

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Ярославской области
«Институт развития образования»

**Педагогика и психология
непрерывного дополнительного
профессионального педагогического
образования**

Коллективная монография

Ярославль
2025

УДК 37
ББК 74.489.478+88.6
П 24

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета ГАУ ДПО ЯО ИРО

Рецензенты:

Рожков Михаил Иосифович, доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Государственного университета просвещения, заслуженный деятель науки РФ, дважды лауреат премии Правительства РФ в области образования;

Шмелева Елена Александровна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

П 24 Педагогика и психология непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования: коллективная монография / под науч. ред. И.В. Серафимович, Н.В. Страховой. — Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2025. — 495 с.

ISBN 978-5-6051232-7-9

Данная коллективная монография подводит промежуточные итоги обширного комплекса реализованных в течение ряда лет в региональной системе образования мероприятий, проектов и исследований, посвящённых проблематике совершенствования непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования как в теоретическом, так и в прикладном аспекте. Обозначены векторы развития непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования, выполнен анализ механизмов интеграции теории и практики, описаны современные технологии и формы непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования. Представленные материалы могут быть использованы в системе повышения квалификации в других субъектах РФ.

Монография адресована широкому кругу специалистов: педагогическим работникам и управленческим кадрам, учёным и педагогам, студентам педагогических колледжей и вузов, а также всем интересующимся вопросами непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования.

УДК 37
ББК 74.489.478+88.6

ISBN 978-5-6051232-7-9

© ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2025

Оглавление

Приветственное слово	5
От научного редактора.....	6
Введение	9
Глава 1. Векторы развития непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования	21
1.1. Направления и подходы в реализации непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования. <i>И. В. Серафимович</i>	<i>21</i>
1.2. Андрагогические основы проектирования процесса обучения педагогов. <i>Н. В. Урывчикова</i>	<i>38</i>
1.3. Роль института развития образования в трансформации образования: инновационные практики и методическая поддержка. <i>А. Н. Смирнова, Н. В. Зайцева, О. Н. Наумова</i>	<i>54</i>
1.4. Триединство формального, неформального и информального обучения в высшем образовании. <i>С. В. Иванов, В. Н. Степанов</i>	<i>80</i>
1.5. Формальное образование: модернизация возможностей с учетом запросов общества и индивидуальных профессиональных дефицитов. <i>Г. А. Уланова, А. А. Матвеева</i>	<i>115</i>
1.6. Индивидуальный образовательный маршрут как базовый инструмент в системе непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров. <i>Н. В. Шляхтина</i>	<i>126</i>
1.7. Особенности ресурсности профессионального мышления в условиях непрерывного профессионального образования. <i>И. В. Серафимович, А. Б. Голуб, А. И. Салова, М. И. Салова</i>	<i>146</i>
1.8. Динамическое обучение как стратегия работы в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании. <i>О. А. Беляева</i>	<i>182</i>
1.9. Конкурсное движение как формат непрерывного дополнительного профессионального образования педагогов. <i>Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина</i>	<i>191</i>
Глава 2. Организационно-педагогическое сопровождение развития и поддержки субъектности участников образовательных отношений	206
2.1. Понятие субъектность. Нормативные и методологические основы реализации субъектного подхода в образовании. <i>Т. Н. Захарова</i>	<i>206</i>
2.2. Реализация принципа «участия детей» в дошкольном образовании как основа развития субъектности ребёнка. <i>Г. В. Сергеева</i>	<i>215</i>
2.3. Поддержка и развитие субъектности ребёнка дошкольного возраста на занятиях в дошкольных образовательных организациях. <i>Т. Н. Зятинина</i>	<i>225</i>

2.4. Формирование субъектной позиции дошкольников в процессе элементарной трудовой деятельности. <i>Е. П. Штогрина</i>	236
2.5. Педагоги и родители воспитанников: реализация «принципа участия» в организации взаимодействия взрослых в условиях дошкольной образовательной организации. <i>Т. Н. Захарова</i>	246
Глава 3. Механизмы интеграции теории и практики в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании	259
3.1. Научно-методическая поддержка педагогов сельских образовательных организаций: история и современность. <i>Л. В. Байбородова, О. В. Пополитова</i>	259
3.2. Интерсубъектные ресурсы взаимодействия системы дополнительного профессионального образования и вуза при сопровождении классов психолого-педагогической направленности. <i>И. В. Серафимович, Н. А. Гусева</i>	276
3.3. Социально-психологические механизмы и технологии поддержки субъективного благополучия. <i>Н. Н. Посысов</i>	294
3.4. Адаптация педагогов к профессиональной деятельности как критерий безопасности образовательной среды. <i>А. В. Невзорова</i>	309
3.5. Социальное партнёрство и сотрудничество как возможности развития и оптимизации дополнительного профессионального образования педагогов. <i>Н. В. Страхова, Н. В. Шляхтина, Н. И. Бобылева, Т. Н. Захарова</i>	323
Глава 4. Технологии и формы непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования	353
4.1. Сопровождение модернизации физического воспитания обучающихся. <i>А. П. Щербак</i>	353
4.2. Содействие развитию профессиональных компетенций учителей-предметников в условиях реализации обновлённых ФГОС. <i>Н. В. Страхова, С. В. Иванова, Н. Н. Горшкова, Ю. В. Боровкова</i>	363
4.3. Научно-методическая поддержка деятельности педагогов по формированию традиционных духовно-нравственных ценностей обучающихся. <i>О. В. Пополитова, А. А. Александров, Е. Н. Мартынова, Н. В. Лукьянчикова</i>	381
4.4. Педагогический потенциал дня единого текста: от концепции к практике школьного обучения. <i>Н. В. Киселёва</i>	394
4.5. Сетевое образовательное событие как фактор непрерывного профессионального роста педагога. <i>Е. В. Кувакина, М. В. Баранова</i> ...	406
Заключение	432
Литература	439
Сведения об авторах	488

Приветственное слово



Уважаемые коллеги!

В современном мире, характеризующемся стремительными технологическими изменениями, концепция непрерывного дополнительного профессионального образования приобретает для педагогов особую актуальность и становится неотъемлемым условием их успешной профессиональной деятельности.

Отмечу, что в этом году мы с гордостью отмечаем 85-летний юбилей Ярославского института развития образования. На протяжении многих лет институт является флагманом в области повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров, играя ключевую роль в формировании современной образовательной среды нашего региона и за его пределами.

Надеюсь, что материалы монографии станут ценным источником знаний, вдохновения и новых идей для каждого читателя.

***Министр образования Ярославской области
Ирина Валентиновна Лобода***

ОТ НАУЧНОГО РЕДАКТОРА

Уважаемые читатели!

В настоящее время незыблемым принципом, лежащим в основании российской системы образования, стал принцип «Образование через всю жизнь», непрерывное образование превратилось в неотъемлемую часть общественного сознания миллионов россиян. Необходимость создания концепции непрерывного профессионального образования была осознана ещё в 1980-е гг. одновременно с началом распространения самой идеи непрерывности обучения [А. П. Владиславлев, Э. Ш. Камалдинова, 1982], в 1989 г. даже была принята Концепция непрерывного образования, просуществовавшая совсем недолго (в силу исторических обстоятельств). Попытка создания «Концепции развития системы непрерывного образования в Российской Федерации до 2012 г.»¹ предпринималась Минобрнауки России. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на период до 2025 года стала системообразующей, продемонстрировала приоритеты государственной политики в сфере содержания, принципов образования Российской Федерации, утвердила тезис, что непрерывное образование как процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всей жизни на основе использования системы государственных и общественных институтов в соответствии с потребностями личности и общества является приоритетным. Данные позиции нашли отражение в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года², определившей единые подходы к подготовке учителей, совершенствованию содержания и качества обучения. Основные приоритеты развития были зафиксированы в Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 и на перспективу до 2036 года»³.

Изменения в системе образования детерминируют необходимость переосмысления векторов развития непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования, механизмов интеграции теории и практики, современных технологий и форм, а также вопросов организационно-педагогического сопровождения развития и поддержки субъектности участников образовательных отношений, субъективного благополучия, безопасности образовательной среды.

Монография представляет собой пример теоретико-прикладной работы, в которой приводится педагогический, управленческий и социально-психологический анализ разных аспектов и эффектов от реализации педагогической деятельности, а также обучения педагогов реализации «педагогической

¹ Проект Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: http://www.dpo-edu.ru/7page_id=13095 (дата обращения: 19.09.2025).

² Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 г. № 1688-р.

³ Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 и на перспективу до 2036 года» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения: 19.09.2025).

деятельности» в соответствии с требованиями стандартов, рассматриваются возможные пути совершенствования непрерывного педагогического образования в условиях синхронизации федерального, регионального и институционального уровней.

В рамках данной работы рассматриваются отдельные этапы непрерывности, прежде всего один из них, связанный с дополнительным профессиональным образованием взрослых, в нашем случае – педагогических работников и управленческих кадров в системе образования. Настоящая монография возникла из осмысления многолетних практик и решений Институтом развития образования Ярославской области прикладных задач организации повышения квалификации и переподготовки педагогических работников и управленческих кадров в ракурсе непрерывности профессионального педагогического образования, обеспечивающего в дальнейшем эффективность педагогической деятельности.

Выражаем благодарность нашим рецензентам – Михаилу Иосифовичу Рожкову, советнику ректора Государственного университета просвещения, доктору педагогических наук, профессору, заслуженному деятелю науки Российской Федерации, дважды лауреату премии Правительства Российской Федерации в области образования и Елене Александровне Шмелевой, доктору психологических наук, профессору, профессору кафедры психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет». Искренне признательны Галине Валентиновне Куприяновой, кандидату педагогических наук, доценту, за согласие выступить в качестве консультанта.

Особая благодарность учёным и практикам, принявшим участие в подготовке этого труда. 37 авторов (И. В. Серафимович – введение, разделы – 1.1, 1.7, 3.2, заключение; Н.В. Урывчикова – 1.2; А. Н. Смирнова, Н. В. Зайцева, О. Н. Наумова – раздел 1.3; С. В. Иванов, В. Н. Степанов – раздел 1.4; Г. А. Уланова, А. А. Матвеева – раздел 1.5; А. Б. Голуб, А. И. Салова. М. И. Салова – раздел 1.7; О. А. Беляева – раздел 1.8; Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина – раздел 1.9; Т. Н. Захарова – разделы 2.1, 2.5, 3.6; Г. В. Сергеева – раздел 2.2; Т. Н. Зятинина – раздел 2.3; Е. П. Штогринина – раздел 2.4; Л. В. Байбородова – раздел 3.1; О. В. Пополитова – разделы 3.1, 4.3; Н. А. Гусева – раздел 3.2; Н. Н. Посысов – раздел 3.3; А. В. Невзорова – раздел 3.5; Н. В. Страхова – разделы 3.6, 4.2; Н. В. Шляхтина 1.6, 3.6; Н. И. Бобылева – раздел 3.6; А. П. Щербак – раздел 4.1; С. В. Иванова, Н. Н. Горшкова, Ю. В. Боровкова – раздел 4.2; А. А. Александров, Е. Н. Мартынова, Н. В. Лукьянчикова – раздел 4.3; Н. В. Киселева раздел 4.4; Е. В. Кувакина, М. В. Баранова – раздел 4.5.) объединили свои усилия для того, чтобы не только показать сформировавшиеся региональные традиции системы дополнительного профессионального педагогического образования, но и предложить на ваш суд авторские подходы к реализации программ ДПО, научно-методической поддержке и сопровождению педагогов и управленческих работников. Выражаем благодарность нашим партнёрам, с которыми мы вместе трудились. Прежде всего хочется отметить такие вузы региона, как Международную академию бизнеса и новых техноло-

гий (МУБиНТ), ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», сотрудники которых представили интересные разработки по анализу триединства формального, неформального и информального обучения в высшем образовании, динамическому обучению как стратегии работы в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании, научно-методической поддержке педагогов сельских образовательных организаций, адаптации педагогов к профессиональной деятельности как критерию безопасности образовательной среды.

Конечно, без таких наших партнёров, как Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова (А. В. Иванчин, А. С. Краснов), Центр оценки и контроля качества образования (Е. И. Александрова, Е. А. Костыгова), Центр профессиональной ориентации и психологической поддержки «Ресурс» (И. В. Кузнецова), Ярославское областное отделение Русского географического общества (М. В. Ильин), отделение Российского исторического общества в Ярославской области (А. В. Урядова), Музей истории города Ярославля им. В. Г. Извекова (А. В. Нечаев, С. Ю. Козлова), Ярославская митрополия (Вадим, митрополит Ярославский и Ростовский, протоиерей Павел Рахлин) авторам не удалось бы собрать столь богатый материал, описать региональные новации.

Считаем также своим приятным долгом выразить большую благодарность всем педагогическим работникам, представителям образовательных организаций, которые оказывали содействие проведению мероприятий, проектов и исследований, результаты которых обобщены в этой книге.

Особую признательность за поддержку инициатив и научных разработок Института развития образования хочется выразить министру образования Ярославской области Ирине Валентиновне Лободе, первому заместителю министра Светлане Викторовне Астафьевой, заместителю министра Александру Николаевичу Гудкову, начальнику отдела развития дополнительного образования Алле Игоревне Волхонской, начальнику отдела развития общего образования Нелли Николаевне Лобановой и всем сотрудникам министерства образования.

С глубоким уважением, Серафимович Ирина

Введение

*Цель творчества — самоотдача, а не шумиха, не успех.
...И надо оставлять пробелы в судьбе, а не среди бумаг,
Места и главы жизни целой отчеркивая на полях....
И окунаться в неизвестность, и прятать в ней свои шаги,
Как прячется в тумане местность, когда в ней не видать ни зги.
Б. Пастернак*

Вопросы психологии и педагогики непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования (ДППО) имеют важное значение для организации и сопровождения процессов повышения профессионального мастерства, развития компетентности и самообразования педагогов. Непрерывное образование позволяет обновлять знания, приобретать новые навыки, трансформировать дефициты в ресурсы, потенциал в возможности, адаптацию к современным требованиям образовательной системы в «преадаптивность» как способность формировать будущее, изменять самого себя, действовать в ситуации неопределённости [А. Г. Асмолов, Е. Д. Шехтер, А. М. Черноризов, 2018]. Благодаря этому педагог способен эффективнее справляться с педагогическими задачами и проблемными ситуациями, прогнозировать конфликты, находить креативные способы решения.

Требования постиндустриального общества (превращение информации и знаний в основной ресурс, повсеместное применение информационных и компьютерных технологий, смещение акцентов в сторону образования и науки, постоянная модернизация всех сфер) превратили педагогику в ключевую отрасль: «Педагогическое образование сегодня становится одной из ведущих сфер научного поиска. Такое количество инноваций, которое появляется в последние годы в педагогической науке и практике, не продуцирует ни одна другая отрасль гуманитарного знания, педагогическое образование становится всё более предметным и практико-ориентированным... всё более универсальным, оно позволяет сформировать компетенции, которые способны обеспечить успешность профессиональной деятельности во всех отраслях социальной сферы (образование, культура, молодёжная политика, физкультура и спорт, социальная защита, медиа и др.)... [М. В. Груздев, 2023а, с. 4]. Постдипломная подготовка педагогов включает не только овладение знаниями и умениями, но и личностное самосовершенствование, формирование активной жизненной позиции, ответственности, конфликтологической и коммуникативной компетентности, повышение ресурсности профессионального мышления.

В данной монографии раскрываются ключевые андрагогические принципы, лежащие в основе эффективного проектирования процесса обучения педагогов в системе ДППО, особое внимание уделяется таким принципам, как ориентация на профессиональные запросы педагогов, использование их предшествующего опыта как ресурса обучения, ориентация на практическое применение освоенных знаний и нового опыта, взаимообучения и наставничества, создание условий для самоуправляемого обучения [И. А. Белецкая, 2023; Н. А. Бирюкова,

2008]. Рассматриваются практические приёмы реализации андрагогических подходов: формирование индивидуальных образовательных целей, применение активных методов (деловые игры, групповая работа, ротация станций, микроучинг), моделирование профессиональных ситуаций и организация рефлексивной деятельности. Подчёркивается роль преподавателя как фасилитатора, создающего поддерживающую, диалогичную и психологически безопасную образовательную среду [Е.А. Григорьева, 2022; Т.Ф. Есенкова, 2015; С И Змеёв, 2019].

В соответствии с перспективными направлениями развития ДППО в монографии приводится обоснование важности индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ), подчёркивается их роль как эффективного инструмента для непрерывного профессионального развития педагогических и управленческих кадров. Выделенные ключевые аспекты индивидуализации обучения и обращения к потребностям и запросам педагогов, предложенные ИОМ рассматриваются как способ гибкой настройки процесса повышения квалификации, учитывающие уникальные профессиональные дефициты и личные цели каждого. Это необходимо для формирования адаптивной и высокого уровня системы дополнительного профессионального образования, которая будет соответствовать требованиям современного общества и образования в условиях постиндустриализации.

Можно говорить о том, что важнейший атрибут непрерывного образования – это трансфессионализм, появился новый термин – «трансфессия», трактуемый как «вид трудовой активности, реализуемой на основе синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным областям. Теоретической основой трансфессий выступает многомерность, предполагающая трансдисциплинарный синтез знаний из разных наук: естественных, технических, социально-гуманитарных и философских. Прикладной аспект трансфессий выражается в интеграции хард-, софт- и диджитал-скиллз компетенций....» [Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной ..., 2019, с. 6].

Стоит заметить, что рассмотрение психологических и педагогических аспектов непрерывного образования педагогов во многом зависит от ключевых вопросов государственной политики в области образования и необходимости трансформации «привычной» модели деятельности, от условий образовательной среды региона и приоритетных направлений развития, от условий цифровизации образования.

Отметим, что в настоящее время в деятельности структур ДППО можно выделить такие приоритетные направления непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования, как объединение формального, неформального и информального обучения, его индивидуализация и персонализация с учётом запросов общества, использование принципов динамического обучения [А. Г. Асмолов, 2008; А. А. Аниськина, 2019; Э. С. Бабаева, 2014; Д. А. Бакиева, 2022; С. Н. Белова, 2024]. На основе всего комплекса полученных результатов авторами был предложен обновлённый, современный и динамичный вариант конвергенции формального, неформального и информального образования, обеспечивающий движение от задач государства и потребностей педагога

к осмысляющей практике взаимодействия и взаимообучения субъектов федерального, регионального, муниципального и институционального уровней.

В работе раскрыто современное состояние проблемы непрерывного профессионального образования педагогов. Конвергенция видов непрерывного образования эксплицирована через усиление неформальной составляющей профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров; синхронизацию процессов регулирования разноуровневой модели формального образования, агрегирующей федеральный и региональный уровни, и за счёт декомпозиции, разделяющей общий процесс непрерывного образования как целое на части, как одну большую задачу на серию взаимосвязанных малых задач, которые решаются общими усилиями, обеспечивающими одновременно единство образовательного пространства и уникальность региональной специфики; усовершенствование и повышение ресурсности информального образования за счёт диверсификация внутриведомственного и межведомственного взаимодействия.

Значимым представляется и попытка осмысления единства образования и воспитания педагогов [М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, 2025], сделанная авторами монографии, ведь «...подлинное профессиональное развитие немыслимо вне личностного развития... Духовно-нравственная ориентация в труде педагога – не довесок, а необходимая ценность ...» [Педагог в контексте личностного ..., 2022, с. 227], что в свою очередь содействует развитию «воспитательного интеллекта» педагога [Ю. Н. Слепко, 2025], а «стремление к нравственному самосовершенствованию... выполняет функцию отбора ...ценностных ориентаций...» [М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, 2000, с. 27].

На основе системогенетического, ресурсного и экопсихологического подходов авторами были выделены инвариантные характеристики непрерывного образования – целенаправленность, цикличность, этапность, полиморфизм, полифункциональность, перманентность, социокультурность, которые предполагают разные модели по отношению к организации и реализации непрерывного образования для педагогических работников, были обозначены и упорядочены (на структурном, генетическом и функциональном уровнях) вариативные модели непрерывного образования взрослых [М. В. Груздев, 2023а, б; Модель непрерывного педагогического ..., 2023; А. В. Карпов, Е. В. Карпова, 2018]. Многоплановость характеристик и моделей непрерывного профессионального педагогического образования, обусловленная разнообразием выполняемых функций, ориентированных на задачи государственной политики в области образования, способствует достижению на региональном и муниципальном уровнях приоритетных целей на каждом этапе развития, позволяет проектировать реализацию локальных вопросов на уровне самих образовательных организаций [В. В. Селиванов, Л. Н. Селиванова, 2014]. Особое внимание было уделено примерам реализации таких функций непрерывного профессионального педагогического образования, как практико-деятельностная и инструментальная [И. А. Коршунов, О. С. Гапонова, В. М. Пешкова, 2019, с. 54], социальная, личностно-развивающая, компенсаторная в контексте формального, неформального и информального образования [Г. М. Коджаспиров, А. Ю. Коджаспирова,

2005, с. 209.]. Особую ценность представляют выявленные группы проблем теоретико-методологического, организационно-процессуального, методического, мониторинго-диагностического, функционального и междисциплинарного планов, от решения которых зависит дальнейшее развитие непрерывного профессионального педагогического образования.

