания, максимально приближающей полезный результат обучения к целям будущей профессиональной деятельности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать современное состояние и степень разработанности исследуемой проблемы в педагогической теории и практике для определения содержания, структуры и типа педагогического управления процессом профессиональной подготовки бакалавров.

2. Определить теоретико-методологические основы педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров.

3. Разработать, обосновать и экспериментально проверить в ходе опытно-поисковой работы эффективность педагогического управления процессом профессиональной подготовки, осуществляемого в соответствии с результатами совокупного моделирования при соблюдении комплекса педагогических условий.

4. Разработать методическое обеспечение педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:** *теоретические* – изучение и анализ научно-методической литературы и нормативных правовых документов по проблеме исследования, прогнозирование и моделирование, системный анализ, изучение передового опыта, *эмпирические* – наблюдение, тестирование, опытно-поисковая работа, методы экспертной оценки и математической статистики.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют теория развития профессионального образования (С. Я. Батышев, П. Ф. Кубрушко, А. М. Новиков, Г. М. Романцев и др.); теория педагогического управления образовательным процессом (К. Я. Вазина, Е. А. Гнатышина, Д. А. Новиков, Ю. Н. Петров, В. П. Симонов, В. А. Якунин и др.); теория педагогического проектирования и управления на основе проектных технологий (В. С. Безрукова, Е. М. Дорожкин, Л. В. Моисеева и др.); теория опережающего профессионального образования (А. Г. Кислов, А. М. Новиков, П. Н. Новиков, А. Д. Урсул); теория профессионального обучения с приоритетным использованием качественных параметров результата (Б. Н. Гузанов, Н. Н. Тулькибаева, В. А. Федоров и др.); теория подготовки менеджеров на основе проектных технологий (А. П. Зинченко, С. Б. Крайчинская, Г. П. Щедровицкий); теория педагогической интеграции (В. Ф. Берулава, Н. К. Чапаев и др.); теория педагогического оценивания (В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова, Ю. А. Шихов и др.); теория трансдисциплинарности (В. Г. Буданов, Л. П. Киященко, В. С. Мокий и др.); системно-деятельностный подход (Г. П. Щедровицкий); системно-синергетический подход (Э. Ф. Зеер, А. Ю. Петров, Ю. Н. Петров и др.); компетентностно-контекстный подход (А. А. Вербицкий, Л. В. Львов, А. П. Тряпицына); методология и методы психолого-педагогических исследований (В. И. Загвязинский, А. М. Новиков, Е. В. Яковлев и др.).

База исследования. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры» и ЧОУ ВО «Русско-Британский институт управления». Опытно-поисковая работа – на базе ЧОУ ВО «Русско-Британский институт управления» (направления подготовки «Менеджмент», «Управление персоналом»; 780 чел.); ЧОУ ВО «Тольяттинская академия управления» (направление подготовки «Менеджмент»; 130 чел.).

Этапы исследования. Диссертационное исследование осуществлялось в период с 2009 г. по 2018 г. в три этапа.

Первый этап (2009–2012) – изучение и анализ нормативно-правовых документов, психолого-педагогической и специальной литературы и педагогической практики по вопросам педагогического управления; определение ведущих позиций работы (противоречия, проблема, цель, объект, предмет, задачи, рабочая гипотеза и база исследования) и ее терминологического поля; поиск рациональных теоретико-методологических подходов к решению проблемы.

Второй этап (2012–2016) – теоретическое изучение проблемы, уточнение гипотезы, выявление специфики структуры профессиональной деятельности бакалавра в современных условиях, содержания, структурных компонентов, показателей и уровней организационно-управленческой компетентности; разработка совокупности моделей; определение комплекса педагогических условий, переводящего педагогическую систему в состояние опережающего развития; разработка программы опытно-поисковой работы и начало ее реализации.

Третий этап (2016–2018) – завершение опытно-поисковой работы; определение эффективности применения разработанных моделей и педагогических условий для достижения опережающего развития; анализ, обобщение и систематизация результатов исследования; публикация основных результатов в научных журналах и сборниках материалов научно-практических конференций, оформление текста диссертационного исследования и автореферата.

Научная новизна исследования:

1. Разработана совокупность моделей педагогического управления (модель организационно-управленческой компетентности бакалавра; модель организационной структуры педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров; модель обеспечения продуктивного взаимодействия с внешней и внутренней средой).

2. Теоретически обоснована организационная структура педагогического управления процессом профессиональной подготовки бакалавров как структура линейно-функционального вида с элементами проектной матрицы, предполагающая последовательно-параллельное трехуровневое воздействие и взаимодействие субъектов по координации их деятельности путем перевода педагогической системы в состояние опережающего развития, относящаяся к иерархически распределенному типу управления.

3. Выявлен комплекс педагогических условий, реализация которых переводит педагогическую систему в состояние опережающего развития: развитие организационно-управленческой компетентности руководителей образования до высокого уровня, обеспечивающего достижение обучающимися результатов обучения, обусловленных требованиями образовательных и профессиональных стандартов; выстраивание непрерывной учебно-проектной деятельности на основе учета индивидуального темпа усвоения и повышающегося уровня интеграции при использо-

вании проектно-рефлексивных заданий, имитирующих выполнение профессиональных функций менеджера; применение для всех субъектов управления единой системы оценивания, максимально приближающей полезный результат обучения к целям будущей профессиональной деятельности.

4. Обоснована технология перевода педагогической системы в состояние опережающего развития в ходе перманентной учебно-проектной деятельности, включающая субъектов (руководителя и обучающихся), цель (развитие организационно-управленческой компетентности), методы (проектный, игровой, ситуационный), средства (проектно-рефлексивные задания), формы организации обучения (элективные курсы, проектно-аналитические сессии), результат (успешная первичная адаптация).

Теоретическая значимость исследования:

1. Применительно к решаемой проблеме уточнена педагогическая сущность и конкретизировано понятие «педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров» путем детализации его существенных признаков: субъектов управления (руководитель и органы управления, менеджеры структурных и функциональных подразделений, педагоги, обучающиеся), цели (координация деятельности субъектов по выполнению социального заказа и реализации потребностей выпускников в качественном образовании), способа достижения цели (перевод педагогической системы в состояние опережающего развития); определены его структура (не менее трех уровней) и тип (иерархически распределенное управление).

