

**ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ  
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ**

**БУ ВО «СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

---

---

**ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КАДРОВЫХ ШКОЛ  
ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ**

**Учебно-методическое пособие**

Сургут  
Издательский центр СурГУ  
2018

УДК 371.1(07)  
ББК 74.56я7  
О-641

Печатается по решению  
редакционно-издательского совета СурГУ

**Рецензенты:**

канд. пед. наук, доцент НИУ «Высшая школа экономики»  
(филиал в Санкт-Петербурге) **Н. Ю. Конасова;**  
директор ГБУ ДО Дворец творчества  
«У Вознесенского моста» Адмиралтейского района  
Санкт-Петербурга **Э. А. Музиль**

**Организация и проведение кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования на муниципальном уровне: учеб.-метод. пособие / А. Е. Бахмутский, И. В. Гладкая, Е. Н. Глубокова, С. А. Писарева, Н. В. Смирнова, А. П. Тряпицына – Сургут: ИЦ СурГУ, 2018 – 69 с.**  
ISBN 978-5-89545-505-0

Учебно-методическое пособие является элементом учебно-методического комплекса программы повышения квалификации педагогических работников. Предложенные материалы могут представлять интерес для разработчиков программ дополнительного образования для детей и молодежи.

Материалы пособия могут быть также использованы в работе со студентами, осваивающими образовательные программы подготовки педагогов высшем и среднем профессиональном образовании.

УДК 371.1(07)  
ББК 74.56я7

© Бахмутский А. Е., Гладкая И. В.,  
Глубокова Е. Н., Писарева С. А.,  
Смирнова Н. В., Тряпицына А. П., 2018  
ISBN 978-5-89545-505-0 © БУ ВО «Сургутский государственный университет», 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение .....	4
Раздел 1. Современные подходы к организации кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования .....	5
1.1. Задачи деятельности кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования ....	5
1.2. Модели кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования.....	8
1.3. Содержательная направленность программ кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования .....	19
Раздел 2. Организация кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования.....	30
2.1. Выбор формата кадровой школы для педагогических работников дополнительного образования .....	30
2.2. Формирование тематики программ работы кадровых школ для педагогов системы дополнительного образования в деятельности модельного центра.....	37
Раздел 3. Проведение кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования.....	43
3.1. Особенности работы с педагогами в процессе реализации программы кадровой школы .....	43
3.2. Технологии взаимодействия педагогов в процессе реализации программы кадровой школы.....	55
Список литературы .....	64

## ВВЕДЕНИЕ

Подготовка педагогических кадров является одной из важнейших задач системы образования. В разные периоды развития системы повышения квалификации возникали различные идеи реализации задач этой системы, в том числе связанные с поиском новых организационных форм работы со специалистами. В настоящее время большой интерес вызывает политика проведения кадровых школ, позволяющих за короткий период времени создать среду интерактивной проектной деятельности и сформировать у участников школы соответствующие компетенции.

Запрос в поисковой системе Яндекс (86 млн. материалов) позволяет сделать вывод о значительном интересе профессионального сообщества к явлению кадровых школ. Этот формат повышения квалификации используется довольно активно в самых разных сферах профессиональной деятельности, в том числе и в сфере образования.

Данное методическое пособие предназначено для педагогов, методистов, организаторов дополнительного образования и призвано помочь им в процессе подготовки педагогических кадров для системы дополнительного образования путем организации кадровых школ, учитывающих тенденции и особенности образования взрослых.

Все материалы пособия разделены на несколько разделов. Внутри каждого раздела для удобства работы с ним введены следующие рубрики:



### ИЗУЧАЕМ

**Рубрика содержит тексты, раскрывающие рассматриваемые вопросы**



### ОБСУЖДАЕМ

**Рубрика содержит задания для организации дискуссии по основным вопросам содержания темы.**



### РАЗРАБАТЫВАЕМ

**Рубрика содержит задания для самостоятельной работы**



### РЕФЛЕКСИРУЕМ

**Рубрика содержит задания для проведения рефлексии, самоанализа, самооценки понимания изучаемого содержания**

## Раздел 1.

# СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ КАДРОВЫХ ШКОЛ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### 1.1. Задачи деятельности кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования



#### ИЗУЧАЕМ

Повышение квалификации в современной системе дополнительного профессионального педагогического образования в последнее время стало довольно часто проводиться в формате кадровой школы. Что это такое?

Первые кадровые школы, как отмечают В. Л. Хейфец и Л. С. Хейфец, появились в 20–30-е годы прошлого века по инициативе Коминтерна, когда остро стояла задача воспитания руководящих кадров в «интересах быстрого становления коммунистических партий как партий нового типа, их идейно-политического и организационного укрепления»<sup>1</sup>. Характеризуя *кадровые школы* того времени, авторы отмечают их особенности. Во-первых, это их целенаправленность на воспитание будущих кадров в духе *определенных идей, ценностей* (авторы пишут о ценностях Коминтерна). Во-вторых, это их *практическая направленность*. В-третьих, подготовка высококвалифицированных кадров, так как существовал строгий *отбор кандидатов* для обучения в такой школе, определяемый опытом работы. В-четвертых, кандидаты на обучение в кадровых школах должны были *«продемонстрировать свою активную роль»* (речь идет о революционном движении).

Необходимо отметить, что многие черты таких школ сохранились и в последующие годы. Так, например, начала развиваться практика создания школ кадрового резерва молодых специалистов. Это могла быть «Школа молодого ученого»<sup>2</sup> в вузе, кадровая школа

---

<sup>1</sup> Хейфец В. Л., Хейфец Л. С. Кадровая школа без кадров // Латинская Америка, 2013, № 11, С. 84–96.

<sup>2</sup> Бакулина А. А. Формирование кадрового резерва технического вуза через школу молодого ученого // Современный преподаватель – доверенное лицо государства : сб. науч. трудов участников междунар. конф. «Славянское содружество – 2016». 2016. С. 204–207.

молодого педагога<sup>3</sup> в школе, аспирантская исследовательская школа<sup>4</sup> и другие. Особенности такого формата формирования кадрового резерва сохранили свои общие черты – четкая ориентация на конкретные потребности в кадрах определенного направления подготовки, отбор кандидатов, подготовка к практической деятельности в выбранной профессиональной сфере.

Идея создания кадровых школ оказалась довольно привлекательной, что обусловило ее распространение на сферу не только профессиональной, но и общественной деятельности. Именно в таком понимании формируются кадровые школы как социально-значимые проекты. Например, *кадровая школа* – это специальный проект для создания и/или повышения квалификации людей, которые занимаются развитием проектной деятельности и гражданских инициатив на своей территории. Кадровая школа – это образовательная программа для людей, готовых брать ответственность за общее будущее<sup>5</sup>.

Расширение потребностей в дополнительном образовании в разные возрастные периоды человека привело к созданию кадровых школ по подготовке кадров для этой сферы. Интересная практика складывается в Красноярском крае, где *кадровые школы* – один из основных механизмов обновления содержания и технологий дополнительного образования в рамках красноярского регионального проекта «Реальное образование». Целью школ является подготовка управленческо-педагогических команд из числа представителей дополнительного (а также общего, профессионального, ...) образования, владеющих инструментами запуска системных процессов обновления содержания и технологий дополнительного образования на территории Красноярского края<sup>6</sup>.

Заметим, что это региональный взгляд на суть кадровой школы, учитывающий задачи развития образования в Красноярском крае. Вероятно, в другом регионе может доминировать иное понимание сути кадровой школы, ее ориентации на подготовку не только управленческих кадров, но и других специалистов, востребованных системой образования региона.

---

<sup>3</sup> Новичихина Н. В. Кадровая школа молодого педагога «Восхождение»// Дополнительное образование и воспитание. 2008. № 7. С. 24–27.

<sup>4</sup> Бедный Б. И., Казанцев В. Б., Чупрунов Е. В. Подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре: исследовательские школы // Высшее образование в России. 2014. № 6. С. 34–42.

<sup>5</sup> Группа ВКонтакте [Электронный ресурс]. – <https://vk.com/socmanagerschool>.

<sup>6</sup> Региональный модельный центр. Красноярский край. [Электронный ресурс]. – URL: <https://24rdsd.ru/kadrovye-shkoly>.



## ОБСУЖДАЕМ

### Какие задачи должна решать кадровая школа для педагогов системы дополнительного образования на уровне муниципалитета?

Руководители «Центра внешкольной работы» г. Норильска С. Ю. Мартынова и И. Ю. Токарева определяют задачи кадровой школы следующим образом:

*Кадровая школа* проводится с целью развития организационно-управленческой компетентности педагогических работников через многообразие форм деятельности, позволяющих обеспечить содержательный и целенаправленный досуг школьников во внеурочное время. Ее задачами являются следующие:

- расширять знания педагогов об эффективных формах и методах организации содержательного досуга детей;
- знакомить с современными подходами к организации работы по гражданско-патриотическому воспитанию молодого поколения и формированию их культурно-исторических ценностей, обеспечению здоровьесберегающего и здоровьесформирующего пространства с декоративно-прикладными техниками;
- развивать творческие, информационно-коммуникационные и проектировочные навыки и умения, содействовать профессионально-личностной самореализации;
- обеспечить включенность аудитории в разнообразные виды деятельности в рамках группового взаимодействия.<sup>7</sup>



## ОБСУЖДАЕМ

Вы согласны с коллегами? Обсудите свое мнение с коллегами. Сформулируйте задачи кадровой школы для педагогов дополнительного образования на уровне муниципалитета.

В какой мере, на ваш взгляд, необходимо ориентироваться при разработке программы кадровой школы для педагогов дополнительного образования на подготовку управленческо-педагогических команд?

---

<sup>7</sup>Токарева И. Ю., Мартынова С. Ю. Кадровые школы как форма взаимодействия организаций общего и дополнительного образования по развитию профессиональных компетенций педагогов// Электронный журнал «Образование Ямала». URL: <http://yamal-obr.ru/articles/kadrovie-shkoli>.



## РЕФЛЕКСИРУЕМ

## Сформулируем выводы

В чем отличие и/или сходство кадровых школ от курсов повышения квалификации? Обсудите свое мнение с коллегами.

Кадровая школа, создаваемая для педагогов дополнительного образования на уровне муниципалитета, имеет следующие особенности:

Таблица 1

### Отличие кадровых школ от курсов повышения квалификации

Параметры сравнения	Кадровая школа	Курсы ПК
Целевая направленность		
Требования к участникам		
Ориентация на применение полученных компетенций в практике		
Учет необходимости решения задач развития образования в регионе		
Временной период проведения		
Что еще?		

### 1.2. Модели кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования



## ИЗУЧАЕМ

Кадровые школы являются элементом системы повышения квалификации, поэтому целесообразно рассматривать их модели в контексте сложившейся практики.

Напомним, что в настоящее время в российской системе дополнительного профессионального образования *по признаку организации, имеющей право проводить повышение квалификации*, исследователи выделяют две основные модели повышения квалификации педагогов: централизованную и либеральную<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Бугрова Н. С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: дисс. ... канд. пед. наук, Омск, 2009.



Централизованная модель представлена:

а) на уровне субъектов федерации – региональными институтами развития образования, институтами переподготовки и повышения квалификации, региональными центрами развития образования;

б) на уровне муниципалитетов – методическими центрами (кабинетами), информационно-диагностическими центрами, методическими службами.

Состав слушателей в централизованной модели комплектуется на плановой основе, роль других учреждений и организаций в процессе повышения квалификации работников образования либо ничтожна мала, либо строго ограничена.

Кадровые школы могут проводиться в рамках такой централизованной модели на муниципальном уровне. Такой опыт складывается в уже упомянутом выше Красноярском крае, где создан Региональный модельный центр<sup>9</sup> специально для решения задач развития системы дополнительного образования детей.

При либеральной модели повышения квалификации педагогов в этом процессе имеют право участвовать самые разные учреждения образования, культуры и науки, включая негосударственные, в соответствии с существующей нормативно-правовой базой. В этом случае головное учреждение повышения квалификации выступает равноправным конкурентом других организаций и учреждений, в том числе и районных методических служб, предлагающих педагогическому сообществу свои образовательные услуги на формирующемся пространстве постдипломного образования. Эта модель может быть использована для создания кадровых школ, так как такие школы могут быть организованы для педагогического коллектива отдельной образовательной организации самой организацией (внутрифирменное обучение).

В зависимости от степени «андрагогизации» образовательного процесса (С. Г. Вершловский, Г. С. Сухобская<sup>10</sup>), могут быть выделены три типа «моделей»: традиционная, функционально-ролевая, инновационная.

*Традиционная модель* отражает сугубо профессиональную направленность повышения квалификации, ориентированного на

---

<sup>9</sup> Региональный модельный центр Красноярского края [Электронный ресурс]. – URL: <https://24rsdo.ru>.

<sup>10</sup> Андрагогика постдипломного педагогического образования: научн.-метод. пособие / под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской. СПб.: СПбАП-ПО, 2007. 196 с.

совершенствование профессиональной подготовки (или переподготовки) преимущественно как предметно-методической.

*Функционально-ролевая модель* основывается на учете потребностей педагогов, высказанных в форме пожеланий и ожиданий, касающихся новых знаний в области предмета, методики обучения и освоения новых технологий. Образовательные потребности педагогов выявляются с помощью соответствующих методик, а полученные результаты используются для оптимизации образовательной деятельности.

В качестве новой – *инновационной* – модели профессионального образования педагогов, оптимально отражающей запросы современного учителя и социальной ситуации, выделяется постдипломное образование педагогов (С. Г. Вершловский, Г. С. Сухобская).

Напомним, что в настоящее время постдипломным образованием чаще всего называют систему образовательных программ для специалистов с высшим образованием.

Кадровые школы могут организационно реализовываться в рамках разных моделей по своей организации, а по степени андрагогизации образовательного процесса, вероятнее всего, в рамках двух моделей – функционально-ролевой и инновационной.



