

УДК 378

DOI: 10.21209/2308-8796-2018-13-6-35-43

**Сэсэгма Зандараевна Кимова<sup>1</sup>,***кандидат педагогических наук, доцент**Забайкальский государственный университет**(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),**e-mail: lana.pedagogika.05@inbox.ru***Аркадий Александрович Васильев<sup>2</sup>,***специалист,**Забайкальский государственный университет**(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),**e-mail: aspirant\_zabspu@mail.ru*

### Управление практической подготовкой будущих педагогов СПО в опорном вузе региона

Методологической основой изучения моделей управления практической подготовкой будущего педагога СПО в опорном вузе региона является системный подход. Система – это любое достаточно сложное образование, состоящее из множества взаимосвязанных элементов, которые как единое целое взаимодействуют с внешней средой. Основными составляющими системы практической подготовки будущего педагога СПО в опорном вузе региона являются её элементы и взаимосвязи. Достоинство данного определения системы – подчёркнутость существования объектов, находящихся во взаимодействии с окружающей средой, без учёта которого изучать эти объекты как системы невозможно. В этом определении указывается на возможность рассмотрения системы как единого целого, если учесть в полной мере интенсивность взаимодействия составляющих между собой. Это делает систему целостной и выделяет её из внешней среды. Необходимо определить, какие наиболее крупные составляющие – подсистемы – требуется выделить в её составе, чтобы объяснить функционирование объекта в целом (профессиональная подготовка будущих специалистов). Функциональной системой подготовки будущих специалистов является основная профессиональная образовательная программа (ОПОП), состоящая из структурных уровней. В данной функциональной системе ОПОП подготовки будущего педагога СПО в опорном вузе региона системообразующим элементом является практическая подготовка. Внешняя среда практической подготовки педагога СПО в опорном вузе региона рассматривается в виде совокупности ситуаций различной степени сложности.

**Ключевые слова:** практическая подготовка, системный подход, основная профессиональная образовательная программа, образовательная услуга, требования, потребитель

**Введение.** Поступательная динамика развития сферы образования, реализация Болонских соглашений, программы ТЕМПУС “TUNING RUSSIA”, ФГОС третьего поколения<sup>3</sup>, профессионального стандарта<sup>4</sup>, на-

растание спроса на качество практической подготовки специалистов, обусловили актуальность принципа «ориентация на требования потребителя» в организации практической подготовки будущего педагога

<sup>1</sup> С. З. Кимова собирает материал, анализирует материалы источниковой базы, систематизирует материал теоретической части исследования, оформляет статью, составляет программу исследования (методологическая часть), проводит опрос, интерпретирует и оформляет результаты (графическое представление) психолого-педагогического исследования.

<sup>2</sup> А. В. Васильев собирает материал, систематизирует материал исследования, оформляет статью, составляет программу исследования (методическая часть), проводит опрос, осуществляет графическое представление материалов психолого-педагогического исследования.

<sup>3</sup> Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 г. № 129 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям)».

<sup>4</sup> Приказ Министерства труда Российской Федерации от 08.09.2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования”».

га профессионального образования<sup>1</sup> [12]. Согласно Элвину Тоффлеру, задачи современного общества могут и должны решаться образовательной деятельностью нового типа, «...с помощью “вероятностных учебных планов” – учебных программ, созданных с целью подготовки людей к оперированию проблемами, которые не только пока ещё не возникли, но, возможно, так никогда и не реализуются...» [8].

Цель данной статьи заключается в анализе моделей управления практической подготовкой будущего педагога СПО в опорном вузе региона.

**Методология и методы исследования.** Методологической основой изучения моделей управления является системный подход [1; 2], основными элементами которого являются следующие позиции:

1. Системообразующими факторами управления практической подготовкой будущих педагогов СПО являются цель и средства её реализации.

2. Характеристиками системы управления практической подготовкой будущих педагогов СПО при этом будут механизмы, посредством которых и достигается цель.

3. Внешнюю среду можно рассматривать в виде совокупности ситуаций различной степени сложности. Это конкретная ситуация, причём она формируется не внутри системы, а диктуется такими компонентами внешней среды, как организации, определяющие нормативные документы. При этом процесс управления практической подготовкой будущих специалистов, а значит, и педагогической системы должен быть максимально выверенным, безошибочным.

4. Функционирование опорного вуза региона в среде следует рассматривать как целесообразное, где в качестве цели может выступать получение оптимального результата. Особо следует подчеркнуть, что необходимость получения того или иного резуль-

тата возникает у любого рассматриваемого объекта при формировании у него «образа потребного будущего».