2. Предложено и обосновано комплексное взаимодополняющее иерархическое применение разновидностей системного подхода (системно-деятельностного и системно-синергетического); компетентностно-контекстного и проектного подходов, образующих теоретико-методологическую основу исследования, обеспечивающее концептуальное видение педагогического управления.

3. Расширены теоретические представления о педагогическом управлении процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров в части обоснования дополнительных специфических принципов: принципа функциональности содержания образования и принципа внешне-внутренней обусловленности эффективности и качества управления.

Практическая значимость исследования определяется возможностью применения прошедших проверку авторских разработок, а именно методического обеспечения педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров, включающего научно-методическое пособие «Проектно-аналитическая сессия: теория и практика подготовки к управлению», учебно-методическое пособие «Повышение организационно-управленческой компетентности менеджеров образования», методические указания по проведению проектно-аналитических сессий, методические указания по программе «Проектная неделя»; обоснованием направлений внедрения совокупности моделей и комплекса педагогических условий; модернизацией организационной структуры управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров; согласованием модели организационно-управленческой компетентности бакалавра (на основе образовательного и профессионального стандартов); уточнением системы критериев и показателей, позволяющих более точно учитывать индивидуальный темп усвоения и оценивать результаты обучающихся.

Обоснованность и достоверность полученных в диссертации результатов обеспечивается использованием в качестве теоретико-методологической основы исследования непротиворечивых положений с учетом тенденций развития педагогической науки; применением комплекса теоретических и эмпирических методов, корректных по отношению к цели и задачам работы; взаимосвязанностью с практической деятельностью; сравнимостью с результатами по сходной тематике; подтверждением гипотезы в процессе опытно-поисковой работы.

Личный вклад автора состоит в получении результатов на основе анализа научно-теоретического и педагогического материала по проблеме педагогического управления при опережающей подготовке бакалавров; непосредственном участии в разработке ведущих положений исследования и совокупности моделей; в выявлении комплекса педагогических условий; разработке методики проведения, руководстве и личном участии в опытно-поисковой работе и получении эмпирических данных; теоретическом обобщении, интерпретации и апробации полученных результатов при подготовке бакалавров по стандартам WorldSkills; подготовке основных публикаций по выполненному исследованию.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров относится к иерархически распределенному типу управления и представляет собой целенаправленное воздействие руководителя и органов управления на менеджеров структурных и функциональных подразделений, педагогов, обучающихся для координации их деятельности по выполнению социального заказа и реализации потребностей выпускников в качественном образовании путем перевода педагогической системы в состояние опережающего развития.

2. Моделирование педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров в условиях высокой неопределенности внешней среды целесообразно выполнять на основе комплексного взаимодополняющего иерархического применения разновидностей системного подхода (системно-деятельностного и системно-синергетического), компетентностно-контекстного и проектного подходов.

3. Педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки может быть описано совокупностью моделей: модель организационно-управленческой компетентности бакалавра; модель организационной структуры педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров; модель обеспечения продуктивного взаимодействия с внешней и внутренней средой.

4. В совокупном моделировании необходима опора на общедидактические принципы обучения, принципы профессионального обучения, принципы педагогического управления образовательными системами, а также на дополнительные специфические принципы: принцип функциональности содержания образования и принцип внешне-внутренней обусловленности эффективности и качества управления.

5. Педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров необходимо осуществлять в соответствии со следующими положениями, являющимися результатом совокупного моделирования:

- структура педагогического управления имеет несколько уровней: 1) *высший уровень*; 2) *промежуточный (-ые) уровень*; 3) *первичный уровень*, и относится к структуре линейно-функционального вида с элементами проектной матрицы;
- последовательно-параллельное уровневое воздействие и взаимодействие субъектов по координации их деятельности, распределение функций управления

во времени сокращают управленческий цикл на основе делегирования функциональных полномочий на нижерасположенный уровень управления в виде ограничений при безусловном сохранении ответственности;

- педагогическое управление предполагает координацию целенаправленной деятельности всех руководителей образования на всех этапах процесса подготовки;

- система продуктивного взаимодействия с внешней и внутренней средой вуза включает три элемента: взаимодействие с организацией-работодателем, взаимодействие внутри образовательной организации, взаимодействие с обучающимися;

- организационно-управленческая компетентность бакалавра включает совокупность проявленных общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и корпоративных компетенций и ПЗСЛ и представляет собой целостность когнитивного, операционально-деятельностного и профессионально-личностного компонентов, по изменению которых можно судить о влиянии педагогического управления на эффективность процесса подготовки.

б. Создание необходимого и достаточного комплекса педагогических условий: развитие организационно-управленческой компетентности руководителей образования до высокого уровня, обеспечивающего достижение обучающимися результатов обучения, обусловленных требованиями образовательных и профессиональных стандартов; выстраивание непрерывной учебно-проектной деятельности на основе учета индивидуального темпа усвоения и повышающегося уровня интеграции при использовании проектно-рефлексивных заданий, имитирующих выполнение профессиональных функций менеджера; применение для всех субъектов управления единой системы оценивания, максимально приближающей полезный результат обучения к целям будущей профессиональной деятельности, переводит педагогическую систему в состояние опережающего развития, что позволяет сформировать организационно-управленческую компетентность бакалавра заданного уровня.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты диссертационного исследования отражены в шести статьях, напечатанных в журналах, включенных в реестр ВАК Минобрнауки РФ. Результаты исследования докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры педагогики Уральского государственного университета физической культуры (УралГУФК) (2015–2017), кафедры педагогики и психологии Русско-Британского института управления (РБИУ) (2010–2017); на международных и всероссийских научно-практических конференциях: «Экономика и общество: проблемы и перспективы развития в условиях неопределенности» (Челябинск, 2016), «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» (Екатеринбург, 2016), «Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность» (Челябинск, 2016), «Обучение и воспитание: методики и практика 2015/16 уч. г.» (Новосибирск, 2016), «World Science: Problems and Innovations» (Пенза, 2016), «Непрерывное образование в XXI в.: проблемы, тенденции, перспективы развития. Lifelong education in the 21 century: problems, tendencies, development prospects» (Шадринск, 2016), «Современные проблемы науки и образования» (Самара, 2016), «News of Science and Education» (Шеффилд, Великобритания, 2017), «Непрерывное образование: теория и практика реализации» (Екатеринбург, 2018).