## ОБСУЖДАЕМ

**В рамках каких моделей повышения квалификации могут быть проведены кадровые школы для педагогов дополнительного образования на уровне муниципалитета?**

Обсудите с коллегами Ваше понимание сути трех описанных моделей повышения квалификации по андрагогизации образовательного процесса. Какие преимущества и какие недостатки имеют три охарактеризованные модели для проведения кадровых школ? Напомним, что под андрагогизацией целостного образовательного процесса понимается его построение с учетом субъектной позиции взрослого человека, предусматривающее изменение внутреннего образа взрослого при взаимодействии с внешним миром <sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Громкова М. Т. Андрагогическая модель целостного образовательного процесса: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2006.

Таблица 2

Модель	Суть модели	Преимущества	Недостатки
Традиционная модель			
Функционально-ролевая модель			
Инновационная модель			

Рассмотренные представления о сути деятельности кадровых школ и моделях повышения квалификации позволяют перейти к вопросу о возможных моделях организации таких школ для педагогов дополнительного образования.

Итак, кадровые школы могут быть различными по тематике, времени и месту проведения, требованиям к слушателям школы, форме реализации. Эти школы должны учитывать современные ценностные ориентиры развития дополнительного образования детей и юношества в обществе, смысл которого заключается в удовлетворении познавательных и образовательных потребностей, а также потребностей в самореализации подрастающего поколения. Поэтому тематика школ определяется исходя из задач:

- развития дополнительного образования в регионе;
- возникающих в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования дефицитах (связанных с базовым образованием педагога, возникающих затруднениях в деятельности, потребностях);
- с учетом коллективного характера деятельности педагогов дополнительного образования.

Рассмотрим возможные модели проведения кадровых школ.

**Модель 1. «Корпоративное обучение» или «внутрифирменное обучение».** Концепция учебы в течение всей жизни способствует реализации идеи повышения квалификации (формирования кадрового резерва) одновременно с продолжением трудовой деятельности. По этому пути традиционно идут крупные производственные компании автомобилестроения, нефтепромышленного комплекса и т. п., чьи образовательные потребности ориентированы сугубо на специфическое содержание их деятельности. Так как работа по повышению квалификации охватывает все предприятие, то в выигрыше оказываются все, кто приобщился к новым знаниям. Семинары, организуемые для сотрудников, служат платформой для дискуссий по ключевым темам, для международного обмена опы-

том, поиска оптимальных стратегий решения, и, естественно, для повышения уровня квалификации работников.

Такой подход берет сегодня на вооружение и система образования, так как он позволяет работать одновременно со всем педагогическим коллективом образовательной организации. Обучение непосредственно в образовательной организации ориентировано на решение задач ее развития, интересы и затруднения конкретных педагогов, способствует созданию профессиональных контактов, особой рефлексивной среды, содействующей саморазвитию и самообразованию педагогов.

В основе внутрифирменного обучения лежат такие идеи, как: «выбор», «инициатива», «сотрудничество» и «успех». Педагогу предоставляется возможность выбора программы повышения квалификации, формы предъявления результатов, способов работы над проблемой. Программа повышения квалификации строится исходя из дефицитов (затруднений) конкретного педагога, с опорой на его инициативу. Обязательным условием повышения квалификации на рабочем месте является взаимодействие с коллегами, сотрудничество при выполнении совместных проектов.

*Преимуществами внутрифирменного обучения* перед традиционными формами повышения квалификации являются такие, как: гибкое реагирование на меняющуюся ситуацию в образовании; постоянный характер обучения, т.е. повышение квалификации на рабочем месте осуществляется непрерывно; возможность организации командной работы педагогов; распространения ценного опыта отдельных педагогов, обмен опытом; постоянное повышение квалификации всего педагогического коллектива, а не только отдельных педагогов; оказание непрерывной квалифицированной методической помощи педагога в преодолении возникающих затруднений; персонализированный характер повышения квалификации.

Процесс внутрифирменного обучения заключается главным образом в сопровождении или поддержке профессиональной деятельности педагога, создавая тем самым среду непрерывного профессионального образования. Основным смыслом внутрифирменного обучения будет тогда заключаться в создании условий для позиционирования субъектной позиции педагога в профессиональной деятельности с учетом предшествующего профессионального опыта. Внутрифирменное обучение может быть реализовано в рамках нескольких моделей:

- *традиционная модель*, которая включает теоретико-практические занятия, практическую деятельность по применению освоенных способов решения проблем, консультации, а также рефлексивную деятельность педагога;

- *комплексная «командная» подготовка* одновременно всех педагогов для нахождения путей решения конкретной проблемы, общей для всех. Педагоги включаются в процесс разработки конкретного продукта, например, пакета разнообразных методических материалов, составления учебно-методического комплекса, разработки системы педагогического контроля образовательных результатов и т. д. Разработанный продукт апробируется разными педагогами в практической деятельности, затем полученные результаты обсуждаются и вносятся необходимые коррективы. Для подготовки организуются обучающие семинары, практикумы, тренинги. Педагоги объединяются в творческие лаборатории или творческие микрогруппы. Для экспертизы разработанных продуктов создаются экспертные советы, проводятся педагогические консилиумы и др.;

- *«проживаемое» образование педагога*, которое предполагает: проведение рефлексии педагогом своей профессиональной деятельности, выявление дефицитов (затруднений), разработку вариантов преодоления затруднений в рамках временного профессионального сообщества (на этом этапе происходит «проживание» педагогом предлагаемых вариантов), апробация найденного решения на практике, включая обмен опытом с коллегами, анализ полученных результатов, рефлексия профессиональной деятельности, подготовка материалов для распространения.

- *организация самостоятельной исследовательской деятельности педагога*. В рамках обучающих семинаров учителя знакомятся с организацией педагогических исследований, выбирают темы для самостоятельных микроисследований, которые осуществляют либо в микрогруппе, либо индивидуально.

- *обучение с помощью кейс-метода*. Педагогам предлагается кейс, насыщенный реальными документами, характеризующими конкретную образовательную ситуацию. По предложенным документам педагоги выделяют проблемы, формулируют задачи, предлагают способы их решения.

- *круговая модель разработки проектов*. Модель базируется на следующих дидактических принципах повышения квалификации педагогов: практическая ориентация, то есть процесс повышения

квалификации тесно связан с конкретными проблемами образовательной организации; ориентация на проблемы, то есть повышение квалификации проектируется исходя из тех проблем, которые являются важными и осознаваемыми как значимые для конкретного педагога; ориентация в процессе повышения квалификации на осознание учителем новых проблем (рис. 1).



**Рис. 1. Круговая модель разработки проектов**

В рассматриваемой модели внутрифирменного обучения организационную работу по повышению квалификации педагогов образовательной организации без отрыва от работы может осуществлять методическая служба как самой организации, так и привлеченной структуры, например, организации, занимающейся повышением квалификации.

**Модель 2. Менторинг.** Идея «mentoring» – консультирования на рабочем месте более опытными коллегами или экспертами<sup>12</sup> – находит все большее применение на практике. Именно такая модель повышения квалификации становится наиболее продуктивной и востребованной педагогами.

<sup>12</sup> Фрумина Е. Л. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.koipkro.kostroma.ru>.

Реализация этой модели на практике предполагает создание новых возможностей для обмена развивающимся опытом между педагогами. В результате в региональной системе образования появляются кластеры образовательных инноваций, на базе которых в дальнейшем возникают «точки роста» и запуска культурно-инновационных процессов в развития региона<sup>13</sup>. При этом основную роль в сопровождении данных процессов играют региональные структуры, организующие повышение квалификации.

Реализация этой модели возможна в разных способах взаимодействия со взрослыми:

- *консультирование* – строится на основе личностного взаимодействия с консультантом, при этом консультант выполняет функцию руководителя малой группы педагогов, активно взаимодействующих между собой в процессе консультирования (реально или дистанционно). Консультирование сосредоточено на решении конкретной проблемы. Предполагается, что консультант либо знает готовое решение проблемы, либо владеет способами деятельности, которые указывают путь решения проблемы;

- *супервизия* – строится на индивидуальном сопровождении профессиональной деятельности специалиста более опытным специалистом (супервизором), которое исключает формальный контроль и оценивание. Супервизия сосредоточена на создании психологических комфортных условий для субъекта профессиональной деятельности и нацелена на исправление профессиональных ошибок, что предусматривает в качестве обязательного условия наличие доверия между супервизором и педагогом;

- *модерация* – строится на реализации посреднической функции между профессионалами. Модераторство направлено на установление взаимодействия профессионалов одинакового уровня подготовленности по актуальным проблемам профессиональной деятельности;

- *фасилитация* – строится на установлении доверительного контакта. Фасилитаторство направлено на оказание помощи в решении возникших индивидуальных профессиональных затруднений или на индивидуальное профессиональное совершенствование;

Данная модель с большой долей вероятности может быть реализована на базе организации, занимающейся повышением квали-

---

<sup>13</sup> Наумов С. В. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: автореф. дис ... д-ра пед. наук, Н. Новгород, 2009.

фикации некоей образовательной структуры, располагающей соответствующими кадровыми ресурсами и возможностями для применения разнообразных организационных форм (проведения выездных семинаров, выездных сессий и т. п.).

Интересный опыт деятельности такой образовательной структуры для взрослых ГРЕТА Ампер (Greta Ampere) развивается во Франции<sup>14</sup>. В составе такой образовательной структуры может находиться также центр признания компетенций (оценки квалификаций)<sup>15</sup>.



### ОБСУЖДАЕМ

**В какой мере опыт международной образовательной структуры ГРЕТА Ампер может быть использован при разработке программы кадровой школы?**

Найдите в интернете в открытой библиотеке <https://cyberleninka.ru> статью Е. В. Онушкиной, прочитайте ее и поработайте с текстом, используя методику «двухчастный дневник». Для этого в процессе чтения текста выписывайте тезисы автора, раскрывающие суть деятельности образовательной структуры ГРЕТА Ампер в табл. 3 слева, а справа сформулируйте свой краткий аргументированный комментарий возможности/невозможности использования данного тезиса при разработке программы кадровой школы.

*Таблица 3*

Тезисы автора	Свои комментарии

Сделайте вывод о том, что именно из описанного опыта будет полезным при разработке программы кадровой школы. Обменяйтесь своим мнением с коллегами.

**Модель 3. Сетевое взаимодействие.** Сетевое взаимодействие позволяет объединить независимых индивидов, социальные группы

<sup>14</sup> Онушкина Е. В. Обучение иностранным языкам в рамках французской образовательной структуры Грета Ампер // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 68. С. 77–83. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannym-yazykam-v-ramkakh-frantsuzskoy-obrazovatelnoy-struktury-greta-amper>.

<sup>15</sup> Сертификация квалификаций: процесс пошел // Аккредитация в образовании. 2013. № 1 (61). С. 86–87.



и/или организации, действующие скоординировано на продолжительной основе для достижения согласованных целей и имеющих общий корпоративный имидж и корпоративную инфраструктуру<sup>16</sup>.

Как отмечает Н. С. Бугрова, становление сетевого взаимодействия в системе повышения квалификации носит циклический характер и проходит через ряд этапов, начальным из которых является появление общего корпоративного (ресурсного) центра (в учреждении дополнительного профессионального образования, университете и т. п.). На втором этапе происходит поиск потенциальных партнеров ресурсного центра. Третий этап – этап формирования взаимодействия ресурсного центра с партнерами, заключение договоров о сотрудничестве, проведение проектных семинаров. На четвертом этапе становления сетевого взаимодействия начинается взаимодействие ресурсного центра и его партнеров через участие в совместных программах повышения квалификации. На следующем этапе происходит взаимодействие партнеров ресурсного центра друг с другом. Заключительный этап становления сетевого взаимодействия – этап расширения сети за счет привлечения новых участников ресурсным центром и его партнерами<sup>17</sup>.

Основными характеристиками сетевого взаимодействия являются (М. М. Чучкевич):

- *независимость членов сети* – члены организации имеют определенную степень свободы, достаточную для возможности определять приоритеты по характеру и направленности собственной деятельности, и нести ответственность за конечный результат;
- *множественность лидеров* – понятие лидерства в сети не совпадает с понятием лидерства в организациях, построенных по принципу административной иерархии;
- *объединяющая цель* – в сетевых организациях представляет собой достаточно сложный феномен, несущий в себе смысл функциональной основной идеологемы сети – конкурентного сотрудничества;
- *добровольность связей* – принимает разные формы в зависимости от типа сетевой организации и степени независимости ее участников;

---

<sup>16</sup> Чучкевич М. М. Основы управления сетевыми организациями. М. : Изд-во Института социологии, 1999. 38 с.; Чучкевич М. М. Что такое сетевая организация? М. : Изд-во Института социологии, 1999. 54 с.

<sup>17</sup> Бугрова Н. С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: дисс. ... канд. пед. наук, Омск, 2009.

- *множественность уровней взаимодействия* – взаимодействие в рамках сети осуществляется не по административным каналам, а напрямую между теми компаниями и людьми, которые и должны реально вместе решать необходимые вопросы.

Организационно-методической особенностью повышения квалификации в условиях сетевого взаимодействия является реализация модульных образовательных программ, ориентированных на развитие профессиональной компетентности слушателей, расширение их профессиональных контактов и создание условий для обмена опытом. Как показало исследование Н. С. Бугровой, программа повышения квалификации в рамках сетевого взаимодействия включает три модуля: теоретический, практический и консультационный.

Преимуществом такой модели является то, что многообразие и вариативность элементов кластера обеспечивает синергетический эффект – качественное усиление образовательных результатов вследствие одновременного воздействия различных форм и технологий, погружений в различные информационные среды.



## ОБСУЖДАЕМ

**Какие модели повышения квалификации могут быть использованы для разработки программ кадровых школ для педагогов дополнительного образования на уровне муниципалитета?**

Обсудите с коллегами свое понимание моделей построения кадровых школ. Какие описанные в разделе модели повышения квалификации, на ваш взгляд, могут быть использованы для разработки программ работы кадровых школ? Какие преимущества каждой из моделей могут быть использованы для разработки программы кадровой школы? Какую роль при этом может играть модельный центр как разработчик программы кадровой школы? В процессе обсуждения заполните табл. 4, внося в пустые клетки преимущества:

Таблица 4

Модель	Внутрифирменное обучение	Менторинг	Сетевое взаимодействие
Традиционная модель			
Функционально-ролевая модель			
Инновационная модель			



## РАЗРАБАТЫВАЕМ

## Разработайте замысел кадровой школы

Какую кадровую школу для педагогов дополнительного образования на уровне муниципалитета, на ваш взгляд, можно провести? Продумайте идею такой кадровой школы и оформите ее в виде матрицы проектного предложения, в котором отразите следующую информацию:

Таблица 5

Автор проектного предложения:	
Потенциальные участники кадровой школы:	
Цель проведения кадровой школы:	
Содержание программы кадровой школы ориентировано на:	
Организационная форма проведения кадровой школы:	
Кто мог бы реализовать программу кадровой школы:	

### 1.3. Содержательная направленность программ кадровых школ для педагогических работников системы дополнительного образования



## ИЗУЧАЕМ

Профессиональная деятельность педагога дополнительного образования имеет свои особенности, которые важно учитывать при организации любых форм повышения квалификации и переподготовки, особенно при определении содержательной направленности этих программ. Рассмотрим эти особенности подробнее.