Отмечается, что формальное образование остаётся ключевым элементом системы повышения квалификации, обеспечивая структурированный процесс обучения, соответствующий профессиональным стандартам [Е. С. Мироненко, 2022]. Авторами рассмотрены проблемы, с которыми сталкивается формальное образование: недостаточное финансирование, устаревшие программы, недостаточная мотивация педагогов и разрыв между теорией и практикой [В. А. Адольф, 2020]. Для подтверждения выявленных тенденций в тексте приводятся данные о разработке и реализации программ повышения квалификации, примеры успешных региональных практик Ярославской области, актуальных проектов и программ, тиражирования опыта другим регионам. Подчёркивается роль современных методов и технологий в подготовке квалифицированных педагогов, способных адаптироваться к вызовам современного образования и обеспечивать высокое качество учебного процесса.

Конкурсное движение как формат непрерывного дополнительного профессионального образования педагогов представляется как ресурс для развития профессиональных компетенций педагогов, повышения их мотивации, а также формирования новых навыков и обмена профессиональным опытом в педагогическом сообществе. При этом, не отказываясь от традиционного подхода, при котором конкурсы воспринимаются как разовые, отдельные мероприятия, на интеграции системо-генетического и ресурсного подходов, объединяющих в единое целое конкурсное движение и педагогическую деятельность, авторы предлагают региональную модель на принципах целостности и непрерывности для повышения их эффективности [И. В. Серафимович, 2016; И. В. Серафимович, 2017; И. В. Серафимович, 2020; М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, 2024]. Региональная модель конкурсного движения в Ярославской области апробировалась в течение семи лет (А. Н. Гудков, И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева) и состоит из трёх этапов: предварительная подготовка участников (доконкурсное сопровождение), прохождение самих конкурсов (внутриконкурсное сопровождение) и последующая фаза закрепления и распространения полученного опыта (постконкурсное сопровождение). Создаваемая среда конкурсного движения не ограничивается рамками конкретных соревнований, а продолжается в формах последующего обучения и обмена опытом. Были приведены данные эмпирического исследования, которые подтверждают эффективность предложенной модели конкурсного движения: установлена положительная роль социально-психологического сопровождения конкурсантов, выявлены особенности, механизмы, закономерности успешного участия в конкурсах у различных категорий педагогических сотрудников.

Авторы подчёркивают значимость института развития образования в процессе трансформации образовательной системы. Они рассматривают важные

моменты исторического пути института как регионального оператора инновационных федеральных проектов и программ. В работе описаны этапы институциональной эволюции, включая статус Федеральной инновационной площадки, достижения в федеральных конкурсах в рамках Федеральной целевой программы развития образования, а также активное участие в реализации таких региональных проектов, как «Современная школа», «Цифровая образовательная среда» и «Успех каждого ребёнка» в крупном федеральном проекте «Школа Минпросвещения России». Ключевым аспектом анализа является внедрение Интеграционной платформы онлайн-образования «ЭРА-СКОП» и трансформация системы научно-методического сопровождения для педагогов и управленческого персонала в соответствие с концепцией создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения. Выделяется также роль института как центра координации и методической поддержки при внедрении федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), анализируются изменения в компетенциях преподавателей и методистов. Описаны способы взаимодействия с участниками образовательного процесса и использование ресурсов РИП (региональных инновационных площадок) в контексте введения стандартов второго поколения. Кроме того, подчёркивается важность поддержки школ в разработке основных образовательных программ, соответствующих требованиям ФГОС и ФООП (федеральным основным образовательным программам).

В работе охарактеризованы практические инструменты взаимодействия с муниципальными методическими службами, такие как школа методиста и педагогические субботники. Подчёркивается стратегическая роль института в подготовке педагогов и управленческих команд для реализации ФГОС и повышения качества образования на региональном уровне. Указывается на вклад института в формирование единого образовательного пространства, развитие профессиональных компетенций педагогических и управленческих кадров, а также внедрение цифровых и методических инноваций.

Выявленные тенденции определили обращение к изучению особенностей ресурсности профессионального мышления педагогов [В. Д. Шадриков, 2022]. Постоянно меняющиеся условия современного мира вносят изменения в привычные модели реализации профессиональной деятельности и непрерывного профессионального развития, диктуя необходимость не только адаптироваться, но и постоянно осваивать новые способы деятельности, компетенции, оперативно реагировать на изменения. Деятельность представителей социономической группы профессий осуществляется в крайне динамичной среде, когда требуется не только повышение квалификаций, но и профессиональная переподготовка, а иногда и кардинальная смена вида деятельности, а соответственно, без высокого уровня ресурсности мышления невозможен профессиональный успех. Ресурсность мышления позволяет специалистам, получающим непрерывное образование, верифицировать внешние и актуализировать внутренние ресурсы для достижения конкретных поставленных задач в профессиональной деятельности, осуществлять непрерывный поиск новых аксиологических оснований деятельности и расставлять акценты в мотивационно-потребностной сфере, что

способствует достижению более высокого уровня профессионализации в целом [М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, 2024]. Авторами было проведено исследование, теоретико-методологическую основу которого составили ресурсный, метасистемный и системогенетический подходы, базу для эмпирического исследования – респонденты, участвующие в процессе непрерывного профессионального образования. Выделены особенности ресурсности профессионального мышления специалистов социономического и несоциономического типа профессий, проявляющиеся при непрерывном профессиональном образовании. Доказательно показано, что различная взаимосвязь компонентов ресурсности мышления с личностными ресурсами обусловлена различными условиями непрерывного профессионального образования: преемственностью профиля и типами профессиональной направленности. Установленные отличия в личностных и когнитивных ресурсах между группами социономических и несоциономических профессий, а также группами с базовым и не базовым психологическим образованием могут влиять на эффективность обучения и требуют учёта при разработке образовательных программ. Отмечена важность развития ресурсности мышления с применением таких кейсов, как современного методического инструментария в рамках информального образования. Показано, что расширение представлений о ресурсности мышления в условиях непрерывного профессионального образования создаёт предпосылки для совершенствования системы непрерывного профессионального педагогического образования и бесшовного включения в этот процесс различных специалистов укрупнённой группы социономических профессий.

В монографии представлены основные позиции реализации стратегии динамического обучения в системе непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования [И. В. Серафимович, О. А. Беляева, 2019б]. Подчёркивается, что современные вызовы требуют от педагогов постоянной адаптации и гибкого профессионального мышления, аргументируется необходимость отхода от традиционных репродуктивных методов в пользу активного обучения, способствующего развитию деятельностных способностей, формированию новых смыслов и ценностей профессионалов. Ключевым элементом реализации динамического подхода предлагается воркшоп [Что такое воркшоп ..., б.г.; О. Б. Чикуров, 2001]. Обосновывается его эффективность для педагогов с разным уровнем подготовки: начиная от молодых специалистов, получающих в рамках такой работы возможность приобретать практический опыт с быстрой обратной связью от коллег, и заканчивая опытными, для которых обмен идеями, возможность занять позицию наставника и присвоить новые элементы профессиональной деятельности становится стимулом адаптации к изменениям и способом профилактики выгорания.

Рассматривается модульная структура воркшопов, обеспечивающая системное развитие компетенций за счёт чередования теории и практики, интерактивности, гибкости программы, фасилитационной позиции ведущего. С опорой на таксономический подход к постановке учебных задач отмечается, что стратегия динамического обучения стимулирует переход от репродуктивного

усвоения знаний к их активному конструированию, развитию критического и стратегического мышления, самостоятельности, деятельностных умений и личностных смыслов. Всё это обеспечивает глубокое осмысление и творческое применение знаний в образовательной практике, а также повышает мотивацию педагогов к непрерывному профессиональному росту.

Одним из современных трендов в системе дополнительного профессионального образования становится развитие и поддержка субъектности участников образовательных отношений [И. Н. Васильева, 2024], что подтверждается результатами исследования образовательной среды в образовательных организациях Ярославской области. Авторами указывается на значимость понятия «Субъектность» для развития образовательной практики, описываются задачи, которые входят в содержание основных документов дошкольного образования (ФГОС ДО и ФОП ДО) и определяют направления педагогической деятельности по созданию условий, способствующих формированию данного личностного качества у детей [Д. И. Фельдштейн, 2011; Т. Н. Гущина, О. Г. Селиванова, 2022]. В тексте обозначены ключевые задачи субъектной педагогики, представлены принципы и подходы, ориентируясь на которые образовательная организация может выстроить не только педагогическую деятельность с детьми, но и продуктивное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений, создать атмосферу диалога, доверия, поддержки. Реализация культурных практик, предметно-пространственное оснащение среды, вариативность в организации взаимодействия и образовательной деятельности представлена как возможности для формирования субъектной позиции ребёнка уже с дошкольного возраста.

Описывается принцип «участия детей» в дошкольном образовании как основа развития субъектности [Д. Шамрова, 2016; J. Kangas, 2016; Л. В. Михайлова-Свирская, 2018а; В. Э. Фтенакис, 2015; О. А. Шиян, 2016, Helm J. Harris, S. Beneke, K. Steinheimer, 2007] (обозначены актуальность, основные вопросы и проблемы реализации принципа «участия детей» на современном этапе развития дошкольного образования) с учётом акцента на признание гражданского права детей на участие – выражать свои взгляды и быть услышанными, влиять на принятие решений, затрагивающих их интересы. Раскрыты ключевые подходы к пониманию партисипативных практик относительно ребёнка дошкольного возраста в образовательном пространстве детского сада, его связи со становлением субъектности детей [И. М. Реморенко и др., 2017]; рассмотрены отечественные и зарубежные исследовательские и образовательные проекты, направленные на изучение и поддержку принципа «участия детей», педагогические инструменты и способы его реализации. Особое внимание уделяется практикам документирования, отражения в образовательной среде «голоса ребёнка», а также включения ребёнка в диалог, обращённый к его опыту и пониманию мира, процессам мышления и рефлексии, совместного конструирования смыслов и значений. В параграфе проанализирован обозначенный принцип как показатель качества образовательной среды дошкольных образовательных организаций, выделены её значимые характеристики. Автором поднимается вопрос освоения партисипативных практик как точки роста профессиональной

компетентности дошкольных педагогов в вопросах поддержки становления субъектности ребёнка.

Особое внимание уделяется раскрытию сущности и компонентов субъектности ребёнка-дошкольника с точки зрения современных исследователей [Л. М. Кларина, 2009; Современный детский сад ..., 2019, 2021], специфика понимания данной категории в действующих нормативных документах в сфере дошкольного образования (ФГОС ДО и ФОП ДО). Основное внимание уделяется инструментам поддержки и развития субъектности дошкольников в процессе организации и проведения педагогом занятия в детском саду как совместного занимательного дела детей и взрослых, обеспечивающего возможность приобретения и применения детьми субъектного опыта. Содержание параграфа предлагает педагогам конкретные методы, приёмы, техники, применение которых позволит взрослому уйти от солирующей позиции на занятии и реализовать образовательную деятельность в субъектно-ориентированной и деятельностной модели, где роль педагога связана с формированием детских намерений и их воплощением в действиях, принятием детьми собственных решений, выбором детьми деятельности, оборудования, места, участников совместной деятельности, активным проявлением себя (своих способностей, знаний, умений и навыков), выражением детьми своих чувств и мыслей. Включённые в текст примеры и антипримеры (возможные варианты вербальных и невербальных действий взрослого) могут быть использованы педагогами-практиками как индикаторы для объективной оценки наличной ситуации на занятиях, обнаружения допускаемых ошибок, осуществления профессиональных проб, выбора собственных уникальных инструментов поддержки и развития субъектности детей в процессе занятий в дошкольных образовательных организациях. Раскрываются основные направления и характеристики развития ребёнка как субъекта в разных видах трудовой деятельности [Т. Г. Ханова, Н. В. Белинова, А. А. Колосова, 2022]. Представлены взгляды известных отечественных психологов и педагогов на позицию субъекта детского труда, которая проявляется в способности к самостоятельному целеполаганию и мотивации труда, в умении оперировать освоенными способами осуществления простейших трудовых процессов, в самостоятельном контроле и оценке результатов своего труда [Е. Е. Шулешко, 2011; Л. В. Михайлова-Свирская, 2021]. Описаны необходимые условия формирования позиции субъекта детского труда, к которым относятся право на самостоятельный выбор, поддержка детской инициативы и креативности, установление правил деятельности и поведения, оценка своих достижений и возможностей, удовлетворённость процессом труда, его результатами и т.д. Предлагаются рекомендации по организации трудовых процессов в разных видах и формах труда по формированию субъектной позиции детей дошкольного возраста.

Особое внимание уделяется вопросам взаимодействия взрослых в условиях ДОО, обсуждается актуальность совместных действий педагогов с семьями воспитанников в вопросах создания условий для развития и воспитания детей дошкольного возраста; даётся характеристика современному родительству,

приводятся данные исследований, которые проводились отечественными учёными [О. И. Давыдова, А. А. Майер, Л. Г. Богославец, 2012; Особенности взаимодействия педагогов ..., 2024]. Обсуждаются новые требования к компетентностям педагогов, проектирующих и реализующих партисипативные практики («со-участие» родителей в разнообразных образовательных активностях дошкольной организации, способствующих развитию и воспитанию детей), приведены примеры разнообразных организационных форм в работе со взрослыми, которые используются в региональной системе дошкольного образования. Среди актуальных задач в работе педагога – организация пространств для взаимодействия с родителями, где у каждого есть возможности для активности, соучастия в создании условий для развития детей и собственного продвижения в вопросах организации образования современных дошкольников.

Говоря об интеграции теории и практики в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании, авторы рассматривают направления взаимодействия ЯГПУ им. К.Д. Ушинского и ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» от первого опыта 1996 г. до межрегиональной научной лаборатории «Педагогика сельской школы», объединившей представителей 12 регионов России. Инновационной деятельности педагогов сельской школы уделяется особое внимание: анализируются научные исследования, изданные монографии, научно-практические конференции. Большое значение авторы придают деятельности Ярославской общественной организации «Лидеры сельских школ», подготовке педагогических кадров для работы на селе.

Важным направлением работы становится научно-методическое сопровождение педагогических коллективов образовательных организаций, имеющих классы психолого-педагогической направленности, ниже представлен анализ взаимодействия регионального института развития образования и педагогического вуза в этой сфере [Е. Д. Богданов, М. К. Чуркин, 2022; Э. Р. Диких, Е. В. Чухина, 2019; А. М. Диянова, 2017; Н. В. Коноплина, 2021; Н. В. Корепанова, Е.А. Стародубова, 2021; Ю. П. Кривцова, С. Г. Филиппова, А. П. Фомин, 2023; А. А. Сергеева, 2022; Г. Н. Скударёва, В. Л. Бенин, 2021]. Показано, что сопровождение является открытой, сложной и динамичной системой, требующей использования различных ресурсов. Выделены функции институциональных структур в рамках взаимодействия. Обозначены виды сопровождения взрослых участников образовательных отношений – педагогических работников и управленческих команд, таких как информационно-методическое, психолого-педагогическое, административно-управленческое. Вводится новое понятие – интеринституциональные ресурсы, которое эксплицируется через особенности совместной деятельности организаций и эффектов от этого взаимодействия. Подчёркивается важность не только преемственности различных этапов подготовки педагогических кадров, но и непрерывности профессионализации как будущих педагогов, так и работающих, что успешно можно реализовать через инструментальные механизмы функционирования психолого-педагогических классов.

Поскольку современная образовательная парадигма всё более смещает акценты с чисто академических достижений на целостное развитие личности, её способность к адаптации, самореализации и устойчивости в условиях стремительно меняющегося мира, авторы рассматривают актуальную проблему сохранения и повышения субъективного благополучия педагога как ключевое условие его профессиональной эффективности и профилактики эмоционального выгорания, дают систематизацию и анализ социально-психологических механизмов, лежащих в основе благополучия педагога, а также обзор конкретных технологий его поддержки. В данном контексте субъектное благополучие определяется не как статичное состояние при отсутствии проблем, а как динамический процесс активного созидания своей жизни, основанный на осознании собственных ресурсов, ценностей и смыслов, а также способности к саморегуляции и проактивному поведению. В образовательной среде оно проявляется в вовлечённости, мотивации, конструктивном взаимодействии, стрессоустойчивости и ощущении собственной компетентности и автономии. Поддержка субъектного благополучия [П.А. Кисляков, О.А. Силаева, Е.А. Шмелева, А.Л.С. Меерсон 2023] требует глубокого понимания социально-психологических механизмов, лежащих в его основе, а также применения целенаправленных и системных технологий. В монографии даётся представление о педагогической безопасности образовательной среды – понятии, внимание к которому в психолого-педагогических исследованиях последних лет заметно усилилось [Обеспечение психологической безопасности ..., 2006; И. А. Баева, Е. Б. Лактионова, 2016; П. А. Кисляков, Е. А. Шмелева, А. Л. С. Меерсон, 2023; П. А. Кисляков, Е. А. Шмелева, 2023], раскрывается её критериальная структура.

Показано, что решающим, наиболее важным критерием безопасности образовательной среды является адаптация педагогов к профессиональной деятельности [Е.А. Шмелева, Н.И. Кольчугина, Ю.А. Львова, О.А. Силаева, 2024]. Этот тезис обоснован следующими компонентами научного доказательства: 1) исходными теоретическими положениями средового подхода и теории развития профессиональной деятельности; 2) исходными эмпирическими фактами, иллюстрирующими взаимосвязь педагогической безопасности и адаптации педагогов к профессиональной деятельности; 3) непротиворечивостью и последовательностью логических рассуждений; 4) совокупностью выведенных следствий, представляющих собой характеристику валидности критерия адаптации педагогов по отношению к оценке педагогической безопасности образовательной среды. Представлено компетентностное содержание адаптации педагогов к профессиональной деятельности: описаны показатели её сформированности, перечислены пути повышения адаптации педагогов к профессиональной деятельности и система организационно-управленческих решений, стимулирующих адаптационные механизмы педагогической деятельности на разных уровнях образовательных сред.

Всё это приводит к необходимости тщательного анализа коллабораций с различными группами социальных партнёров, ориентированных на достижение разноплановых задач. Авторы выделяют проблемы и перспективы взаимо-

действия, обобщают типы прямого и обратного взаимодействия, делятся опытом успешных практик интеграции ресурсов. Отдельно акцентируется внимание на неразрывности образовательного пространства института развития образования и школы как пространства профессионального развития педагогов. Особое место занимает характеристика сотрудничества как средства формирования единого образовательного пространства за счёт привлечения научного консультирования, проведения совместных научных конференций и научно-методического сопровождения. Авторы анализируют сложившиеся в регионе практики привлечения социальных партнёров к реализации национальных, федеральных и региональных проектов, совместной организации курсов повышения квалификации, конкурсов и иных мероприятий. При этом институт развития образования рассматривается как ключевое звено данных коллабораций, выполняющего роль оператора и идейного организатора сотрудничества в целях интеграции ресурсов не только регионального, но и общероссийского и международного уровней. Приводятся примеры результативных совместных проектов, ориентированных на решение базовых задач системы образования. Показана роль профессиональных педагогических сообществ в региональной системе образования как организационной формы сотрудничества.

Модернизация образования поставила новую задачу перед институтами развития образования – непрерывное сопровождение учителей-предметников. Ключевым элементом является сопровождение педагогов, направленное на совершенствование их профессиональных компетенций в контексте обновлённой нормативно-правовой базы, принятых концепций. Основные направления сопровождения включают ознакомление с актуальными нормативными требованиями, обоснование требований к педагогам и разъяснение федеральных стандартов организации образовательного процесса. Важную роль здесь играют региональные методические объединения педагогов, которые способствуют обмену опытом, распространению инновационных практик и эффективной координации деятельности на муниципальном уровне. В монографии рассматривается комплексный подход к модернизации системы физического воспитания обучающихся Ярославской области, реализуемый через непрерывное профессиональное развитие педагогических кадров. Ключевым элементом системы является сопровождение педагогов, направленное на совершенствование их профессиональных компетенций в контексте обновлённой нормативно-правовой базы, включая региональную Программу развития детско-юношеского спорта до 2030 года, положения которой анализируются авторами.

Предпринимается попытка охарактеризовать процесс научно-методического сопровождения деятельности педагогического сообщества Ярославской области в аспекте формирования традиционных духовно-нравственных ценностей современной российской молодёжи и подрастающего поколения. Особое внимание уделяется исследованию педагогического потенциала технологии «День единого текста» как средства преодоления предметной разобщённости в современном школьном образовании и образовательного события как одной из форм организации образовательной деятельности в контек-

сте реализации федеральных образовательных стандартов и цифровой трансформации системы образования. Рассматриваются дидактические принципы технологии «День единого текста»: межпредметная интеграция, текстоцентричность, деятельностный подход, дифференциация, социальное взаимодействие, рефлексивность и практико-ориентированность. Описываются психолого-педагогические механизмы, обеспечивающие развитие мотивации, смыслового чтения, критического мышления и метапредметных компетенций учащихся. Выстраиваются этапы реализации технологии: от выбора текста и проектирования уроков до проведения диагностики. Представлены и охарактеризованы различные формы сетевых образовательных событий: сетевой проект, сетевая викторина, веб-хакатон, сетевая акция, а также современные IT-инструменты их реализации. Подробно описаны подходы к проектированию сетевого образовательного события.