Структура работы. Материал диссертации отражает общую логику исследования и включает введение, две главы, заключение, список литературы из 251 наименования. Объем диссертации – 198 страниц, включая 30 таблиц, 7 рисунков и 6 приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается актуальность темы, анализируется степень разработанности проблемы; определяются объект и предмет, цель и задачи исследования, формулируется гипотеза; обозначаются теоретико-методологические основы, этапы и методы исследования; раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; излагаются основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Теоретические основы педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров» представлен теоретический анализ состояния обозначенной проблемы в теории и практике высшей школы, раскрыто содержание основных категорий и понятий, используемых автором в контексте темы исследования, выявлена теоретико-методологическая основа исследования, выполнено совокупное моделирование педагогического управления.

Комплексное изучение исследуемого вопроса, основывающееся на анализе нормативных документов и психолого-педагогической литературы, обнаруживает актуальность проблемы педагогического управления в контексте процесса опережающей профессиональной подготовки бакалавров. Теоретико-педагогический анализ изучаемого явления позволил систематизировать его понятийный аппарат. Ключевыми понятиями исследуемой проблемы являются «опережающая профессиональная подготовка», «процесс опережающей профессиональной подготовки», «педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров» (см. с. 4 автореф.).

Проблема опережающей профессиональной подготовки (образования) и направления ее решения сформулированы в работах А. Г. Кислова, А. М. Новикова, П. Н. Новикова, А. Д. Урсула. Содержательное обобщение этих трудов и их проекция на объект исследования привели нас к формулированию ведущего понятия – «*опережающая профессиональная подготовка*» (см. с. 4 автореф.). В заданном контексте *процесс опережающей профессиональной подготовки* мы понимаем как совокупность последовательных и взаимосвязанных действий педагогов и обучающихся, направленных на формирование профессиональных компетенций и ПЗСЛ бакалавров путем перевода педагогической системы в состояние опережающего развития.

Анализ исследований, посвященных вопросам профессионального обучения и развития человека в постиндустриальном обществе (И. Е. Видт, А. М. Новиков) и достижениям теории профессионального образования (С. Я. Батышев, Г. М. Романцев, В. А. Федоров), необходимость учета факторов высокой степени неопределенности привели нас к идее возможности решения проблемы в вузе, находящемся в состоянии опережающего развития. Отсюда возникла необходимость трактовки понятия «*состояние опережающего развития*», которое мы, разделяя мнение А. М. Новикова, Д. А. Новикова, Г. Н. Серикова, определяем как желаемое состояние педагогической системы, характеризующееся установлением целей совместной деятельности и способов их достижения, интеграцией и координацией действий субъектов, возможностью достижения обучающимися такого уровня способности и готовности к решению профессиональных задач, который обеспечит им как конкурентоспособность, так и социально-профессиональную мобильность.

Очевидно, такое состояние позволит достичь *опережающего уровня профессиональной подготовки бакалавров* как степени сформированности компетенций (общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и корпоративных) и профессионально значимых свойств личности.

Особую значимость для выпускников высшей школы приобретают способность и готовность к организационно-управленческой деятельности, понимаемой как организационно-управленческая компетентность, что нашло отражение в требованиях образовательных и профессиональных стандартов. Сравнение, обобщение и проекция идей, представленных в трудах В. А. Болотова, Г. К. Селевко, В. И. Слостенина, Н. Н. Тулькибаевой, F. Vargas Zuniga, на предмет исследования позволили понимать под *организационно-управленческой компетентностью* (ОУК) способность (знание, умение, владение) и готовность (бытие) субъекта управления эффективно выполнять деятельность по решению управленческих задач. В означенном контексте рассматривается понятие *«организационно-управленческая компетентность бакалавра»*: совокупность проявленных компетенций, способность (знание, умение, владение) и готовность (бытие) эффективно выполнять деятельность по управлению при решении профессиональных задач.

Однако сегодня возрастающие потребности общества, государства, системы образования в повышении уровня подготовки к организационно-управленческой деятельности необходимо удовлетворять в контексте высокой степени неопределенности, свойственной постиндустриальному обществу и обуславливающей поиск адекватного педагогического управления образовательной организацией. Факторы высокой степени неопределенности в педагогическом управлении – это вариативные причины, влияние которых на качество образования носит недетерминированный характер. А значит, они нуждаются в непрерывном мониторинге, прогнозировании и учете.

Базируясь на современных отечественных работах по теории управления образовательными системами (М. А. Гончаров, А. Я. Найн, Ю. Н. Петров, В. П. Симонов), мы понимаем педагогическое управление как воздействие управляющей системы на управляемую и одновременно взаимодействие управляющей и управляемой систем.

Вышесказанное позволило нам ввести понятие *«педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров»* и дать его определение (см. с. 4 автореф.). Данное управление относится к иерархически распределенному типу управления.

Учитывая многоаспектность и сложность, многофакторность и внутренний динамизм педагогического управления, мы, основываясь на принципе множественного описания системы (А. Ю. Петров, Ю. Н. Петров), методе многомодельности (В. В. Лихолетов, Т. Dyllick), доказанной достаточности описания педагогического управления комплексом из трех моделей (Е. А. Гнатышина), обратились к поиску совокупности моделей, обеспечивающей комплексное видение управления процессом опережающей профессиональной подготовки. Совокупное моделирование педагогического управления основано на комплексном взаимодополняющем иерархическом применении разновидностей системного подхода (системно-деятельностного и системно-синергетического), компетентностно-контекстного и проектного подходов.

Системно-деятельностный подход представляет системную организацию по принципу «вложенных систем». При этом система управления верхнего уровня включает в себя автономно существующие иерархические системы управления нижних уровней и систему «обучающий (педагог) и обучающийся», а управление на каждом из уровней представляет собой процессуальную деятельность управления в совокупности этапов (функций управления). В ракурсе *системно-синергетического подхода* процесс профессиональной подготовки и педагогическое управление им рассматриваются как искусственная, открытая, сложная, нелинейная

и неравновесная система. Опора на *компетентностно-контекстный подход* позволяет оперировать компетенциями как нормативными требованиями, изложенными в ФГОС ВО и профессиональных стандартах (ПС); учесть при разработке модели ОУК бакалавра дидактические возможности специально организованной учебно-проектной деятельности, определить адекватные будущей деятельности продуктивные технологии обучения и систему интегративного оценивания компетентности для повышения управляемости. Использование *проектного подхода* (Н. А. Бреднева, Е. М. Дорожкин, Л. В. Моисеева, D. Jaques) предоставляет возможность разрабатывать в рамках учебно-проектной деятельности специальные формы, методы и средства проведения занятий; адекватную задачам управления модель организационной структуры процесса профессиональной подготовки и модель обеспечения продуктивного взаимодействия с внешней и внутренней средой.