**1. Первая особенность, которую необходимо учитывать – это образование педагога дополнительного образования.** В соответствии с Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих<sup>18</sup>, к квалификации педагога дополнительного образования предъявляются следующие тре-

---

<sup>18</sup> Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»: приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н.

бования: «*Высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование в области, соответствующей профилю кружка, секции, студии, клубного и иного детского объединения без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы*». Для педагогов музыкантов (музыкальный руководитель, концертмейстер) предъявляются несколько иные требования:

- *Музыкальный руководитель*. Требования к квалификации: высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика», профессиональное владение техникой исполнения на музыкальном инструменте без предъявления требований к стажу работы.

- *Концертмейстер*. Требования к квалификации: высшее профессиональное (музыкальное) образование или среднее профессиональное (музыкальное) образование, профессиональное владение техникой исполнения на музыкальном инструменте без предъявления требований к стажу работы.

Единый квалификационный справочник является основным документом в настоящее время, предъявляющим требования к образованию педагога дополнительного образования. Однако необходимо учесть, что с 2018 года, т. е. с текущего года, на все сферы профессиональной деятельности распространяются требования профессиональных стандартов. В 2020 году заканчивается переходный период обязательного введения требований профессиональных стандартов, определенный Правительством, так как процесс введения требований профессиональных стандартов требует, с одной стороны, совершенствования нормативной базы, а с другой, понимания рынком труда (т. е. людьми – работодателями и работниками) смыслов введения стандартов, их сути и механизмов применения на практике. Как известно, профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» был утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (№ 298н от 05.05.2018). В этом документе также зафиксированы требования к образованию педагога дополнительного образования в зависимости от содержания обобщенной трудовой функции (табл. 6). Однако этот документ, в отличие от Единого квалификационного справочника, не определяет особые требования к квалификации педагогов в сфере дополнительного музыкального образования.

Таблица 6

<b>Обобщенная трудовая функция</b>	<b>Требования к образованию</b>
Преподавание по дополнительным общеобразовательным программам	<p>Высшее образование или среднее профессиональное образование в рамках укрупненных групп направлений подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования «Образование и педагогические науки» или</p> <p>высшее образование либо среднее профессиональное образование в рамках иного направления подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования при условии его соответствия дополнительным общеразвивающим программам, дополнительным предпрофессиональным программам, реализуемым организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и получение при необходимости после трудоустройства дополнительного профессионального образования по направлению подготовки «Образование и педагогические науки»</p>
Организационно-методическое обеспечение реализации Дополнительных общеобразовательных программ	<p>Высшее образование или среднее профессиональное образование в рамках укрупненных групп направлений подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования «Образование и педагогические науки» или</p> <p>высшее образование либо среднее профессиональное образование в рамках иного направления подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования при условии его соответствия дополнительным общеразвивающим программам, дополнительным предпрофессиональным программам, реализуемым организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и получение при необходимости после трудоустройства дополнительного профессионального образования по направлению подготовки «Образование и педагогические науки»</p>

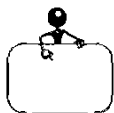
<p>Организационно-педагогическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ</p>	<p>Высшее образование или среднее профессиональное образование в рамках укрупненных групп направлений подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования «Образование и педагогические науки» или</p> <p>высшее образование либо среднее профессиональное образование в рамках иного направления подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования при условии его соответствия дополнительным общеразвивающим программам, дополнительным предпрофессиональным программам, реализуемым организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и получение при необходимости после трудоустройства дополнительного профессионального образования по направлению подготовки «Образование и педагогические науки»</p>
---	---

Как видно из приведенной таблицы, в профессиональном стандарте зафиксировано соответствие направления полученного педагогом образования направленности реализуемых программ.

Вместе с тем, в отношении педагогических работников право на дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) конкретизировано Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон № 273-ФЗ). Педагогические работники имеют право на ДПО по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года (п. 2 ч. 5 ст. 47 Федерального закона № 273-ФЗ).

ДПО осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (далее – ДПП): программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки (ч. 2 ст. 76 Федерального закона № 273-ФЗ).

Применяя требования Федерального Закона № 273-ФЗ и профессионального стандарта в совокупности, приходим к выводу, что в зависимости от той должности, которую занимает педагог в организации дополнительного образования, тематика повышения квалификации для педагогов может и должна быть различной.



## ОБСУЖДАЕМ

**Как учесть требования к квалификации педагога дополнительного образования при планировании содержания курсов повышения квалификации?**

Проанализируйте сайт любой организации дополнительного образования детей, раздел о квалификации педагогов. Сопоставьте должность, занимаемую педагогом, тематику ДОП, которую он ведет, образование и освоенные курсы повышения квалификации. Сформулируйте рекомендации относительно тематики курсов повышения квалификации, которые желательно освоить этому педагогу. Результаты анализа занесите в табл. 7:

*Таблица 7*

Должность педагога	Программа ДОП, которую ведет педагог	Образование педагога	Освоенные курсы ПК (год окончания)	Рекомендации для повышения квалификации



## ИЗУЧАЕМ

**Вторая особенность – это контексты профессиональной деятельности педагога дополнительного образования.** Современная организация дополнительного образования детей – это, как правило, учреждение, в котором может работать несколько педагогов по одному и тому же направлению дополнительного образования. Педагог не работает в одиночку, рядом с ним есть коллеги, с которыми он постоянно взаимодействует по различным вопросам профессиональной деятельности. Иными словами, педагог работает в команде.

Командная работа педагогов отражает такие существенные характеристики педагогической деятельности, как ее ансамблевый, творческий характер, однако ее организация возможна лишь при определенном уровне развития педагогического коллектива, в частности, при сформированности его ценностно-ориентационной зре-

лости. Исследование Ю. В. Козырева<sup>19</sup> демонстрирует, что показателями сформированности ценностно-ориентационной зрелости коллектива являются: наличие единой ценностной позиции, наличие системы ориентации на развитие школы, создание условий для совместной деятельности при поиске путей решения возникающих проблем, в том числе и проблем развития школы. Эти показатели в полной мере могут быть отнесены к педагогическому коллективу организации дополнительного образования детей.

Спецификой обладает и персональная профессиональная деятельность педагога дополнительного образования. Как отмечает Т. П. Воробьева, «педагог дополнительного образования реализует содержание предметной области в условиях: индивидуализации образовательного процесса, когда ребенок и его родители выступают главными «заказчиками»; неформального деятельностного общения с акцентом на передачу опыта старшего младшему; практико-ориентированной направленности деятельности с обязательным предъявлением результата»<sup>20</sup>. Эта особенность деятельности обуславливает изменение подхода к проектированию дополнительных общеобразовательных программ педагогами. Исследование Н. В. Смирновой показало, что «содержательную основу дополнительной общеобразовательной программы, которая способствует достижению целей современного образования и соответствует интересам и потребностям подростков, должны определять их личностно значимые проблемы, решение которых школьники осуществляют на основе деятельности по выбранному ими направлению дополнительного образования»<sup>21</sup>.

Специфика дополнительных образовательных программ, как показало исследование Е. Б. Седельниковой<sup>22</sup>, состоит в том, что с

---

<sup>19</sup> Козырев Ю. В. Организация командной работы учителей в условиях развития школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. СПб, 2002.

<sup>20</sup> Воробьева Т. П. Развитие профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования в процессе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. № 2 (7). С. 18–22.

<sup>21</sup> Смирнова Н. В. Личностно-значимые проблемы подростков как содержательная основа программы дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006.

<sup>22</sup> Седельникова Е. Б. Экспертиза методических пособий для программ дополнительного образования (детей). Выпускная квалификационная работа по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, направленность «Экспертиза в образовании», СПб., 2018.



одной стороны, это программы массовые, предусматривающие привлечение большого числа детей, интересующихся предлагаемым содержанием, а с другой стороны это программы лично ориентированные, призванные учитывать запросы и интересы детей определенного возраста, способностей и склонностей. Этот двойственный характер программ дополнительного образования в современных условиях зачастую реализуется в процессе создания комплексных проектов в совместной деятельности педагогов и детей. Удовлетворение индивидуальных потребностей осуществляется через интеграцию форм познавательной, коммуникативной, досуговой деятельности в процессе формирования целостной системы дополнительных программ, реализуемых в образовательной организации.

**Третья особенность – дефициты (затруднения, потребности) в профессиональной деятельности педагога дополнительного образования.** В советской педагогике первое комплексное рассмотрение затруднений в педагогической деятельности принадлежит Н. В. Кузьминой (1967 год), отмечает в своем исследовании А. П. Виноградова. Затруднение она предлагает рассматривать как субъективное состояние напряженности и неудовлетворенности, проявление недостаточной сформированности умения решать задачи построения лично ориентированного образовательного процесса, для которых характерны неопределенность условий и вариативность контекстов<sup>23</sup>.

Какие затруднения могут испытывать педагоги дополнительного образования?

Упомянутое выше исследование Е. Б. Седельникова позволяет сделать вывод о том, что одним из затруднений является разработка учебно-методического обеспечения дополнительных общеобразовательных программ. В ходе анализа информации о ДОП, размещенных на сайтах организаций дополнительного образования, автор сделала вывод о том, что большинство программ дополнительного образования реализуются без соответствующего методического обеспечения. Так, из выборки в 1000 программ ДО только семь имеют разработанные методические пособия. На сайтах некоторых организаций есть некоторые учебно-методические материалы, но эти материалы не носят системный характер и предлагаются не к

---

<sup>23</sup> Виноградова А. П. Педагогические условия преодоления профессиональных затруднений учителей в построении образовательного процесса в основной школе: автореф. Дис. ... канд. пед. наук, СПб., 2018.

программе в целом, а к вопросам методического обеспечения проведения отдельных занятий, используемых форм занятий, разработке сценариев проводимых акций и мероприятий.

Вероятно, существуют и другие затруднения в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования, они могут носить более частный характер. Именно поэтому данные затруднения необходимо выявлять и именно на их преодоление могут быть направлены программы повышения квалификации. А может быть имеет смысл выявлять не затруднения, а потребности педагогов дополнительного образования?



### **ОБСУЖДАЕМ**      **Каковы дефициты в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования?**

Какие другие дефициты (затруднения, потребности) в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования, на ваш взгляд, существуют? Обсудите в группе коллег этот вопрос, оформите ваше коллективное мнение в виде кластера (рис. 2).

Какие из выявленных дефицитов (проблем, затруднений, потребностей) могут стать идеей для программы кадровой школы?

Какие дефициты характерны для региональной системы образования в целом, а какие для конкретных педагогов?

Что можно предложить для преодоления системных дефицитов?



**Рис. 2. Кластер**



## РАЗРАБАТЫВАЕМ

## Разработайте диагностический инструментарий

Попробуйте конкретизировать анкету для выявления затруднений <sup>24</sup>, построенную на основании трудовых функций педагога дополнительного образования в сфере преподавания по дополнительным общеобразовательным программам (обобщенная трудовая функция), определенных профессиональным стандартом.

Уважаемые коллеги!

С целью выявления дефицитов в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования проводится анонимное анкетирование. Просим ответить на предлагаемые вопросы, отметив любым значком свое мнение по каждому вопросу (табл. 8):

Таблица 8

Проявление затруднений	Степень затруднения					
	Очень высокая	Высокая	Средняя	Почти нет	Нет	Могу поделиться
1. Профессиональные затруднения в организации деятельности учащихся, направленной на освоение дополнительной общеобразовательной программы						
2. Профессиональные затруднения в организации досуговой деятельности учащихся в процессе реализации дополнительной общеобразовательной программы						

<sup>24</sup> В этом задании использована идея анонимного опросника «Профессиональные затруднения учителя», использованная А. П. Виноградовой в своем исследовании.

3. Профессиональные затруднения в обеспечении взаимодействия с родителями (законными представителями) учащихся, осваивающих дополнительную общеобразовательную программу, при решении задач обучения и воспитания						
4. Профессиональные затруднения в проведении педагогического контроля и оценки освоения дополнительной общеобразовательной программы						
5. Профессиональные затруднения в разработке программно-методического обеспечения реализации дополнительной общеобразовательной программы						

При необходимости добавьте в таблице строки, раскрывающие те или иные затруднения.

Проведите анкетирование педагогов дополнительного образования, результаты подсчитайте по каждому затруднению. Продумайте тематику предлагаемых программ повышения квалификации, а также задания, технологии, ориентированные на преодоление трудностей. Как в работе кадровой школы могут быть учтены результаты анкетирования?



## РЕФЛЕКСИРУЕМ

## Сформулируем выводы

Итак, предлагаемые программы повышения квалификации должны учитывать:

- 1) базовое образование педагога дополнительного образования;
- 2) направленность профессиональной деятельности педагога дополнительного образования, т. е. направленность реализуемых им дополнительных общеобразовательных программ;

3) командный и одновременно персонифицированный характер профессиональной деятельности педагога дополнительного образования;

4) необходимость ориентации предлагаемой педагогом дополнительной общеобразовательной программы на лично значимые проблемы учащихся;

5) дефициты (затруднения, потребности) в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования.

Дополните эти выводы своим мнением. Обсудите выводы в группе.



## ИЗУЧАЕМ

Найдите время, чтобы ознакомиться с профессиональной литературой, раскрывающей вопросы подготовки педагогов дополнительного образования.