5. Деятельность и результаты деятельности системы в целом, а также отдельных её элементов необходимо адекватно оценивать. Для этого можно использовать понятие качества. Отметим, что необходимо разделить два понятия: качество деятельности и качество результата. Качество деятельности – более широкое понятие, так как каждый отдельно выделенный этап, или период деятельности должен заканчиваться своим результатом – хорошим или плохим. Поэтому вначале надо определить, что есть качество результата. Предложим следующее определение: качество результата – это соответствие заранее определённым критериям и свойствам.

**Результаты исследования.** Анализ источниковой базы по вопросам образования педагогов показал, что выделяют два подхода к управлению практической подготовкой педагога, содержание и направленность которых сильно разнятся:

– первый – это узкопрактическая подготовка, в которой основной механизм – научение, «натаскивание», где заранее предопределены результат и требования к конкретным профессиональным действиям, направленным на «освоение набора технологически выверенных профессиональных действий, эффективных в изучаемом контексте» [7];

– второй – это углублённая теоретическая подготовка, где основным механизмом является создание «персональной педагогической теории» [4], «в рамках которой происходит соединение теории (что) и техники, способа (как) каждый раз в новое и уникальное действие или решение в условиях неопределённости и отсутствия чётких правил» [8].

Прежде всего, это предполагает перераспределение ресурсов в пользу усиления практической подготовки будущих педагогов профессионального образования с организацией тематически заданных и распределённых по видам и модулям практик.

В основных программных документах развития образования (Программа социально-экономического развития России до 2020 года, Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы», Профессиональный стандарт, Национальная рамка квалифика-

<sup>1</sup>Афанасьева Т. П., Караваева Е. В., Канукова А. Ш., Лазарев В. С., Немова Т. В. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения [Электронный ресурс]. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 96 с. – Режим доступа: <http://www.umo.msu.ru/docs/projects/Competence.pdf>. (дата обращения: 16.09.2018); Официальный сайт проекта программы ТЕМПУС “TUNING RUSSIA” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.tuningrussia.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=77&Itemid=98&lang=ru](http://www.tuningrussia.org/index.php?option=com_content&view=article&id=77&Itemid=98&lang=ru) (дата обращения: 16.09.2018).

ций, Федеральные государственные образовательные стандарты, Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования<sup>1)</sup> предусматривается новая институциональная политика в сфере профессионального образования, направленная на принципиальную смену подходов к организации практической подготовки магистрантов, на обеспечение согласованных требований потребителей образовательных услуг.

Управление практической подготовкой в этой связи предполагает изменения в ОПОП, направленные на профессионализацию подготовки педагога, в которой результат обучения – это умение проектирования профессиональной деятельности в соответствии с требованиями профессионального стан-

дарты и социально приемлемыми нормами профессионального сообщества. В этой связи значимым элементом образовательного процесса выступает практическая подготовка, которая обеспечивает переход теоретических знаний в практические действия, где осуществляется и реализуется, по мнению И. А. Колесниковой, «сущностная способность к созиданию другого» [6].

По мнению А. А. Марголис, управление практической подготовкой будущего педагога СПО «предполагает решение целого ряда принципиально важных задач (не решённых в настоящее время не только в педагогическом, но и в высшем образовании в целом)» [8]. Задачи по управлению практической подготовкой будущего педагога СПО рассмотрены в табл. 1.

Таблица 1

Задачи по управлению практической подготовкой будущего педагога СПО

№ п/п	Задача	Содержание задачи	Примечание
1	Изменение требований к результатам ОПОП	Приведение в соответствие списка компетенций ФГОС со списком компетенций, заданных профессиональным стандартом педагога; сложность решения данной задачи обусловлена необходимостью определения уровней владения трудовыми действиями (начинающий педагог, педагог-профессионал, педагог-мастер)	Решение этой задачи требует согласования в рамках профессионального сообщества о том, каким уровнем владения профессиональными действиями должен обладать начинающий педагог (выпускник), опытный педагог и педагог-эксперт
2	Изменения структуры ОПОП	Предполагает переход от дисциплинарного способа построения ОПОП, к модульному принципу построения ОПОП. Дисциплинарный способ отражает знаниевую, а не деятельностную ориентацию в разработке ОПОП	В рамках деятельностного подхода основной единицей должен стать модуль, интегрирующий теоретическое и практическое знание/действие, направленный на формирование трудовых функций, соответствующих Профессиональному стандарту педагога

Интегративное решение указанных задач представляет собой сложную проблему по гармонизации теоретического знания и практического действия, которая инициирует необходимость исследования механизмов, ситуаций различной степени сложности, гарантирующих качество результатов практической подготовки будущих педагогов СПО с учётом требований потребителя/заказчика.