В процессе разработки совокупности моделей мы опирались на общедидактические принципы обучения, принципы профессионального обучения, принципы педагогического управления. Кроме того, мы пришли к выводу о необходимости дополнения их наиболее значимыми для решения интересующей нас проблемы специфическими принципами: *принципом функциональности содержания образования* и *принципом внешне-внутренней обусловленности эффективности и качества управления*. Мы полагаем, что первый принцип реализует сущность требований теории функциональных систем (П. К. Анохин). Он означает необходимость проектирования содержания образования в виде совокупности компетенций, отражающих общепрофессиональные функции (обобщенные трудовые функции) работника в контексте общекультурных и общепрофессиональных компетенций и соответствующих им ПЗСЛ, а профессиональные (трудовые) функции – в контексте профессиональных и корпоративных компетенций и соответствующих им ПЗСЛ. Проекция второго принципа на предмет исследования позволила рассмотреть диалектическое единство процесса как системы с внешней и внутренней средой и снять противоречие внешнего и внутреннего в субъект-объектном взаимодействии педагогического управления.

Многокомпонентность феномена детерминирует трехкомпонентную структуру ОУК. С позиций системно-деятельностного подхода ОУК бакалавров представлена как система. *Модель организационно-управленческой компетентности бакалавра* включает совокупность проявленных общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и корпоративных компетенций и ПЗСЛ, позволяющих осуществлять функции управления при выполнении профессиональных задач в соответствии с предоставленными полномочиями в период первичной профессиональной адаптации. Модель представляет собой целостность когнитивного, операционально-деятельностного и профессионально-личностного компонентов, по изменению которых можно судить об уровне подготовки.

Когнитивный компонент включает в себя знание основных теорий и технологий управления в области гуманитарных, экономических и социальных наук. Деятельностный компонент предполагает взаимосвязь умений, навыков, владений и нацелен на достижение точности, надежности, скорости принятия управленческих решений. Профессионально-личностный компонент включает в себя ПЗСЛ, определяющие профессиональное развитие и успешность бакалавра: нацеленность на достижение полезного результата, решительность, стрессоустойчивость, мотивация к успеху и познанию, коммуникабельность, развитое управленческое мышление и рефлексия.

Опираясь на работы Е. А. Гнатышиной, А. П. Зинченко, Ю. Н. Петрова, мы позиционируем следующее: в качестве *модели организационной структуры педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров* целесообразна модель линейно-функционального вида с элементами проектной матрицы (рисунок 1). На рисунке 1 организационная структура педагогического управления отражает управляющую систему, процесс подготовки бакалавров – управляемую систему, а в совокупности это модель системы опережающей профессиональной подготовки бакалавров. Сущностной основой модели является последовательно-параллельное уровневое управление путем воздействия и взаимодействия субъектов по координации их деятельности. Такое управление понимается как распределение функций управления во времени с целью сокращения управленческого цикла на основе делегирования функциональных полномочий на нижерасположенный уровень управления в виде ограничений при безусловном сохранении ответственности.

Мы выделяем следующие уровни управления: 1) высший уровень – целесообразная, рациональная и законопослушная управленческая деятельность, объектом которой является координация деятельности структурных и функциональных подразделений; 2) промежуточный (-ые) уровень (уровень исполнительного управления) – управленческая деятельность по исполнению цели высшего уровня путем целесообразной декомпозиции ее на задачи и созданию условий для функционирования первичного уровня управления; 3) первичный уровень (уровень непосредственного управления) – характеризуется целевой установкой на достижение заданного уровня способности и готовности выпускника к профессиональной деятельности.

Третьей моделью педагогического управления является *модель обеспечения продуктивного взаимодействия с внешней и внутренней средой*. Опираясь на результаты исследований Д. А. Новикова, мы рассматриваем систему продуктивного взаимодействия с внешней и внутренней средой вуза как сложную систему, включающую три элемента: взаимодействие с организацией-работодателем, взаимодействие внутри образовательной организации (на всех уровнях управления), взаимодействие с обучающимися.

Взаимодействие с организацией-работодателем как с элементом внешней среды предполагает целенаправленную деятельность руководства вуза по выстраиванию отношений в рамках социального партнерства (С. Д. Резник, Е. В. Ткаченко и др.) с субъектами региональной экономики и внешней социокультурной среды, ресурсными центрами системы, образовательными организациями – в виде сетевого взаимодействия с профильными вузами. Взаимодействие внутри образовательной организации (на всех уровнях управления), взаимодействие с обучающимися предполагает целенаправленную деятельность руководителей образования всех уровней на всех этапах процесса подготовки: когнитивно-ориентирующем, деятельностно-продуктивном и личностно-преобразующем. Центральным системообразующим элементом модели – взаимодействие педагога с обучающимися – определяет типы и формы совместных действий в процессе проведения всех видов занятий; представляет собой технологию перевода педагогической системы в состояние опережающего развития в ходе перманентной учебно-проектной деятельности; включает субъектов (руководителя и обучающихся), цель, эффективные методы, средства, формы организации обучения, результат.



Рисунок 1 – Модель системы опережающей профессиональной подготовки бакалавров

По признаку направленности и технологии воздействия модель является практико-ориентированной. Продуктивность взаимодействия определяется как достижение полезного результата не ниже уровня, обеспечивающего выполнение деятельности по осуществлению функций управления при выполнении профессиональных задач в соответствии с предоставленными полномочиями в период первичной профессиональной адаптации.

Во **второй главе** «Опытно-поисковая работа по апробации результатов совокупного моделирования педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров в комплексе педагогических условий, переводящем педагогическую систему в состояние опережающего развития», выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия эффективности перевода педагогической системы в состояние опережающего развития; изложены цели, задачи; описаны этапы проведения опытно-поисковой работы, теоретические и процессуально-технологические результаты реализации совокупности моделей управления процессом подготовки бакалавров в комплексе педагогических условий; представлен количественный и качественный анализ результатов проведенного исследования.