Список литературы для ознакомления:

1. Болотова Е. Л. Правовые основы дополнительного профессионального образования педагогических работников. Аннотированный обзор документов. М. Берлин : Директ-Медиа, 2016. 112 с.

2. Константинов Ю. С. Подготовка педагога дополнительного образования в избранной области деятельности: детско-юношеский туризм. М. : Юрайт, 2018. 401 с.

3. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей: учебник/ отв. ред. Байбородова Л. В. М. : Юрайт, 2017. 413 с.

4. Педагогика дополнительного образования. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями: учеб. пособие/ под ред. Байбородова Л. В. М. : Юрайт, 2018. 241 с.

5. Савельев Д. А. Мастер-класс для вожатых: пособие для педагогов дополнительного образования. М. : Владос, 2015.

6. Слизкова Е. В. Педагогика дополнительного образования. Методика работы вожатого : учеб. пособие для академического бакалавриата / Е. В. Слизкова, И. И. Дереча. М. : Юрайт, 2018. 149 с.

## Раздел 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КАДРОВЫХ ШКОЛ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### 2.1. Выбор формата кадровой школы для педагогических работников дополнительного образования



#### ИЗУЧАЕМ

Проблема разработки новых программ, подходов, моделей и форм организации процесса повышения квалификации, обеспечивающих удовлетворение потребностей и инициирование различных видов активности педагогов в решении образовательных задач, реализации методической деятельности, приобщении к научно-исследовательской и инновационной работе сегодня становится весьма актуальной.

Как известно, повышение квалификации может быть проведено в разных организационных формах – очно, заочно (дистанционно), очно-заочно (с элементами дистанционного обучения).

Учитывая возрастающую потребность в дистанционном взаимодействии в системе образования, рассмотрим подробнее особенности дистанционной формы повышения квалификации.

В чем преимущества такого формата? Можно назвать по крайней мере несколько очевидных:

- обеспечение доступа неограниченного числа слушателей к учебным и методическим материалам, в том числе записям выступлений, лекций, дискуссий в любое удобное для них время;
- создание комфортных условий для освоения содержания предлагаемой программы, когда время на изучение определенного раздела (модуля) не регламентировано и можно их осваивать в удобном для себя темпе;
- предоставление возможности прохождения обучения без отрыва от основного места работы, что исключает дополнительные затраты, связанные с командированием сотрудника и необходимостью его замещения на основном месте работы.

Однако полностью заменить очную форму такое обучение не может, так как непосредственный контакт, предусматривающий об-

мен ценностями, опытом, взглядами и т. п. просто необходим в образовательном процессе. Кроме этого, дистанционный формат может усилить некоторые риски обучения, связанные с личной неорганизованностью слушателя. Поэтому большей эффективностью обладает процесс очного обучения с дистанционной поддержкой (возможностями, предоставляемыми средствами сетевой поддержки на основе Сети), обеспечивающей *квaziнепрерывное повышение квалификации*. Использование интернет-поддержки очного обучения, как отмечает в своем исследовании С. В. Роговкин, позволяет, не увеличивая продолжительность очных занятий, улучшить актуальность и качество усвоения учебного материала <sup>25</sup>. Интернет-поддержка естественным образом интегрируется в существующую систему очного обучения, совершенствуя и развивая ее в рамках следующих этапов: теоретико-информационный (дистанционное формальное обучение), деятельностно-практический (очное формальное обучение), опытный (дистанционное формальное обучение), дистанционное неформальное обучение. Схематически данный процесс изображен на рис. 3.

Интернет-поддержку процесса повышения квалификации в данном случае осуществляет организатор этой программы, предоставляя слушателям (С. В. Роговкин):

- доступ к постоянно обновляемой ресурсной базе дидактических материалов по тематике обучения (повышения квалификации);
- своевременную и независимую от дистанции экспертную поддержку слушателей после окончания очного обучения (повышения квалификации);
- поддержку в распределенном режиме коллективной работы в учебной группе, снижение психологических межличностных барьеров для перехода от индивидуальных действий к эффективному общению и сотрудничеству в команде (преодоление проблемы неоднородности команды по возрасту, опыту и должностному положению ее членов, поощрение открытости к передаче собственных знаний и опыта, мотивация дискуссионной активности);
- поддержку командной работы над коллективным решением общей задачи (поиск решения, формирование документа, работа над проектом и др.);

---

<sup>25</sup> Роговкин С. В. Интернет-поддержка как инструмент повышения результативности очного корпоративного повышения квалификации // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2016. Т. 10. № 4. С. 76–82.

- динамическое коллективное формирование базы взаимосвязанных информационных и других образовательных ресурсов (например, создание аннотированных каталогов со ссылками на сетевые и локальные, в том числе собственные ресурсы с оценками слушателей);
- постоянное информирование о новостях в процессе распределенного обучения.



**Рис. 3. Очный процесс обучения (повышения квалификации) с дистанционной поддержкой<sup>26</sup>**

На наш взгляд, такой очно-заочный формат организации работы кадровой школы может быть эффективен в работе модельного центра, так как позволяет на протяжении более продолжительного времени, нежели таковым является очное обучение, поддерживать

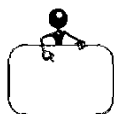
<sup>26</sup> Меморандум непрерывного образования Европейского союза определяет три вида образовательной деятельности: формальное образование, завершающееся выдачей общепризнанного диплома или аттестата; неформальное образование, обычно не сопровождающееся выдачей документа, происходящее в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, а также во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером; информальное образование, наша индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая нашу повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.



процесс развития профессиональной компетентности слушателей, поддерживая его новыми ресурсами.

Вариативность форматов повышения квалификации определяется также различными видами построения программ, к которым могут быть отнесены следующие:

- освоение образовательной программы (программы повышения квалификации, программы курсов) разной продолжительности (от 16 до 72 и более часов);
- прохождение индивидуальной (целевой) стажировки разной продолжительности (в образовательной организации, у конкретного педагога – мастера).



## ОБСУЖДАЕМ

### Каковы преимущества стажировки как вида повышения квалификации?

В современной системе повышения квалификации доминирующим видом является освоение образовательных программ (программ повышения квалификации, программ курсов). Однако стажировки обладают важными особенностями, выгодно отличающими их от массового повышения квалификации.

«Стажировка <sup>27</sup> – это включение педагога в профессиональную деятельность, которая обеспечивает совершенствование профессиональных компетенций и позволяет получить конкретный педагогический результат и методический продукт, который стажер имеет возможность использовать в своей практической деятельности. Стажировка, являясь формой повышения квалификации, позволяет:

- в небольшой промежуток времени значительно повысить уровень методической и теоретической подготовки педагогов;
- обеспечить социально-педагогическую деятельность новыми образовательными продуктами и соответствующим методическим сопровождением;
- использовать «в процессе стажировки форм, методов, средств активизации и интенсификации деятельности слушателей».

---

<sup>27</sup> Петухова Г. В., Петухов С. Ю. Стажировка как форма повышения квалификации педагогов на базе общеобразовательной организации // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. М. : Буки-Веди, 2015. С. 190–193.

Программа стажировки максимально приближена к практической деятельности слушателя, что позволяет обеспечить единство теории и практики.

Также стажировка оперативно влияет на профессиональный и творческий потенциал педагогов, направленно управляет «их профессиональной адаптацией к постоянно меняющимся внешним и внутренним условиям»<sup>28</sup> педагогической деятельности.

Кроме того, стажировка стимулирует формирование собственного профессионального опыта слушателя. А также позволяет ему самостоятельно определить новые личностные направления изучения теории и практики, усиливает роль полученных методических знаний в практической деятельности, что в конечном итоге ведет к росту профессиональной результатов деятельности.

В рамках современного информационного общества и формируемого им сетевого взаимодействия образовательных организаций стажировка расширяет возможности и перспективы создания единой образовательной среды; позволяет педагогам сближать технологии, цели, методы, понятия, применяемые педагогами разных образовательных организаций.

В процессе работы с этим текстом используйте методику «двухчастный дневник», формулируя свою позицию по отношению к указанным в нем особенностям стажировки:

*Таблица 9*

Тезисы из текста	Свои комментарии



## **РАЗРАБАТЫВАЕМ**

## **Разработайте формат кадровой школы**

Все ли формы и виды повышения квалификации могут быть применимы для разработки программ кадровых школ?

В предыдущем разделе мы отметили ряд признаков кадровой школы, отличающих ее от других форматов повышения квалификации – это четкая ориентация на конкретные потребности в кадрах

---

<sup>28</sup> Анисимов В. П. Педагогическая практика. Тверь : Мир книг, 2006. С. 36.

определённого направления подготовки, отбор кандидатов, подготовка к практической деятельности в выбранной профессиональной сфере в рамках командно-проектной деятельности. Целью проведения кадровых школ является подготовка управленческо-педагогических команд. Мы также пришли к выводу, что не все из существующих моделей повышения квалификации могут быть применимы к формату кадровой школы.

Рассмотрим подробнее логику выбора формата для проведения кадровой школы. Итак, выбор формата проведения кадровой школы предполагает прохождение определенных шагов-этапов выбора существующих моделей, видов и форм повышения квалификации педагогических работников с учетом особенностей профессиональной деятельности педагогов системы дополнительного образования и признаков кадровой школы.

«Шаги» выбора, определяющие построение формата кадровой школы, на наш взгляд, могут быть определены следующим образом:

1. Определение целевой направленности кадровой школы.
2. Определение потенциальных участников кадровой школы.
3. Учет особенностей профессиональной деятельности педагогов системы дополнительного образования.
4. Выбор модели повышения квалификации.
5. Определение места проведения.
6. Выбор вида повышения квалификации.
7. Выбор формы (форм) повышения квалификации.
8. Отбор кандидатов в кадровую школу.

Ниже в табл. 10 мы раскрыли несколько примеров форматов кадровых школ, описанных в логике указанных «шагов». В реальной практике могут быть сформированы и другие форматы в зависимости от контекстов развития системы дополнительного образования на муниципальном уровне.

Продумайте формат кадровой школы, актуальной для решения задач развития дополнительного образования в регионе. В процессе обсуждения занесите свои размышления в таблицу:

*Таблица 10*

№	«Шаг» выбора	Формат кадровой школы
1	Определение целевой направленности кадровой школы	
2	Определение потенциальных участников кадровой школы	

3	Учет особенностей профессиональной деятельности педагогов системы дополнительного образования	
4	Выбор модели повышения квалификации	
5	Определение места проведения	
6	Выбор вида повышения квалификации	
7	Выбор формы (форм) повышения квалификации	
8	Отбор кандидатов в кадровую школу	

Таблица 11

№	«Шаг» выбора	Примеры формирования форматов кадровых школ			
1	2	3			
1	Определение целевой направленности кадровой школы	Разработка программы развития образовательной организации дополнительного образования	Выявление лучших образовательных практик дополнительного образования, их изучение	Разработка проектов развития дополнительного образования в регионе	
2	Определение потенциальных участников кадровой школы	Педагогический коллектив образовательной организации общего и/или дополнительного образования	Заинтересованные в решении предлагаемых профессиональных вопросов и задач педагоги, объединяемые для освоения образовательных программ или прохождения индивидуальных стажировок	Образовательные кластеры* в сфере дополнительного образования на муниципальном уровне	
3	Учет особенностей профессиональной деятельности педагогов системы дополнительного образования	Формирование команды педагогов с учетом персонализированного характера профессиональной деятельности педагога дополнительного образования	Поиск путей преодоления затруднений, удовлетворения потребностей в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования	Поиск эффективных практик построения дополнительных общеобразовательных программ на личностно значимые проблемы учащихся	
4	Выбор модели повышения квалификации	Корпоративное обучение (внутрифирменное обучение)	Менторинг		Сетевое взаимодействие
			Индивидуальный (консультирование, супервизия, фасилитация)	Групповой (модерация)	

5	Определение места проведения	Модельный центр организует на базе образовательной организации	Модельный центр организует на своей базе или на базе образовательной организации	Модельный центр организует на выбранной (выездной) базе	Модельный центр организует взаимодействие кластеров
6	Выбор вида повышения квалификации	Освоение образовательной программы продолжительной по времени (до 1 учебного года)	Прохождение индивидуальной (целевой) стажировки разной продолжительности	Освоение краткосрочной образовательной программы	Вариативность используемых видов ПК (освоение образовательных программ, прохождение стажировок)
7	Выбор формы (форм) повышения квалификации	Очная, очно-заочная (с элементами дистанционного обучения)	Очная	Очная	Очно-заочная (с элементами дистанционного обучения), заочная (дистанционно)
8	Отбор кандидатов в кадровую школу	Педагогический коллектив (без исключения)	Молодые специалисты	Педагоги – мастера	Образовательные кластеры

*Примечание:* \* Кластер – это группа взаимосвязанных организаций, действующих в определенной сфере и характеризующихся общностью деятельности и взаимодополняющих друг друга (М. Портер)

## 2.2. Формирование тематики программ работы кадровых школ для педагогов системы дополнительного образования в деятельности модельного центра



### ИЗУЧАЕМ

В предыдущем разделе мы рассмотрели каким образом может быть определен формат проведения полной кадровой школы. Но таких кадровых школ, проводимых в регионе, может быть несколько, причем они могут проводиться как последовательно, так и параллельно для разных категорий педагогов системы дополнительного образования. Следовательно, возникает проблема управления

программами кадровых школ. Эту задачу в регионе может решать организация, наделенная соответствующими полномочиями, например, модельный центр дополнительного образования.

Модельные центры в регионах РФ создаются в соответствии с приоритетным проектом «Доступное дополнительное образование для детей» (2016–2021 гг.)<sup>29</sup>. В целях реализации этого проекта Минобрнауки РФ в декабре 2017 года были разработаны «Методические рекомендации о создании и функционировании регионального модельного центра дополнительного образования детей»<sup>30</sup>. Подробная информация о плане реализации этого проекта и соответствующие нормативные документы представлены в сборнике методических указаний и нормативных материалов – «Инструментарий работника системы дополнительного образования детей»<sup>31</sup>.

Деятельность модельных центров, создаваемых на территории различных регионов Российской Федерации, направлена на реализацию государственной образовательной политики в области дополнительного образования. Одной из задач их деятельности является определение целевой направленности кадровых школ с последующим формированием их программ и отбором кандидатов для обучения.