Таким образом, на страницах монографии реализуется главная цель авторского коллектива – представить широкий спектр современных региональных практик в области педагогики и психологии непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования, попытаться осмыслить их на теоретическом уровне. Подводятся промежуточные итоги обширного комплекса реализованных в течение последних лет мероприятий, проектов и исследований, посвящённых проблематике совершенствования непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования.

Авторы видят прикладную направленность представленных исследований в следующем:

- в содействии институционализации триадичной комплементарности непрерывного профессионального образования и последующей интернализации (трансформация внешне освоенных логистических схем и алгоритмов построения траектории непрерывного профессионального развития во внутренние регуляторы саморазвития);
- в создании интегрированной разноуровневой (от федерального до регионального и институционального), междисциплинарной, полисубъектной, саморазвивающейся профессиональной среды для решения тактических и стратегических задач непрерывного образования;
- в научно-методическом и информационно-психологическом сопровождении непрерывного профессионального образования;
- в интеграции процессов обучения взрослых и эффективности педагогической деятельности, повышении качества образования, усилении субъективной интенции педагогов на непрерывное профессиональное развитие.

Глава 1. Векторы развития непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования

*Человеку дается великое право — выбирать свой путь,
но дано и великое обязательство — не выбирать его для других
И. С. Тургенев*

1.1. Направления и подходы в реализации непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования

И. В. Серафимович

Среди многообразия существующих в настоящее время профессий и видов деятельности особое место занимает педагогическая деятельность. За последние годы реализован комплекс мероприятий по повышению статуса педагогической профессии, запущены новые инструменты непрерывного неформального образования – конкурсы профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров, происходят процессы синхронизации разных уровней образования и централизация управления с приоритетом сохранения традиционных российских ценностей.

Вместе с тем остаются вопросы, которые требуют проработки и пристального внимания, один из которых – это совершенствование процессов непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования. Для целостного понимания и построения результативных векторов совершенствования требуется как минимум определение исходного понятия, а именно того, что подлежит изменению и усовершенствованию – непрерывное образование, которое в различных словарях понимается по-разному (схема 1).

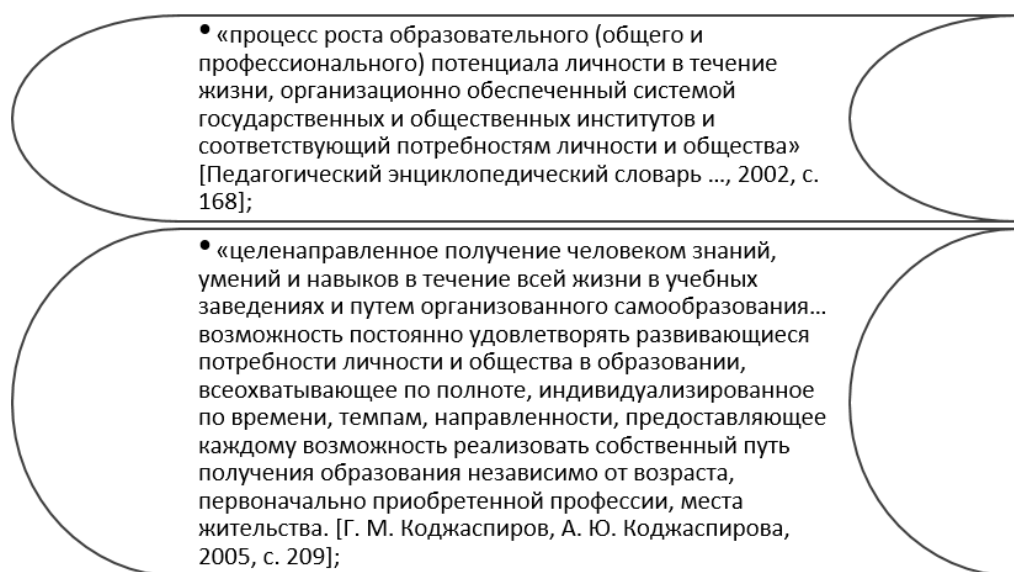


Схема 1. Подходы к пониманию термина «непрерывное образование»



Продолжение схемы 1. Подходы к пониманию термина «непрерывное образование»

Таким образом, характеристики непрерывного образования подразумевают целенаправленность, цикличность, этапность, полиморфизм (множество форм, вариантов или состояний), полифункциональность, перманентность, социокультурность. Нельзя не отметить, что для профессиональной педагогической деятельности к этим характеристикам добавляются и дополнительные, связанные с особенностями деятельности, что требует выделения разных моделей непрерывности образования и обучения. Подчеркнем, что схема (модель) современного непрерывного образования взрослых может быть вариативной и представлена на структурном, генетическом и функциональном уровнях. Рассмотрим каждый из уровней отдельно.

Структурный уровень включает в себя самые разнообразные компоненты (объединенные логической последовательностью этапы, преемственность уровней), из которых может состоять модель обучения, это:

- Организационные компоненты-составляющие: профессиональные образовательные программы, дополнительное образование, профессиональное обучение, краткосрочное обучение, самообразование [И. А. Коршунов, О. С. Гапонова, В. М. Пешкова, 2019, с. 108].

- Непрерывно сменяющие друг друга разнообразные формы получения образования: традиционно организованное обучение (КПП, КПК), специально организованные мероприятия (мастер-классы, семинары, вебинары, конферен-

ции, образовательные сообщества и пр.) и процесс самообразования [С.Н. Белова, 2024].

- Различные форматы: формальное, неформальное и информальное, более детально представленные ниже (табл. 1) [Э. В. Гущина, Т. В. Кот, Е. В. Ракутина, 2023; А. В. Жукова, 2019, С. И. Змеев, 2007; И. А. Коршунов, О. С. Гапонова, В. М. Пешкова, 2019].

- Разные уровни и обеспечивающие направления научно-методической деятельности в рамках профессионального развития педагогических и управленческих кадров: образовательных организаций, постдипломного сопровождения и закрепление в профессии молодого педагога, организаций высшего и среднего профессионального образования, организаций дополнительного профессионального образования (государственная и частная), центры непрерывного профессионального мастерства (ЦНППМ), муниципальной методической службы, профессионального педагогического сообщества, самого педагога [Совершенствование региональных систем ..., 2023; Оценка комплекса профессиональных компетентностей ..., 2024] (табл.1).

Генетический уровень рассматривается через этапы и уровни развития непрерывного образования, критерии, системообразующие факторы:

- Интеграция допрофессионального (довузовского), профессионального (вузовского) и последипломного (послевузовского) образования. Особенно разнообразным может быть последипломное образование, поскольку люди могут менять профессию неоднократно в течение жизни. Это обусловлено тем, что в современном мире важно иметь доступ к разнообразной информации и-быть в курсе современных требований и оставаться полезным для общества на протяжении различных этапов его развития [Н. В. Шляхтина, 2024].

- Сочетание в аспекте непрерывности и преемственности до-(пред) профессионального образования, среднего профессионального образования, высшего профессионального образования, дополнительного профессионального образования [М. В. Груздев, 2023а; А. М. Антипова, Т. И. Березина, Е. Л. Ерохина, С. Б. Серякова, 2023].

- Обеспечение транзита от внешне заданной модели обучения и ее принятию и освоению к выбору индивидуального образовательного маршрута на основе новых задач и возможностей среды [Непрерывное образование: методология ..., 2018].

- Функционирование комплекса двух основных психологических «составляющих» образовательной деятельности – профессиональной деятельности педагога и учебной деятельности обучающегося; двух сфер психики – когнитивной и внекогнитивной природы [А. В. Карпов, Е.В. Карпова, 2018].

- Модель непрерывного психологического образования, обеспечивающая в разные возрастные периоды саморегуляцию, гармонизацию психического мира, субъектность и самодостаточность [В.В. Селиванов, Л.Н. Селиванова, 2014].

Виды образования взрослых

Источники/виды	Формальное	Неформальное	Информальное (внеформальное)
Меморандум по непрерывному образованию Европейского союза (2000) ⁴	Программа, курс, завершение которых дает лицу права заниматься оплачиваемой профессиональной деятельностью в соответствии с профилем, карьерный рост, поступление в учебные заведения более высокого уровня	Программа, курс, завершение которых не ведет к получению сертификата и направлено на расширение кругозора, приобретение знаний и навыков, необходимых в повседневной жизни	Процесс формирования и обогащения установок, усвоения новых знаний и навыков, который происходит вне формальной учебной деятельности
Международная стандартная классификация образования ЮНЕСКО ⁵ (2011)	Образование, которое включает в себя все виды получения знаний в рамках национальной системы образования, включает обучение в школе, колледже, университете, а также в других учреждениях, относящихся к Министерству просвещения РФ и Министерства высшего образования и науки РФ	Альтернативные или дополнительные по отношению к системе формального образования курсы, тренинги, программы. Их планируют и проводят специализированные организации. В результате обучающемуся выдают свидетельства или сертификаты о завершении курса. Форма: деятельность муниципальных методических служб, функционирование стажировочных площадок и активные формы (слет, фестиваль, митап и др.)	Образование, которое планирует сам человек, семья, сообщество. Это обучение на рабочем месте, дома, в повседневной жизни, самообразование. Результаты неформального образования не выражаются в документах или квалификациях. Информальное образование представлено в пособии на примере профессиональных сообществ и наставнической деятельности
Жукова А.В. (2019)	Организованно и структурированно; происходит в специально организованной обучающей среде, приводит к присуждению квалификации с по-	Организованно, но не структурированно; осуществляется посредством запланированных действий; может охватывать программы по развитию профессиональных навыков, гра-	Неструктурированно и неорганизованно; происходит в повседневной деятельности, связанной с работой, семьей или досугом. Информальное обучение непреднаме-

⁴<https://www.znanie.org/docs/memorandum.html>⁵uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf

	лучением официального документа; включает программы общего образования, среднего профессионального и высшего образования, аспирантуры, докторантуры	мотности среди взрослых и базового образования для граждан, не получивших аттестат о среднем общем образовании	ренно с точки зрения обучающегося
Распоряжение Минпросвещения России «О внесении изменений в Концепцию создания ЕФС НМС ПР и УК (2022) ⁶	-	Комплекс образовательных мероприятий, не сопровождающихся выдачей документов об образовании и (или) о квалификации, а также документов об обучении, результатом которых является совершенствование профессиональных компетенций и овладение новыми компетенциями	-
Змеев С.И. (2007)	Предполагает организацию обучения, отвечающую пяти основным требованиям: 1) приобретается в специально предназначенных для обучения учреждениях; 2) осуществляется специально подготовленным персоналом; 3) предполагает получение общепризнанного документа об образовании; 4) носит систематизированный характер (организовано систематическое овладение знаниями, умениями, навыками, лич-	Имеет два параметра формального образования: систематизированный характер обучения и целенаправленная деятельность обучающихся. Дополнительные параметры: место реализации – любое (на производстве, в клубах и т.п.), обучающий – не всегда профессиональный преподаватель (например, более опытный коллега), документ об обучении не всегда присутствует, формы организации – кружки, секции, курсы, лектории и т. д.	Неорганизованное обучение, несистематизированное или случайное; как правило, научно не обоснованное; выработка определенных навыков и умений, личностных качеств и ценностей осуществляется неосознанно (путешествия, посещение культурно-массовых мероприятий и т. п.)

⁶ Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174 URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90>

	ностными качествами и ценностными ориентирами); 5) характеризуется целенаправленной деятельностью обучающихся		
Коршунов И.А., Гапонова О.С., Пешкова В.М. (ред. И.А. Коршунов, И.Д. Фрумин) (2019)	Получение взрослыми гражданами основного образования в образовательных организациях по основным образовательным программам (начальное, среднее общее, среднее профессиональное, высшее, в том числе аспирантура и докторантура). Обучение проходит преимущественно без отрыва от работы в соответствии с принятыми образовательными стандартами и завершается выдачей документа государственного образца о соответствующем уровне образования	Включает все организованные формы обучения, не являющиеся частью программ формального (основного) образования, в том числе дополнительное, дополнительное профессиональное обучение (повышение квалификации, переподготовку, в том числе рабочих и служащих), краткосрочные курсы, лекции, семинары, тренинги, дистанционные образовательные программы (разовые и регулярные), а также обучение в форме наставничества (в соответствии с приказом), стажировок, обмена опытом и обучение в виде других форм передачи знаний, умений и навыков, предусматривающих наличие запланированной учебной программы и выдачу документа / сертификата об образовании, обучении, содержании приобретенных знаний и навыков. Неформальное образование всегда институционализировано, то есть оно предоставляется организацией, обеспечивающей предварительно разработанные структурированные образовательные меро-	Предусматривает индивидуальную образовательную и познавательную деятельность в рамках самообразования: получение знаний и навыков самостоятельно посредством изучения литературы, ознакомительных экскурсий, посещения выставок, библиотек, онлайн-способом и т. д. К спонтанному обучению относят знания, навыки и умения, которые человек получает в процессе жизнедеятельности, не прибегая к целенаправленному прохождению образовательных программ. Спонтанное обучение может происходить также в процессе работы (в форме инструктажа от коллег, руководителей, коучинга, ознакомительного визита и др.) и иметь специализированные профессиональные результаты. Деятельность в таких мероприятиях менее структурирована и может осуществляться практически везде: в семье, с друзьями, на работе или на объектах, предоставляемых поставщиками образования и обучения

		приятия, отношения между учеником и преподавателем. Изменения уровня образования в результате неформального образования не происходит. Однако результатом может быть новая компетенция или профессия	
Гущина Э.В., Кот Т.В., Ракутина Е.В. (2023)	Достаточно четко структурированная система, которая обычно предоставляется или поддерживается государством, хронологически упорядоченная и ведущая от начальных до высших учебных заведений и постдипломного образования. Признаки: обучение по специально разработанным и утвержденным программам, в специально предназначенных для этого учреждениях, подготовленным персоналом, с получением по результатам обучения общепризнанного документа об образовании	Не имеет четкой нормативной базы, характеризуется как деятельность организованная и систематическая, ориентирована на обеспечение конкретных запросов различных групп населения. Организационные формы: короткие программы, семинары, конференции, конгрессы, тренинги, лекции, круглые столы, мастер-классы, решение кейсов, методические сессии, образовательные проекты. Формы педагогических практик, которые имеют творческий характер и актуализируют знания, умения, компетенции, способности самих педагогов, основаны на организации деятельности в сообществе, на включении участников в социально значимую продуктивную деятельность; позволяют анализировать ситуации как педагогически значимые, так и нестандартные, возникающие в реальной педагогической деятельности	«Спонтанное» образование, реализуется за счет индивидуальной познавательной деятельности, которая происходит в повседневной жизни. Источником знаний является повседневный опыт, средства массовой информации, общение с друзьями, коллегами, в семье, а также другие факторы. Это образование реализуется за счет собственной активности, стиля жизни каждого человека в социально-культурной среде. Информальное образование позволяет решать не только проблему самореализации, но и профессионального выгорания

На функциональном уровне представляется важным выделить цели и задачи, на которые направлено непрерывное образование, какие функции реализует:

- Укрепление и расширение мотивационной составляющей профессионального развития на уровне государства [И. А. Коршунов, О. С. Гапонова, В. М. Пешкова, 2019, с. 86].
- Совершенствование профессиональных компетенций на основе запросов общества и государства с учетом условий среды (технологий) [В. С. Цилицкий, Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева, 2024]. Авторы предлагают говорить о моделях тьюторства, менторства и наставничества в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании, которые отличаются целями, технологиями профессионального сопровождения, результатами и отдаленными образовательными эффектами (табл.2).
- Развитие смыслообразующей составляющей деятельности и на ее основе приобретение деятельностью личностного смысла [В. Д. Шадриков, К. В. Макарова, 2024], через конвергенцию ценностных оснований учебной (у обучающихся) и педагогической деятельности (у педагогов) и поиск общего смыслового поля через достижение личностных результатов у школьников [И. В. Серафимович, О. А. Беляева, 2019] и развитие профессионального ресурсного мышления у педагогов [М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, 2024].
- «Воспитание и самовоспитание профессионального мышления, культура работы с информацией, ...превращение информации в учебный материал и основу педагогических взаимодействий..., методологическая обусловленность критериев профессиональной ...условиям непрерывности профессионального развития педагогов. Нарушение связей между этапами образования, дискретность «пожизненного» профессионального образования лишает приведенный феноменологический ряд внутренней системообразующей логики...» [Е.А. Маралова, 2013, с.4].

Таблица 2

**Сравнительный анализ моделей в непрерывном
дополнительном профессиональном педагогическом образовании**
(В. С. Цилицкий, Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева, 2024).

Мо- дели	Цель	Технологии профессионального сопровождения	Результаты и отдаленные образовательные эффекты
Тьюторство	Разработка индивидуальной образовательной программы на основе способностей и возможностей тьютора и индивидуализированное сопровождение процесса обучения	Вербализация, картирование, консультирование, масштабирование, модерация, образовательное событие, тьюторский дневник, портфолио, смысловая навигация и др.	Готовая индивидуальная образовательная программа и план ее реализации, способность управления процессом собственного обучения, адаптация в образовательном пространстве, сформированные профессиональные компетенции и личностные качества и др.

Менторство	Реализации сопровождения профессиональной деятельности посредством передачи знаний и опыта	e-mentoring, баддинг, бенчмаркинг, кейс-метод, коворкинг, командирование, мастерская, нетворкинг, совместная деятельность, форсайт, шэдоуинг и др.	Профессиональный и карьерный рост, профессиональная проба, мотивация к осуществлению профессиональной деятельности и удовлетворение результатами труда и др.
Наставничество	Сопровождение профессионального развития и раскрытие личностного потенциала	Виртуальное наставничество, игрофикация, сторителлинг, супервизия, тренд-сессия, тренинг и др.	Преодоление и восполнение образовательных и профессиональных дефицитов, профессиональная самореализация, акселерация профессионального становления и развития

Следует упомянуть, что большинство из перечисленных выше моделей (схем) имеют формат теоретического обобщения уже реализованных в практике действий, несомненно, они не являются рядоположенными, требуют дополнительной верификации и должны подразумевать в теории и практике их взаимодополнение и учет.

Подчеркнем: в итоге реализации разных моделей непрерывное профессиональное педагогическое образование обеспечивает несколько функций:



Схема 2. Функции непрерывного дополнительного профессионального образования

- Профессиональную (приобретение взрослым человеком соответствующих деятельности компетенций), социальную (дополняет и обогащает процесс взаимодействия с обществом, подразумевает использование технологий взаимодействия с ценностями, культурой, новыми видами деятельности и цифровых ресурсов), личностную (направлена на удовлетворение познавательных

потребностей субъекта, развитие его интересов, увлечений, расширение профессиональных взглядов) [Н. М. Золотарева, Т. В. Рябко, 2016].

- Практико-деятельностную (приобретение мягких и жестких навыков, когнитивных и социально-эмоциональных) и инструментальную («инструмент настройки поведения взрослого человека на технологические и социальные изменения») [И. А. Коршунов, О. С. Гапонова, В. М. Пешкова, 2019, с. 54].

- Диагностическую, компенсаторную, адаптационную, познавательную, развивающую, культурологическую [Г. М. Коджаспиров, А. Ю. Коджаспирова, 2005, с. 209].

- Компенсаторную (дополнение профессионального образования); диагностическую (выявление дефицитов профессионального образования); адаптационную (подготовка к профессиональной деятельности на конкретном рабочем месте); прогностическую (ориентация в перспективах развития образования, в назревающих проблемах его развития) [О. Е. Лебедев, 2022].

Как мы видим, часть функций имеет сходные названия, но иногда отличающие по сути, и наоборот, идентичные функции иногда обозначаются разными понятиями [И. В. Серафимович, О. В. Пополитова, 2024]. Прокомментируем на примерах некоторые из вышеуказанных функций.

Личностно-развивающая функция наиболее ярко проявляется в неформальной составляющей непрерывного профессионального образования. Исследование, реализуемое командой Института развития образования Ярославской области на участниках конкурсов профессионального мастерства, показало, что в качестве одного из условий эффективного участия в конкурсах профессионального мастерства может выступать интеграция различных видов личностных и когнитивных ресурсов педагогов [И. В. Серафимович и др., 2022; И. В. Серафимович, Г. В. Отрошко, Е. В. Таттыбаева, 2023; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысоев, А. В. Вторушина, 2023; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысоев, А. В. Вторушина, 2023, б; Н. Н. Посысоев, И. В. Серафимович, 2022; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б; И. В. Серафимович, Г. В. Отрошко, М. А. Нянковский, 2022; И. В. Серафимович, Л. Н. Харавина, 2019а, б; И. В. Серафимович, 2016; 2017; 2020]. В частности, выявлено, что у молодых педагогов ($n=80$, стаж работы – до 5 лет, 5% мужчин и 95% женщин) отношение к конкурсу как к источнику позитивного опыта и возможности самопрезентации педагога как носителя разнообразных социальных ролей (не только педагогической) парциально положительно связано с результативностью выполнения конкурсных испытаний ($p \leq 0,05$). При этом ресурсность профессионального мышления положительно связана с выделением и построением траектории достижения акме ($p \leq 0,05$). Эти данные сопоставимы с исследованиями ресурсности и надситуативности профессионального мышления [М. М. Кашапов, 2021; М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, 2020; М. М. Кашапов, Н. В. Сурина, А. С. Кашапов, 2022], являющимися детерминантами конструктивной конфликтности, абнотивности, творчества.