По мнению А. Г. Каспаржака, С. П. Калашникова, «преобразования в образовании

должны обеспечить приход в школу и удержание в ней талантливых, мотивированных и компетентных людей» [6]. Решение этого вопроса станет возможным за счёт повышения практической направленности программ (новые модели практики), в том числе использования механизма сетевого взаимодействия: школьно-университетское партнёрство, долгосрочная учебно-производственная практика (стажировка), распределённая модульная практика.

<sup>1</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 апреля 2017 г. № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры».

Создание и реализация полифункционального ресурса знаний (образовательная платформа практической подготовки) определяет новый ситуационный подход к управлению практической подготовкой будущих педагогов СПО.

Основное конструктивное положение ситуационного подхода к управлению практической подготовкой будущих педагогов СПО в опорном вузе региона – проектирование совокупности внешних воздействий, ориентирующих совместно работающие группы, команды профессионалов на достижение поставленной цели через проектное дублирование, при котором ведётся параллельная работа по её реализации и оцениванию, предполагающее взаимную увязку задач, ресурсов и результатов деятельности.

Повышение оценочного потенциала в программе практической подготовки потребителей образовательных услуг предусматривает аналитический обзор документов, определяющих характер деятельности субъектов образовательного процесса (преподаватель, магистрант, заказчик)<sup>1</sup>. В ней рассматриваются следующие вопросы повышения оценочного потенциала практической подготовки в профессиональном образовании:

1. Специфика управления оценочной деятельностью в области практической подготовки будущих педагогов профессионального образования.

1.1. Основные теории и концепции оценивания и измерения качества образовательных результатов, оценочной деятельности педагога.

1.2. Оценочная деятельность и система её регулирования. Базовые категории оценки.

1.3. Стандарты оценки. Оценочная деятельность: репрезентация и организация знаний.

2. Система образования и практическая подготовка будущих педагогов профессионального образования: современный контекст.

2.1. Технологические революции как детерминанты развития профессионального образования.

2.2. Образование как наука.

2.3. Конструктивизм: среда как условие для проектирования содержания практической подготовки будущих педагогов профессионального образования.

<sup>1</sup> Современные образовательные технологии в вузе: учеб.-метод. пособие / Л. А. Мизринь, Н. Н. Быкова, Е. В. Зарукина. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2015. – 169 с.

3. Особенности международной деятельности в сфере оценки качества профессионального образования [10; 11].

3.1. Специалисты по оценочной деятельности: основные функции.

3.2. Взаимодействие с национальными органами управления образованием.

3.3. Специфика подходов к решению задач по оценке практической подготовки в сфере профессионального образования.

В последние два десятилетия появился ряд концептуальных моделей по пониманию управления *практической подготовкой будущих педагогов профессионального образования*:

– формально-структурированная модель; главным приоритетом развития опорного вуза региона в современных условиях является не только укрепление связей образовательных учреждений с экономикой и социальной сферой региона, но и реальное воплощение качественной модернизации сектора науки и образования в регионе и новой (в содержательном смысле) институциональной формы организации инновационной деятельности, призванных взять на себя нагрузку в кадровом, научном и инновационном обеспечении социально-экономического развития в полной мере своего региона, а также одной или нескольких высокотехнологичных отраслей промышленности Российской Федерации;

– спонтанно-гомеостатическая модель; миссия опорного вуза региональной экономики заключается в проведении фундаментальных и прикладных научных исследований по приоритетным направлениям социально-экономического развития региона; в воспитании, обучении, целевой непрерывной подготовке специалистов, научных и научно-педагогических кадров в достаточном количестве для обеспечения исчерпывающей потребности прежде всего региона и высокотехнологичной(-ых) отрасли(-ей) промышленности Российской Федерации;

– модель принятия решений; подготовленные кадры в опорном вузе должны обладать убежденностью в необходимости разработки новой социально-экономической модели развития общества, ноосферным мышлением, экологической и правовой культурой, осознавать приоритет духовно-нравственных ценностей перед потребительскими и свою гражданскую ответственность перед будущими поколениями, в совершенстве

владеть методами научных исследований, инновационными технологиями и практикой внедрения и коммерциализации результатов научно-исследовательских работ (НИР).