При определении тематики, выборе формата и формировании программы кадровой школы возникает необходимость определения потребностей и возможностей региона в развитии того или иного направления дополнительного образования детей (техническое, естественнонаучное, художественное, социально-педагогическое, туристско-краеведческое, физкультурно-спортивное). Поэтому перед модельным центром встает задача проведения соответствующего мониторинга, являющегося информационной базой для принятия управленческих решений.

В общем смысле под мониторингом понимают деятельность по наблюдению (слежению) за определенными объектами или явлениями. Мониторинг ставит задачей фиксацию состояния системы, ее системное описание, оценку эффективности системы целиком или отдельных подсистем, определение неисправностей и сбоев. Однако он дает возможность выявить потенциальные опасности и сбои до их наступления, предупредить о возможных опасностях. Принципи-

---

<sup>29</sup> URL: <http://static.government.ru/media/files/MOoSmsOFZT2nlupFC25lqkn7qZjkiqQK.pdf>.

<sup>30</sup> URL: <http://legalacts.ru/doc/metodicheskie-rekomendatsii-o-sozdanii-i-funktsionirovanii-regionalnogo-modelnogo-tsentra>.

<sup>31</sup> URL: [http://dop.edu.ru/upload/file\\_api/fa/ba/faba2360-2e77-48a7-b352-3d26ddf521a7.pdf](http://dop.edu.ru/upload/file_api/fa/ba/faba2360-2e77-48a7-b352-3d26ddf521a7.pdf).

альным является и тот факт, что одной из основных целей мониторинг ставит прогноз состояния системы целиком или отдельных подсистем.

Мониторинг в образовании – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития. Мониторинг формируется как многоуровневая система повторяющихся диагностических процедур, проводимых с использованием количественных методик, максимально объективирующих качественные показатели выбранных для отслеживания параметров.

Важным является понимание того, что результаты мониторинга ценны достаточно ограниченное время, в течение которого данные являются актуальными для принятия тех или иных решений. Может показаться, что чем чаще проводятся измерения, тем лучше. Частые замеры оправданы в случае материальных или биологических систем. Для социальных систем, к которым и относятся образовательные системы, при частых измерениях возможен эффект привыкания респондентов к вопросам, что может привести к формированию стереотипа ответа, а значит, к искажению результатов. Кроме того, каждое измерение требует больших затрат.

Кроме этого, чрезвычайно важно, чтобы мониторинг не усложнял деятельность системы, не становился лишней обузой для специалистов модельного центра. Мониторинг может существовать только во взаимосвязи с управлением системой принятия решений. Эффективность не нацеленного на управление мониторинга низка и приводит к ряду недостатков, основные из которых – избыточность и недостаточность информации, ее невостребованность. Только в рамках управленческих процедур возможно планирование мониторинга. Поэтому в мониторинге вводится функция полезности информации, которая имеет две составляющих: полезность с точки зрения потребностей управления и полезность с точки зрения возможности детерминации показателя образовательной системой того или иного уровня. Мониторинг направлен на минимизацию количества показателей.

Выделяются следующие виды мониторинга:

- информационный – предполагает, накопление и распространение информации и не предусматривает специально организованного обследования на этапе сбора информации;

- базовый – выявляет проблемы и опасности до того, как они будут осознаны в сфере управления;
- проблемный – позволяет исследовать закономерности процессов, степени опасностей, типологию проблем;
- управленческий – имеет целью отслеживание и оценку эффективности, последствий и вторичных эффектов принятых решений.

Кроме этого, разделяются виды мониторинга и по основаниям экспертизы:

- динамический мониторинг: основанием для экспертизы служат данные о динамике развития того или иного объекта, явления или показателя;
- конкурентный: выбираются результаты идентичного исследования других образовательных систем или учреждений;
- комплексный: используется несколько оснований для экспертизы.

Мониторинг предполагает получение оценочных суждений на основе сравнения. На сегодня для специалистов в области изучения социальных систем совершенно очевидно, что выводы по единичному измерению даны быть не могут. Существенным отличием мониторинга является возможность давать оценки на основании временных серий. В сочетании эти два способа дают основание для утверждения о том, что оценочные суждения в мониторинге построены на достаточно корректных основаниях.

Смысл и миссия дополнительного образования детей, как известно, состоит в удовлетворении познавательных потребностей личности, в содействии развитию ее личностного потенциала и социализации средствами образования. И если познавательные потребности личности могут быть выявлены в рамках определяемых направлений дополнительного образования, то личностный потенциал актуализируется и развивается только в ситуации выявления возможных «зон успеха» и использования адекватных способов эффективной реализации потенциала личности. При этом происходит удовлетворение потребностей личности в социализации – развивается способность самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе эффективного использования освоенного социального опыта. Очевидно, что эту специфику дополнительного образования детей необходимо учитывать при проектировании программ кадровых школ и именно она является предметом мониторинга модельного центра. Кроме этого, предметом мониторинга могут быть лучшие практики реализации допол-



нительных общеобразовательных программ для детей в регионах РФ, выявление которых позволит разработать программы кадровых школ по обмену опытом и последующее освоение этих лучших практик в регионе.

Что именно может подлежать оцениванию в ходе мониторинга? Каковы объекты мониторинга в дополнительном образовании? Выше мы уже отмечали, что процесс мониторинга не должен быть очень трудоемким, следовательно, важно сформулировать объекты мониторинга таким образом, чтобы из полученной информации можно было сделать множество выводов. Приведем некоторые примеры объектов для сбора мониторинговой информации, используемые организациями дополнительного образования:

- динамика спроса на дополнительные общеобразовательные программы (по характеристике контингента);
- стабильность контингента, увеличение контингента по направлениям дополнительного образования;
- динамика достижений обучающихся и педагогов дополнительного образования;
- доступность дополнительного образования (сохранность и рост объединений на бесконкурсной основе);
- сохранение и развитие направлений дополнительного образования, обеспечивающих индивидуальные познавательные потребности;
- динамика вовлеченности детей с ОВЗ в дополнительные общеобразовательные программы;
- динамика удовлетворенности обучающихся и их родителей качеством предлагаемых программ и др.

Мы полагаем, что информация об этих объектах позволит составить достаточно целостное представление о качестве дополнительного образования, что, в свою очередь, позволяет сделать вывод об удовлетворении познавательных потребностей детей, о содействии системы дополнительного образования их социализации.

Логика формирования программы мониторинга в образовании в самых общих чертах может быть определена следующим образом:

1. Определить цели создания системы мониторинга.
2. Определить объекты мониторинговых измерений.
3. Охарактеризовать требования, предъявляемые к выбранным объектам оценки.
4. Разработать методику мониторинговых измерений.
5. Создать систему критериев оценки.

6. Разработать дифференцированную шкалу оценивания.
7. Определить периодичность использования методик.
8. Охарактеризовать способы и методы информирования заинтересованных субъектов образовательного процесса о результатах мониторинговых измерений.

Как показывает анализ практического опыта, целостная система мониторинга разворачивается в образовательной организации примерно в течение трех лет, поэтому первый значимый результат может быть получен только по истечении этого времени. Но формирование и последующая реализация программы мониторинга позволит получать достоверную информацию о состоянии системы, принимать эффективные управленческие решения.



## РАЗРАБАТЫВАЕМ

### **Разработайте проект программы мониторинга для получения информации о запросах на дополнительное образование детей в регионе**

Выше в этом разделе мы говорили о том, что дополнительное образование детей должно удовлетворять многие потребности развивающейся личности. Попробуйте разработать проект программы мониторинга таких запросов, для того, чтобы спланировать тематику проведения кадровых школ для педагогов системы дополнительного образования. Для этого последовательно:

1. Определите цель мониторинга;
2. Выберите объекты мониторинга, адекватные поставленной цели;
3. Определите критерии и показатели для оценки этих объектов.
4. Подберите (или создайте сами) методики для проведения мониторинга.
5. Продумайте механизм сбора информации в процессе мониторинга.
6. Предположите какие направления тематики для кадровых школ могут быть предложены на основании результатов проведенного мониторинга.



## ИЗУЧАЕМ

Найдите время, чтобы ознакомиться с профессиональной литературой, раскрывающей вопросы управления образованием применительно к системе дополнительного образования.

### **Список литературы для ознакомления:**

1. Данилов С. В., Лукьянова М. И. Кластерный подход в региональном образовании // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журнал, 2015, № 1. URL: <https://science-education.ru/pdf/2015/1/1421.pdf>.

2. Мехедова С. В. Диагностика качества дополнительного образования детей как условие совершенствования управления региональной образовательной системой: автореф. дис. ... канд. пед. наук, Ставрополь, 2011.

3. Пуденко Т. И. Образовательные кластеры как модель управления развитием образования на муниципальном уровне, повышающая доступность качественных образовательных услуг // Управление образованием: теория и практика. 2014. № 3.

### **Раздел 3.**

## **ПРОВЕДЕНИЕ КАДРОВЫХ ШКОЛ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **3.1. Особенности работы с педагогами в процессе реализации программы кадровой школы**



## ИЗУЧАЕМ

Подготовка педагогических кадров для системы дополнительного образования является одной из актуальных проблем развития системы непрерывного образования. Обусловлено это тем, что долгое время колледжи и вузы не реализовывали образовательные программы по подготовке таких педагогов. Благодаря развитию

уровневого высшего образования у вузов появилась возможность создавать образовательные программы подготовки не только учителей школьных предметов, но и других специалистов, востребованных в системе образования. К такой категории относятся и педагоги дополнительного образования. Так? в бакалавриате ряд вузов реализует образовательные программы по профилю «Дополнительное образование». В некоторых вузах есть программы магистратуры этой же направленности. Однако данные программы не могут удовлетворить все кадровые потребности стремительно развивающейся сферы дополнительного образования. Кроме этого, как отмечают разработчики проекта Концепции развития кадрового потенциала системы дополнительного образования <sup>32</sup>, в этой системе из-за отсутствия регулярных, методологически проработанных обследований в области кадрового обеспечения сложилась проблемная ситуация. В частности, вследствие сложившейся практики, недостаточно учитываются потребности профессионального развития различных категорий работников данной сферы:

- специалисты, не имеющие педагогического образования (бывшие инженеры, спортсмены, военные) и нуждающиеся в базовой подготовке по вопросам педагогики и психологии, методики дополнительного образования;

- специалисты, перешедшие в сферу дополнительного образования из общеобразовательной школы и нуждающиеся в дополнительном профессиональном образовании по отдельной направленности программ дополнительного образования;

- педагогические работники длительное время реализующие программы дополнительного образования и нуждающиеся в актуализации ориентиров профессионального развития и самосовершенствования;

- педагоги дополнительного образования, работающие с отдельными категориями обучающихся и нуждающиеся в новых компетенциях для обучения детей с особыми образовательными потребностями;

- педагогические работники, исполняющие методические функции и нуждающиеся в развитии своих методологических, научных и технологических компетенций, а также в подготовке по работе с коллегами по образовательной организации;

---

<sup>32</sup> Концепция развития кадрового потенциала системы дополнительного образования детей в Российской Федерации для решения задач обновления его содержания и технологий (проект). М., 2016.

- педагогические работники и руководители организаций негосударственного сектора, организаций культуры и спорта, нуждающиеся как в профессиональном росте, так и в подготовке по отдельным специальным вопросам.

Отчасти преодоление дефицита кадрового потенциала системы дополнительного образования могут разрешать кадровые школы, программы деятельности которых ориентированы в первую очередь на взрослых, поэтому в процессе реализации программ кадровых школ возникает ряд вопросов, связанных с определением существенных особенностей процесса образования взрослых, задаваемого «особенностями позиции взрослого как субъекта образования, системой его ценностей»<sup>33</sup>. Если одним из важнейших факторов развития личности школьника выступает общее образование, то для взрослого особое значение приобретает углубление и совершенствование ролевых знаний, подчеркивает С. Г. Вершловский. В той мере, в какой взрослый человек видит в знаниях важное средство решения широкого комплекса проблем, возникающих на конкретном отрезке жизненного пути, в такой степени образование становится условием его успешной жизнедеятельности. Важность ролевых знаний не ограничивается чисто когнитивным смыслом, они включают также осознание норм и ценностей. Каждая роль «открывает доступ к определенному сектору всего запаса знаний, имеющегося в обществе» (П. Бергер, Т. Лукман). Ролевые знания призваны удовлетворить запросы и ожидания взрослого человека. Но одновременно они должны быть средством его приобщения к решению «вечных» вопросов бытия.

Важное значение в образовательном процессе обучения взрослых приобретает востребованность нового знания, его прагматичность, возможность применения «здесь и сейчас» с одной стороны, а с другой – устремленность к уяснению смыслов, направленность на разрешение проблем, возникающих в профессиональной деятельности. Поэтому нельзя делать акцент только на содержательной и технологической сторонах образовательного процесса, так как это обедняет возможности образовательного процесса и не создает новые возможности для развития рефлексивного сознания

---

<sup>33</sup> Вершловский С. Г. Андрагогика как наука и как учебный предмет // Проблемы формирования андрагогической компетентности специалистов постдипломного образования : материалы II междунар. науч.-практ. конф. кафедры педагогики и андрагогики, 16–17 апреля 2002 г. СПб., 2002. С. 7–9.

взрослых, их включения в диалог культур, мнений, позиций. Необходимость развития рефлексивного сознания взрослых обусловлена тем, что личный и профессиональный опыт выступает в качестве мощного психологического барьера, мешающего принять новое. Но нельзя сужать понимание смысла образования взрослых только до уровня развития их рефлексии. Во многом образование для взрослого человека связано с необходимостью освоения новых профессиональных ролей, выполнения несвойственных профессиональных функций, развития горизонтальной или вертикальной карьеры. Образование в любом возрасте должно носить опережающий характер.

Однозначного и четкого определения, понимания «взрослого человека» на сегодняшний день не существует. Самое общее определение взрослого человека было дано специалистами ЮНЕСКО в 1976 году: «взрослый – всякий человек, признанный таковым в том обществе, к которому он принадлежит»<sup>34</sup>. Вот несколько определений взрослого человека:

- люди, достигшие возраста юридического совершеннолетия, с которым связан переход к выполнению особого комплекса социальных ролей в социальном и семейном функционировании (Т. А. Василькова);

- человек, достигший физиологической, психологической и социальной зрелости, обладающий определенным жизненным и профессиональным опытом, сформировавшимся и постоянно растущим уровнем самосознания, который выполняет роли, традиционно закрепленные обществом за взрослыми людьми, и принимает на себя ответственность за свою жизнь<sup>35</sup>.