Изданные коллективом авторов учебно-методические пособия, направленные на формирование и развитие профессионального педагогического мышле-

ния в рамках конкурсного движения и его составляющих – формального и неформального образования и позволяют осознать важность полимотивации педагогической деятельности для профилактики эмоционального выгорания, осваивать технологию построения индивидуального образовательного маршрута, который активно позиционирует такой инструмент для создания индивидуальной программы профессионального развития педагогов и является комплексным продуктом, предполагающим определенный алгоритм, включенность разных субъектов, участников образовательных отношений, различную перспективу, разнообразные формы, условия и требования. Полученные нами данные согласуются с исследованиями Л. М. Митиной, показавшими значимость «рефлексивно-ресурсной детерминации» личностно-профессионального развития педагога, в основе которой лежит «обращение к анализу внутриличностных противоречий учителя для преобразования его личности, способов и стратегий профессионального развития» [Л. М. Митина, 2014, с. 82].

Вариант *проявления социальной функции*, которая дополняет и обогащает взаимодействия с обществом, социальными партнерами, новыми видами деятельности и использования имеющихся ресурсов, хочется отметить на примере эффектов и отсроченных результатов реализации общественно значимых мероприятий на региональном уровне. Так, в 2025 году Ярославская область была выбрана Минпросвещением России в качестве площадки для проведения мероприятия по направлению просвещения родителей дошкольников (для всех субъектов ЦФО). Выбор региональной площадки не был случайным событием, а связан с высокими показателями в области, повышения качества дошкольного образования в регионе и успехами в конкурсах профессионального мастерства «Воспитатель года России», где Ярославская область в течение последних несколько лет занимает призовые места. Отметим эскизно, какие отсроченные эффекты были достигнуты в течение первых трех месяцев после реализации общественно значимого мероприятия (табл. 3).

Аналогичные эффекты (схема 3) существуют и при реализации разноразмерных проектов в регионе, из которых мы посчитали важным выделить три укрупненных группы, отличающиеся по содержанию, логистике, предназначению (не включая отдельно в данной главе региональные проекты):

- Апробация и внедрение общефедеральных проектов.
- Апробация федеральных проектов (пилотный регион).
- Реализация федеральных проектов (регион как площадка для субъектов ЦФО).

**Отсроченные результаты реализации общественно значимых мероприятий в регионе
(на примере Ярославская области)**

Как используются материалы, доступ к которым был получен на Форуме (Мастер-лекции, информационные материалы, видео и пр.)	Инициированные мероприятия по итогам Форума
Частичное изменение МО ЯО Госзадания ИРО и внедрение новых КПК «Организация просветительской деятельности с родителями детей дошкольного возраста, посещающих ДОО№ (36 ч., 5 учебных групп, 125 чел., педагоги ДОО Ярославской области)	Апробация новой модели сотрудничества системы дошкольного образования региона со всероссийскими общественными организациями. Проведение в регионе I Всероссийской практико-ориентированной конференции «Воспитатели России: благополучие ребенка с ограниченными возможностями здоровья» и III Межрегиональный слет педагогов ДОО-2025 (3-4 июля 2025 г.) http://www.iro.yar.ru/index.php?id=9187
Запуск новых базовых площадок ИРО и их методическое сопровождение по тематике просвещения родителей. Темы: «Экологический туризм как средство интеграции образовательных ресурсов детского сада, семьи и социума». «Воспитание детей старшего дошкольного возраста и просвещение родителей в духе традиционных российских ценностей: содержание и средства образовательной деятельности по формированию первичных исторических и географических представлений у дошкольников»	Инициированный общественными запросами и реализованный на базе ИРО региональный вебинар для педагогов ДОО по вопросам внедрения Программы просвещения родителей (1 мероприятие, 49 чел., http://www.iro.yar.ru/index.php?id=9014)
Регулярное анонсирование педагогического сообщества об имеющихся информационных ресурсах и их обновлениях в рамках формального и неформального образования	Заключение договора о сотрудничестве регионального ИРО и общества «Знание» (июнь 2025). Перспективное планирование взаимодействия и сотрудничества с ИРЗАР и МПГУ (заключение договоров, совместные исследования, публикации, гранты, мероприятия) в 2025-2026 году.

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ: РЕГИОН 76

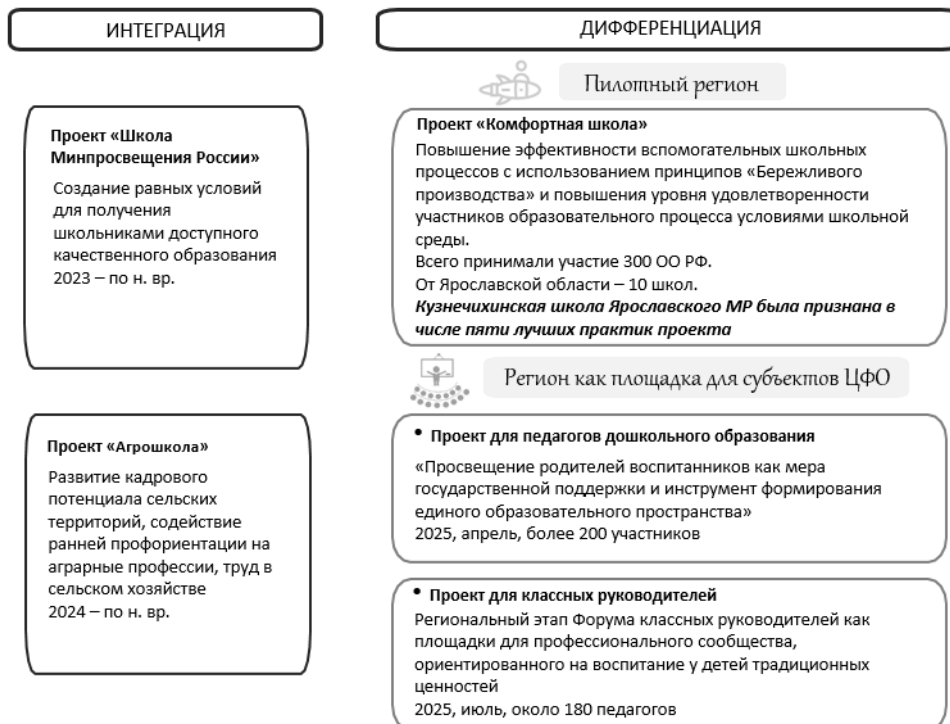


Схема 3. Участие региона во внедрении, апробации и реализации федеральных проектов в 2023-2025 годах (на примере Ярославская области)

Подтверждение реализации практико-деятельностной и инструментальной функций в процессе непрерывного дополнительного образования нашло отражение в другом нашем исследовании, реализованном в партнерстве с ЯГПУ им. К.Д. Ушинского – О.А. Беляевой и педагогами-психологами школ Ярославской области Ю.Г. Барановой, Т.Г. Варфоломеевой, С.Ю. Куликовой [И. В. Серафимович, О. А. Беляева, Ю. Г. Баранова, Т. Г. Варфоломеева, 2022; И. В. Серафимович, О. А. Беляева, 2019а]. Обосновано, что скоординированная работа по обучению педагогов в формате воркшопов создает условия для достижения изменений в личностных результатах школьников. Количественный анализ дал возможность зафиксировать, что у педагогов-участников воркшопов ($n=100$, стаж работы – от 2 до 25 лет, 10% мужчин и 90% женщин) отмечаются положительные изменения в самооценке уровня понимания содержания реализуемой деятельности, когнитивном преобразовании, в новом ракурсе мышления по отношению к совокупности личностных результатов обучающихся ($t=-3,162$, $p \leq 0,01$). По результатам экспертной оценки имеется увеличение гибкости во взаимодействии с другими участниками образовательных отношений ($t=-2,828$, $p \leq 0,01$), расширении навыков по работе с группой личностных результатов обучающихся двух областей: «познание» ($t=-2,828$, $p \leq 0,01$) и «взаимодействие с другими людьми» ($t=-3,211$, $p \leq 0,01$). Качественный анализ дал возможность зафиксировать «переход» от эклектичных представлений к повышению уровня осознанности имеющихся ресурсов, расширению оценочного и ре-

флексивного опыта, проявлению надситуативного подхода в решении проблемных ситуаций.

Аналогичные изменения в профессиональном мышлении происходят при организации целенаправленного обучения педагогов в работе с одаренными обучающимися и формированию абнотивности [М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, Ю. Г. Баранова, 2021; И. В. Серафимович, Ю. Г. Баранова, 2022]. Расширяется репертуар поведенческих практик поддержки одаренных обучающихся, увеличивается количество маркеров (признаков, внешних проявлений), позволяющих выдвинуть гипотезу о тех или иных видах одаренности обучающегося, трансформируется формат общения с другими участниками образовательных отношений (родителями, коллегами), появляется уверенность в своих силах и возможностях. Кроме того, меняется формат взаимодействия, становится с точки зрения психологии более щадящим, чувствующим, понимающим, экологичным, т.е. в «совокупность экопсихологических взаимодействий входят и взаимодействия человека с его внутренней средой, внутренним миром – от потребностей и когнитивных возможностей до способов деятельности, социальных установок и жизненных ценностей...» [Панов В.И, 2022, С. 107].

В исследованиях совместно с коллегами [И. В. Серафимович, А. Б. Голуб, Е. А. Федорова, А. И. Салова, 2024, И. В. Серафимович, А. Б. Голуб, 2024а, б] удалось продемонстрировать *компенсаторную функцию* и был предложен новый вариант оценки эффективности непрерывного профессионального образования, основанный на системогенетическом подходе. Расширены и уточнены представления о ресурсности профессионального мышления, что создает научно-методические условия для разработки и целенаправленной психологической поддержки и сопровождения взрослых обучающихся в рамках непрерывного педагогического образования (n=40, 25-50 лет, 10% мужчин и 90% женщин). Установлено, что структурообразующим элементом профессионального мышления системы у социономической группы профессий, к которой относится и педагогическая деятельность, выступает когнитивно-рефлексивный компонент: именно он образует наибольшее количество сильных связей с другими элементами системы. Исходя из этого, мы можем сделать предположение, что чем более развит этот компонент, тем более организована и целостна вся система профессионального мышления по выборке респондентов. Для профессий несоциономического типа к когнитивно-рефлексивному компоненту как структурообразующему элементу добавляются эмоционально-креативный и мотивационно-целевой. Иными словами, в процессе непрерывного обучения важным является обучение людей с базовым педагогическим образованием обучению метапознанию, то есть знанию об особенностях собственной когнитивной деятельности и организации оптимального уровня рефлексии в отношении собственной личности и педагогической деятельности – «..субъект деятельности ...понимает и фиксирует, что «слишком высокий сознательный контроль», то есть фактически высокая мера выраженности рефлексивного контроля...могут быть даже вредными, а то и губительными для деятельности, ...прибегает к разного рода приемам, минимизирующим степень рефлексивного контроля за деятельностью и

ее частными проявлениями....для ... выработки так сказать «антирефлексивных» средств, направленных на ингибицию или даже блокаду такого контроля» [А. А. Карпов, 2018, с. 761]. Это сопоставимо с имеющимися данными исследований в области метакогнитивной сферы [А. А. Карпов, 2018; А. В. Карпов, И. М. Скитяева, 2005; А. В. Карпов, Е. В. Карпова, А. В. Чемякина, М. В. Башкин, 2024].

А для специалистов с базовым непедагогическим образованием не меньшее значение имеет создание условий для формирования профессиональной мотивации и творчества, а также эмоциональная поддержка для профилактики эмоционального выгорания. Эти аспекты учитываются при составлении программы обучения, реализуемой как в формальном виде (КПК), так и для неформального обучения. Интересные данные получены в отношении личностных и когнитивных ресурсов. На основе корреляционного анализа данных нами были построены коррелограммы, далее структурограммы, и выполнена процедура обработки и анализа структур: рассчитаны три индекса по формуле, предложенной А. В. Карповым: ИКС (индекс когерентности структур), ИДС (индекс дивергентности), ИОС (индекс общей организованности структуры). Установлено, что индекс общей организованности структуры личностных ресурсов максимален для респондентов с несоциономическим типом профессии (ИОС = 410), которые в процессе непрерывного образования осваивают педагогическую профессию и минимальный ИОС у респондентов с социономическим типом (ИОС = 78), т.е. продолжающих непрерывное образование в педагогической деятельности. Для последней группы респондентов характерен невысокий индекс когерентности структуры (ИКС = 78), что говорит о низком уровне интегрированности элементов системы. Из 21 проверяемого элемента системы личностных ресурсов для представителей социономического типа профессий 11 элементов оказываются исключены из системы корреляционных связей. Но тем не менее на основе анализа структурограмм установлены структурообразующие элементы системы личностных ресурсов – элементы, обладающие наибольшим весом в системе. Одним из них, общим для обеих групп, является «Психологический капитал» – психологическое состояние, которое выражается в принятии на себя ответственности и приложении необходимых усилий для достижения успеха. Для специалистов без базового педагогического образования структурообразующими элементами также являются «Потребность в самоизменениях (направленность на личностный рост)» и «Событийное самообладание» (сохранение спокойствия в непредсказуемых ситуациях), а для специалистов с базовым педагогическим образованием – «возможность самоизменений» (навыки сознательной трансформации поведения). При этом, на наш взгляд, одной из главных задач становится интеграция личностных и когнитивных ресурсов субъекта деятельности, которые в силу сложности своей организации связаны нелинейно, но тем не менее «целостность...сознания... отражает связность вещей внешнего мира в их целостности... В нарушении ...целостности заключается проблема непонимания, одна из центральных проблем педагогической психологии» [В. Д. Шадриков, К. В. Макарова, 2024, с. 184].

Подводя итог, необходимо отметить, анализ современного непрерывного профессионального педагогического образования позволяет выделить несколько групп проблем различного плана, от решения которых зависит дальнейшее развитие непрерывного профессионального образования в целом и педагогического образования в частности. Группы проблемных зон по их обширности и содержанию можно условно обозначить как теоретико-методологические, организационно-процессуальные, методические, мониторинго-диагностические, функциональные, междисциплинарные.

Теоретико-методологические проблемы касаются онтологии непрерывного профессионального образования, его структуры, генезиса, функций. Есть важные вопросы, требующие детального изучения, в частности:

- Взаимосвязи результативности непрерывного обучения и результативности (производительности, качества, надежности) и изменения ее показателей в непосредственно реализуемой педагогической деятельности.

- Выявления отличий и закономерностей непрерывного обучения при смене видов деятельности (переходе в педагогическую профессию или смене уровня образования, например, из дополнительного в дошкольное или из дошкольного в основное или средне-профессиональное) и при длительной работе внутри одного уровня образования, преподавание одного предмета или множественных (что характерно для педагогов, работающих в сельских образовательных организациях).

- Установления механизмов перехода с одного уровня профессионального мышления на другой при обучении с использованием очного или дистанционного форматов, цифрового контента, активных или традиционных методов обучения.

Организационно-процессуальные проблемы включают в себя в первую очередь особенности организации обучения педагогов в контексте непрерывности на всей территории России в условиях создания единого образовательного пространства, необходимость синхронизации и взаимодополнения федерального уровня региональными и при необходимости /возможности муниципальным и институциональным (внутри самой организации). Здесь возникают и такие вопросы, как: есть ли равные возможности для обучения в разных субъектах РФ? Как обеспечить преемственность уровней непрерывного педагогического образования (школа, вуз, организации дополнительного профессионального образования)? Как интегрировать формальные и неформальные контексты обучения взрослых?

Мониторинго-диагностические проблемы направлены на решение основных задач: диагностику стартовых и изменившихся в процессе обучения компетенций, ресурсов, возможностей. Здесь же стоит отметить, что диагностика требует разработки соответствующих инструментов, их апробацию, а также учета возрастных особенностей, мотивации, ведущей репрезентативной системы, уровня когнитивной сложности, специфики различных уровней образования. Важнейшей методической проблемой является подбор адекватного предмету исследования методического материала, который учитывает и современные контексты, и цифровизацию образования, и возрастные особенности.

Методические проблемы: индивидуализация обучения в зависимости от уровня сформированности компетенций; дифференциация обучения педагогов в соответствии с показателями результативности процедур ЕГЭ и ОГЭ у обучающихся.

Функциональные проблемы заключаются в упорядочивании и решении вопросов соотношения функций непрерывного образования.

Проблемы междисциплинарного взаимодействия отраслей педагогики, андрагогики, психологии, акмеологии, в каждой из которых накапливается определенный материал, требующий осмысления и реализации совместных междисциплинарных исследований и фиксации обновленных методических средств, технологий, методических приемов, соответствующих современным условиям, психологическим особенностям обучаемых, сохранения и обогащения отечественных традиций в научных школах.

Итак, на основе проведенного анализа можно сформулировать основные заключения:

- Непрерывное дополнительное профессиональное педагогическое образование – это составляющая часть в модели профессионального педагогического образования наивысшего уровня сложности, которое может и должно определяться одновременно и как особый вид мета-деятельности.
- Непрерывное дополнительное профессиональное педагогическое образование должно рассматриваться как единство формального, неформального и информального образования на разных уровнях подготовки.
- Непрерывное дополнительное профессиональное педагогическое образование требует движения от «теории к практике и от «практике к теории», от «мотива к цели», от «цели к результату» и от «результата к новым целям».
- Непрерывное дополнительное профессиональное педагогическое образование должно рассматриваться как самостоятельный предмет изучения, его развитие зависит от решения комплекса проблем теоретико-методологического, организационно-процессуального, функционально-методического, мониторинго-диагностического планов и междисциплинарного взаимодействия.
- Непрерывное дополнительное профессиональное педагогическое образование требует не только управления на федеральном, региональном, муниципальном, институциональном уровнях, но и синхронизации этих уровней, а также разработки межуровневой, межведомственной модели непрерывного образования и возможности на ее основе построения индивидуального образовательного маршрута профессионального развития для каждого педагога.

1.2. Андрагогические основы проектирования процесса обучения педагогов

Н.В. Урывчикова

Современное образование находится в состоянии трансформации, обусловленной как внешними факторами (изменение социальных и экономических запросов семьи, общества и государства к результатам обучения, цифровизация), так и внутренними импульсами, связанными с достижениями педагогической и методической науки и практики. В ситуации модернизации содержания, условий и методов преподавания педагогические работники сталкиваются с необходимостью оперативно осваивать новые виды деятельности, готовиться к выполнению новых функций, приобретать новые профессиональные компетенции [М. А. Казакова, 2016, с. 26]. В сложившихся условиях профессиональное развитие учителя перестаёт быть эпизодическим событием, происходящим с определённой периодичностью в соответствии с требованиями нормативных документов, а становится непрерывным процессом, интегрированным в повседневную практическую деятельность. Главной целью дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) является «гарантирование непрерывающегося образования специалистов в течение всей их профессиональной жизни; такое продолжающееся образование становится важным условием профессиональной деятельности человека, поскольку способствует систематической адаптации специалиста к постоянно обновляющейся системе профессиональных знаний, умений, компетенций» [С. А. Пилюгина, М. Г. Сергеева, 2024, с. 117]. Изменения в системе образования не дадут ожидаемого эффекта, если учителя, от которых в наибольшей степени зависит успех их реализации, не овладеют необходимыми умениями. Только высокого уровня предметных знаний уже недостаточно. В условиях, когда «серьёзной угрозой профессионализму педагога является отсутствие способности адаптироваться к изменениям в образовательной среде, к темпам этих изменений» [Н. В. Ляшевская, 2019, с. 87], осознание необходимости и стремление к постоянному обновлению профессиональных компетенций, а также способность к самоуправляемому обучению и рефлексии собственного опыта становятся ключевым условием конкурентоспособности и эффективности учителя.

Перед школой стоят сложные задачи: преодоление потребительской позиции обучающихся в учебном процессе, формирование у них умений самоопределения, культуры коммуникации, рефлексии [М. Т. Громкова, 2005, с. 197]. Справиться с такими вызовами может только педагог, являющийся субъектом собственного образования, готовый к конструктивному взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений, способный к рефлексии и изменению привычных способов деятельности, если они показали свою неэффективность, умеющий добывать новые знания, не ожидая, что кто-то сделает всё за него и предоставит ему готовые решения. И именно система дополнительного профессионального образования должна предоставить возможности педагогам при-

обретать перечисленные компетенции и формировать соответствующие личностные установки. Для этого необходимо создавать образовательную среду, которая будет являться для учителей, повышающих квалификацию, не просто местом получения новой информации, а пространством профессионального диалога, экспериментирования и совместного конструирования знаний.