Проблематика программы управления практической подготовкой в контексте выше обозначенных моделей [3] отражена в табл. 2.

Таблица 2

**Модели управления практической подготовкой будущих педагогов в опорном вузе региона**

<b>Модель 1 Формально-структурированная</b>	<b>Модель 2 Спонтанно-гомеостатическая модель</b>	<b>Модель 3 Модель принятия решений</b>
<p>Основной характеристикой системы в этой модели является формальная структура, основанная на субординационных связях: иерархия должностей, подробные должностные инструкции, формальные отчёты и т. д. Указанные особенности полностью применимы к рассмотрению деятельности опорного вуза и имеют немало достоинств, например, ясные принципы управления, такие как специализация, единство принятия решений, иерархия должностей, установление средств контроля. Координация действий состоит в определении правил, в соответствии с которыми происходит реализация цели. Однако у данной модели имеется ряд существенных недостатков:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– практически не происходит изучение и анализ внешней среды;</li> <li>– упрощённо рассматриваются взаимодействия элементов системы;</li> <li>– как правило, не учитываются психологические аспекты взаимодействия и общения составляющих системы;</li> <li>– редко учитывается мотивация деятельности;</li> <li>– избыточное взаимодействие между элементами системы ведёт к ухудшению результата;</li> <li>– модель перестаёт эффективно работать без информационных связей между элементами разного уровня</li> </ul>	<p>Императивом данной модели является сохранение внутренней структуры (гомеостаза) независимо от внешних условий, а также приоритет личных интересов над формально установленными ценностями. При этом нормальная структура системы создаёт лишь предпосылки для деятельности элементов. Основное же значение придаётся неформальной структуре, стихийно, спонтанно устанавливаемым нормам, характеру лидерства и взаимодействия элементов системы. Важнейшим недостатком рассматриваемой модели является отсутствие планомерности, она действует стихийно, приспосабливаясь к условиям внешней среды. Можно было бы назвать данную модель «адаптирующей анархией». Анализ показывает, что даже несмотря на всю привлекательность учёта личностных интересов, недостатки рассмотренной модели делают её малоэффективной для достижения единой цели системы</p>	<p>В этой модели объединены достоинства как формально-структурированной, так и спонтанно-гомеостатической моделей: чёткая структура с одной стороны и учёт социальных и психологических особенностей элементов системы – с другой. Основным методологическим принципом данной модели является принцип «ограниченного авторитета», состоящий в замене требования стратегией оптимального взаимодействия составляющих системы</p>

Ориентация на требования потребителей означает: оценку степени соответствия установленным требованиям; определение потребностей и ожиданий потребителей (фокусировка предмета, формулирование проблемы как разрыва, рассогласования); оценку удовлетворённости потребителей качеством образовательных услуг (согласование интересов школы и интересов группы);

сопоставление ожиданий и фактической удовлетворённости потребителей («попадание» темы в реальную ситуацию).

Актуальным является оценивание результатов группового исследования по следующим позициям: «Групповая самооценка», «Преподаватель», «Заказчик», позволяющая потребителю установить удовлетворённость предоставленной услугой. В настоящее вре-

мя в образовательном процессе существует несколько подходов по оцениванию итогов практической подготовки будущих специалистов:

– внешний подход: итоги аккредитации, лицензирования, итоги ИГА, результаты рейтинга, независимой оценки качества образования, статистические данные;

– внутренний подход: оценка качества образования вузом (службы гарантии качества вуза), потребителем-экспертом (выпускник, работодатель) и преподавателем (курирующим практическую подготовку).

**Обсуждение результатов исследования.** Исследование состояния управления практической подготовкой будущих педагогов профессионального образования в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог» актуализировало вопрос оценки качества предоставляемых услуг и разработки комплекса мер, обеспечивающих его повышение. В качестве основного метода использовались оценочные листы. Это позволило, во-первых, упорядоченно и систематизированно оценить результаты практической подготовки. Во-вторых, получить мнение большого числа участников/экспертов процесса практической подготовки по разным позициям: группа, преподаватель, заказчик.

В процедуре оценки итогов/результатов практической подготовки будущих педагогов потребителей образовательных услуг приняло участие:

- позиция «Групповая самооценка» – 54 человека;
- позиция «Преподаватель» – 10 человек;
- позиция «Заказчик» – 8 человек.