Первое педагогическое условие – развитие организационно-управленческой компетентности руководителей образования до высокого уровня, обеспечивающего достижение обучающимися результатов обучения, обусловленных требованиями образовательных и профессиональных стандартов. Опора на принцип адекватности структур формирующей и формируемой деятельности (А. Н. Леонтьев) позволяет утверждать, что такое развитие ОУК руководителей образования высокого уровня как вида профессионально-педагогической компетентности может быть индикатором эффективности педагогического управления и способствовать достижению эффективности процесса и качества результата подготовки (Г. М. Романцев, В. А. Федоров) опережающего уровня. В исследовании под ОУК руководителей образования понимается способность (знание, умение, владение) и готовность (бытие) эффективно выполнять деятельность по управлению процессом подготовки в качестве субъекта управления. ОУК включает профессиональные компетенции планирования, организации, мотивации, контроля и ПЗСЛ: нацеленность на достижение полезного результата, решительность, стрессоустойчивость, мотивация к успеху и познанию, коммуникабельность, развитое управленческое мышление и рефлексия, определенный стиль взаимодействия с обучающимися.

Второе педагогическое условие – выстраивание непрерывной учебно-проектной деятельности на основе учета индивидуального темпа усвоения и повышающегося уровня интеграции при использовании проектно-рефлексивных заданий, имитирующих выполнение профессиональных функций менеджера.

Содержательное обобщение работ по педагогическому проектированию (В. С. Безрукова, Л. В. Моисеева, Г. П. Щедровицкий) позволило понимать под непрерывной учебно-проектной деятельностью специально организованный и выполняемый педагогом совместно с обучающимися комплекс действий по решению социально и личностно значимой для бакалавра проблемы, завершающийся созданием полезного продукта, показывающий способность и готовность применить полученные результаты на практике.

Учет темпоритма формирования компетентности может быть использован как при прогнозировании и моделировании педагогической системы, так и при педагогическом управлении процессом подготовки на всех его этапах для повышения качества образования.

Опираясь на работы М. Н. Берулавы, Н. К. Чапаева, И. П. Яковлева, мы выделяем следующие уровни интеграции в обучении: межпредметные связи, комплексность и дидактический синтез, целостность. Кроме того, для эффективного управления процессом профессиональной подготовки означенные уровни необходимо дополнить уровнем вертикальной интеграции (уровень трансдисциплинарности), так как только в этом случае может быть достигнута целостность как процесса, так и его результата.

В ракурсе системно-деятельностного и проектного подходов учебно-проектная деятельность включает субъектов (руководитель и обучающиеся); цель (развитие ОУК); эффективные методы (словесный, проектный, игровой, ситуационный); средства (рабочий план, рабочие программы дисциплин и практик, проектно-рефлексивные задания); формы (лекции, практические занятия, элективные курсы, проектно-аналитические сессии, практики, выпускная квалификационная работа), адекватные этапу обучения; а также результат (успешная первичная профессиональная адаптация).

Под *проектно-рефлексивным заданием* понимается учебное задание, представляющее собой разноуровневый учебный проект, наполняющий сознание новым содержанием, а бытие – новыми способами действий, средствами обеспечения соответствия идеальной цели и реального результата. В качестве содержательной основы проектно-рефлексивного задания используется учебный кейс, решение которого основано на методе активного проблемно-ситуационного анализа. Таким образом, путем решения последовательности конкретных задач – ситуаций (решения кейсов), формируется профессиональная компетентность в области решения неструктурированных проблем различной сложности. *Проектно-аналитическая сессия* (ПАС) – это теоретико-практическая, организационно-деятельностная, интегративно-игровая форма организации обучения в целях развития управленческого мышления с системными свойствами, продолжения профессионального самоопределения в профессии менеджера, достижения опережающего уровня формирования профессиональных компетенций.

Третье педагогическое условие – применение для всех субъектов управления единой системы оценивания, максимально приближающей полезный результат обучения к целям будущей профессиональной деятельности.

Единая для всех субъектов система оценивания включает блок системы контроля, блок системы оценочных средств, блок системы оценки. Системообразующий элемент нормативно-прогностической модели системы оценивания – блок системы контроля. Система оценивания является нормативно-прогностической по характеру содержащихся в ней требований и прогностическим возможностям получения полезного результата. Кроме того, она является интегративно-стимулирующей по возможности определения с помощью системы оценочных средств уровня сформированности ОУК как интегративного результата обучения в целом, а также любого из компонентов в отдельности; стимулирующей по возможности влияния на любой из компонентов и целостный результат на каждом этапе процесса профессиональной подготовки.

Эффект максимального приближения полезного результата обучения к условиям будущей профессиональной деятельности обусловлен единством качественных характеристик и количественной определенностью критериев, показателей и уровней, ориентированных на требования ФГОС ВО и ПС, а также введением специального коэффициента значимости.

Основная цель опытно-поисковой работы – подтверждение выдвинутой гипотезы. Положения проверялись в естественных условиях обучения бакалавров направления подготовки «Менеджмент», «Управление персоналом» в период 2012–2018 гг. на базе ЧОУ ВО «Русско-Британский институт управления» (ЧОУ ВО РБИУ) (780 чел.);

ЧОУ ВО «Тольяттинская академия управления» (ЧОУ ВО ТАУ) (130 чел.). В опытно-поисковой работе вместе с нами участвовали Л. Д. Александрова, Ю. В. ИONOва, Л. В. Львов, И. С. Полушина, И. А. Солдатова, И. И. Толкунова, Д. А. Шагеев.

Работа предполагала проведение констатирующего и формирующего этапов. Мы исходили из предположения о том, что эффективность процесса профессиональной подготовки бакалавров может быть оценена при достижении качества результата профессиональной подготовки – опережающего уровня сформированности ОУК обучающихся.

Повышение уровня развития ОУК руководителей образования, участвующих в обучении студентов (экспериментальных и контрольной групп), проводилось по программе внутривузовского повышения квалификации в ходе опытно-поисковой работы и оценивалось отдельно для преподавателей и руководителей образования (заведующих кафедрами, деканов, директоров высших школ). Программа повышения квалификации спроектирована в соответствии с функциями ОУК и включает четыре модуля. В ходе групповой экспертной оценки индивидуальным достаточным уровнем развития ОУК руководителей образования был определен уровень не ниже среднего (средний и высокий), а индивидуальным опережающим уровнем развития ОУК руководителей образования – высокий уровень. Для бакалавров, соответственно, индивидуальный достаточный уровень не ниже порогового, а индивидуальный опережающий уровень не ниже среднего.