Эффективность повышения квалификации определяется не только и не столько актуальностью и объёмом содержания, сколько формой его предъявления, так как каждый метод, выбранный преподавателем, «упражняет обучающихся в определённом виде деятельности» – будь то потребительская позиция или субъектная активность [М. Т. Громкова, 2005, с. 111]. Способы организации учебной деятельности на занятиях должны демонстрировать участникам курсов повышения квалификации образцы той педагогики, которую им предстоит реализовывать в школе. Лекции о принципах системно-деятельностного подхода или о «перевернутом классе» не смогут убедить педагогов в их эффективности. Учителям нужно дать возможность «на себе» испытать этот подход или осваиваемую технологию в роли обучающихся, осмыслить и оценить полученный опыт, провести апробацию новых способов деятельности в «безопасном» пространстве учебной аудитории, чтобы затем осознанно перенести их в свою практику. В этом контексте основополагающим для организации повышения квалификации педагогических работников становится принцип: «То, **как** мы учим, и есть то, чему мы учим». В системе ДПО, выстроенной по такой модели, задача преподавателя смещается с трансляции информации на развитие и поддержку «компетенции самостоятельного обучения у взрослых учащихся через самоорганизуемое и самоуправляемое обучение», где он действует в роли сопровождающего обучение (тьютора), умеющего «в зависимости от ситуации выбирать из своего методического арсенала те методы, которые наилучшим образом способствуют личностному и профессиональному развитию обучающихся» [М. Freinberger, 2020, с. 4].

Нужно признать, что в современных условиях «традиционная» форма повышения квалификации, где преподаватель «читает» курс, а обучающиеся являются «слушателями», не отвечает вызовам времени. Трансляция знаний без вовлечения учащихся в процесс их осмысления и апробации превращает повышение квалификации в формальную процедуру, которая не влияет на качество педагогической деятельности «слушателей», не способствует повышению их профессионализма и, как следствие, не улучшает образовательный процесс для их учеников. Критика подобных практик в дополнительном профессиональном образовании усиливается и под влиянием того, что учителя часто воспринимают курсы повышения квалификации не как место, где они могут найти способы решения возникающих в их практике проблем или удовлетворить свою внутреннюю потребность в профессиональном развитии, а как «узаконенную формальность, от которой лично им нет никакой пользы» [А. С. Гормин, 2016, с. 3]. Это связано с безадресным характером тематики многих дополнительных профессиональных программ, отрывом их содержания от педагогической действительности, доминированием теоретических лекций в формах проведения заня-

тий и ориентацией на передачу информации. В результате учитель, психолог или воспитатель, прошедший курсы повышения квалификации, не способен перенести новые знания в собственную практику и часто остаётся на прежнем уровне профессиональной компетентности. Педагогическим сообществом востребованы «формы, которые обеспечивают вовлечённость, диалог и апробацию» [М. А. Казакова, 2016, с. 26].

В настоящее время учреждения ДПО переосмысливают основные принципы организации непрерывного профессионального развития педагогов, приходя к пониманию того, что формы, в которых проходит повышение квалификации, должны стать интегральной частью его содержания, если целью является не сообщение обучающимся некоторого объёма информации, а формирование у них профессиональной субъектности. На передний план выходят андрагогические подходы, учитывающие специфику обучения взрослых, их опыт, мотивацию, потребность в самостоятельности и автономии. Взрослый обучающийся не может и не должен быть пассивным объектом воздействия, «субъект-объектная модель взаимодействия между обучающим и обучающимся является неприемлемой для психологического состояния “Я – взрослый”». Взрослость, самостоятельность, субъектность, если они есть, предполагают субъект-субъектные отношения», при которых учитываются потребности, интересы, проблемы обучающегося [М. Т. Громкова, 2005, с. 10]. Взрослый обучающийся должен быть включён в образовательный процесс как активный участник, осуществляющий целеполагание, планирование своего обучения, способный к рефлексии, критической оценке и преобразованию полученного опыта. Для создания таких условий необходим отказ от трансляционной модели в пользу деятельностной, чтобы повышение квалификации из внешнего требования превратилось во внутреннюю потребность, формируемую в условиях уважения к опыту, индивидуальности и профессиональной зрелости педагога. Следуя андрагогическим принципам обучения взрослых, в повышении квалификации педагогов должно произойти расширение традиционной триады «знания – умения – навыки» до квинтета «знания – умения – навыки – опыт практической деятельности – компетенции» [А. Л. Кobleва, 2022, с. 155].

Целью данного раздела главы является раскрытие ключевых андрагогических принципов и моделей, которые должны быть положены в основу проектирования эффективных форм повышения квалификации, способных развивать у педагогов стремление к непрерывному профессиональному самосовершенствованию, способность к критическому мышлению и готовность к изменениям. Особое внимание будет уделено таким аспектам, как ориентация на опыт обучающихся, проблемно-ориентированный характер содержания программ повышения квалификации, активные методы обучения, формирование рефлексивной позиции обучающегося педагога, поскольку именно в таком пространстве возможно формирование устойчивых компетенций, способных трансформировать педагогическую практику. Мы детально разберём, как перечисленные принципы находят своё отражение в проектировании и практической реализа-

ции дополнительных профессиональных программ для педагогов в ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования».

Невозможно качественно спроектировать и организовать повышение квалификации педагогов без учёта психологических особенностей обучения взрослых и без опоры на фундаментальные принципы андрагогики, систематизированные в работах М. Ш. Ноулза, С. И. Змеёва, С. Г. Вершловского, А. А. Вербицкого, М. Т. Громковой [М. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, 2007; С. И. Змеёв, 2019; С. Г. Вершловский, 2004; А. А. Вербицкий, 1991; М. Т. Громкова, 2005]. Взрослый человек, по определению С. И. Змеёва, это «лицо, выполняющее социально значимые продуктивные роли (гражданина, работника, члена семьи), обладающее физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелостью, относительной экономической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточным для ответственного самоуправления своим поведением [С. И. Змеёв, 2019, с. 65].

В отличие от детей, которые готовы учить то, что они «должны» и чье обучение часто держится на внешних стимулах (давление родителей, учителей), взрослые обучающиеся скорее мотивированы внутренне (интерес, развитие), нежели внешне (оценки, требования), и более осознанно подходят к своему образованию. Они не согласны осваивать какие-либо знания или умения «впрок», не видя возможностей их применения для решения актуальных на настоящий момент проблем. Как подчёркивает С. И. Змеёв, «взрослые люди *хотят* учиться, если они понимают *необходимость* обучения и видят *возможности* применить его результаты для улучшения своей деятельности» [С. И. Змеёв, 2019, с. 45]. Необходимость расширять свои знания, приобретать новые умения осознаётся человеком, если имеющийся у него опыт становится недостаточным и не соответствует актуальным задачам.

Мотивация взрослого обучающегося неразрывно связана с пониманием целесообразности обучения. Эту особенность важно учитывать на всех этапах проектирования и реализации программ повышения квалификации для педагогов, начиная с выбора тематики и формулирования названия. Потенциального обучающегося с большей вероятностью привлечёт курс «Использование цифровых технологий в организации учебной деятельности учащихся», из названия которого понятно, чему конкретно можно будет научиться, в какой деятельности и для решения какой проблемы можно будет новые умения и знания применить, чем программа «Современные образовательные технологии: на пути к цифровой школе», формулировка названия которой не даёт педагогу ответа на вопрос, зачем ему тратить время и силы на изучение этого содержания. Для взрослых обучение интегрировано в жизненный контекст, а не является абстрактным, это процесс развития, в ходе которого достигается более высокий уровень компетентности для полной реализации собственного потенциала. «Если естественный вопрос: ”А для чего это мне?” не удовлетворяется ответом, то нет желания, интереса делать своей и усваивать предлагаемую информацию» [М. Т. Громкова, 2005, с. 106].

В системе ДПО педагог, повышающий свою квалификацию, является заказчиком. По мнению М. Т. Громковой, взрослый обучающийся «дорожит своим временем и не хочет быть всеядным. Он приходит с проблемами, которые трудно решаются, и желает уйти с пониманием путей их решения» [М. Т. Громкова, 2005, с. 145]. Это подтверждается одним из принципов андрагогики, сформулированных М. Ноулзом, согласно которому *взрослые в своём обучении ориентированы на цель (Adults are goal oriented)*. Движимые мотивами достижения, они обычно знают, чему хотят научиться, и от учебных программ ожидают помощи в реализации своих целей [M. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, 2007, с. 140]. Исходя из субъектной позиции психологически взрослого человека по отношению к собственному обучению, подходы к содержанию и реализации программ повышения квалификации должны формироваться с учётом запросов и дефицитов, с которыми педагоги сталкиваются в профессиональной деятельности, и апеллировать к их опыту и реальным профессиональным ситуациям [С. В. Камка, 2021]. Однако ограничиваться только удовлетворением сегодняшних запросов обучающихся значило бы существенно сузить их зону ближайшего развития. Для реализации инновационного потенциала дополнительного профессионального образования обучение не только должно строиться на выявлении и восполнении сиюминутных «дефицитов» педагогов, но и включать в программы повышения квалификации знакомство с достижениями науки, двигающими российское образование вперёд, а также освоение перспективных технологий, тем самым способствуя формированию у обучающихся новых потребностей, открытию новых образовательных «горизонтов» [Т. Ф. Есенкова, 2015].

Соответствие дополнительных профессиональных программ описанному выше андрагогическому принципу можно определить по их целям и планируемым результатам. Т. Ф. Есенкова фиксирует такую закономерность: если программа ориентирована на трансляцию знаний (на это указывает соотношение лекционных и практических часов), то ознакомительный, информационный характер такой программы проявится и в выборе слов для формулировок цели и планируемых результатов («познакомить, сделать обзор, дать информацию, сформировать представления о ...»), ставящих акцент на деятельности преподавателя [Т. Ф. Есенкова, 2015, с. 1484].

В отличие от школьника *взрослый обучающийся осознаёт себя самостоятельной, самоуправляемой личностью* и должен иметь свободу выбора и возможность учиться на своих условиях. Поэтому центральным среди андрагогических принципов М. Ноулза является удовлетворение потребности в автономии в обучении взрослых, создание им условий для самоуправляемости (*Adults are self-directed*). Потребность в автономии (восприятии своего поведения как соответствующего собственным интересам и ценностям) является одной из базовых психологических потребностей человека. Основоположники теории самодетерминации Эдвард Диси и Ричард Райан утверждали, что субъект при выполнении деятельности постоянно оценивает, что является причиной его действий (он сам или что-то извне) и насколько эффективна его деятельность. Учёные пришли

к выводу, что мотивация является внутренней лишь тогда, когда субъект локализует причину своих действий в себе [Е. L. Deci, R. M. Ryan, 2017]. Взрослый должен понимать, зачем ему нужно чему-то учиться, прежде чем приступить к изучению. Эту задачу необходимо решать в самом начале курса повышения квалификации на этапе мотивации и целеполагания. Однако прямое предложение сформулировать свой запрос, профессиональное затруднение часто вызывает молчаливое сопротивление у педагогов, пришедших на курсы повышения квалификации. Е. А. Григорьева предполагает, что они стесняются признаться в незнании чего-то, что, по их мнению, они должны знать, являясь учителями. И поэтому они готовы просто принять предлагаемое содержание [Е. А. Григорьева, 2022]. Чтобы этого избежать, преподаватель должен создать психологически безопасную ситуацию для формулирования педагогами их профессионального запроса. В практике кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО ИРО показал свою эффективность приём «Я могу». Всё содержание курса, которое педагогам предлагается освоить, преподаватель представляет в качестве списка утверждений, начинающихся с «Я могу», например:

- *Я могу перечислить нормативные документы, регламентирующие организацию внеурочной деятельности в начальной школе.*

- *Я могу назвать 5-6 форм организации учебной деятельности, отличных от урочной.*

- *Я могу назвать 5-6 приёмов активного обучения.*

- *Я могу спроектировать внеурочное занятие с соблюдением принципов организации внеурочной деятельности.*

- *Я могу спроектировать внеурочное занятие с использованием активных форм обучения. И т.д.*

Сначала каждый обучающийся отмечает в этом списке утверждения, где он считает, что описанные умения у него развиты. Затем преподаватель просит подчеркнуть те умения (из оставшихся неотмеченными), которые, по мнению участника программы повышения квалификации, ему *нужны* для успешного осуществления профессиональной деятельности. В результате каждый педагог формулирует личные цели обучения, то есть задаёт зону своего ближайшего профессионального развития. Кроме того, сформулированные в начале курса вопросы могут работать на устойчивую положительную мотивацию педагогов в процессе всего дальнейшего обучения. Этот эффект достигается проведением рефлексии в конце каждого занятия с помощью этого же листа самооценки, что позволяет обучающимся видеть прирост своих знаний и компетенций. Это даёт им ощущение самоэффективности, имеющее центральное значение для мотивации. По мнению авторов психологической теории самодетерминации, чем сильнее деятельность позволяет человеку чувствовать себя компетентным и эффективным, тем выше у него внутренняя мотивация к этому виду деятельности [Е. L. Deci, R. M. Ryan, 2017]. А чем многограннее мотивация образования у взрослого обучающегося, тем глубже, по мнению С. Г. Вершловского, осознание его ценности и тем интенсивнее перестраивается вся система целей и средств деятельности [С. Г. Вершловский, 2004]. Важно, чтобы на этапе ре-

флексии, кроме фиксации изменений в знаниях, умениях, личностных установках обучающихся, обсуждались и виды учебной деятельности, в результате которых выявленные изменения произошли. Это не только будет способствовать восприятию педагогами самоэффективности на уровне «переживания» («Я ощущаю, что что-то меняется благодаря моим действиям»), но и позволит им осознать, что изменения произошли благодаря их собственным действиям («самоэффективность как убеждение») [B. Weidenmann, 2021, с. 19].

Кроме понимания целесообразности изучения материала, взрослый обучающийся хочет иметь возможность выбирать формы, время, место, темп и последовательность своего обучения. В контексте организации повышения квалификации педагогов это означает отказ от жёсткой логики «тема – лекция – тест» и переход к более гибкой модели «запрос – выбор – ответственность». По мнению С. А. Пилюгиной и М. Г. Сергеевой, значимым в организации дополнительного профессионального образования педагогических работников становится субъектный подход, в рамках которого обучающийся «в организованном процессе обучения понимается как субъект учебной деятельности (определяющий цель, задачи своего обучения, несущий ответственность за его результаты), как участник процесса обучения, в котором происходит дальнейшее становление и развитие профессиональной субъектности» [С. А. Пилюгина, М. Г. Сергеева, 2024, с. 117].

Удовлетворение потребности в автономии не сводится к формальному предоставлению права выбора, а предполагает создание условий, в которых обучающийся может реально управлять собственной образовательной траекторией: выбирать последовательность освоения и объём учебного материала, темп обучения (это возможно, например, если содержание предлагается на занятии или во время самостоятельной работы онлайн в режиме «ротации станций»), и обучающиеся сами определяют, задания каких станций и в каком количестве они выполняют). Преподаватель может предоставлять педагогам возможность выбора формы представления информации (материалы для чтения, аудио-подкаст или видеоролик), способов демонстрации результатов работы в группе, инструмента рефлексии (письменный отчёт или аудио-сообщение в мессенджере). В контексте повышения квалификации удовлетворение потребности взрослого обучающегося в автономии также означает проектирование модульных программ с возможностью самостоятельного построения маршрута, гибкие сроки выполнения заданий (особенно в онлайн-форматах) и, что особенно важно, совместное формулирование целей на каждом этапе обучения.

Одной из фундаментальных психологических особенностей взрослого человека является сформированность Я-концепции. *Взрослый обучающийся не готов к добровольному превращению в «объект» педагогического воздействия.* В качестве подтверждения этого тезиса в статьях, посвящённых обучению взрослых, часто приводят высказывание Уинстона Черчилля: «Я всегда и охотно готов учиться, однако мне далеко не всегда нравится быть обучаемым». Особенно остро это воспринимают учителя, поскольку они привыкли сами быть в позиции активного субъекта (обучающего) и могут подсознательно

ощущать положение «обучаемого» как некое принижение своего статуса. По этой причине «важно соблюдать позицию «на равных» при обучении педагогов» [Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева, Л. А. Курышова, 2014, с. 20].

На внутреннее психологическое состояние обучающихся значительное влияние оказывает и физическая учебная среда. Например, нахождение в аудитории, где столы поставлены рядами, снижает уровень субъектности и коммуникативности обучающихся. Ясно, что в организации, где преобладает такой внешний вид учебных аудиторий, предпочтение отдаётся фронтальным, лекционным формам, которые не предполагают инициативу и активное участие обучающихся в образовательном процессе. Такая расстановка мебели, по мнению М. Ноулза, «вероятно, наименее способствует обучению. Она заявляет, что здесь игра заключается в односторонней передаче знаний» [M. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, 2007, с. 15]. Оказавшись сидящими «затылок в затылок», педагоги, пришедшие «на курсы», занимают пассивную позицию «научаемых», достают тетради и ручки, настраиваясь на знакомый из опыта обучения в школе и вузе сценарий: «учитель объясняет – ученик записывает, запоминает и воспроизводит». Но, как писал К. Д. Ушинский в статье «О пользе педагогической литературы», «передаётся мысль, выведенная из опыта, но не самый опыт».

Андрагогика представляет собой область педагогической науки, в центре которой находится не передача знаний «сверху вниз», а содействие обучающемуся в осмысленном, автономном и целенаправленном освоении новых компетенций. Взрослого человека нельзя заставить учиться, процесс учения можно инициировать (запустить), поощрять (поддерживать) и сопровождать. Эксперт в области образования взрослых Рольф Арнольд призывает не верить в иллюзию, что ученик учится, когда преподаватель преподаёт [R. Arnold, 2020]. Являясь сторонником конструктивизма, он убеждён, что знания и умения нельзя «передать», они всегда являются результатом собственного опыта каждого человека и его собственной интерпретации. Обучение – это не сохранение в памяти уже готовых чужих знаний и образцов деятельности. Согласно одному из основных положений конструктивизма «знание не передаётся формально, технически от одного человека к другому как объективный, нейтральный, не отнесённый к субъектам учебного процесса набор информационных единиц; приобретаемое знание всегда сконструировано и обусловлено личностью самого обучающегося» [Н. В. Хисматулина, С. А. Пугачёва, Т. В. Малкова, 2022, с. 322].

Тот факт, что преподаватель что-то говорит, не означает, что обучающийся это услышит, сможет это принять, захочет это принять и поймёт именно так, как преподаватель хотел бы, чтобы обучающийся это понял. Эффективное обучение требует не просто передачи информации, а осознания того, что «понимание и усвоение материала всегда активны, избирательны и зависят от индивидуального опыта и контекста каждого обучающегося. Роль преподавателя заключается не в «трансляции знаний», а в создании условий и диалога, которые облегчают учащимся конструирование их собственного понимания» [M. Freinberger, 2020, с. 15].

Благодаря открытиям науки, сделанным в последние двадцать лет в области исследования нейрофизиологических механизмов учения, мы отходим от представления, что дидактика позволяет «обучать» через «преподавание». Традиционной «преподавательской» дидактике (дидактике передачи знаний) сегодня приходит на смену новая дидактическая парадигма, которую можно обозначить такими понятиями, как «фасилитативная дидактика» (от английского «to facilitate» – облегчать, способствовать) или «дидактика создания возможностей» / «дидактика самоорганизуемого обучения». Если первая фокусируется на преподавателе («Как передать знания?»), то фасилитативная дидактика помещает в центр обучающегося («Как создать условия, чтобы обучающийся сам смог построить свои знания?»). Принцип фасилитации «обуславливает смысловые аспекты сопровождения обучающихся педагогов в контексте создания поддерживающей, мотивирующей, принимающей, благоприятной атмосферы комфорта внутренней корпоративной среды» [Андрагогическая концепция сопровождения ..., 2023, с. 71]. Наряду с этим, к задачам преподавателя относится создание пространства, ситуаций, предоставление ресурсов, с помощью которых обучающиеся смогут самостоятельно и часто в сотрудничестве друг с другом конструировать знание и развивать компетенции. Обучение окажется эффективным в той мере, в какой взрослый обучающийся будет помещён в позицию исследователя, вырабатывающего совместно с другими участниками процесса собственные решения [С. Г. Вершловский, 2004].

Человек учится только тогда, когда он сам активен (приобретает собственный опыт деятельности), и *педагоги должны чувствовать себя активными «со-творцами» своего учебного процесса*. Образование взрослых невозможно рассматривать вне деятельности, поэтому в организации повышения квалификации необходимо отдавать предпочтение активным формам и методам обучения, где взрослый обучающийся является не слушателем, а деятелем. К таким формам относятся деловые игры, дискуссии, проектная деятельность, различные виды работы в группах. Так, например, для инициирования более интенсивного взаимодействия обучающихся с осваиваемым содержанием можно организовать его изучение в «пазл-группах». Обучающиеся образуют группы (количество участников в каждой группе должно быть равно количеству групп), и в течение установленного преподавателем времени каждая группа работает со своей частью содержания. Например, первая группа анализирует методический аппарат учебника на наличие заданий, направленных на формирование коммуникативных универсальных учебных действий, вторая – регулятивных, третья – базовых логических познавательных УУД и т.д. Затем образуются новые группы таким образом, чтобы в каждой из них оказалось по одному эксперту из исходных групп. Участники представляют в новых группах результаты проведённого в предыдущих группах анализа УМК (взаимообучение), после чего организуется общая дискуссия в пленуме.