**Рис. 1.** Обобщённая оценка итогов/результатов практической подготовки. Позиция «Групповая самооценка»

**Fig. 1.** Generalized assessment of the results/results of practical training. Position “Group Self-Evaluation”

Анализируя данные показатели оценки отдельных сторон образовательного процесса, следует обратить внимание на ряд моментов (см. рис. 1). Во-первых, критерий «Решение поставленной исследовательской задачи» получил достаточно высокую оценку: (59,3 %), по критерию «Согласование темы и задачи исследования» – 27,3 %. Во-вторых, настораживает оценка по критериям «Организация работы» (0,5 %) и «Организация группы» (1 %), «Уместность исследования и описание замысла» (2,4 %).



**Рис. 2.** Обобщённая оценка итогов/результатов практической подготовки. Позиция «Заказчик»

**Fig. 2.** Generalized assessment of the results/results of practical training. Position “Customer”

Динамика оценки качества практической подготовки будущих педагогов СПО формирует следующую картину её восприятия заказчиком (см. рис. 2). Так, по его мнению, критерий «Решение исследовательской задачи» получил 52 %. Вместе с тем, заказчик 19 % отметил критерий «Постановка новой темы и её согласование с заказчиком», а 8 и 6 % невысоко отметили критерии «Организация работы» и «Организация группы».



**Рис. 3.** Обобщённая оценка итогов/результатов практической подготовки. Позиция «Преподаватель»

**Fig. 3.** Generalized assessment of the results/results of practical training. Position “Teacher”

Полученные результаты (см. рис. 3) свидетельствуют о том, что подавляющее большинство позитивно оценили следующие критерии: связность элементов практической подготовки, ценность полученных данных, наличие и реалистичность плана. Критерии «Соответствие структуре», «Уместность и описание замысла» набрали соответственно 4 и 2 %. Вероятно, это связано с непониманием принципов функционирования системы практической подготовки будущих педагогов профессионального образования.

**Заключение.** Подводя итог, можно сказать, что в содержании практической подготовки будущих педагогов профессионального образования целесообразно провести

анализ требований основных потребителей образовательных услуг с содержанием образовательных программ, ФГОС, профессионального стандарта.

Основой высокого качества управления практической подготовкой будущих педагогов является грамотно организованный образовательный процесс, главной целью которого является баланс между предоставлением объёма теоретических знаний и получением первичных профессиональных умений и навыков будущей профессии. Актуальность этого момента обусловлена ещё и тем, что рынок труда ориентирован не на отдельные образовательные услуги, а на их комплекс.

#### **Список литературы**

1. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. 271 с.
2. Винограй Э. Г. Системно-диалектический подход: теория и методология. Кемерово: КемТИПП, 2014. 307 с.
3. Дворецкий С. И., Краснянский М. Н., Молоткова Н. В. Каким должен быть опорный вуз региональной экономики (на примере Тамбовской области) // Вопросы современной науки и практики. 2014. № 1. С. 8–46.
4. Караваева Е. В. Рекомендуемый алгоритм проектирования программ высшего образования // Высшее образование в России. 2014. № 8–9. С. 5–15.
5. Каспаржак А. Г., Калашников С. П. Разработка моделей образовательных программ академического бакалавриата и исследовательской магистратуры в рамках реализации программы модернизации педагогического образования: первые итоги // Психологическая наука и образование. 2015. № 5. С. 29–44.
6. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб.: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та пед. мастерства, 1999. 242 с.
7. Марголис А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 3. С. 105–126.
8. Тоффлер Э. Шок будущего: пер. с англ. Ч. 6. Стратегии выживания. Гл. 18. Образование в будущем времени. М.: АТС, 2002. 557 с.
9. ENEA Ministerial Conference and Fourth Bologna Policy Forum [Электронный ресурс]. Yerevan. 2015. 14–15 May. Режим доступа: <http://www.bologna-yerevan2015.ehea.info> (дата обращения: 10.09.2018).
10. Hoffmann T. The meanings of competency // Journal of European Industrial Training. 1999. № 23. Pp. 275–85.
11. Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area: ENQA report on standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area. 2nd ed. European Association for Quality Assurance in Higher Education. Helsinki, 2007.

**Статья поступила в редакцию 09.10.2018; принята к публикации 28.10.2018**

#### **Библиографическое описание статьи**

Кимова С. З., Васильев А. А. Управление практической подготовкой будущих педагогов СПО в опорном вузе региона // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки. 2018. Т. 13, № 6. С. 35–43. DOI: 10.21209/2308-8796-2018-13-6-35-43.