Проблемой образования взрослых, изучением его особенностей, содержания, принципов построения занимались многие ученые (М. И. Ахрамович, Л. Н. Вавилова, С. Г. Вершловский, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Н. В. Корсак, А. И. Кукуев, Н. В. Лебедева, И. В. Новгородцева и др.)<sup>36</sup>. Исследователи дают характеристику также содержательно-смысловых этапов взрослости:

---

<sup>34</sup> Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий : метод. рекомендации. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. С. 27.

<sup>35</sup> Там же, стр. 27.

<sup>36</sup> Использованы материалы магистерской диссертации Джигит Л. А. на тему «Выбор стратегии обучения взрослых в профессиональной деятельности андрагога», СПб., 2018 г.

1. Первый этап – молодость – 18–30 лет, которая характеризуется выходом в потенциальную полноту сущностных возможностей человека: он может завести семью и детей, участвовать в социально-трудовой и социально-политической жизни общества. Перед ним открывается пространство всесторонней активности.

2. Второй этап – зрелость, промежуток между молодостью и старостью – от 30 до 55–60 лет. Зрелость определяется через опыт, уровень развития, деятельность, соответствие определенным требованиям и др. Это то время, когда человек склонен предъявлять обществу, другим людям плоды своего жизненного творчества, свои достижения.

3. Третий этап – пожилой возраст (60 и далее лет). Главное отличие этого этапа от остальных в том, что при наличии соответствующей мотивации и желания пожилой человек способен успешно осваивать ранее неизведанные сферы деятельности, формировать новые или корректировать уже сложившиеся жизненные ориентации, овладевать новыми формами и кругом общения, нередко обретая при этом новые смыслы жизни.

4. Четвертый этап – старость, характеризуется тем, что переход к нему очень индивидуален. Несмотря на необратимые физиологические изменения организма, происходящие у каждого по своему, период старости может быть отмечен подлинной мудростью, становящейся источником жизненного опыта и знаний для окружающих<sup>37</sup>.

Согласно исследованиям И. А. Колесниковой и В. В. Масловой, интегральными критериями взрослости, являются вовлеченность в сферу профессионального труда, а также зрелость, которая определяется разумностью, ответственностью за свои поступки, умением управлять своими потребностями, формировать цель, правильно самоопределяться в конкретной ситуации и адаптироваться к ней.

Ряд ученых (М. И. Ахрамович, Т. А. Василькова, С. И. Змеев, А. И. Кукуев, В. В. Маслова, Н. Ю. Никулина) при рассмотрении взрослого обучающегося выделяют пять основных характеристик (особенностей), отличающих его от незрелого обучающегося:

- осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью, поэтому критически относится к любым попыткам им руководить;

---

<sup>37</sup> Основы андрагогики / под ред. Колесниковой И. А. М. : Академия, 2007. 272 с.

- обладает большим запасом жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллег; сквозь призму данного опыта он оценивает всю поступающую информацию;
- основной мотив обучения, проявляющийся в готовности к обучению – при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретной цели;
- стремится к безотлагательному применению на практике приобретенных знаний, умений, навыков и качеств;
- в процессе обучения «блокирует» отрицательные эмоции, не отвлекается на них (чувство голода, недостаток свежего воздуха и т. д.).

Помимо указанных особенностей, взрослый обучающийся отличается тем, что нуждается во внеучебных контактах, в возможности свободного высказывания своего мнения о полученной информации, соотнесения ее со своими знаниями и опытом, возможности поделиться собственным опытом. Внеучебные контакты, в свою очередь, рассматриваются им с точки зрения пользы для различных сфер жизни. Поскольку для взрослого человека любого возраста обучение становится одним из способов самореализации в профессии или в жизни в целом, он всегда хочет знать, зачем ему учить именно этот материал. Тем самым, в отличие от ребенка, его смысловые установки и мотивация обучения гораздо более осознанны и отличаются четкостью и проявленностью<sup>38</sup>.

Разными могут быть и мотивы, побуждающие взрослых учиться: материальные, социальные, личные (внутренние), профессиональные, досуговые, самоутверждающие и т. д.

Обучение взрослого – сложный процесс, зачастую сопровождающийся высоким интеллектуальным, моральным и психологическим напряжением, поэтому при обучении взрослых необходимо учитывать уровень их готовности к данному процессу. Исследователи выделяют три уровня готовности взрослых обучающихся:

- низкий, когда человек отличается слабой мотивацией к обучению, непониманием его роли и отсутствием умений и навыков использовать его возможности;
- средний, который определяется ограниченностью учебного потенциала личности;

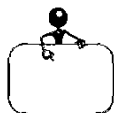
---

<sup>38</sup> Основы андрагогики. / под ред. И.А. Колесниковой. М. : Академия, 2007. 272 с.



- высокий, характеризующийся способностью и стремлением взрослого максимально использовать возможности обучения<sup>39</sup>.

Необходимо отметить, что готовность взрослого к обучению наряду с психологическим напряжением, по мнению А. И. Кукуева<sup>40</sup>, могут выступать барьерами, вызывающими субъективные трудности в обучении и снижающими вероятность достижения ожидаемых образовательных результатов. Страхи взрослого обучающегося могут быть связаны с боязнью проявления своей неграмотности, боязнью сравнения с успехами других обучающихся взрослых, неготовностью обращаться за консультацией или советом к преподавателю (который может быть моложе), чрезмерной уверенностью в своих силах и опыте. Эти стрессовые ситуации и переживания, отмечает А. И. Кукуев, препятствуют формированию устойчивой, длительной мотивации на обучение. Поэтому организаторам обучения взрослых следует оказывать поддержку, необходимую помощь взрослым обучающимся в преодолении их трудностей, чтобы они не отступили от намеченного пути обучения.



## ОБСУЖДАЕМ

### Какие особенности обучения взрослых необходимо учитывать в процессе проведения кадровых школ?

Прочитайте подборку фрагментов об особенностях взрослых, обучающихся с использованием рекомендаций по образовательной работе с пожилыми людьми<sup>41</sup>:

**Эмоциональные особенности.** В книге «Как учатся взрослые» Дж. Робби Кидд: «Чувства – не просто помощь или тормоз для учебы; цели учебы и эмоционального развития параллельны, а иногда и идентичны, и, возможно, наиболее уместно их определить, как самореализация и самосовершенствование».

**Физические особенности.** ...Сегодня взрослые чувствительны даже к незначительным изменениям в комфорте, и это влияет на

---

<sup>39</sup> Ахрамович М. И. Психолого-педагогические основы организации образовательного процесса взрослых обучающихся // Современные технологии образования взрослых : тезисы докл. участников II Междунар науч.-практ. конф. «ПОСДИП-2012», г. Гродно, 29–30 ноября 2012 г. / Гродн. гос. ун-т. – Гродно, 2012. С. 7–9.

<sup>40</sup> Кукуев А. И. Андрагогическая подготовка преподавателя мегавуза: содержательный аспект : учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д : Булат, 2008. 160 с.

<sup>41</sup> Как учить взрослых : метод. рекомендации для специалистов по образовательной работе с пожилыми людьми. Новосибирск, 2017. 36 с.

них. Взрослые более настроены на комфорт, и они более чувствительны к дискомфорту. ...Убедитесь, что окружающая обстановка комфортна, не слишком жарко и не слишком холодно. ...Чтобы уменьшить визуальные трудности для учащихся всех возрастов, внимательно продумайте, как сделать видимыми всем участникам слова, диаграммы, объекты и даже Вас. ...Убедитесь, что верхнего освещения достаточно. Пользуясь перекидными листами (флип-чарты), пишите крупными буквами. Посадите людей так, чтобы они видели друг друга. Участники вступят в дискуссию и больше узнают друг от друга, если смогут друг друга видеть. ...Хорошо слышать также важно, как и хорошо видеть.

**Психологические особенности.** ...Некоторые аспекты отношения взрослых к учебе зависят от Вашей помощи их учебе: готовность учиться, ориентация на проблему и перспектива во времени. ...Взрослые ориентированы на решение проблем, так как сталкиваются с определенными задачами развития, вытекающими из ролей, которые они приняли или хотят принять на себя в своих семьях, на работе и в обществе. ...Другой, связанной с проблемной ориентацией, движущей силой в учебе взрослых является их *временная* перспектива, отличающаяся от *временной* перспективы у детей. ...По мере взросления, время становится более ценным и более ограниченным. ...Интерес взрослых к решению проблем в рамках их возрастной *временной* перспективы заставляет их больше интересоваться специфическими, узкими темами, а не широкими, обобщенными или абстрактными предметами.

**Социальные особенности.** Наиболее важной социальной особенностью взрослого учащегося является большой и разнообразный *опыт*. ...Социальный психолог Гарднер Мерфи говорит, что вопреки общему предположению взрослые не способны эмоционально абстрагироваться от изучаемого предмета: «У взрослого не меньше, а больше, чем у детей, эмоциональных ассоциаций с фактическим материалом, хотя обычно считается, что у него их меньше». ...Разнообразный и богатый опыт необходимо учитывать. ...У каждого есть какие-то примеры, навыки, идеи и знания, которыми им стоит поделиться с группой. ...Совокупность психического, эмоционального, физического и социального состояний определяет мотивацию человека к учебе...

Попробуйте сформулировать для себя правила проведения семинаров, чтения лекций для взрослых обучающихся с учетом описанных особенностей.



## ИЗУЧАЕМ

Содержание образования в системе обучения взрослых всегда носит открытый характер, развиваясь за счет привнесения личного опыта и индивидуальных информационных потребностей и запросов. Суть процесса обучения взрослых, по мнению М. И. Ахрамовича, заключается в организации и сопровождении их самостоятельной деятельности, направленной на решение актуальных жизненных проблем, использование и обогащение личного опыта (профессионального, социального и т. д.) взрослых. И. А. Колесникова считает, что, включаясь в образовательный процесс, будучи субъектом данного процесса, взрослый человек стремится занять в нем активную позицию и довольно осторожно относится к нахождению в позиции того, кого учат. Имея определенный личный опыт и занимая субъектную позицию в образовании, современный взрослый человек может сам определить цель, задачи и ожидаемые от обучения результаты, выбрать способ, формы обучения.

Соответственно, постановка цели и задач, ожидаемых результатов и последующий, направленный на достижение цели и решение задач, отбор содержания обучения должен осуществляться совместно со взрослыми обучающимися или с ориентацией на их восприятие и самовосприятие в ситуации учения, их образовательные потребности.

В современном образовательном процессе взрослых нет проблемы более важной и одновременно более сложной, чем построение содержания и отбор форм, методов, средств, стратегий обучения взрослых. На эту задачу было обращено внимание ООН еще в XX в. В частности, в «Рекомендации о развитии образования взрослых» ООН (1976 г., Найроби) <sup>42</sup> в пункте «Содержание образования взрослых» говорится, что «деятельность по образованию взрослых в перспективе непрерывного образования и обучения не имеет теоретических границ и должна отвечать конкретным ситуациям, целям, возникающим в связи с особыми потребностями развития, участия в жизни общества и расцвета личности». При этом используемые методы образования взрослых должны учитывать:

---

<sup>42</sup> Рекомендация о развитии образования взрослых. Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901839537>.

- стимулы и трудности участия в процессе обучения, специфические для взрослых;
- опыт, приобретенный взрослыми при выполнении ими своих семейных, социальных и профессиональных обязанностей;
- обязанности семейного, социального или профессионального порядка, лежащие на взрослом, и возможные в этой связи утомляемость и отсутствие энергии;
- способность взрослого взять на себя ответственность за свое собственное обучение;
- культурный и педагогический уровень имеющихся преподавательских кадров;
- психологические особенности процесса обучения;
- наличие и особенности познавательных интересов;
- бюджет свободного времени.

Все это определяет необходимость особого подхода к отбору содержания обучения взрослых с использованием современных форм, методов, средств и технологий. Сегодня в обучении взрослых наблюдается отчетливо выраженное стремление к проблемному и групповому построению содержания обучения, основанному на воссоздании (моделировании, имитации) типичных практических ситуаций в реальной жизни, практической деятельности взрослых (семейной, профессиональной и др.) и активном обсуждении их в группе взрослых обучающихся.



## РАЗРАБАТЫВАЕМ

**Разработайте рекомендации по проведению занятий со взрослыми обучающимися**

Дополните рекомендации по проведению занятий со взрослыми обучающимися, представленные ниже в табл. 12.