В качестве критериев оценки сформированности ОУК бакалавров были определены когнитивный, деятельностный, профессионально-личностный критерии. В когнитивном критерии были выбраны показатели полноты и глубины знаний; в деятельностном – точности, скорости и владения алгоритмом действий; в профессионально-личностном – показатели стремления к достижению полезного результата, решительности, стрессоустойчивости, мотивации к успеху и познанию, коммуникабельности, развитости управленческого мышления и рефлексивности.

Значение каждого критерия и его показателей соотносится с уровнями сформированности ОУК бакалавра: низкий (недопустимый), достаточный (пороговый), опережающий (средний и высокий). Для группы бакалавров гарантией достижения опережающего уровня подготовки полагалась сформированность ОУК на уровне не ниже среднего не менее чем у 70 % обучающихся (индикатор эффекта управления). Индикатором эффективности педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров в целом было определено достижение уровня сформированности ОУК не ниже среднего не менее чем у 70 % обучающихся при снижении временных затрат на решение управленческих задач не менее чем на 5 % (индикатор эффекта затрат).

На констатирующем этапе опытно-поисковой работы, проведенном на базе ЧОУ ВО «Русско-Британский институт управления» (94 чел.), было выявлено, что 5 студентов (5,32 %) обладают недопустимым уровнем сформированности ОУК, 52 студента (55,32 %) – пороговым, 20 студентов (21,28 %) – средним, 17 студентов (18,08 %) – высоким. Таким образом, средний и высокий уровни сформированности ОУК бакалавра наблюдаются у 39,36 % студентов, что не обеспечивает достижения опережающего уровня образования и свидетельствует о недостаточной эффективности управления процессом подготовки. Это обусловлено, на наш взгляд, отсутствием системы фундаментальных управленческих знаний, неразвитостью умений и владений алгоритмами управленческих действий при решении профессиональных задач, а также недостаточно развитыми ПВСЛ.

Формирующий этап опытно-поисковой работы состоял из двух частей. В первой части формирующего этапа приняли участие 94 студента ЧОУ ВО РБИУ. Во всех группах управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавра основывалось на учете результатов совокупного моделирования (см. с. 9, 10 автореф.). В КГ-1.1 оно проводилось вне комплекса педагогических условий. В экспериментальных группах, соответственно: в ЭГ-1.1 – при первом педагогическом условии, в ЭГ-1.2 – при первом и втором, в ЭГ-1.3 – в комплексе педагогических условий.

Методическое обеспечение педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки включало научно-методическое пособие «Проектно-аналитическая сессия: теория и практика подготовки к управлению», учебно-методическое пособие «Повышение организационно-управленческой компетентности менеджеров образования», методические указания по проведению проектно-аналитических сессий, методические указания по программе «Проектная неделя».

Перевод образовательной системы в состояние опережающего развития осуществлялся в три этапа. Было выполнено четыре среза. Нулевой срез производился перед началом когнитивно-ориентирующего этапа, первый – после окончания данного этапа, второй – в конце деятельностно-продуктивного этапа, третий – в конце личностно-преобразующего этапа (рисунок 2). Полученные данные наглядно отображают динамику увеличения суммы среднего и высокого уровней сформированности ОУК во всех группах, что свидетельствует о переходе педагогической системы в состояние опережающего развития.



Рисунок 2 – Динамика уровней сформированности ОУК бакалавров в первой части формирующего этапа опытно-поисковой работы

Однако индикатор эффекта управления достигнут только в группе ЭГ-1.3, где сумма среднего и высокого уровней сформированности ОУК составила 73,91 % (в ЭГ-1.1 – 47,83 %, ЭГ-1.2 – 58,31 %). Кроме того, в ЭГ-1.3 получен наибольший прирост суммы (на 39,13 %) среднего и высокого уровней ОУК.

Каждое педагогическое условие повышает значение коэффициента эффективности, а значит, оказывает положительное влияние на развитие ОУК, делает процесс более эффективным. Определение комплексного влияния педагогических условий на уровень развития ОУК производилось с помощью коэффициента корреляции. Его увеличение свидетельствует о повышении интенсивности положительного влияния педагогических условий при внедрении их в комплексе.

Для статистической проверки результатов опытно-поисковой работы использовался критерий К. Пирсона χ^2 . В ЭГ-1.3 значение $\chi^2 = 6,118$, что с вероятностью 0,99 подтверждает необходимость применения всего комплекса педагогических условий. При этом достигнуто снижение временных затрат на решение управленческих задач не менее чем на 5 % на всех уровнях управления.

Для подтверждения результатов первой части опытно-поисковой работы и расширения ее базы (кроме ЧОУ ВО РБИУ участие приняло ЧОУ ВО ТАУ) была проведена вторая часть (рисунок 3).

