

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

В статье сделана попытка анализа теоретических положений и практического опыта дополнительного профессионального образования (постдипломного образования) педагогов дополнительного образования детей, проектирование возможных моделей развития данной системы.

Развивая афоризм Эмерсона, скажем, что легким сделать трудные вещи может только человек, который этими трудными вещами владеет. Педагог дополнительного образования является специалистом в конкретных направлениях, мотивированным к занятиям в данной области. Долгое время в вузах специальной подготовки педагогов дополнительного образования не проводилось. Сегодня по ряду направлений бакалавриата и магистратуры введен профиль «Дополнительное образование», однако профильные специалисты в массовую школу придут еще только через несколько лет. В настоящее время системную работу по подготовке педагогов дополнительного образования детей проводят учреждения дополнительного профессионального образования в форме реализации дополнительных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Как достигается единство увлеченности специалистов в мире занятий конкретным ремеслом и психолого-педагогической готовности увлечь и сопровождать детей в данных направлениях?

Определимся в основных понятиях предмета нашего обсуждения: дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации и постдипломное образование.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012) приведены определения ключевых понятий осмысления феномена дополнительного профессионального образования: *профессиональное образование* – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессио-

нальную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретной профессии или специальности; *профессиональное обучение* – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий); *дополнительное образование* – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования.

Законом предусмотрено обязательное повышение квалификации педагогических работников не реже одного раза в течение трех лет [5].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод о том, что к дополнительности в той или иной степени в различных контекстах обращались: В. Д. Семенов, интерпретируя эту категорию как выход во внешкольное образовательное пространство; А. В. Мудрик, рассматривающий принцип дополнительности в социальной педагогике; Л. Н. Новикова, разработавшая амбивалентный подход; Б. Ничипоров (идея антиномизма в педагогике), И. А. Зязюн (идея «автаркийного» образования или балансирующе-равновесного образования) П. В. Скулов, Т. А. Коробкова (принцип динамического баланса в педагогике); В. Э. Штейнберг (логико-семантические модели, которые автор рассматривал как инструмент описания исследований многомерной педагогической реальности); В. Ф. Моргун (концепция интедиффии); А. А. Остапенко (концепция моделиро-

вания многомерной педагогической реальности); Н. В. Кузьмина (концепция многокомпонентной модели педагогической системы) и т.д.

О. М. Железняковой предложена модель дифференциально-интегративной системы дополнительного педагогического образования, которая в единстве с базовым педагогическим образованием является *адаптивной системой*, обеспечивающей единство социально ориентированных, личностно ориентированных и корпоративно ориентированных образовательных структур [4]. Автором выделены основные модели взаимодействия, определяющие место дополнительного образования в системе общего профессионального образования, рассмотренного через призму целостного организационного единства личности. Даны описательные характеристики каждой модели, исходя из того, что выделенные субъектом для освоения виды профессиональной деятельности представляют собой элементы организационного единства будущего специалиста.

Автономная (разорванная) модель, сущность которой определяется тем обстоятельством, что и базовая и дополнительная специальности принимаются личностью как автономные независимые доминанты, отражающие ничем не связанные виды деятельности, выполнение которых в будущем вполне возможно по принципу «как сложится ситуация». Здесь можно говорить о невысокой степени организационного единства.

Базово-доминантная характеризуется тем, что в основе главной доминанты лежит базовая, основная специальность, которой подчинены все намерения студента, в том числе и приобретение дополнительной специальности, назначение которой обогатить первую, сделав ее более мобильной. В данной модели проявляется «простой случай высокого организационного единства», поскольку мы имеем дело с целым, содержащим одну сильную доминанту, а остальная часть представляет собой достаточно слабую доминанту (вспомогательную).

Дополнительно-доминантная по существу является разновидностью второй модели, разница лишь в том, что здесь происходит смена доминант с базовой на дополнительную. В практике таких моделей не очень много, но все же они имеют место и поэтому требуют выделения. В высшем и особенно в пе-

дагогическом образовании эта модель приобретает особое значение, поскольку студент, не «принявший» свою основную специальность, что происходит по разным причинам, может остаться, и, как показывает практика, остается в дальнейшем в данной сфере деятельности при смене доминирующего начала. Это значит, что существование условий для смены и последующей реализации нового доминирующего начала становится одним из существенных факторов педагогической ориентации.