*Таблица 12*

<b>Особенности</b>	<b>Рекомендации</b>	<b>Дополнения</b>
Стремление к самостоятельности и самореализации	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предоставлять возможность проявлять инициативу;</li> <li>- создавать возможности для личностного включения в обучение</li> </ul>	

Концентрация на профессиональных целях, проблемах и задачах.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- прояснять намерения и цели учащегося;</li> <li>- изучать темы в логике решения проблем;</li> <li>- идти в обучение от профессиональных проблем и опыта студента;</li> <li>- предлагать актуальные и обобщённые темы обучения</li> </ul>	
Интерес к практическому применению новых знаний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- стремиться активизировать обучение, сделать его исследовательским;</li> <li>- связывать результаты обучения с профессиональной деятельностью, переносить приобретённые знания и навыки в рабочие условия;</li> <li>- использовать метод проб и ошибок, аналогии</li> </ul>	
Наличие профессионального и личного опыта	<ul style="list-style-type: none"> <li>- идти «от частного к общему» или «от общего к частному», в зависимости от целей и задач группы;</li> <li>- поощрять вопросы об общих принципах, устанавливать общее в конкретных положениях;</li> <li>- связывать новый материал с имеющимися знаниями и опытом</li> </ul>	
Наличие конкурирующих интересов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- учитывать наличие ограничений в учёбе (социальных, временных, финансовых);</li> <li>- создавать мотивацию для дальнейшего обучения</li> </ul>	
Наличие стереотипов и предпочтений относительно методов обучения	<ul style="list-style-type: none"> <li>- широко использовать активные методы: деловые игры, моделирование, анализ практических ситуаций;</li> <li>- поощрять и подкреплять достижения студентов на основе обратной связи;</li> <li>- до начала обучения проводить оценку потребности в обучении;</li> <li>- при закреплении материала полагаться на понимание, а не на память;</li> <li>- учитывать различие в стилях обучения</li> </ul>	

Краткосрочность обучения	- ориентироваться на краткие периоды учебной активности; - создавать компактные и эффективные циклы обучения	
Сопrotивление процессу обучения	- высокие требования к личности преподавателя; - вовлечение в обучение, создание соответствующей мотивации	
Умение работать с информацией; высокий самоконтроль	- учитывать ожидания и потребности, возможности и ограничения; - развивать у слушателей навыки обучения и самообучения; - учитывать профессиональные и личностные особенности	
Высокая критичность, закрытость, страх неудачи; сложности в установлении и поддержании межличностных отношений	- создавать комфортную, безопасную атмосферу; - соблюдать правила подачи обратной связи; - развивать коммуникативные навыки	



## РЕФЛЕКСИРУЕМ

## Сформулируем выводы

Таким образом, мы пришли к выводу, что при обучении взрослых необходимо так организовать образовательный процесс, чтобы в нем были учтены:

- возрастные, психологические (мотивация, готовность к обучению, образовательные потребности, психологические трудности и барьеры и проч.), социальные (принадлежность к определенной социальной группе), индивидуальные (стили учения, уровень образования, личный опыт и т. д.) особенности взрослых обучающихся;
- необходимость создания атмосферы сотрудничества, партнерства;
- возможности вовлечения взрослых в каждый из этапов процесса обучения: планирование, реализацию, диагностирование, оценивание и коррекцию;
- необходимость и возможность обращения к опыту (профессиональному, бытовому, социальному и т. п.) взрослых обучающихся на всех этапах процесса обучения;

- возможность использования в процессе обучения взрослых современных форм, методов, стратегий и технологий обучения;
- условия для сопровождения самостоятельной деятельности взрослых в образовательном процессе;
- андрагогические принципы обучения взрослых;
- необходимость четкой регламентации учебного процесса;
- возможности для формирования у взрослых обучающихся мотивации на самообразование и установки на непрерывное образование.

### **3.2. Технологии взаимодействия педагогов в процессе реализации программы кадровой школы**



#### **ИЗУЧАЕМ**

Анализ особенностей образования взрослых, представленный в предыдущем параграфе, позволяет нам сделать вывод о том, что при построении образовательного процесса с участием взрослых необходимо учитывать ряд факторов. Во-первых, имеющийся профессиональный и образовательный опыт обучающихся. Во-вторых, качество и силу мотивации взрослого на обучение. В-третьих, представление взрослого о результате, которого он ожидает в конце обучения, а также о сроках достижения данного результата. В-четвертых, особенности мышления и поведения взрослого человека как уже сформировавшейся личности в определенной среде, которую формируют как «узкие» составляющие, например, круг общения, виды деятельности (профессиональной и досуговой), материальное благосостояние, так и «широкие», например, особенности национального менталитета, хронологические периоды, на которые приходились основные этапы становления личности обучающегося и т. д.

С учетом этих факторов имеет смысл выбирать технологии взаимодействия со взрослыми обучающимися. Рассмотрим некоторые из них.

Слово «технология» имеет греческие корни («*techne*», что означает «искусство», «мастерство»; «*logos*», что означает «слово», «учение»). В педагогику данный термин пришел из сферы производства, где понятие технология определяется как объективный ма-

териальный процесс, который происходит на производстве. Словарь современного русского языка определяет данное понятие как совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве и искусстве. Кроме того, понятие «технология» можно определить как норму деятельности, выражающую процесс преобразования предмета деятельности в продукт, а также способы и средства преобразования.

Существуют классификации технологий, в которых выделяются как основные технологические, экономические, социальные и гуманитарные технологии. Одна из таких классификаций приведена ниже на рис. 4.



**Рис. 4. Классификация технологий**

Согласно данной классификации гуманитарные технологии являются родовым понятием для всех технологий, в процессе которых организуется взаимодействие человек – человек.

Гуманитарные технологии не есть новое явление в истории человечества, отмечает Е. Л. Мезенцев <sup>43</sup>, просто на фоне расцвета так называемого научно-технического прогресса они ушли в тень, но всегда хранились в неявном виде: в литературе, искусстве, философии, политике, образовании. Именно сегодня проявилась острая потребность общества в гуманитарных технологиях, что связано, возможно, со стремительными изменениями, происходящими в обществе, точно охарактеризованными Е. И. Князевой и С. П. Кур-

<sup>43</sup> Мезенцев Е. Л. Управление как гуманитарная технология // Технология обучения как фактор развития творческого потенциала личности : тезисы докладов науч.-практ. конф. Красноярск, 1998. URL: [http://samlib.ru/m/mezencew\\_e\\_1/upr\\_kak\\_gum\\_tech.shtml](http://samlib.ru/m/mezencew_e_1/upr_kak_gum_tech.shtml).



думовым следующим образом: «В особых состояниях неустойчивости социальной среды действия каждого отдельного человека могут влиять на макросоциальные процессы. Отсюда вытекает необходимость осознания каждым человеком огромного груза ответственности за судьбу всей социальной системы, всего общества»<sup>44</sup>. Именно вовлеченность субъекта в процесс принятия решения есть единственный способ эффективного влияния на человека, по мнению П. Г. Щедровицкого<sup>45</sup>, так как сегодня люди слишком сложны, слишком информированы, чтобы руководствоваться простыми мотивами в принятии решений.

В современном научном знании имеются как узкое понимание гуманитарных технологий (например, PR или политехнологии и манипулятивные методики управления ресурсами), так и широкое, размывающее понятийные границы – как программы, имеющие ориентации на человека. Второе понимание смысла рассматриваемого феномена представляет для нас в данном пособии интерес, поэтому обозначим уже существующие позиции.

Гуманитарные технологии есть совокупность технологий влияния (В. Грановский, В. Осипов, М. Карижский)<sup>46</sup>.

Гуманитарные технологии – систематизация, соорганизация и упорядочение в пространстве и во времени компонентов целенаправленной коллективной деятельности людей на основе современного гуманитарного знания<sup>47</sup>.

Гуманитарная технология – разновидность социальных технологий, основанная на практическом использовании знаний о человеке в целях создания условий для свободного и всестороннего развития личности<sup>48</sup>.

Таким образом, гуманитарные технологии нашими современниками, в той или иной мере, интересующимися данной проблематикой, называются технологиями влияния на общество, на человека. Так, открытое пространство коммуникации через определенные

---

<sup>44</sup> Князева Е. И., Курдюмов С. П. Синергетика как новое мировоззрение: диалог с И. Пригожиным // Вопросы философии, 1992, № 12. С. 5.

<sup>45</sup> Публикации П. Г. Щедровицкого / Школа культурной политики <http://www.shkp.ru>.

<sup>46</sup> Статьи о политике и культуре Украины в процессе ее формирования и развития // Сетевой проектный журнал XYZ. URL: <http://xyz.org.ua>.

<sup>47</sup> Яндекс. Словари: Гуманитарные технологии. URL: <http://slovari.yandex.ru>.

<sup>48</sup> Гуманитарные технологии: сущность, подходы, классификация. [Электронный ресурс]. – URL: <https://lektcii.org/7-12293.html>.

группы влияния и средства массовой информации (с помощью гуманитарных технологий, т. е. мягких технологий воздействия на человека) продвигает новые формы деятельности в непосредственные стратегические государственные проекты и управленческие структуры государства, в корпоративные проекты и различные кампании. Зачастую это качество влияния усиливается, переходя в манипулирование.

Поэтому в процессе организации образования взрослых, в частности в процессе проведения кадровых школ, важно учитывать эти особенности гуманитарных технологий.

Напомним, что образовательный процесс с использованием технологий имеет определенную логику построения, где этап коррекции может повторяться вплоть до достижения ожидаемого результата (рис. 5):



**Рис. 5. Схема образовательного процесса с применением технологий**

Какую специфику вносит в этот процесс ведущая характеристика рассматриваемых технологий – их гуманитарность? Отличительные признаки этих технологий:

- *рефлексивность* (как отражение процессов самопознания, самосознания, самовыражения личности), т. е. ее направленность на развитие рефлексивных компетенций как у тех, в отношении кого используется эта технология, так и тех, кто ее использует;
- *вовлеченность субъекта в процесс принятия решения* (как единственный способ эффективного влияния на человека, по мнению П. Г. Щедровицкого), т. е. направленность технологии на развитие субъектной позиции тех, в отношении кого она используется;
- *ориентация на освоение гуманитарной культуры*, отраженной в «тексте» (слове, знаке, символе, образе) и выражающейся через текст, т. е. через «особые» нематериальные элементы: знания,

идеи, схемы, конструкты, знаковая среда (реклама, продукты СМИ и др.), квалификации, человеческая психика, время, доверие, ответственность, авторитет, авторское право и т. п. (составляющие гуманитарной технологии согласно В. В. Мацкевичу и П. Г. Щедровицкому<sup>49</sup>).

Совершенно очевидно, что эти общие гуманитарно-технологические ориентиры построения образовательного процесса на практике могут быть реализованы с помощью большой совокупности конкретных технологий, таких как: технологии обучения методом кейсов, проектные технологии и технологии модульного обучения, позволяющие реализовать компетентностный подход, или с помощью различных технологических приемов организации взаимодействия обучающихся взрослых. Одной из относительно новых технологий в отечественной системе образования взрослых технологий является технология Storitelling.

Сторителлинг («storitelling» в переводе с англ. – «рассказывание историй, сказок, написание рассказов, повестей») или рассказывание историй – широко распространенная на Западе и используется как техника убеждения (А. Симмонс, Д. Армстронг<sup>50</sup>). В данной технологии акцент сделан на то, чтобы рассказы участников влиял на эмоции слушателя, чтобы помогали убеждать, мотивировать и вдохновлять на новые действия.

В технологии сторителлинг под историей понимают любое сюжетно связанное устное изложение информации, которое является выражением какого-либо важного знания, принципа или ценности. История – это носитель и передатчик корпоративных, нормативно значимых для социального взаимодействия, позитивно воспринимающихся социумом знаний.

На занятии организуется пространство для обмена опытом людей. Настоящее мастерство организатора этого формата заключается в том, чтобы истории о событиях, об опыте людей породили цепную реакцию из историй участников, спикеров. Каждое выступление длится 7 минут, без слайдов.

---

<sup>49</sup> Яндекс. Словари: Гуманитарные технологии. URL: <http://slovari.yandex.ru>.

<sup>50</sup> Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй / пер. А. Н. Анваера. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2003. С–264.



## РАЗРАБАТЫВАЕМ

**Разработайте планы проведения семинаров с использованием новых интерактивных форматов взаимодействия и примените их в практике своей работы**

Диалоговое общение является важнейшей составляющей современного образования. Диалог задает контекст совместной учебной деятельности, формирует среду взаимодействия, в которой происходит развитие всех субъектов этой деятельности. Диалогический способ познания определяет представления о современном характере знания как динамичного, эволюционирующего, социального продукта, результата совместной деятельности людей.

Поэтому появление новых интерактивных форматов взаимодействия ориентировано на усиление диалогизации образовательного процесса.

Прочитайте текст <sup>51</sup>, раскрывающий некоторые форматы, выберите те, которые на ваш взгляд, являются наиболее результативными и примените их на практике.

1. **Аквариум.** Группа обучающихся обсуждает значимую тему перед большой аудиторией. В классических «аквариумах» любой участник может присоединиться к маленькой группе и вступить в дискуссию. Это очень эффективный формат для обсуждения трендовых тем и выявления разных точек зрения. «Аквариумы» делают процесс принятия решений прозрачным, выстраивают доверительные отношения и упрощают сложные вопросы.

Как использовать формат?

1. Чтобы создать «аквариум», поставьте в круг 5–8 стульев.
2. Для аудитории разместите стулья в виде концентрических кругов вокруг аквариума.
3. Выберите участников дискуссии и рассадите их во внутреннем круге.
4. Модератор объявляет тему обсуждения, и внутренний круг его начинает.

---

<sup>51</sup> 5 интерактивных форматов для мероприятий нового поколения. Доступ: <https://event.ru/trips/5-interaktivnyih-formatov-dlya-meropriyatij-novogo-pokoleniya>.

5. В «открытом» варианте аквариума часть стульев внутреннего круга остается незанятыми, и любой человек из большой аудитории может занять это место и присоединиться к дискуссии.

6. В «закрытом» варианте участники обсуждения остаются внутри круга, пока оно не закончится. Когда время выйдет, они покидают аквариум, а представители аудитории из большого круга занимают их места и начинают дискуссию.

Длительность: около 1,5 часов

К формату «аквариума» обращаются:

- в качестве альтернативы традиционным дебатам;
- в качестве альтернативы панельным дискуссиям;
- чтобы привлечь аудиторию к участию;
- чтобы получить вопросы на сложные вопросы;
- чтобы избежать скучного лекционного формата.

**2. PechaKucha или Pecha Kucha.** Способ презентации, в котором нужно успеть представить 20 слайдов за 20 секунд каждый (всего 6 минут 40 секунд). От этого презентация получается емкой, динамичной и деловой.

Как использовать формат? Обычно PechaKucha состоит из 8–14 отдельных презентаций. В каждой из них должно быть максимум 20 слайдов, каждый из которых должен быть представлен максимум за 20 секунд. Для PechaKucha характерно наличие большой сцены, большого экрана для презентаций и видимого всем таймера для отслеживания времени.

Длительность: около 1,5 часов.

Для чего подходит такой формат:

- альтернатива традиционным презентациям;
- очень полезно для тем, о которых люди любят много говорить;
- для поддержания более неформальной и веселой атмосферы;
- для объединения людей из одной сферы деятельности.

**3. World Café.** Это формат встреч, который представляет собой структурированный процесс общения, обогащаемый знаниями участников. Обычно люди поделены на группы по 4-5 человек, которые сидят за круглым столом. Атмосфера напоминает дух кафе. Встреча начинается с 20-минутного обсуждения заданной темы. После этого один из членов каждого стола переходит в другую группу. Спикер другого стола приветствует новичка и рассказывает, к каким выводам пришла его группа.