Групповая работа представляет собой противоположность методам, сфокусированным на преподавателе, таким как учебная лекция или учебная беседа. Даже если задание дано извне, работа с учебным материалом в группе управля-

ются самими обучающимися, от которых требуются активные усилия; и они не могут занять позицию пассивных получателей информации. Как отмечает И. Н. Самкова, работа в группах «является неотъемлемой частью обучения педагогов, так как предоставляет им возможность профессионального взаимообогащения и даёт психологическую поддержку» в процессе выполнения заданий и презентации результатов [И. Н. Самкова, 2023, с. 38]. Главное преимущество групповой работы заключается в том, что обучающиеся учатся, обучая друг друга. Кроме того, они тренируют социальные умения (работа на общий результат, взаимопомощь, разрешение возникающих конфликтных ситуаций). В результате самостоятельного активного взаимодействия с учебным материалом возникает познавательный интерес.

В дидактике различают три группы форм работы при организации обучения взрослых:

- формы, ориентированные на преподавателя;
- формы, ориентированные на обучающихся;
- формы, центрированные на обучающихся [М. Freinberger, 2020, с. 26].

В первой группе форм преподаватель в значительной степени определяет процессы учения, находясь в центре внимания обучающихся. Работа над содержанием осуществляется с помощью вопросов и ответов, что помогает дольше сохранять внимание обучающихся, чем во время обычной лекции. В качестве примеров форм, ориентированных на преподавателя, можно привести «Активное слушание» и «Диалог по методу Сократа».

В форме «Активного слушания» преподаватель может провести презентацию теоретического материала с вовлечением обучающихся. Преподаватель пишет на флипчарте тему своего сообщения. Обучающиеся формулируют на карточках вопросы по этой теме, на которые они хотели бы получить ответ. Карточки с вопросами прикрепляются на флипчарт или на доску. Преподаватель начинает своё повествование и выстраивает его так, чтобы в нём звучали ответы на вопросы обучающихся (преподаватель сам определяет последовательность вопросов). Если обучающийся слышит ответ на свой вопрос, он говорит «Стоп» и кратко излагает содержание ответа. Преподаватель отмечает вопрос на соответствующей карточке как ответ и продолжает своё сообщение, переходя к ответу на следующий вопрос. Процесс продолжается, пока не будут даны ответы на все вопросы, написанные на карточках.

«Диалог по методу Сократа» является беседой между преподавателем и обучающимися. Роль преподавателя – задавать вопросы и направлять ход беседы. Обучающиеся рассуждают и отвечают на вопросы. Сократический диалог состоит из пяти этапов:

1. Преподаватель задаёт вопрос.
2. Обучающиеся высказывают свою идею-гипотезу.
3. Преподаватель ставит гипотезу под сомнение, приводит контрпримеры и задаёт дополнительные вопросы. Обучающиеся отвечают на вопросы и ищут доказательства подтверждения или опровержения своей теории.
4. Обучающиеся принимают или отклоняют свою теорию.

5. Преподаватель и обучающиеся обсуждают итоги беседы.

При организации учебной деятельности в формах, ориентированных на обучающихся, преподаватель не находится в центре внимания участников. Он модерирует их взаимодействие. Такие формы работы стимулируют активность обучающихся. В качестве примеров можно привести «Мозговой штурм», «Билет на выход», «Учитель против класса», «Ралли по тезисам». Приведём описания двух последних из перечисленных приёмов. Они оба направлены на создание для обучающихся необходимости более интенсивно работать с учебным материалом.

«Учитель против класса» – это приём, вовлекающий участников образовательного процесса в соревнование. Обучающиеся и преподаватель формулируют вопросы по теоретическому материалу (каждый вопрос на отдельной карточке). Карточки кладут на стол текстом вниз. Затем в случайном порядке выбираются вопросы и зачитываются вслух. Если кто-либо из обучающихся может ответить на вопрос, то балл получает «класс». Если никто из них не может дать ответ, то на вопрос отвечает преподаватель, и балл начисляется «учителю». По завершении игры подсчитываются баллы «класса» и «учителя».

«Ралли по тезисам» происходит следующим образом. Преподаватель готовит карточки с тезисами по теоретическому материалу. Каждый обучающийся (или пара обучающихся) выбирает себе один тезис, ищет необходимый материал в источниках, предложенных преподавателем (статьи, ссылки на Интернет-ресурсы), а затем высказывает своё мнение по тезису: «Я согласен / не согласен с тезисом Какие аргументы убедили меня? Какое практическое значение имеет этот тезис для меня?».

Формы работы, центрированные на участниках, отличаются от предыдущей группы бóльшей степенью самостоятельности и инициативы обучающихся. Преподаватель только создаёт условия и формулирует задание. Он не ведёт и не модерирует дискуссию между участниками, а остаётся в стороне. Обучающиеся самостоятельно работают над освоением содержания. Примерами таких форм организации учебной деятельности являются «Ротация станций», «Деловая игра», «Пресс-конференция».

Для проведения «Пресс-конференции» по изучаемому содержанию обучающиеся в группах готовят короткие выступления по полученным от преподавателя темам и излагают кратко и наглядно своё содержание на флипчартах. От каждой группы выбирается «эксперт», который представляет результаты работы группы. Все остальные участники «пресс-конференции» выступают в роли журналистов и задают «острые» и проблемные вопросы по каждому выступлению.

Богатый ресурс для обучения педагогов представляет собой их жизненный опыт (профессиональный и личный), который они стремятся привнести в содержание занятий. Это значит, что обучение должно начинаться не «с чистого листа», а с рефлексии имеющегося опыта как стартовой точки. Опыт обучающихся может, с одной стороны, выступать как источник примеров и проблемных кейсов из практической деятельности, с другой стороны, как ограничитель обучения его носителей. Взрослые учатся рефлексивно, пропуская но-

вые знания через фильтр уже имеющихся: новое связывается с предыдущими знаниями и опытом, сравнивается и интерпретируется. Если новая информация пересекается с имеющимся опытом обучающегося и подтверждает уже сложившиеся установки, то быстрее формируются ассоциативные связи. С большой вероятностью обучающиеся «уделят больше внимания тому, что соответствует их ранее приобретённым ментальным схемам, и, наоборот, менее интенсивно обращаются к содержанию обучения, которое не вписывается в эти схемы» [M. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, 2007, с. 175].

Учителя склонны критически сравнивать свой опыт с предлагаемым учебным материалом. Если новая информация идёт вразрез с прошлым опытом, это может стать препятствием для обучения. Американский психолог Крис Аргирис (Chris Argyris) в процессе исследований и экспериментов обнаружил у взрослых людей трудно преодолеваемую тенденцию к сопротивлению обучению. Это происходит, если освоение нового ставит под вопрос уже устоявшиеся ментальные схемы, приобретённые в результате предыдущего опыта [цит. по: M. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, 2007, с. 174]. Аргирис различает два вида обучения: адаптивное и генеративное. Адаптивное обучение предполагает, что прошлый опыт и существующие знания, умения, ментальные схемы без изменений применяются человеком в новой ситуации. Примерами такого обучения могут быть освоение учителями технических навыков создания учебных материалов с помощью цифровых инструментов или овладение методикой обучения написанию сочинения. Адаптивное обучение менее «болезненно» для взрослого обучающегося.

Генеративное обучение заключается в выработке способности по-новому смотреть на мир и действовать в новых ситуациях. Эта способность требует пересмотра и трансформации существующих ментальных установок, приобретения абсолютно новых знаний и умений. В качестве примеров генеративного обучения можно привести освоение учителями технологии формирующего оценивания или системно-деятельностного подхода в обучении. В этих случаях педагогам нужно пересмотреть свои уже устоявшиеся взгляды и профессиональные убеждения (такие как, например, «Оценивание является инструментом поощрения и наказания», «Цель урока формулируется с позиции учителя (что учитель должен сделать на уроке)», «Урок должен строиться по схеме: объявление темы учителем – проверка домашнего задания – объяснение нового материала – закрепление с помощью контрольных вопросов – объявление домашнего задания») и освоить новые способы деятельности, которые они ранее не использовали. В ходе такой «инвентаризации» важно избегать эффекта «обесценивания» имеющегося у обучающихся опыта. Учителя будут готовы пересмотреть свои «проверенные временем» привычные модели поведения, если они убедятся в действенности предлагаемых им новых моделей и образцов (переживут их в учебных ситуациях на семинаре или на занятиях курса повышения квалификации). Задача преподавателя – не доказать обучающимся, что до встречи с ним они всё делали неправильно и теперь должны будут действовать по-другому, а наоборот, интегрировать умения, знания и опыт своих взрослых

учеников, используя имеющийся у них «багаж» в качестве основы для создания нового. Как отмечает Н. А. Бирюкова, «взрослый ”держится” за свои ценности и профессиональные стереотипы до тех пор, пока на деятельностном уровне не осознает необходимости и продуктивности отказа от некоторых из них» [Н. А. Бирюкова, 2008, с. 55].

По мнению С. И. Змеёва, суть обучения взрослых сводится к реструктуризации их жизненного опыта на основе вновь приобретаемых умений, знаний, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций. Но сам процесс неизбежной трансформации в процессе обучения сложившихся представлений воспринимается взрослыми людьми болезненно, поскольку он может вызвать внутреннюю неуверенность при снижении своей «профессиональной самооценки» в процессе возникновения необходимости перестройки своей деятельности с учётом новых требований [С. И. Змеёв, 2014, с. 10]. Взрослый мозг включает определённого рода механизмы, которые в андрагогике объединяются термином *когнитивное сопротивление* [G. Grow, 1991]. Обучающийся этого даже не осознаёт: он начинает зевать, у него закрываются глаза от усталости; его начинают раздражать некоторые вещи (освещение, звуки, шум, температура в помещении); обучающийся жалуется на плохое самочувствие (болит голова, подскочило давление и т.д.); его раздражает группа, он резко реагирует на высказывания других обучающихся; он возражает всему, что говорит преподаватель, и по любому вопросу стремится высказать своё мнение. Если преподаватель организует образовательный процесс, в котором обучающиеся почувствуют, что их опыт и знания востребованы другими людьми, это поможет им преодолеть когнитивное сопротивление обучению.

Конкретизация андрагогического принципа использования опыта обучающихся в повышении квалификации предполагает активное использование кейсов из педагогической практики самих участников, разбор реальных школьных ситуаций и методических затруднений. Поскольку взрослые отдают предпочтение способам обучения, подразумевающим социальное взаимодействие, и не меньше, чем учебное содержание, им бывают интересны личности преподавателей и однокурсников, среди способов организации учебной деятельности на курсах повышения квалификации педагогов должны преобладать диалогичные формы, предполагающие отказ от монолога преподавателя в пользу обсуждения, дискуссии, совместного поиска решений, что удовлетворяет потребность в социальном взаимодействии и уважает опыт участников. «Мозговые штурмы» по поиску решений актуальных проблем или проектные семинары, где педагоги совместно разрабатывают пути преодоления конкретных трудностей, позволяют сделать опыт содержанием обучения и на его фундаменте конструировать новое. О. А. Суйкова определяет это как «принцип рефлексивно-ценностного отношения к профессиональному опыту обучающегося взрослого человека» [О. А. Суйкова, 2018, с. 65].

В то время как дети и подростки больше ориентированы на предметно-центрированное обучение, взрослые отвергают тематический подход, их учение «сосредоточено на жизни». М. Ноулз делает вывод, что взрослые, как правило,

проявляют бóльшую готовность к обучению, если оно помогает им справиться с актуальной для них проблемой (является релевантным) или решить конкретную задачу (Adults are relevancy oriented). Взрослый обучающийся хочет «применить завтра то, что он изучает сегодня» [M. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, 2007, с. 140]. Взрослые осваивают новые знания и умения наиболее эффективно, если те предъявляются им в контексте реальных жизненных ситуаций и если они видят возможность немедленного применения результатов обучения на практике. Внешние стимулы («нужно для аттестации») могут дать кратковременный эффект, но устойчивого интереса к изучаемому материалу не формируют. Необходимость ориентации на немедленное практическое применение знаний в андрагогике О. А. Суйкова называет «принципом безотлагательной актуализации результатов обучения» [О. А. Суйкова, 2018, с. 66].

Главным требованием педагогов к организации повышения квалификации является практико-ориентированный подход. Учитель, пришедший с актуальным профессиональным запросом, ожидает, что, «пройдя курсы повышения квалификации или посетив другое образовательное мероприятие, он не только сможет узнать о современных педагогических тенденциях, но и овладеет конкретными практическими умениями, необходимыми ему на данном этапе профессиональной деятельности» [И. Н. Самкова, 2023, с. 37]. Это означает, что содержание программ повышения квалификации должно быть построено вокруг реальных педагогических задач, с которыми учителя сталкиваются в своей повседневной практике. Научное теоретическое знание само по себе не представляет ценности для педагога, так как он, как правило, не видит возможности его применения на практике. Теория должна выступать в качестве необходимого средства для анализа и решения конкретных проблемных ситуаций. Учитель с интересом будет изучать возрастную психологию, если эти знания помогут ему выработать эффективные стратегии поведения в реальных конфликтных ситуациях с учащимися-подростками. А работа с содержанием нормативных документов не покажется бессмысленной тратой времени, если преподаватель на занятии попросит педагогов вспомнить случаи неправомерных действий по отношению к ним со стороны кого-либо из участников образовательных отношений и затем предложит найти аргументы в свою защиту или в подтверждении своей позиции в «Законе об образовании в Российской Федерации» или во ФГОС.

Обязательным элементом обучения должны быть практические задания, результатом которых является не отчётная работа «для галочки» (сравнительная таблица двух версий ФГОС), а реальный продукт, готовый к использованию в профессиональной деятельности: текст выступления на родительском собрании, в котором понятным языком нужно объяснить родителям отличия обновлённых ФГОС от предыдущей редакции стандарта, сценарий урока, серия упражнений, диагностический инструмент, алгоритм действий в «сложной» ситуации и т.д. Моделирование в процессе повышения квалификации тех самых профессиональных ситуаций, в которых оказывается педагог ежедневно, позволяет преодолеть разрыв между теорией и практикой. Обучение через практический опыт и его осмысление показало свою высокую эффективность. Д. Колб

определяет такое обучение как «процесс, в ходе которого знание создаётся путём преобразования опыта» [цит. по: А. Д. Барсукова, 2021, с. 112].

В традиционной модели обучения учащиеся сначала изучают теоретический материал, а затем применяют эти знания на практике. На занятии, выстроенном по циклу Колба, обучающиеся на первом этапе освоения нового содержания получают практический опыт «здесь и сейчас» (например, симуляция фрагмента урока, на котором учителя выступают в роли учеников), затем они анализируют, оценивают и осмысливают полученный опыт (рефлексивное наблюдение), на основе рефлексии формулируют теоретические положения, лежащие в основе осваиваемой практики (абстрактная концептуализация) и переходят к проверке выведенных концепций в новых ситуациях (активное экспериментирование) [А. Д. Барсукова, 2021, с. 112]. Трансфер освоенного знания может осуществляться на занятиях в форме «микротичинга», когда педагоги в группах разрабатывают фрагменты уроков, проектируют отдельные задания, а затем проводят эти фрагменты для своих однокурсников, выступающих в роли учеников. Этот этап предполагает проверку созданной модели на применимость, что порождает новый опыт, который тоже подлежит осмыслению. Цикл замкнулся. А. Д. Барсукова отмечает, что данная модель позволяет организовать и структурировать мышление участников путём последовательного движения через рефлексию собственного опыта, анализ этой информации, включение новых данных в систему имеющихся знаний и закрепление новых знаний в практике» [А. Д. Барсукова, 2021, с. 116]. Так теория становится более ценной, поскольку она подкреплена личным опытом обучающихся. В цикле Колба реализуется «принцип актуализации результатов обучения педагогов через апробацию на практике» [И. А. Белецкая, 2023, с. 234].

Представленный анализ позволяет сделать вывод о том, что современная система повышения квалификации педагогических работников находится на этапе переосмысления своей новой логики и методологических своих основ. Традиционная «трансляционная» модель, центрированная на преподавателе, не отвечает вызовам динамично изменяющейся образовательной реальности. В качестве стратегической альтернативы предлагается андрагогический подход, в центре которого находится взрослый обучающийся, которым одновременно является и сам слушатель и педагог-преподаватель.

Мы рассмотрели ключевые психологические особенности взрослых: сформированная Я-концепция, потребность в автономии и самоуправлении, ориентация на цель и практическую значимость обучения, опора на жизненный и профессиональный опыт. Все они взаимосвязаны и требуют комплексного учёта при проектировании процесса обучения педагогов. Так, потребность в автономии удовлетворяется через предоставление выбора и со-управление образовательной траекторией, что в свою очередь усиливает внутреннюю мотивацию. Ориентация на опыт обучающихся не только делает содержание обучения релевантным для педагогов, но и служит основой для преодоления когнитивного сопротивления в процессе генеративного обучения, ведущего к трансформации профессиональных взглядов и формированию новых практик. Таким образом, все рассмотрен-

ные принципы (ориентация на цель, самоуправляемое обучение, использование опыта в качестве ресурса для обучения, практико-ориентированность содержания) образуют единую систему и реализуются в комплексе.

Опора на андрагогические принципы существенно меняет практику организации учебного процесса. Вместо лекционных форматов на первый план выходят активные и интерактивные методы: деловые игры, кейс-стади, микроучинг, проектная деятельность, а лекции становятся предельно ёмкими и короткими, отражающими суть. Роль преподавателя трансформируется из транслятора знаний в фасилитатора, создающего образовательную среду, которая сама по себе является образцом той педагогики, которой мы хотим научить учителей: среду диалога, сотрудничества, уважения к опыту и поддержки профессиональной инициативы. Практическим результатом обучения становится не увеличение объёма информации и количество часов зачётных единиц, а реальный, готовый к применению продукт (сценарий урока, диагностический инструмент, алгоритм действий, модель, схема, протопит проекта) и, что особенно важно, развитие профессиональной субъектности педагогов, являющейся важным фактором повышения качества образовательного процесса в школе.

1.3. Роль института развития образования в трансформации образования: инновационные практики и методическая поддержка

А. Н. Смирнова, Н. В. Зайцева, О. Н. Наумова

*ИРО – региональный оператор
инновационных федеральных проектов и программ*

В современном мире в условиях глобализации и цифровизации с невероятной скоростью развиваются технологии, и успех в профессии напрямую зависит от непрерывного обучения. Специалистам любой сферы необходимо постоянно развивать свои профессиональные навыки, и непрерывное образование – это уже не просто желательное дополнение, а жизненная необходимость.

Система непрерывного образования закреплена на законодательном уровне. В Статье 10 Федерального закона об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 №273-ФЗ отмечается, что «система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования».

Сегодня происходит трансформация образования, системное обновление образовательного процесса, значительные изменения, направленные на повышение качества образования: содержание образования, технологии преподавания, цифровизация, управление на основе больших данных, управление изменениями и т.п. Как никогда, возрастает потребность в непрерывном профессиональном развитии педагогических работников.

Соответственно, непрерывное образование, являясь устойчивым трендом, задает новые требования не только к качеству профессионального образования, но и ко всей системе дополнительного профессионального образования.

В Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 и на перспективу до 2036 года» определены целевые показатели и задачи, среди которых «формирование к 2030 году современной системы профессионального развития педагогических работников для всех уровней образования, предусматривающей ежегодное дополнительное профессиональное образование на основе актуализированных профессиональных стандартов не менее чем 10 процентов педагогических работников на базе ведущих образовательных организаций высшего образования и научных организаций».

В государственной программе Ярославской области «Развитие образования в Ярославской области» на 2024-2030 годы (Постановление Правительства ЯО от 27.03.2024 №396-п) обозначены приоритетные задачи:

- реализация обновленных федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;

- обеспечение охвата дополнительным образованием 84,2% детей в возрасте от 5 до 18 лет к 2030 году;
- реализация региональной программы развития воспитания в Ярославской области;
- обеспечение непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников.

ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» (далее Институт, ИРО), придерживаясь концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации, понимает непрерывное образование как обучение, которое сопровождает человека на протяжении всей жизни, как единую образовательную триаду, охватывающую три ключевых направления: формальное, неформальное и информальное обучение. Именно поэтому на протяжении последних десятилетий ИРО непосредственно участвует в создании и совершенствовании системы непрерывного дополнительного профессионального образования (далее ДПО) региона совместно с вузами, педагогическими колледжами, муниципальными учреждениями ДПО, которые сегодня реально представляют региональную инфраструктуру ДПО, являются его субъектами, о чем подробнее будет представлено далее в главах монографии.

Институт всегда играл ключевую роль в развитии региональной системы образования Ярославской области (далее РСО), которая тесно связана с совершенствованием и модернизацией системы образования страны. Подробно история Института на протяжении всего периода своего существования, начиная с 1940 года по 2010 год включительно, представлена в книге «История и современность» [Государственное образовательное учреждение ..., 2010], поэтому остановимся кратко на периоде последних лет.