Двудоминантные и тридоминантные модели относятся к полидоминантным моделям и отражают противоположные и системные дополнительные соответственно. Они являются наиболее ценностными, с нашей точки зрения, поскольку обеспечивают наивысшую степень организационного единства личности будущего специалиста. В рамках стандартизированной подготовки специалистов осуществляется чаще всего двудоминантная модель, при которой основная и базовая специальности, являясь доминирующими, имеют между собой гибкую динамическую взаимобуславливающую друг друга связь и взаимозависимость, выраженную во взаимообогащении и взаимодополнении друг друга [4].

Предложенные модели позволяют осмыслить феномен дополнительности как эффекта создания полноты и целостности при интегративном взаимодействии высшего базового образования и дополнительного профессионального образования, выявления доминантного аспекта одного из них.

Постдипломное образование наряду с дополнительным профессиональным образованием и повышением квалификации официально в нормативном документе прозвучало в модельном законе «О постдипломном образовании взрослых Российской Академии образования в рамках Постановления Межпарламентского Комитета Республики Беларусь, Республики Казахстан, Кыргызской Республики и Российской Федерации (СПб., №709, 7 декабря 1998 г.) [10]. В данном документе четко обозначены основные понятия, на которые мы будем опираться в нашем исследовании, а именно: *непрерывное образование* – пожизненный стадийный процесс освоения знаний и умений, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее ду-

ховного мира; *постдипломное образование* – целенаправленный процесс обогащения знаний и умений выпускника высшего или среднего профессионального учебного заведения в различных видах деятельности, так или иначе сопряженных со сферой занятости, и сориентированный на профессиональный рост и личностное развитие специалиста.

Система постдипломного образования является неотъемлемой составной частью системы непрерывного образования и создается в целях удовлетворения потребности работников различных специальностей и квалификационных рангов в знаниях и умениях, необходимых для профессионального роста и личностного развития (Модельный закон, 2001, с. 4, 9).

Стратегия развития воспитания ориентирована на приоритетные направления [13]:

Гражданское и патриотическое воспитание:

- формирование у детей целостного мировоззрения, российской идентичности, уважения к своей семье, обществу, государству, принятым в семье и обществе духовно-нравственным и социокультурным ценностям, к национальному культурному и историческому наследию и стремления к его сохранению и развитию;

- создание условий для воспитания у детей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества, для увеличения знаний и повышения способности ответственно реализовывать свои конституционные права и обязанности;

- развитие правовой и политической культуры детей, расширение конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления, общественно-значимой деятельности;

- развитие программ патриотического воспитания детей, в том числе военно-патриотического;

- разработка и реализация вариативных программ воспитания, способствующих правовой, социальной, культурной адаптации детей мигрантов;

- формирование мотивов, нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять экстремизму, ксенофобии, дискриминации по социальным, религи-

озным, расовым, национальным признакам, межэтнической и межконфессиональной нетерпимости, другим негативным социальным явлениям.

Духовно-нравственное развитие:

- воспитание у детей чувства достоинства, чести и честности, совестливости, уважения к отцу, матери, учителям, старшему поколению, сверстникам, другим людям;

- развитие в детской среде ответственности и выбора, принципов коллективизма и солидарности, духа милосердия и сострадания, привычки заботиться о детях и взрослых, испытывающих жизненные трудности;

- формирование деятельностного позитивного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья и детям-инвалидам, преодоление психологических барьеров, существующих в обществе по отношению к людям с ограниченными возможностями;

- расширение сотрудничества между государством, обществом, традиционными религиозными общинами и иными общественными организациями и институтами в сфере духовно-нравственного воспитания детей.

Приобщение детей к культурному наследию:

- создание равных для всех детей возможностей доступа к культурным ценностям;

- увеличение доступности детской литературы для семей, приобщение детей к классическим и современным отечественным и мировым произведениям искусства и литературы;

- поддержка мер по созданию и распространению произведений искусства и культуры, проведению культурных мероприятий, направленных на популяризацию традиционных российских культурных, нравственных и семейных ценностей;

- создание и поддержка производства художественных, документальных, научно-популярных, учебных и анимационных фильмов, направленных на нравственное и интеллектуальное развитие детей; совершенствование деятельности библиотек;

- создание условий для сохранения и поддержки этнических культурных традиций, народного творчества.