Участникам предстоит ряд подобных бесед, и каждый раз они приносят с собой знания и идеи других групп. Так каждый обогаща-

ется чужими мнениями. В World Café принять участие могут большие и маленькие группы (их количество может быть и 10 столов, и более тысячи). У этого формата есть четкие принципы: проработайте контекст, создайте гостеприимную обстановку, исследуйте вопросы, которые действительно что-то значат, поощряйте вклад каждого, связывайте разные точки зрения, прислушивайтесь к идеям, делитесь коллективными открытиями.

Как использовать формат:

- выберите место для World Café;
- подготовьте 4–5 круглых столов;
- следует запастись ручками, маркерами, бумагой и другой канцелярией, чтобы стимулировать творческое обсуждение;
- разделите участников по группам и начните первый раунд дискуссий;
- каждый раунд должен длиться 20 минут. После раунда группы обмениваются одним участником, каждому кратко рассказывается итог предыдущего обсуждения;
- после пары раундов представитель каждой группы делится перед всеми участниками той информацией, которую он получил в своей группе.

Длительность: несколько часов.

Для чего подходит такой формат?

- для участников, которые разделяют общие интересы или хотят решить общую проблему
- для мероприятий, где необходим обмен знаниями между участниками
- чтобы предсказать будущие тренды в определенном контексте
- чтобы решить вопросы в неформальной обстановке.



## **РЕФЛЕКСИРУЕМ    Определяем, что делать дальше**

Что вы узнали и что еще хотели бы узнать об организации и проведении кадровых школ?

Сформулируйте вопросы для дальнейшего изучения вопросов организации и проведения кадровых школ для педагогов системы дополнительного образования.

---

---

---



## ИЗУЧАЕМ

Найдите время, чтобы ознакомиться с профессиональной литературой, раскрывающей вопросы использования технологий в образовании.

### **Список литературы для ознакомления:**

1. Филиппова С. О., Митин А. Е. Гуманитарные технологии в физической культуре: пособие для преподавателей: пособие. М. : ИНФРА-М, 2017. 258 с.

2. Гуманитарные технологии: обновление содержания и технологий образования: учеб.-метод. материалы для системы повышения квалификации педагогических кадров / сост. С. А. Писарева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.

3. Кругликов В. Н., Оленникова. М. В. Интерактивные образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2018. 353 с.

4. Плаксина И. В. Интерактивные образовательные технологии: учеб. пособие. М. : Юрайт, 2018. 163 с.

5. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики: моногр. / Кулюткин Ю. Н. [и др.]; под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской; Ин-т образования взрослых, Рос. акад. образования. СПб. : ИОВ РАО, 2000. 181 с.

6. Педагогические технологии в 3 ч. Ч. 1. Образовательные технологии: учебник и практикум / Л. В. Байбородова [и др.]; под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. М. : Юрайт, 2018.

7. Педагогические технологии в 3 ч. Ч. 2. Организация деятельности: учебник и практикум / Л. В. Байбородова [и др.]; под ред. Л. В. Байбородовой. М. : Юрайт, 2018.

8. Педагогические технологии в 3 ч. Ч. 3. Проектирование и программирование: учебник и практикум / Л. В. Байбородова [и др.]; под ред. Л. В. Байбородовой. М. : Юрайт, 2018.

9. Факторович А. А. Педагогические технологии: учеб. пособие. М. : Издательство Юрайт, 2018.

10. Данилов С. В., Глебова З. В. Современное дополнительное образование взрослых: моногр. М. : ИНФРА-М, 2018. 203 с.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

### Нормативные акты

1. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»: приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н.

2. Меморандум непрерывного образования Европейского союза. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.

3. Методические рекомендации о создании и функционировании регионального модельного центра дополнительного образования детей. [Электронный ресурс]. – URL: <http://legalacts.ru/doc/metodicheskie-rekomendatsii-o-sozdanii-i-funktsionirovanii-regionalnogo-modelnogo-tsentra/>

4. Инструментарий работника системы дополнительного образования детей. [Электронный ресурс]. – URL: [http://dop.edu.ru/upload/file\\_apr/fa/ba/faba2360-2e77-48a7-b352-3d26ddf521a7.pdf](http://dop.edu.ru/upload/file_apr/fa/ba/faba2360-2e77-48a7-b352-3d26ddf521a7.pdf).

5. Рекомендация о развитии образования взрослых. Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901839537>.

### Основная литература

6. Андрагогика постдипломного педагогического образования: науч.-метод. пособие / под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской. – СПб.: СПбАППО, 2007. – 196 с.

7. Анисимов, В. П. Педагогическая практика / В. П. Анисимов – Тверь: Мир книг, 2006. – С. 36.

8. Ахрамович, М. И. Психолого-педагогические основы организации образовательного процесса взрослых обучающихся / М. И. Ахрамович // Современные технологии образования взрослых: тезисы докл. участников II Междунар науч.-практ. конф. «ПОСДИП-2012», г. Гродно, 29–30 ноября 2012 г. / Гродн. гос. ун-т. – Гродно, 2012. – С. 7–9.

9. Бакулина, А. А. Формирование кадрового резерва технического вуза через школу молодого ученого// Современный преподаватель – доверенное лицо государства: сб. научн. трудов участников междунар. конф. «Славянское содружество – 2016». 2016. – С. 204–207.



10. Болотова, Е. Л. Правовые основы дополнительного профессионального образования педагогических работников. Аннотированный обзор документов. – М. – Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 112 с.
11. Бедный Б. И., Казанцев В. Б., Чупрунов Е. В. Подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре: исследовательские школы / Б. И. Бедный, В. Б. Казанцев, Е. В. Чупрунов // Высшее образование в России. 2014. – № 6. – С. 34–42.
12. Бугрова, Н. С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: дис. ... канд. пед. наук, Омск, 2009.
13. Вершловский, С. Г. Андрагогика как наука и как учебный предмет // Проблемы формирования андрагогической компетентности специалистов постдипломного образования : материалы II международного науч.-практ. конф. кафедры педагогики и андрагогики, 16–17 апреля 2002 г. СПб., 2002. С. 7–9.
14. Виноградова, А. П. Педагогические условия преодоления профессиональных затруднений учителей в построении образовательного процесса в основной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2018. – 25 с.
15. Воробьева, Т. П. Развитие профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования в процессе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. – № 2 (7). – С. 18–22.
16. Громкова, М. Т. Андрагогическая модель целостного образовательного процесса: автореф. дисс. доктора пед.н. – М., 2006. – 372 с.
17. Данилов, С. В., Лукьянова М. И. Кластерный подход в региональном образовании // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журнал. 2015. – № 1. URL: <https://science-education.ru/pdf/2015/1/1421.pdf>.
18. Данилов, С. В., Глебова З. В. Современное дополнительное образование взрослых: моногр. – М. : ИНФРА-М, 2018. – 203 с.
19. Как учить взрослых : метод. рекомендации для специалистов по образовательной работе с пожилыми людьми. – Новосибирск, 2017. – 36 с.
20. Князева, Е. И., Курдюмов С. П. Синергетика как новое мировоззрение: диалог с И. Пригожиным // Вопросы философии, 1992. – № 12. – С. 5.
21. Константинов, Ю. С. Подготовка педагога дополнительного образования в избранной области деятельности: детско-юношеский туризм. М.: Юрайт, 2018. 401 с.

22. Кукуев, А. И. Андрагогическая подготовка преподавателя мегавуза: содержательный аспект : учеб.-метод. пособие. / А. И. Кукуев. – Ростов н/Д: Булат, 2008. – 160 с.
23. Кругликов, В. Н., Оленникова, М. В. Интерактивные образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата. – М. : Юрайт, 2018. – 353 с.
24. Мезенцев, Е. Л. Управление как гуманитарная технология // Технология обучения как фактор развития творческого потенциала личности : тезисы докладов научно-практической конференции. Красноярск, 1998.
25. Мехедова, С. В. Диагностика качества дополнительного образования детей как условие совершенствования управления региональной образовательной системой: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2011.
26. Наумов, С. В. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук, Нижний Новгород, 2009.
27. Новичихина Н. В. Кадровая школа молодого педагога «Восхождение» // Дополнительное образование и воспитание. 2008. № 7. – С. 24–27.
28. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики: моногр. / Кулюткин Ю. Н. [и др.]; под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской; Ин-т образования взрослых, Рос. акад. образования. – СПб. : ИОВ РАО, 2000. – 181 с.
29. Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий : метод. рекомендац. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – С. 27.
30. Онушкина, Е. В. Обучение иностранным языкам в рамках французской образовательной структуры Грета Ампер // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2008. –№ 68. – С. 77–83.
31. Основы андрагогики / под ред. Колесниковой И. А. – М. : Академия, 2007. – 272 с.
32. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей: учебник/ отв. ред. Байбородова Л. В. – М. : Юрайт, 2017. – 413 с.
33. Педагогика дополнительного образования. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями: учеб. пособие / под ред. Л. В. Байбородова. – М. : Юрайт, 2018. – 241 с.

34. Региональный модельный центр. Красноярский край [Электронный ресурс]. – URL: <https://24rso.ru/kadrovye-shkoly>.

35. Педагогические технологии в 3 ч. Образовательные технологии: учебник и практикум / Л. В. Байбородова [и др.]; под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. – М. : Юрайт, 2018. – Ч. 1. – 258 с.

36. Педагогические технологии в 3 ч. Организация деятельности: учебник и практикум/ Л. В. Байбородова [и др.]; под ред. Л. В. Байбородовой.– М. : Юрайт, 2018. – Ч.2. – 234 с.

37. Педагогические технологии в 3 ч. Проектирование и программирование: учебник и практикум / Л. В. Байбородова [и др.]; под ред. Л. В. Байбородовой. – М. : Юрайт, 2018. – Ч. 3. – 219 с.

38. Петухова, Г. В., Петухов С. Ю. Стажировка как форма повышения квалификации педагогов на базе общеобразовательной организации // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. – М. : Буки-Веди, 2015. – С. 190–193.

39. Плаксина, И. В. Интерактивные образовательные технологии: учеб. пособие.– М. : Юрайт, 2018. – 163 с.

40. Публикации, П. Г. Щедровицкого / Школа культурной политики <http://www.shkp.ru>.

41. Пуденко, Т. И. Образовательные кластеры как модель управления развитием образования на муниципальном уровне, повышающая доступность качественных образовательных услуг // Управление образованием: теория и практика, 2014. – № 3. – С. 33–45.

42. Роговкин, С. В. Интернет-поддержка как инструмент повышения результативности очного корпоративного повышения квалификации // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2016. – Т. 10.– № 4. – С. 76–82.

43. Савельев, Д. А. Мастер-класс для водителей: пособие для педагогов дополнительного образования. – М. : Владос, 2015. – 128 с.

44. Седельникова Е. Б. Экспертиза методических пособий для программ дополнительного образования (детей). Выпускная квалификационная работа по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, направленность «Экспертиза в образовании». – СПб., 2018.

45. Сертификация квалификаций: процесс пошел // Аккредитация в образовании. 2013. – № 1 (61). – С. 86–87.

46. Симмонс, А. Сторителлинг. Как использовать силу историй / пер. А. Н. Анваера. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2003. – С. 264.

47. Слизкова, Е. В. Педагогика дополнительного образования. Методика работы вожатого : учеб. пособие для академического бакалавриата / Е. В. Слизкова, И. И. Дереча. – М. : Юрайт, 2018. – 149 с.
48. Смирнова, Н. В. Личностно-значимые проблемы подростков как содержательная основа программы дополнительного образования: дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2006.
49. Статьи о политике и культуре Украины в процессе ее формирования и развития // Сетевой проектный журнал XYZ. URL: <http://xyz.org.ua>.
50. Токарева, И. Ю., Мартынова С. Ю. Кадровые школы как форма взаимодействия организаций общего и дополнительного образования по развитию профессиональных компетенций педагогов // Электронный журнал «Образование Ямала». URL: <http://yamal-obr.ru/articles/kadrovie-shkoli>.
51. Факторович, А. А. Педагогические технологии: учебное пособие. – М. : Юрайт, 2018.
52. Филиппова, С. О., Митин А. Е. Гуманитарные технологии в физической культуре: пособие для преподавателей: пособие. – М. : ИНФРА-М, 2017. – 258 с.
53. Фрумина Е. Л. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности. [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.koipkro.kostroma.ru/koiro/CROS/foi/KiiIKTvo/virt\\_school/DocLib8/материалы%20для%20слушателей/Фрумина](http://www.koipkro.kostroma.ru/koiro/CROS/foi/KiiIKTvo/virt_school/DocLib8/материалы%20для%20слушателей/Фрумина).
54. Хейфец В. Л., Хейфец Л. С. Кадровая школа без кадров // Латинская Америка, 2013,– № 11. – С. 84–96.
55. Чучкевич М. М. Основы управления сетевыми организациями. – М.: Изд-во Института социологии, 1999. – 38 с.
56. Чучкевич М. М. Что такое сетевая организация? – М.: Изд-во Института социологии, 1999. – 54 с.

Учебное издание

Бахмутский Андрей Евгеньевич  
Гладкая Ирина Вячеславовна  
Глубокова Елена Николаевна  
Писарева Светлана Анатольевна  
Смирнова Наталья Викторовна  
Тряпицына Алла Прокофьевна

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КАДРОВЫХ ШКОЛ  
ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ  
СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ

Учебно-методическое пособие

Редактор Ю. Р. Бобрус  
Верстка Я. В. Смирновой

Подписано в печать 25.12.2018 г. Формат 60×84/16.  
Усл. печ. л. 4,2. Уч.-изд. л. 4,0. Тираж 300. Заказ № 164.

Оригинал-макет подготовлен и отпечатан  
в издательском центре СурГУ.  
Тел. (3462) 76-30-65, 76-30-66, 76-30-67.

БУ ВО «Сургутский государственный университет»  
628400, Россия, Ханты-Мансийский автономный округ,  
г. Сургут, пр. Ленина, 1.  
Тел. (3462) 76-29-00, факс (3462) 76-29-29