За последние 15 лет произошли существенные изменения в Российском образовании, в первую очередь связанные с президентской образовательной инициативой «Наша новая школа» (2009-2012 годы), с изменениями в законе об образовании в Российской Федерации,⁷ с введением новых федеральных государственных образовательных стандартов (второго поколения) (2011 год) и обновленных федеральных государственных образовательных стандартов (2022 год), реализацией мероприятий Федеральной целевой программы развития образования (2016-2020 год) и Национального проекта «Образование» (2019-2024 гг.).

На протяжении всего этого периода Ярославская область участвовала во многих широкомасштабных федеральных проектах и программах, реализовывала значимые региональные проекты по актуальным направлениям образования, каждый из которых внес свой вклад в реализацию федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее ФГОС), способствовал повышению качества образования. Все они без исключения содействовали формированию и развитию новых профессиональных компетенций педагогов и управленцев, необходимых для выполнения конкретных задач инновационных проектов и программ. Роль регионального оператора по большинству важных образовательных инициатив Министерство образования Яро-

⁷ Федеральный закон об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 №273-ФЗ

славской области (далее МО ЯО) как раньше, так и сейчас возлагает на Институт. Региональный оператор обеспечивает организационную и информационную поддержку, но настоящей ценностью всегда было научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов «как реализуемая в многообразных формах и технологиях система взаимосвязанных функций, действий, процедур, методов, техник, мероприятий, обеспечивающих оказание квалифицированной помощи педагогу на протяжении всей его профессиональной карьеры» [Научно-методическое сопровождение ..., 2002, с. 31].

Рассмотрим кратко некоторые образовательные инициативы, в которых участвовал Институт.

В течение 2014-2018 гг. ИРО был *Федеральной инновационной площадкой* (далее ФИП) по двум направлениям.

По первому направлению «Формирование образовательного комплекса региона как условие развития пространства образовательных возможностей» (2014-2018)⁸ была разработана концепция региональной модели управления в сфере образования, направленная на интеграцию субъектов и ресурсов, заинтересованных в социально-экономическом развитии и развитии человеческого капитала, были разработаны и реализованы программы повышения квалификации педагогов-тьюторов, сопровождающих индивидуальные образовательные программы школьников и т.п.

По второму направлению «Обновление содержания технологий дополнительного образования детей средствами сетевых программ и проектов неформального и информального образования» (2016-2018)⁹ была создана сетевая площадка на базе Института, объединившая организации дополнительного образования детей. Разработано нормативное и методическое обеспечение сопровождения сетевых программ, созданных на основе проведенных маркетинговых исследований в сфере дополнительного образования детей, по актуальным направлениям – образовательный туризм, математическое образование, инклюзивное дополнительное образование, техническое творчество, театральная педагогика. В основе разработки программ и технологий положены принципы сетевого взаимодействия, неформального и информального образования [А. В. Золотарева, Е. Б. Евладова, 2017].

В 2020 году как продолжение ФИП в рамках национального проекта «Образование» в ИРО создан Региональный модельный центр дополнительного образования детей, сегодня центр обеспечивает организационное, информационное, экспертно-консультационное, учебно-методическое, научно-методическое, аналитическое сопровождение и мониторинг развития системы дополнительного образования [Е. А. Горюшина, 2020].

В 2020 году ИРО стал победителем *федеральных конкурсов Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО)* на 2016-2020 годы. За счет средств федерального бюджета (субсидии) в регионе были реализованы два мероприятия ФЦПРО:

⁸ Приказ Минобразования России №1600 от 19.12.2014

⁹ Приказ Минобнауки России №1563 от 30.12.2015

- № 2.2 «Повышение качества образования в школах с низкими образовательными результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространение их результатов».

- № 2.4 Модернизация технологий и содержания обучения в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом посредством разработки концепций модернизации конкретных областей, поддержки региональных программ развития образования и поддержки сетевых методических объединений».

Остановимся на каждом из них подробнее.

В рамках Мероприятия 2.2 «Повышение качества образования в школах с низкими образовательными результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространение их результатов» был реализован региональный проект, который «строился по ключевым концептуальным направлениям, включающим в себя идентификацию школ, обеспечение поддержки школ на региональном и муниципальном уровнях, тьюторское сопровождение профессионального развития педагогов, поддержку межшкольного партнерства школ-лидеров со школами проекта, а также серию мер, направленных на перевод школ в эффективный режим работы» [А. В. Золотарева, Г. В. Куприянова, 2021, с.7]. По проекту разработан ряд регламентирующих документов, в том, числе региональная программа поддержки школ с низкими образовательными результатами и школ, находящихся в сложных социальных условиях (далее ШНОР и ШНСУ), авторы проекта показали, что одной из мер, направленных на повышение качества образования в данных школах, «является деятельность по обеспечению непрерывного профессионального развития педагогических кадров школы» [А. В. Золотарева, Г. В. Куприянова, 2021, с.10], а также тьюторское сопровождение профессионального развития и наставничества педагогов. Во время реализации мероприятия были созданы региональные профессиональные сообщества: «Эффективные школы.76»; «Язам» и др., в которых проходило активное сетевое взаимодействие и, как следствие, «горизонтальное» обучение. Результаты реализации проекта были представлены в коллективной монографии под научным руководством доктора педагогических наук А. В. Золотаревой [Региональная концепция поддержки ..., 2021].

В рамках Мероприятия 2.4 «Модернизация технологий и содержания обучения в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом посредством разработки концепций модернизации конкретных областей, поддержки региональных программ развития образования и поддержки сетевых методических объединений» реализовывалась в два этапа. На первом этапе проекта 2016-2018 гг. был сделан акцент на разработку и апробацию инновационных педагогических технологий: смысловое чтение, формирующее оценивание, медиативные практики и др. В соответствии с утвержденными Концепциями по предметам было разработано более 50 программ ДПО по вопросам обновления содержания и технологий общего образования, более 80 методических

и учебных пособий [И. С. Сеницын, С. Е. Купцов, 2020; С. А. Томчук, 2020а, б; А. Н. Смирнова, 2021; Н. В. Страхова, 2020; А. П. Щербак, В. П. Перфилов, 2020], обучено 43% педагогов региона. Одной из значимых разработок проекта по вопросам обновления содержания и технологий общего образования стала монография под научным руководством доктора педагогических наук А. В. Золотаревой [Метапредметные компетенции педагога ..., 2018].

Впервые в Ярославской области была создана региональная сеть школьных информационно-библиотечных центров (далее ШИБЦ), разработана Концепция ШИБЦ [Создание региональной сети ..., 2016]. В Концепции обозначена ведущая идея «...сетевое взаимодействие школьных ИБЦ для реализации ФГОС общего образования, достижения предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся» [Сетевое взаимодействие участников ..., 2017, с.2]. В 2020 году была утверждена «Концепция развития региональной сети ИБЦ образовательных организаций Ярославской области, отвечающих современным требованиям»¹⁰, которая определила главные направления функционирования ИБЦ на период 2020-2022 годы. Позднее она была актуализирована.

На втором этапе проекта (2019-2020гг.) акцент был сделан на обучение разных категорий педагогических работников в первую очередь специалистов органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов, управленческих кадров (96%), педагогических работников и школьных библиотекарей. В соответствии с дорожной картой внедрения и реализации принятых концепций учебных предметов (предметных областей)¹¹ обеспечивалось научно-методическое сопровождение через серию семинаров, вебинаров, которых было проведено более 200. Итоговым мероприятием проекта стала видеоконференция «Реализуем ФГОС: лучшие региональные практики» в рамках межрегиональной дискуссионной площадки «Педсовет76.РФ» (декабрь 2020г.).

Начиная с 2019 года, Ярославская область в рамках Национального проекта «Образование» (2019-2024 гг.) активно участвовала в реализации региональных проектов: «Современная школа», «Цифровая образовательная среда», «Успех каждого ребенка». Научно-методическое и информационное сопровождение проектов осуществлял Институт, обеспечивая одно из приоритетных направлений – повышение квалификации руководящих и педагогических работников образовательных организаций.

Однако весна 2020 года внесла свои коррективы в образование, в том числе и в систему ДПО, в первую очередь в организацию обучения педагогов, все программы повышения квалификации были переведены в дистанционный формат. При проведении курсовой работы Институт стал использовать Интеграционную платформу онлайн-образования «ЭРА-СКОП» [Д. С. Буданова, А. С. Золотарев, 2020].

В связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией все школы области перешли на реализацию образовательных программ с применением элек-

¹⁰ Постановление Правительства Ярославской области от 11.06.2020, №494-п

¹¹ Приказ департамента образования Ярославской области от 21.04.2020 №122/01-03

тронного обучения и дистанционных образовательных технологий^{12, 13}, таким образом, появилась потребность освоения педагогами дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. По мнению С. О. Шуваловой, переход школ на дистанционное обучение требует «иные методологические подходы к процессу организации образовательной деятельности», и важно, что «педагоги начинают понимать, что освоение цифровых технологий, технологий работы на различных образовательных онлайн-платформах стало необходимостью» [С. О. Шувалова, С. В. Карастелина, 2020, с.58]. В связи с этим увеличилось количество запросов на обучение по цифровым сервисам и цифровым инструментам, по использованию цифрового образовательного контента, по организации обучения в смешанном формате и в дистанционном. Притом нельзя не заметить, что по данным проведенных мониторинговых исследований в 2019 году менее 30% педагогов использовали в образовательном процессе ресурсы образовательных онлайн-платформ и специализированные сервисы учебного назначения, в 2021 году таких педагогов стало 77, 6%, а в 2024 году – 96, 2%.

Значимую роль в этот сложный период сыграли муниципальные тьюторские команды и специалисты муниципальной методической службы (далее ММС): «Особую миссию выполнила и муниципальная методическая служба, обеспечившая сопровождение вновь выявленных профессиональных дефицитов в первую очередь по эффективному использованию электронных ресурсов и практическому освоению технических возможностей» [С. В. Смирнова, 2020, с.20-21].

В образовательных организациях-участниках проектов поэтапно в течение 5 лет модернизировалась материально-техническая база, стоит подчеркнуть, что сельские и поселковые школы *по проекту «Современная школа»*, направленного на внедрение современных методов и технологий обучения, получили не только интерактивное оборудование, но и цифровые лаборатории для поддержки преподавания предметов естественно-научного цикла, было создано 212 центров «Точка роста», обучено более 3 000 педагогов и управленцев по федеральным программам, сопровождение которых обеспечивал Институт.

В связи с принятием в 2020 году Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров¹⁴ трансформируется система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров Ярослав-

¹² Приказ Минпросвещения России от 17.03.2020 № 104 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, образовательные программы среднего профессионального образования, соответствующего дополнительного профессионального образования и дополнительные общеобразовательные программы, в условиях распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации».

¹³ Указ Губернатора Ярославской области от 20.03.2020 № 53 с 30 марта 2020 года.

¹⁴ Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 06.08.2020 № Р-76 «Об утверждении Концепции создания федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров».

ской области¹⁵. В рамках проекта «Современная школа» в структуре ИРО в 2021 году создан Центр непрерывного повышения профессионального мастерства (далее – ЦНППМ, Центр), который сегодня является координатором региональной системы научно-методического сопровождения (далее РСНМС).

Центр содействует формированию системы методического сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов (далее ИОМ) педагогических работников, на основе выявленных дефицитов профессиональных компетенций обеспечивает тьюторское сопровождение реализации программ повышения квалификации из федерального реестра, организует по ним адресную методическую поддержку и консультирование.

Сегодня, как и всегда, Институт обеспечивает разработку актуальных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, внедряет обновленное содержание образования и новые, эффективные технологии обучения, учитывая реальные потребности и дефициты педагогических работников, выявленные ЦНППМ.

Как известно, в регионе функционируют различные виды педагогических профессиональных объединений: Ассоциации, региональные методические объединения, интернет-сообщества, деятельность которых координирует ИРО [Е. В. Коточигова и др., 2017].

Центр совместно с другими структурными подразделениями Института решает задачи по вовлечению профессиональных сообществ в РСНМС педагогических работников и управленческих кадров, что в конечном итоге положительно сказывается на качестве образования в регионе. И здесь важно заметить, что если в 2017-2018гг. в работе объединений участвовало лишь 40% педагогов региона, то в настоящее время более 80%, при этом для общения активно используются чаты, созданные на информационно-коммуникационной образовательной платформе «Сферум» (далее ИКОП «Сферум»).

По проекту «Цифровая образовательная среда» (далее ЦОС), направленному на создание и внедрение современной и безопасной цифровой образовательной среды, поддерживающей учебный процесс и управление образовательной организацией на основе больших данных, требовалось формирование новых цифровых компетенций у педагогических работников. Дополнительные профессиональные программы повышения квалификации, разработанные центром информационных технологий ИРО, постоянно актуализировались в связи с переходом на отечественное программное обеспечение и разным оборудованием, были обучены педагогические команды 332 образовательных организаций (школ и организаций СПО), более 1400 педагогов.

Заметим, что ежегодное обновление и дополнение федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования (Приказ

¹⁵ Приказ департамента образования ЯО от 04.04.2022 № 10-нп «Об утверждении Положения о региональной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров».

Минпросвещения РФ от 18.07.2024 № 499), также требовало непрерывного информационного и методического сопровождения. В связи с этим команда сотрудников ИРО осуществляла адресное сопровождение муниципальных районов и образовательных организаций с целью внедрения данного цифрового образовательного контента (далее ЦОК), цифрового инструментария и ИКОП «Сферум» в их деятельность. Как было сказано ранее, это требовало соответствующих цифровых компетенций сотрудников ИРО, которые обучали и обеспечивали научно-методическое сопровождение педагогических кадров региона.

В проекте «Успех каждого ребенка», направленном на расширение возможностей дополнительного образования, были созданы два технопарка «Кванториум» в г. Ярославле и г. Рыбинске и два мобильных технопарка для детей, проживающих в сельской местности и малых городах, четыре IT-куба на базе учреждений СПО (г. Переславль-Залесский, г. Ростов, г. Тутаев, г. Углич). Проект способствовал развитию сетевого взаимодействия, реализации образовательных программ в сетевой форме. Оснащение современным оборудованием таким, как комплекты для робототехники, беспилотные летательные аппараты, интерактивные панели и компьютерная техника значительно повышают доступность качественного образования для обучающихся и решению одной из задач технопарков – подготовке к будущим инженерным профессиям. Как известно, в сфере дополнительного образования активно формируются и совершенствуются новые методики по поиску и поддержке одаренных детей и молодежи. Это в свою очередь ставит перед педагогами задачу постоянного профессионального роста, «современный специалист должен владеть IT-технологиями на высоком уровне, причем как работающий в рамках технической направленности, так и по другим направленностям дополнительного образования» [Е. А. Горюшина, 2024, с. 133]. За время реализации проекта повышение квалификации прошли более 1500 педагогов. Сопровождение по проекту выполнял РМЦ, одной из функций которого является обеспечение непрерывного развития профессионального мастерства и уровня компетенций педагогов и других участников сферы дополнительного образования детей.

Особо следует отметить широкомасштабный *Федеральный проект «Школа Минпросвещения России»*, направленный на реализацию Указа Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», на достижение целей, целевых показателей и результатов национального проекта «Образование». В 2022 году пять школ области участвовали в апробации проекта, а в 2023 году в проекте приняли участие 286 (80%) школ региона, в 2024 году – 324 школы (90%), проект продолжается в 2025 году.

Целью проекта является создание равных условий для получения школьниками доступного качественного образования независимо от места проживания, социального статуса и доходов родителей (законных представителей) посредством формирования единого образовательного пространства РФ, укрепления образовательного суверенитета страны, сохранения традиционных российских духовно-нравственных ценностей, использования достижений отечествен-

ной науки и технологий. Региональная команда, в которую вошли сотрудники ИРО, специалисты ММС, представители методического актива и профессиональных сообществ региона сопровождает участников проекта в соответствии с Дорожной картой, которая утверждается МО ЯО ежегодно. Заметим, что система методического сопровождения проекта в Ярославской области основывается на построении каскадной модели управления, создана в логике движения от реализации программ повышения квалификации к адресному сопровождению школ через систему семинаров по запросу управленческих команд. Именно такой подход является оптимальным на данном этапе, позволяющем достичь результата. Особое внимание уделяется взаимодействию с управленческим корпусом через систему чатов в ИКОП «Сферум», горячую линию на сайте ИРО. Сложившаяся система позволяет оперативно решать возникающие проблемы.

В целом можно сказать, что успешная реализация вышеуказанных проектов и программ во многом зависит от соответствующих компетенций их участников, в том числе требует слаженной командной работы, а также сетевого взаимодействия с другими организациями как федерального, регионального, так и муниципального уровней.

ИРО – центр координации и методической поддержки внедрения ФГОС

Современная система образования постоянно развивается, и ключевую роль в этом процессе играют Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и «Федеральные государственные образовательные стандарты», которые задают вектор развития системы образования, направленный на повышение качества образования.

Федеральные программы и проекты, кратко представленные ранее, а также все региональные проекты направлены на развитие региональной системы образования, на формирование единого образовательного пространства, и одним из основных шагов в этом направлении стало внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) общего образования.

Реализация ФГОС общего образования в Ярославской области представляет собой комплексный процесс, охватывающий все общеобразовательные организации, который включает в себя не только изменение содержания учебных планов, но и развитие новых подходов к методам преподавания, оценке знаний и формированию образовательной среды.

Понятие «образовательный стандарт» было введено в российское законодательство более 30 лет назад в законе «Об образовании» (принят в июле 1992 г.), а в 1993 году оно нашло отражение в Конституции Российской Федерации, где сказано, что «Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования» (ч. 5 ст. 43). Процесс затянулся и ФГОС были приняты только в 2004 году. По мнению Э.Д. Днепров, первого министра образования России, академика РАО, на протяжении всех этих лет велась борьба между консерваторами и радикальными реформаторами с переменным успехом, усложнялось по-

ложение тем, что по закону утверждение стандартов должно было происходить в Госдуме. Лишь после внесения ряда поправок это право было передано министерству образования, что и позволило появиться первым образовательным стандартам для общеобразовательных организации [Э. Д. Днепров, 2011].

Первую редакцию государственных образовательных стандартов для школы (далее ГОС) часто называют стандартами первого поколения. Введение ГОС привнесло в школьное образование ряд значительных изменений: четырехлетний срок обучения в начальной школе, введение профильного обучения в 10-11 классах и обязательное изучение иностранного языка со второго класса. Стандарты первого поколения акцентировали внимание на «деятельностном подходе» в обучении, суть которого в том, что человек развивается и познает мир не пассивно, а через активное взаимодействие с ним, через собственную деятельность [А. Н. Леонтьев, 1975; П. Я. Гальперин, 1985; А. В. Хуторской, 2003; А. М. Медведев, И. В. Жуланова, 2021].

В 2007 году в закон «Об образовании» было внесено изменение, согласно которому обновление стандартов должно происходить не реже одного раза в десять лет, а в 2008 году в стране началась апробация новых стандартов (второго поколения), получивших название «ФГОС». В апробации принимали участие пять школ Ярославской области, ставшие в дальнейшем стажировочными площадками.

Методологической основой новых стандартов является системно-деятельностный подход, главная цель которого – всестороннее развитие личности ученика и формирование его гражданской позиции, ключевым элементом подхода является формирование универсальных учебных действий (далее УУД) [А. Г. Асмолов, 2013; С. Г. Воровщиков, Д. В. Татьянченко, Е. В. Орлова, 2014; Метапредметное учебное занятие ..., 2015; А. В. Хуторской, 2012]. Важно отметить, что деятельностный подход, который является ядром системно-деятельностного, эффективно сочетается с различными современными образовательными технологиями, такими как информационно-коммуникационные технологии, игровые технологии, технология критического мышления, технология исследовательской и проектной деятельности, проблемного обучения. Все вышеназванные технологии способствуют формированию у обучающихся универсальных учебных действий, компетенций, которые формируются и развиваются в процессе обучения на каждом предмете. Ключевой частью новых стандартов стали требования к итоговым результатам, акцент смещен с предметных результатов на личностные и метапредметные, представлена идея ИОМ обучающегося. На уровне среднего общего образования появилась гибкость: ученики получили возможность выбирать предметы для углубленного изучения и профиль обучения (технологический, естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический или универсальный). Однако во ФГОС второго поколения не были явно прописаны требования к содержанию образования по предметам и к предметным результатам, что позднее появилось в обновленных стандартах (2022 год).