Физическое развитие и культура здоровья:

- формирование у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни;

– создание равных условий для занятий физической культурой и спортом, для развивающего отдыха и оздоровления детей, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в том числе на основе развития спортивной инфраструктуры и повышения эффективности ее использования;

– привитие культуры безопасной жизнедеятельности, профилактика вредных привычек; формирование в детской среде системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, занятиям спортом, развитие культуры здорового питания и трезвости; распространение позитивных моделей участия в массовых общественно-спортивных мероприятиях.

Трудовое воспитание и профессиональное самоопределение:

– воспитание у детей уважения к труду, людям труда, трудовым достижениям и подвигам; формирование у детей умений и навыков самообслуживания, выполнения домашних обязанностей, потребности трудиться, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности; развитие умения работать совместно с другими, действовать самостоятельно, активно и ответственно, мобилизуя необходимые ресурсы, правильно оценивая смысл и последствия своих действий; содействие профессиональному самоопределению, приобщение детей к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии.

Экологическое воспитание:

– становление и развитие у ребенка экологической культуры, бережного отношения к родной земле; формирование у детей экологической картины мира, развитие у них стремления беречь и охранять природу; воспитание чувства ответственности за состояние природных ресурсов и разумное взаимодействие с ними.

Указанные приоритеты отражаются и в дополнительных профессиональных программах переподготовки и повышения квалификации педагогов дополнительного образования детей.

Проектированию перспективного видения образа современного педагога посвящено множество философских, психолого-педагогических, социально-педагогических и мето-

дических исследований. Например, в работе И. И. Соколовой «Портрет современного педагога (<http://archive.is/IdfHq#selection-299.0-377.632>)» отмечается, что в процессе исследования высвечены следующие индикаторы портрета современного педагога: любовь к своей профессии; уважение личности учащихся; доброта в отношении учащихся; наличие чувства юмора и профессионализм; честность и открытость; коммуникабельность; строгость и требовательность к учащимся; оригинальность личности [12, 14].

По данным Международного института развития (2010 г.) портрет современного педагога характеризуется следующими десятью компетенциями: педагог владеет интерактивными методами обучения и технологией модерации, информационно-коммуникационными технологиями, технологией проектирования урока, умеет управлять мотивацией, занимает активную жизненную позицию, открыт к инновациям, постоянно учится, он самостоятельный человек, партнер для своих учащихся и коллег; педагог – целеустремленный человек.

Теоретический анализ научных публикаций и проведенное нами среди педагогов дополнительного образования детей исследование позволило нам предложить концептуальную модель, состоящую из трех групп компетенций – универсальных (надпрофессиональных, общекультурных), личностных и профессиональных.

Специалисты РГПУ им. А. И. Герцена рассматривают профессиональную компетентность педагога как совокупность ключевой, базовой и специальной компетентностей. Ключевые компетентности необходимы для любой профессиональной деятельности (информационная коммуникация, межкультурная коммуникация, социально-правовые основы поведения личности в гражданском обществе и др.). Базовые компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности, в нашем случае – педагогической деятельности. Специальные компетентности учитывают специфику конкретной предметной, межпредметной или надпредметной сферы деятельности [8].

Каковы же компетентности современного педагога? Какова его методологическая и методическая компетентность? Готов ли он к инновациям в своей предметной области и вообще в образовательной деятельности?

В педагогической науке проблеме методологической подготовки специалистов, формирования методологической культуры педагога посвящены работы С. Я. Казанцева, С. Н. Климова, О. С. Анисимова, Е. В. Бондаревской, В. А. Сластенина, В. И. Зазвязинского, Е. В. Бережновой, В. В. Краевского, В. Э. Тамарина и др.).

В диссертационном исследовании Р. В. Киселевой (2015 г.) «методологическая культура трактуется как целостное, многоуровневое и многокомпонентное образование, включающее в себя педагогическую философию (ценности), совокупность профессионально значимых качеств и свойств личности (профессиональное самосознание, творческое мышление, методологические знания, умения, рефлексию) и способности по применению научных принципов, методов и средств в профессиональной деятельности». Поддерживая позицию Р. В. Киселевой и важности и перспективности методологической подготовки педагогов, нельзя не отметить, что технологизация учебного процесса не создает условия для широкого внедрения методологической подготовки педагога [7].