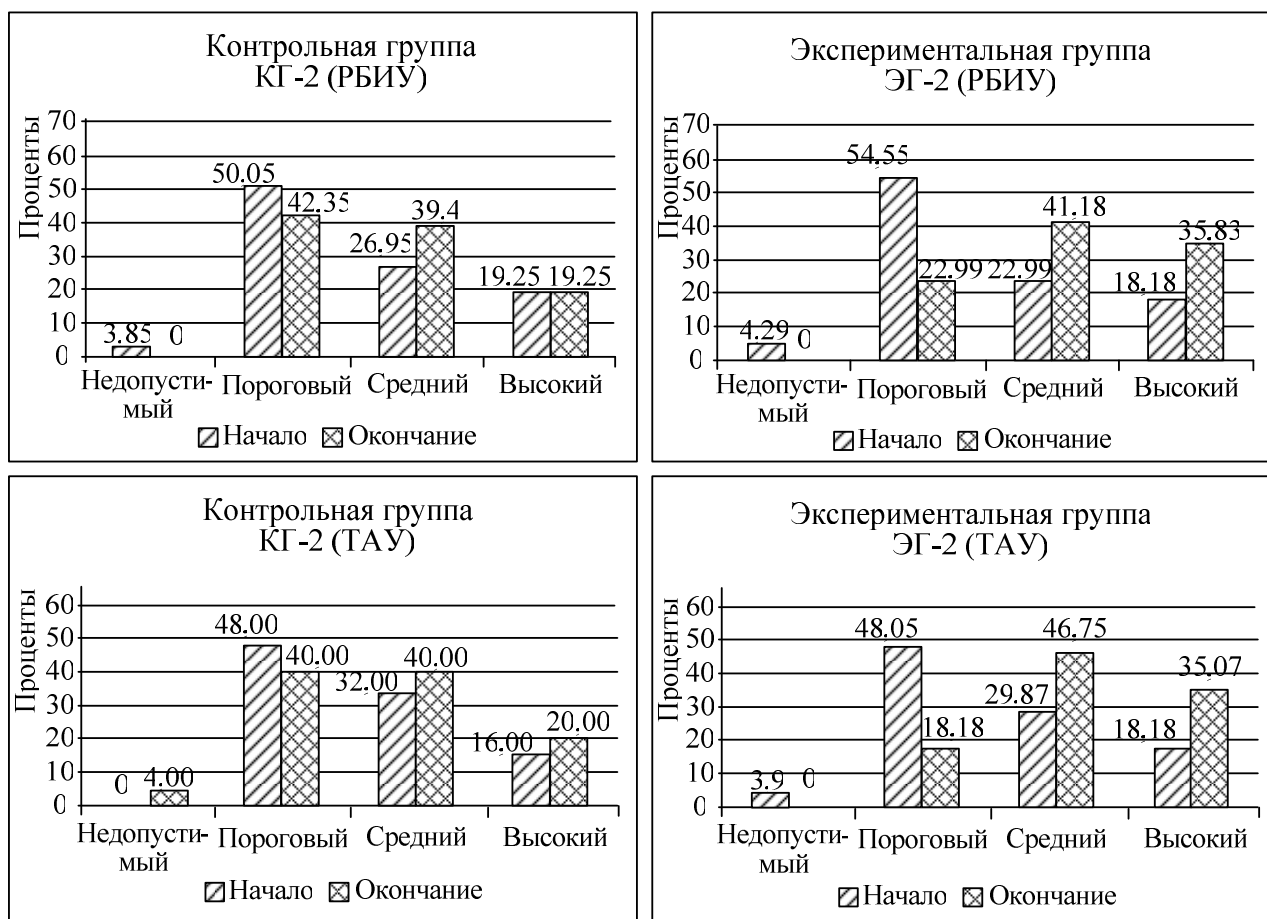


Рисунок 3 – Динамика уровней сформированности ОУК бакалавров во второй части формирующего этапа опытно-поисковой работы

В каждом вузе было сформировано по две группы: контрольная (КГ-2), в которой обучение осуществлялось с использованием совокупности моделей, но без

создания выделенных педагогических условий, и экспериментальная (ЭГ-2), где обучение реализовывалось в комплексе педагогических условий.

Результаты свидетельствуют, что создание комплекса педагогических условий позволило во второй части опытно-поисковой работы улучшить показатель сформированности ОУК (средний и высокий уровни в сумме) в ЧОУ ВО РБИУ до 77,01 %; в ЧОУ ВО ТАУ до 81,82 %. Значение $\chi^2 = 7,527$, следовательно, с вероятностью 0,99 подтверждается достижение опережающего уровня подготовки при снижении временных затрат на решение управленческих задач не менее чем на 5 % (таблица).

Таблица – Эффективность педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров

Место проведения опытно-поисковой работы (шифр группы)	Показатель сформированности ОУК в сумме на среднем и высоком уровнях, % (не менее 70 %)	Уровень управления	Минимальное снижение временных затрат на решение управленческих задач: доли в общем бюджете, % (не менее 5 %) / абсолютное значение, ч
ЧОУ ВО РБИУ (ЭГ-1.3)	73,91	Высший	7,5 / 0,6
		Промежуточный	8,6 / 0,7
		Первичный	5,0 / 0,4
ЧОУ ВО РБИУ (ЭГ-2)	77, 01	Высший	11,1 / 0,7
		Промежуточный	8,6 / 0,7
		Первичный	6,0 / 0,5
ЧОУ ВО ТАУ (ЭГ-2)	81,82	Высший	6,4 / 0,6
		Промежуточный	9,3 / 0,7
		Первичный	7,8 / 0,5

В **заключении** обобщены основные результаты исследования и сформулированы выводы:

1. Уточнена педагогическая сущность и конкретизировано понятие «педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров» путем детализации существенных признаков: субъектов управления, целевой установки, способа достижения цели, многоуровневой структуры, и типологии – иерархически распределенное управление, обогащающих теоретическое осмысление исследуемой проблемы.

2. Моделирование педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров в условиях высокой неопределенности внешней среды целесообразно выполнять на основе комплексного взаимодополняющего иерархического применения разновидностей системного подхода (системно-деятельностного и системно-синергетического), а также компетентностно-контекстного и проектного подходов.

3. Доказана достаточность описания педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки совокупностью моделей: модель организационно-управленческой компетентности бакалавра; модель организационно-

ной структуры педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров; модель обеспечения продуктивного взаимодействия с внешней и внутренней средой.

4. Обоснована организационная структура педагогического управления процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров как структура линейно-функционального вида с элементами проектной матрицы, предполагающая последовательно-параллельное многоуровневое воздействие и взаимодействие субъектов с целью координации их деятельности путем перевода педагогической системы в состояние опережающего развития.

5. Доказано, что создание комплекса педагогических условий, включающего развитие организационно-управленческой компетентности руководителей образования до высокого уровня, обеспечивающего достижение обучающимися результатов обучения, обусловленных требованиями образовательных и профессиональных стандартов; выстраивание непрерывной учебно-проектной деятельности на основе учета индивидуального темпа усвоения и повышающегося уровня интеграции при использовании проектно-рефлексивных заданий, имитирующих выполнение профессиональных функций менеджера; применение для всех субъектов управления единой системы оценивания, максимально приближающей полезный результат обучения к целям будущей профессиональной деятельности, переводит педагогическую систему в состояние опережающего развития.