**Sesegma Z. Kimova<sup>1</sup>,**  
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,  
Transbaikal State University  
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),  
e-mail: lana.pedagogika.05@inbox.ru

**Arkady A. Vasilyev<sup>2</sup>,**  
Expert,  
Transbaikal State University  
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),  
e-mail: aspirant\_zabspu@mail.ru

## Management of Future Secondary Vocational Education Teachers' Practical Training in the Core University of the Region

The methodological framework for the research of future secondary vocational education (SVE) teachers' practical training in the core university of the Region is a systemic approach. A system is any quite complicated unit consisted of multiple interdependent elements that interact as the whole with environment. Main detachable parts of the system of future SVE teachers' education in the core university of the Region are its elements and interactions. This definition of a system has an advantage to spotlight existence of objects which are in state of interactions with environment that cannot be ignored during systemic analysis. The definition also indicates the possibility to scrutinize a system as wholeness if only to take into a full consideration an intensity of interaction among its parts. It gets a system to be whole and detachable from the environment. It is of great importance to define which the most principal elements – so called subsystems – ought to be detached within a system to explain functioning of the object as wholeness (future tutors' practical instruction). The functional system of future specialists' education is a basic professional educational program (BPEP) including structural levels. In the BPEP functional system of future SVE teachers' education in the core university of the Region is practical training. The environment for the practical training of a future SVE teacher in the core university of the Region comes to be seen as a range of situations of varying degrees.

**Keywords:** practical training, system approach, basic professional educational program, educational service, requirements, consumer

### References

1. Blauberger I. V., Yudin E. G. Stanovlenie i sushchnost' sistemnogo podhoda. M.: Nauka, 1973. 271 s.
2. Vinograj E. G. Sistemno-dialekticheskij podhod: teoriya i metodologiya. Kemerovo: KemTIPP, 2014. 307 s.
3. Dvoreckij S. I., Krasnyanskij M. N., Molotkova N. V. Kakim dolzhen byt' opornyj vuz regional'noj ekonomiki (na primere Tambovskoj oblasti) // Voprosy sovremennoj nauki i praktiki. 2014. № 1. S. 8–46.
4. Karavaeva E. V. Rekomenduemyj algoritm proektirovaniya programm vysshego obrazovaniya // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2014. № 8–9. S. 5–15.
5. Kasparzhak A. G., Kalashnikov S. P. Razrabotka modelej obrazovatel'nyh programm akademicheskogo bakalavriata i issledovatel'skoj magistratury v ramkah realizacii programmy modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya: pervye itogi // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2015. № 5. S. 29–44.
6. Kolesnikova I. A. Pedagogicheskaya real'nost' v zerkale mezhpardigmal'noj refleksii. SPb.: Izd-vo S.-Peterb. gos. un-ta ped. masterstva, 1999. 242 s.
7. Margolis A. A. Trebovaniya k modernizacii osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nym standartom pedagoga: predlozheniya k realizacii deyatel'nostnogo podhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. T. 19, № 3. S. 105–126.
8. Toffler E. Shok budushchego: per. s angl. Ch. 6. Strategii vyzhivaniya. Gl. 18. Obrazovanie v budushchem vremeni. M.: ATS, 2002. 557 s.

<sup>1</sup> S. Z. Kimova – collection of material, analysis of the source base, systematization of the material of the theoretical part of the study, design of the article, preparation of the research program (methodological part), survey, interpretation and design of the results (graphical representation) of psychological and pedagogical research.

<sup>2</sup> A. A. Vasilyev – collection of material, systematization of research material, design of the article, preparation of the research program (methodical part), survey, graphical representation of the materials of psychological and pedagogical research.



9. EHEA Ministerial Conference and Fourth Bologna Policy Forum [Электронный ресурс]. Yerevan. 2015. 14–15 May. Режим доступа: <http://www.bologna-yerevan2015.ehea.info> (дата обращения: 10.09.2018).
10. Hoffmann T. The meanings of competency // Journal of European Industrial Training. 1999. № 23. Pp. 275–85.
11. Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area: ENQA report on standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area. 2nd ed. European Association for Quality Assurance in Higher Education. Helsinki, 2007.

***Received: October 9, 2018; accepted for publication October 28, 2018***

**Reference to the article**

Kimova S. Z., Vasilyev A. A. Management of Future Secondary Vocational Education Teachers' Practical Training in the Core University of the Region // Scholarly Notes of Transbaikal State University. Series Pedagogical Sciences. 2018. Vol. 13, No. 6. PP. 35–43. DOI: 10.21209/2308-8796-2018-13-6-35-43.