Проблема формирования психолого-педагогической компетенции педагога дополнительного образования решалась в рамках диссертационного исследования С. Б. Серяковой [11]; возможные пути решения проблемы управления системой дополнительного образования в условиях сверхкрупного города представлены в диссертации Т. К. Говорушиной [3].

Предлагаем набор частных компетенций, составляющих систематические группы компетенций: универсальных, личностных, профессиональных (таблица).

Прогнозирование сценариев будущего предполагает осмысление прошлого, а главное – настоящего состояния системы. Сегодня можно констатировать высокий уровень реализации образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов дополнительного образования. На примере выпусков курсов профессиональной переподготовки по направлению «Педагогика дополнительного образования», проводимых в ЛОИРО, СПБАПО и др., можно отметить ряд специфических положений и закономерностей:

1. Выпускные квалификационные работы слушателей курсов профессиональной пере-

подготовки имеют явно выраженный практикоориентированный характер, направленный на решение конкретных педагогических и методических проблем реализации дополнительного образования детей в своей образовательной организации.

2. Слушатели курсов профессиональной переподготовки профессионально ориентированы в области психолого-педагогического обеспечения дополнительного образования детей, демонстрируют высокий уровень педагогической и методической компетенции, высокие личностные компетенции.

3. Создается профессиональное сообщество педагогов дополнительного образования детей, в рамках которого обсуждаются проблемы дальнейшего развития системы дополнительного образования и детей, и взрослых, проходит диссеминация инновационного опыта среди данного сообщества и вне его, создаются условия для разработки и реализации совместных комплексных образовательных проектов и программ.

И наконец, несколько слов о будущем: о будущем, которое мы сможем создать, зная, какое будущее мы хотим и какие усилия мы для этого применяем. В свое время Айзек Азимов написал: «Сейчас – как раз то самое время, когда настоящее прямо на наших глазах превращается в будущее». В этом отношении социальная технология форсайта имеет большие преимущества. Основные принципы форсайта кратко можно обозначить следующим образом:

– будущее зависит от прилагаемых усилий: его можно создать;

– будущее вариативно: оно не происходит из прошлого, а зависит от решений участников и заинтересованных сторон;

– будущее нельзя предсказать достоверно; можно готовиться к такому будущему, какое мы хотим видеть или самим создавать его.

Базируясь на данном подходе, Московская школа управления «СКОЛКОВО» и Агентство стратегических инициатив провели масштабное исследование «Форсайт Компетенций 2030», в котором приняло участие свыше 2500 российских и международных экспертов. Выявлены наиболее востребованные компетенции специалистов в будущем (2030 году и далее) и возможные новые профессии. Поэтому данный материал и получил название «Атлас новых профессий» (М., 2015 г.). (<http://www.asi.ru/reports/16344/>)

Т а б л и ц а

Раскрытие частных компетенций основных систематических групп

Универсальные (надпрофессиональные)	Личностные	Профессиональные (общепрофессиональные + специальные)
Правовая компетенция	Компетенция самообразования	Методологическая компетенция
Экологическая компетенция	Компетенция саморазвития	Педагогическая компетенция
Коммуникативная компетенция	Гуманистическая компетенция	Методическая компетенция
Информационная компетенция	Гражданская компетенция	Технологическая компетенция
Этнокультурная компетенция	Психологическая компетенция	Исследовательская компетенция
		Предметная компетенция
		Средовая компетенция

Атлас новых профессий определяет позицию международных и отечественных экспертов – необходимость формирования следующих надпрофессиональных навыков:

Мультиязычность и мультикультурность. Свободное владение английским и знание второго языка, понимание национального и культурного контекста стран-партнеров, понимание специфики работы в отраслях в других странах.

Навыки межотраслевой коммуникации. Понимание технологий, процессов и рыночной ситуации в разных смежных и несмежных отраслях.

Клиентоориентированность. Умение работы с запросами потребителя.

Умение управлять проектами и процессами.

Работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач. Умение быстро принимать решения, реагировать на изменения условий работы, умение распределять ресурсы и управлять своим временем.

Способность к художественному творчеству, наличие развитого эстетического курса.

Программирование ИТ-решений. Управление сложными автоматизированными комплексами, работа с искусственным интеллектом.

Умение работать с коллективами, группами и отдельными людьми.

Системное мышление. Умение определять сложные системы и работать с ними, в том числе системная инженерия.

Бережливое производство. Управление производственным процессом, основанное на

постоянном стремлении к устранению всех видов потерь, что предполагает вовлечение в процесс оптимизации бизнеса каждого сотрудника и максимальную ориентацию на потребителя.

Экологическое мышление [1].

Указанные направления и компетенции (навыки), которые будут востребованы после 2030 года, несомненно, найдут свое отражение в содержании профориентационного воспитания и подготовки педагогов дополнительного образования.

В качестве перспективных направлений развития дополнительного образования педагогов дополнительного образования детей можно обозначить следующие :

1. *Сценарий «Обучение на рабочем месте»*, что обычно трактуется как внутрифирменное образование, то есть повышение квалификации педагогов в своем образовательном учреждении под руководством или консультированием преподавателей УДПО или опытных педагогов-наставников.

2. *Сценарий «Интеграция: ВУЗ и после ВУЗа»*, отражающий смысловое сопряжение систем вузовского образования и дополнительного профессионального образования, включение студентов старших курсов в программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации, разработка и реализации проектов авторскими коллективами, состоящими из профессорско-преподавательского состава вузов и УДПО, педагогов-практиков, бакалавров, магистров.

3. *Сценарий «Открытое образование»*, с широким включением общественных профес-

сиональных организаций, союзов, ассоциаций и т.д. Пока таких профессиональных союзов немного. Европейский опыт неформального образования подтверждает высокую значимость и результативность таких общественных объединений.

Указанные сценарии могут реализовываться как автономно, так и комплексно; при рациональном сочетании указанных направлений можно достигать значимых социально-педагогических и образовательных результатов.

Л и т е р а т у р а

1. Атлас новых профессий. Вторая редакция. – М., 2015. – 287 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://rusla.ru/upload/News15/GEF.Atlas-ru.pdf>
2. Гришина А. В. Профессиональные стандарты сферы образования // Ведущие идеи, подходы и механизмы разработки профессиональных стандартов педагогических работников: сб. науч. ст. / под науч. ред. В. А. Мелехина, С. И. Назаровой. – СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2014. – С. 29–35.
3. Говорушина Т. К. Тенденции эволюции территориальной системы управления дополнительным образованием в сверхкрупном городе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Великий Новгород, 2013. – 52 с.
4. Железнякова О. М. Феномен дополнительности в научно-педагогическом знании : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Ульяновск, 2008. – 41 с.
5. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29.12.2012.
6. Иванова Л. В. Оптимизация профессиональной деятельности педагога системы дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2001. – 23 с.
7. Киселева Р. В. Формирование методологической культуры преподавателя профессионального образовательного учреждения : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – СПб., 2015. – 24 с.
8. Компетентностный подход в педагогическом образовании : коллектив. моногр. / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.
9. Круглова Л. Ю. Интегративно-развивающий подход к модернизации профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Магнитогорск: ГОУ ВПО Магнитогорский гос. ун-т, 2006. – 43 с.
10. Модельный закон «О постдипломном образовании» : разработан Институтом образования взрослых Российской Академии образования в рамках Постановления Межпарламентского Комитета Республики Беларусь, Республики Казахстан, Кыргызской Республики и Российской Федерации (№ 709 от 7 декабря 1998 г., Санкт-Петербург).
11. Серякова С. Б. Формирование психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования : дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2006. – 503 с.
12. Соколова И. И. Портрет современного педагога [Электрон. ресурс]. – URL: <http://archive.is/ldfHq#selection-299.0-377.632>
13. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. : распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. №99-р, Москва.
14. Успешный педагог : моногр. / под ред. И. И. Соколовой, О. Б. Даутовой. – СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2013.
15. Фруммин И. Д. Учитель, которого не будет. Страсти по профессиональному стандарту // Учительская газета. – 3 декабря 2013 г.