6. Подтверждены актуальность темы и обоснованность гипотезы исследования; выявлена и опытным путем доказана эффективность применения результатов совокупного моделирования в комплексе необходимых и достаточных педагогических условий опережающей профессиональной подготовки бакалавров в сфере управления.

Перспективы дальнейшей разработки темы. Проведенное исследование подтвердило теоретическую и практическую значимость проблемы и внедрения результатов ее решения. Вектор последующих работ может быть ориентирован на изучение преемственности педагогического управления в системе «колледж – институт – производство» при реализации образовательных программ по другим направлениям подготовки, а также при подготовке по программам прикладного бакалавриата по стандартам WorldSkills.

Автором опубликованы по теме исследования следующие работы:

Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве образования и науки Российской Федерации для публикации основных результатов диссертационного исследования

1. *Усынин, М. В.* Проблемы интеграции в ходе управления образовательно-профессиональным процессом развивающегося вуза / М. В. Усынин, Л. В. Львов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2016. – № 2. – С. 122–134 (0,82/0,41 п. л.).

2. *Усынин, М. В.* Моделирование обеспечения продуктивного взаимодействия с внешней и внутренней средой вуза / М. В. Усынин // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2016. – № 3. – С. 63–70 (0,64 п. л.).

3. *Усынин, М. В.* Единая для всех субъектов образовательного процесса система оценивания как условие эффективности педагогического управления / М. В. Усынин // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2016. – № 4. – С. 35–42 (0,58 п. л.).

4. *Усынин, М. В.* Теория и методология педагогического управления / М. В. Усынин // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1. – С. 25–30 (0,48 п. л.).

5. *Усынин, М. В.* Реализация потенциала моделей педагогического управления образовательно-профессиональным процессом подготовки бакалавров-менеджеров в опытно-поисковой работе / М. В. Усынин // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 8, № 7. – С. 283–303 (1,04 п. л.).

6. *Усынин, М. В.* Педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки / М. В. Усынин // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10, № 1. – С. 10–18 (0,55 п. л.).

Статьи в сборниках научных трудов и материалов научно-практических конференций

7. *Усынин, М. В.* Формирование региональной системы обучения специалистов в области управления инновациями / М. В. Усынин // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. – 2009. – № 4. – С. 32–38 (0,38 п. л.).

8. *Усынин, М. В.* Проектная деятельность как педагогический феномен / М. В. Усынин // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2015. – № 3. – С. 115–127 (0,56 п. л.).

9. *Усынин, М. В.* Моделирование организационной структуры управления образовательным процессом развивающегося вуза / М. В. Усынин // Педагогическая наука и образование: тем. сб. науч. тр. – Вып. 16 / отв. ред. А. Я. Найн. – Челябинск: Урал. гос. ун-т физ. культуры, 2016. – С. 235–247 (0,41 п. л.).

10. *Усынин, М. В.* Проблемы управления образовательно-профессиональным процессом развивающегося вуза / М. В. Усынин // Экономика и общество: проблемы и перспективы развития в условиях неопределенности: сб. ст. и тез. докл. XX Междунар. науч.-практ. конф. Челябинск, 21–22 апр. 2016 г. – Челябинск: Фин. ун-т при Правительстве РФ, Челяб. фил., 2016. – С. 234–238 (0,34 п. л.).

11. *Усынин, М. В.* Проектно-аналитическая сессия как интегративная форма организации обучения развивающегося вуза / М. В. Усынин // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 21-й Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 25–26 мая 2016 г. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2016. – С. 495–498 (0,24 п. л.).

12. *Усынин, М. В.* Педагогические условия повышения эффективности управления профессионально-образовательным процессом / М. В. Усынин // Обучение и воспитание: методики и практика 2015/2016 учебного года: сб. материалов XXVIII Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск: ЦРНС, 2016. – С. 175–179 (0,22 п. л.).

13. *Усынин, М. В.* Прогнозирование темпа формирования компетентности как инструмент педагогического управления / М. В. Усынин, Л. В. Львов // World Science: Problems and Innovations: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС Наука и просвещение, 2016. – С. 394–398 (0,42 п. л.).

14. *Усынин, М. В.* Педагогическое управление адаптацией бакалавров-менеджеров / М. В. Усынин // Непрерывное образование в XXI веке: проблемы, тенденции, перспективы развития. Lifelong education in the 21 century: problems, tenden-

cies, development prospects. – Ч. IV. Психолого-педагогическое сопровождение развития обучающихся на различных уровнях образования / отв. ред. Н. В. Ипполитова, Н. В. Скоробогатова, С. Л. Суворова; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск, 2016. – С. 114–118 с. (0,35 п. л.).

15. *Усынин, М. В.* Повышение уровня сформированности организационно-управленческой компетентности менеджеров образования / М. В. Усынин // Современные проблемы науки и образования: вопросы теории и практики: материалы Междунар. науч.-практ. конф. НИЦ «Поволж. науч. корпорация», 31 окт. 2016 г. / под ред. Р. Р. Галямова [и др.]. – Самара: Офорт, 2016. – С. 78–86 (0,45 п. л.).

16. *Усынин, М. В.* Модель организационно-управленческой компетентности бакалавра-менеджера / М. В. Усынин // Педагогическая наука и образование: сб. науч. тр. – Вып. 17 / отв. ред. А. Я. Найн. – Челябинск: Урал. гос. ун-т физ. культуры, 2017. – С. 218–230 (0,66 п. л.).

17. *Usinin M. V.* Methodical securing of educational and project activity / M. V. Usinin // News of Science and Education. Sheffield, UK. – 2017. – Vol. 2, № 10. – P. 3–8 (0,45 п. л.).

18. *Усынин, М. В.* Структура учебно-проектной деятельности в процессе опережающей профессиональной подготовки / М. В. Усынин // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 22 янв. 2018 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – С. 248–252 (0,24 п. л.).

Учебные пособия

19. *Усынин, М. В.* Проектно-аналитическая сессия: теория и практика подготовки к управлению: науч.-метод. пособие / М. В. Усынин, Л. В. Львов, И. И. Толкунова. – Челябинск: ЧОУ ВО РБИУ, 2017. – 84 с. (4,88/1,88 п. л.).

20. *Усынин, М. В.* Повышение организационно-управленческой компетентности менеджеров образования: учеб.-метод. пособие / М. В. Усынин. – Челябинск: ЧОУ ВО РБИУ, 2017. – 44 с. (2,62 п. л.).