Реализация ФГОС, как любого нововведения, требовала ресурсного обеспечения, в том числе одного из главных ресурсов – кадрового, поэтому необходимо было сформировать региональную команду преподавателей, которая смогла бы обеспечить массовое обучение педагогических и руководящих кадров идеологии стандартов. Решая эту задачу и имея ограниченность по времени, Институт использовал такие механизмы, как тьюторство и стажировочные площадки, что позволило создать более благоприятные условия и проводить подготовку педагогов на базе муниципальных районов без отрыва от работы и места проживания. Была сформирована команда преподавателей и методистов ИРО, которая подготовила муниципальных тьюторов сначала по начальной школе, затем по основной. При подготовке тьюторов был сделан акцент на формирование компетенций, необходимых для реализации системно-деятельностного подхода, проектирование образовательной деятельности, направленной на развитие личности ученика, его субъектности, на формирование у него универсальных учебных действий и ключевых компетенций, необходимых для успешной социализации и самореализации в современном обществе, умения, которые должны были приобрести тьюторы и педагоги. Поэтому важно было сформировать у тьюторов и педагогов метапредметные компетенции: информационную, мотивирующую, методическую, коммуникативную, оценочную, креативную, компетентности к самообразованию и самосовершенствованию.

Для подготовки тьюторов по начальной школе авторским коллективом Института (Н. В. Зайцевой, Е. В. Коточиговой, Н. В. Бородкиной, А. Н. Смирновой, О. В. Тихомировой) был разработан пакет необходимых теоретических, методических и диагностических материалов. Не менее важной задачей, стоящей перед ИРО, стало научно-методическое сопровождение тьюторов через разные формы: информационно-методические семинары, вебинары и консультирование, в том числе совместно с федеральными издательствами.

В 2010 году в области стартовала подготовка учителей начальных классов, которые с сентября 2011 года приступили к преподаванию по новым ФГОС в 1-х классах во всех школах Ярославской области. Команда тьюторов по введению ФГОС в начальную школу провела массовое обучение в контексте блочно-модульной программы по зачетно-накопительной системе, которая реализовывалась в ИРО и способствовала постепенному переходу на персонифицированную модель повышения квалификации. При обучении использовались активные и интерактивные формы, такие как мастер-классы, тренинги, деловые игры. Одним из основных методов работы на обучающих мероприятиях была проектная деятельность.

Стоит подчеркнуть, что уже 2011 году при переподготовке руководителей общеобразовательных организаций (далее ОО) «Менеджмент в образовании» рассматривались вопросы и проблемы введения стандартов нового поколения, формировалось понимание о роли руководителя в создании необходимых условий для успешной реализации ФГОС, поэтому не случайно более 40% дипломных работ были посвящены данному направлению. Во время обучения активно использовался ресурс стажировочных площадок.

В это же время ИРО был присвоен статус регионального ресурсного центра по семи направлениям: Сопровождение введения ФГОС общего образования в образовательных учреждениях; Управление по результатам в сфере образования, Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних, Сопровождение введения современных информационных технологий в образовательный процесс, Духовно-нравственное воспитание детей, Дошкольное образование детей¹⁶.

При подготовке тьюторов основной школы акцент был сделан на содержание основного общего образования (преемственность начальная-основная школа, системно-деятельностный подход, формирование универсальных учебных действий, современные технологии и особенно выделена проектно-исследовательская деятельность), а также на современные средства обучения (компьютерное, лабораторное и интерактивное оборудование), полученные по федеральному проекту «Комплекс мер по модернизации образования» (2012 год).

Соблюдая основные принципы работы со взрослой аудиторией: ориентация на опыт, самостоятельность и ответственность, актуальность и практическая применимость, проблемно-ориентированный подход – необходимо помнить, что преподаватель не имеет права обучать тому, чем не владеет сам. Таким образом, преподаватели и методисты ИРО должны всегда с опережением осваивать новое содержание, технологии, формы, методы и приемы обучения.

Стоит подчеркнуть, что с тьюторскими технологиями, использованием их при обучении взрослых сотрудники Института и методисты ММС региона впервые познакомились в 2001 году на практико-ориентированном семинаре, проходившем в ИРО. Спикерами семинара «Технология тьюторства в системе повышения квалификации работников образования» были Т. М. Ковалева, д.п.н., и Н. П. Дерзкова, к.п.н. В дальнейшем тьюторские технологии активно применялись при обучении педагогов региона в рамках благотворительной программы Intel® «Обучение для Будущего» (“Teach to the Future”) (2004-2007 гг.) и широкомасштабного федерального проекта «Информатизация системы образования» (2006-2008 гг.), при подготовке педагогов к преподаванию предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) 2012 г., при подготовке педагогов к реализации ФГОС и др.

Действительно, можно утверждать, что «тьюторство в обучении взрослых становится все более распространенным явлением. Обусловлено это общими тенденциями индивидуализации и персонализации образования» [О. В. Тихомирова, 2021а, с. 33].

В настоящее время сотрудники Института активно используют тьюторские технологии и наставничество в своей работе в рамках научно-методического сопровождения. С точки зрения Т. М. Ковалевой, профессора, доктора педагогических наук, «... у современных тьюторов существуют две основные задачи: сопровождение индивидуальной образовательной программы тьюторанта (так называют тех, с кем взаимодействует тьютор) и помощь

¹⁶ Приказ департамента образования Ярославской области «О региональных ресурсных центрах» от 05.08.2011 № 857/01-03 и от 13.12.2011 №1251/01-03

в освоении всех тех навыков, которые и позволят человеку в дальнейшем строить собственные образовательные программы, т.е. реально находиться в процессе непрерывного образования. ... вторая задача и задает тьютору позицию наставника, так как формирование таких «self skills» не может осуществляться напрямую в учебном процессе с помощью готовых алгоритмов, а требует длительного сопровождения и создание тьютором особых ситуаций, где тьюторант может получить опыт самоопределения, проявить определенный уровень самоорганизации и затем проанализировать этот опыт совместно с тьютором» [Т. М. Ковалева, 2023, с. 13; О. В. Тихомирова, 2019].

Согласно требованиям ФГОС в основе современного образования лежит принцип метапредметности. Метапредметность подразумевает интеграцию содержания образования, направлена на устранение разобщенности знаний школьника, разделенных по отдельным предметам, на получение им представлений о целостной картине мира. Благодаря работам ученых Ю. В. Громыко, Н. В. Громыко и А. В. Хуторского метапредметный подход, который активно развивался в конце XX века, стал одним из ключевых ориентиров новых образовательных стандартов [Ю. В. Громыко, 2006; А. В. Хуторской, 2016; Н. В. Громыко, М. В. Половкова, 2009]. В 2011 году сотрудники ИРО познакомились с метапредметным подходом и метапредметами «Знание», «Знак», «Проблема» и «Задача», разработанными научной школой Ю. В. Громыко, д.психол. наук, в экспериментальной школе № 1314 г. Москвы [Ю. В. Громыко, 2001; Н. В. Громыко, 2001].

Н. В. Громыко являясь одним из ключевых экспертов в области современных образовательных подходов, в частности по метапредметам и метапредметным технологиям, проводила обучающие семинары для методистов ММС, преподавателей ИРО и педагогов в г. Ярославле (на базе СОШ 87 г. Ярославля) и в Тутаевском муниципальном районе. В дальнейшем это нашло отражение в инновационной деятельности школ Тутаевского МР. При реализации региональной инновационной площадки (далее РИП) «Внедрение метапредметных технологий» (2014-2016 гг.) была разработана уровневая модель внедрения метапредметных технологий в образовательный процесс в условиях реализации ФГОС. Опыт РИП неоднократно презентовался на межрегиональных и региональных мероприятиях.

В настоящее время Институт уделяет большое внимание формированию метапредметных компетенций педагога, как было сказано ранее, в рамках мероприятия 2.4 (2017 г.) была разработана модульная программа повышения квалификации, включающая модули по следующим компетентностям: целеполагания, коммуникативная, методическая, мотивационная, оценочная, информационно-коммуникационная и технологическая. Во время курсовой работы активно использовались материалы монографии «Метапредметные компетентности педагога», в которой, помимо теоретической части, подходов к формированию и оценке метапредметных компетенций педагогов, представлены паспорта по каждой компетентности, диагностический инструментарий. Особо следует отметить компьютерный тестинг, выполненный по диагностическим материалам, прохождение которого позволяет педагогам по каждой компетент-

ности определиться со своими дефицитами и далее выстроить свой индивидуальный маршрут профессионального развития [Метапредметные компетентности педагога ..., 2018; Формирование и оценивание ..., 2018; Формирование метапредметных компетентностей ..., 2019]. Практически во всех курсах повышения квалификации, представленных в ЭРА-СКОПе, проводится тестинг по метапредметным компетенциям, а далее педагогам предлагаются курсы и семинары по устранению дефицитов.

Рассмотрим в качестве примера проект поддержки ШНОР и ШНСУ, при реализации которого было организовано исследование с использованием данного компьютерного тестинга. Каждый педагог проходил тест из 35 ситуационных кейсов для оценки семи метапредметных компетенций: целеполагания, коммуникативной, ИКТ, методической, оценочной, технологической, мотивационной. Наибольшее количество дефицитов было выявлено в компетенциях целеполагания, методической и технологической, а также в ИКТ компетенции. Для устранения данных профессиональных дефицитов педагогам была предложена модульная программа ДПО [А. В. Золотарева, Г.В. Куприянова, 2021].

Другой не менее важной составляющей стандартов является формирующее оценивание, которое фокусируется на процессе обучения, ставит в центр внимания ученика и его прогресс. В течение 2014 года для сотрудников ИРО и методистов ММС прошла серия обучающих семинаров по теме «Формирующее оценивание: оценивание для обучения», которые проводила М. А. Пинская. Команда тьюторов по ФГОС знакомилась с идеологией формирующего оценивания, осваивала инструментарий: карты понятий, критериальные рубрики, контрольно-оценочные листы и методику Lesson Study. После каждого семинара участники получали «домашнее задание», видеозаписи выполненных «домашних заданий» направлялись спикеру семинара – М. А. Пинской, которая на последующих встречах проводила подробный анализ, давала обратную связь. Обучение проходило в активных формах, в том числе один из семинаров состоялся в Угличском районе на базе СОШ № 5, где участники смогли посетить учебные занятия, увидеть преимущества формирующего оценивания.

По утверждению М. А. Пинской, формирующее оценивание необходимо для того, чтобы «диагностировать, как идет процесс обучения на начальной и промежуточной, а не только на конечной стадии и, если данные окажутся неудовлетворительными, на основе полученной информации внести в него необходимые изменения по совершенствованию качества учебной деятельности» [М. А. Пинская, 2010, с 20].

Формирующее оценивание сотрудники ИРО используют при реализации программ повышения квалификации, диагностируя процесс обучения педагогов, также при формировании оценочной компетенции педагога «... по этой теме работают профессиональные педагогические сообщества, проводятся курсы повышения квалификации, например на темы: «Проектирование учебной деятельности на основе формирующего оценивания», «ФГОС: формирующее оценивание образовательных результатов» и др., осуществляется тьюторское со-

провожение педагогов по вопросам освоения комплекса оценочных средств» [А. В. Золотарева, Д. С. Буданова, 2020, с. 96].

Этой актуальной теме были посвящены научно-методические разработки сотрудников ИРО [Н. В. Бородкина, О. В. Тихомирова, 2018; Н. В. Бородкина, О. В. Тихомирова, 2019; Н. В. Урывчикова, 2024; Формирование и оценивание ..., 2018; О. В. Тихомирова, 2020].

Сформированные муниципальные тьюторские команды г. Рыбинска, г. Ярославля, г. Переславля, Тутаевского, Пошехонского, Гаврилов-Ямского, Даниловского, Любимского и других районов, владеющие метапредметными компетенциями, формирующим оцениванием, проектным методом, тьюторскими технологиями оказывают реальную информационную и методическую поддержку педагогическим работникам на местах и являются методическим активом. В методический актив входят методисты ММС, учителя-предметники, заместители по УВР, психологи, и сегодня многие из них стали наставниками.

С 2011 года сотрудниками ИРО было разработано и реализовано более 270 различных программ повышения квалификации по новым стандартам, все они были авторскими, ежегодно проходило обучение педагогических работников.

Заслуживает внимания факт активного использования ресурса региональных инновационных площадок (РИП) и базовых площадок ИРО при введении новых стандартов в рамках курсов повышения квалификации. В качестве примера рассмотрим деятельность некоторых РИП.

РИП МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» (ИОЦ) г. Рыбинска реализовал проект «Освоение и развитие социокультурных практик как ресурса достижения обучающимися новых образовательных результатов с учетом требований ФГОС» (2017–2019 гг.) при участии 8 образовательных организаций-соисполнителей.

Основные идеи проекта заключались в:

- внедрении социокультурного подхода в формальное и неформальное образование обучающихся;
- повышении квалификации работников образования;
- интеграции предметного и культурного контекста при реализации программ общего и дополнительного образования;
- использовании достижений психолого-педагогической науки по реализации системно-деятельностного подхода и социализации ребёнка;
- расширении образовательной деятельности с помощью возможностей социокультурного пространства;
- развитии форм взаимодействия, включая сетевое, между субъектами образовательных отношений и социокультурной сферы (внутриведомственного и межведомственного).

В рамках проекта был создан комплект организационно-методических материалов: методические сборники по реализации социокультурных практик для разных уровней образования, пособие по созданию условий для их реализации и сборник материалов муниципальной конференции. Этот комплект по-

лучил высокую оценку, став победителем XVIII Международной ярмарки социально-педагогических инноваций (Ростов, 2019), и был рекомендован к тиражированию региональным учебно-методическим объединением.

Положительные результаты проекта способствовали продолжению работы ИОЦ в 2020–2021 гг. в статусе новой РИП по теме реализации социокультурных практик. Была разработана дополнительная профессиональная программа «Развитие социокультурных компетенций педагогов», по которой обучились более 100 человек. Программа реализовывалась через сетевое взаимодействие с подготовкой тьюторов и экспертов из педагогов и библиотечных работников ОО, организованы стажировки на базе соисполнителей и создано сетевое сообщество для экспертно-методической поддержки общеобразовательных организаций.

Таким образом, проект ИОЦ стал значимым примером успешного применения инновационного подхода и эффективного сетевого сотрудничества в повышении квалификации педагогов и внедрении новых образовательных стандартов [С. О. Шувалова, О. Ю. Семенова, 2019, с 393-397].

РИП МОУ «Гимназия г. Переславля-Залесского» по теме «Система методического сопровождения процесса формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях муниципальной системы образования» (2020–2022 гг.). В результате работы РИП была разработана муниципальная Программа методического сопровождения формирования математической, естественнонаучной и читательской грамотности обучающихся, направленная на совместное проектирование методической работы в школах. Для реализации программы была создана административная группа из представителей образовательных организаций. Разработан также инструментарий для диагностики функциональной грамотности обучающихся 5 и 7 классов и сформирован реестр лучших практик по формированию функциональной грамотности.

Проект включал рекомендации по организации системы методического сопровождения, учитывая разные формы образовательного процесса: курсы внеурочной деятельности, межпредметные недели, образовательные сессии и другие. Для повышения компетентности педагогов подготовлены материалы семинаров и методических мероприятий муниципального уровня, а также комплекс мер по организации внутришкольного обучения. Особое внимание уделялось отбору и адаптации эффективных технологий формирования функциональной грамотности, например технологии проектных задач. Для внедрения этой технологии в начальную школу создавались профессиональные обучающиеся сообщества (ПОС) учителей начальных классов в каждой школе муниципального района.

Организацию деятельности ПОС обеспечивали тьюторы — члены муниципального сообщества тьюторов, чаще всего руководители школьных методических объединений. Координацию работы тьюторской команды осуществлял методист муниципального методического центра (ММС).

Таким образом, опыт РИП МОУ «Гимназия г. Переславля-Залесского» демонстрирует системный и комплексный подход к формированию функцио-

нальной грамотности учащихся через методическое сопровождение, сетевое сотрудничество педагогов и внедрение инновационных образовательных технологий [Е. Ю. Степанова, 2021, с. 220-224].

РИП МУ ДПО «Информационно-образовательный центр» Тутаевского муниципального района реализовывал проект «Модернизация технологического образования в общеобразовательных учреждениях Тутаевского МР» в период 2020-2022 гг. Проект был направлен на внедрение приоритетного направления инновационной деятельности региональной системы образования – интеграции основных и дополнительных программ цифрового, естественнонаучного и гуманитарного профилей в школах, расположенных в сельской местности и малых городах.

Цель проекта заключалась в создании единой развивающей структуры технологического образования на территории Тутаевского МР, объединяющей ресурсы общего, дополнительного и профессионального образования, а также высокотехнологичных предприятий района и региона. В рамках проекта была поставлена задача интегрировать возможности Детского технопарка, центров «Точка роста» и Центра цифрового образования «IT-куб», созданных в рамках национального проекта «Образование».

По итогам работы была разработана муниципальная модель модернизации технологического образования, учитывающая современные образовательные задачи и требования обновлённого ФГОС ООО. Модель включает комплекс нормативно-правовых, организационных и методических документов, которые обеспечивают её реализацию. Созданы также дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы по развитию компетенций юниорского движения WorldSkills, а для педагогов – курсы и семинары.

Стоит подчеркнуть, что 100% школьников района обучаются по программам развития компетенций WorldSkills. Результаты работы РИП неоднократно демонстрировались на региональных и межрегиональных мероприятиях.

РИП ГОУ «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов «Провинциальный колледж» по теме «Организационно-методическая поддержка реализации перехода на ФГОС среднего общего образования» (2014-2016 гг). Главная идея проекта – создать воспроизводимый образец инновационной старшей школы, соответствующей новым стандартам, с обновлённым организационным дизайном, новым типом педагога и современными способами управления.

В результате была разработана модель перехода на ФГОС на уровне среднего общего образования, пакет нормативных документов, основная образовательная программа СОО, включающая учебный план, план социальных практик, планкарту возможных ситуаций образовательной рефлексии и рекомендации по ресурсному обеспечению. Разработаны также методические материалы по индивидуальным образовательным программам и алгоритму работы тьюторов. Итоги проекта представлялись на региональных семинарах и межрегиональной дискуссионной площадке «Педсовет76», на международном Форуме «Евразийский образовательный диалог» в 2017 году [Е. Р. Семко, 2017].

Важно отметить, что в своих выступлениях президент России В. В. Путин акцентирует внимание на необходимости ускоренного научно-технологического развития страны, это четко сформулированная государственная стратегия, направленная на укрепление суверенитета, повышение конкурентоспособности экономики и обеспечение высокого уровня жизни граждан. В условиях стремительных глобальных изменений, происходящих сегодня, инновации становятся главным ресурсом во всех сферах, в том числе в образовании. В 2022 году Россия сделала важный шаг, перешла на обновленные образовательные стандарты, которые направлены на достижение глобальной стратегической цели – вывести Россию в топ-10 стран мира по качеству общего образования.

Обновленные ФГОС приведены в соответствие Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации». Они устанавливают вариативность сроков реализации программ; детализируют условия реализации образовательных программ, а также конкретизируют и систематизируют все три группы результатов: личностные, метапредметные и предметные по годам обучения и направлениям формирования функциональной грамотности обучающихся¹⁷.

В связи с существенными отличиями обновленных ФГОС общего образования произошли изменения в организации и содержании обучения педагогов и управленческих команд. Базовая подготовка педагогов по всей стране проходила по единым дополнительным профессиональным программам повышения квалификации, включающим теоретические, методические и дидактические материалы, разработанные на федеральном уровне. Во всех регионах страны была внедрена каскадная модель обучения, состоящая из трех этапов: подготовка региональных команд на федеральном уровне, муниципальных команд в регионах – методический актив; обучение педагогов силами методического актива. И это очень серьезное достижение по формированию единого образовательного пространства страны, региона, муниципалитета, школы.

В целях обеспечения единства образовательного пространства значительное место занимает деятельность Института по оказанию помощи школам в разработке ООП, которые должны отвечать ФГОС и ФООП соответствующего уровня (п.4 статьи 3 Федерального закона № 371-ФЗ), в разработке адаптированных образовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) на уровне начального и основного общего образования.

Ежегодно разрабатывается и утверждается «Региональный план мероприятий (дорожная карта), направленных на реализацию обновленных ФГОС в общеобразовательных организациях». Этот план включает в себя ряд ключевых направлений.

Во-первых, особое внимание уделяется профессиональному росту педагогических кадров и руководства школ. Для них организуются и проводятся практико-ориентированные курсы повышения квалификации, позволяющие освоить новые технологии, подходы и методики.

¹⁷ Письмо Минпросвещения России от 21.12.2021 № 03-2195 «О направлении материалов по формированию функциональной грамотности обучающихся».

Во-вторых, для специалистов муниципальных органов управления образованием и муниципальных методических служб проводятся обучающие семинары и вебинары. Это помогает им быть в курсе последних изменений и эффективно поддерживать школы.

В-третьих, предусмотрена адресная поддержка образовательных организаций специалистами ИРО, которые оказывают методическую помощь школам в решении конкретных вопросов, связанных с внедрением обновленных стандартов, учитывая все внесенные коррективы. Кроме того, осуществляется сопровождение административных команд школ, что способствует более слаженной работе на уровне управления.

Важной частью работы ИРО является разработка методических материалов по организации образовательной деятельности в ОО по преподаванию учебных предметов. Активно поддерживается также деятельность регионального учебно-методического объединения, региональных методических объединений и предметных ассоциаций. Это способствует обмену опытом, развитию профессиональных сообществ и повышению качества образования в целом. Ежемесячно министерством образования Ярославской области проводится «Директорский клуб», на котором в том числе рассматриваются вопросы введения ФГОС.

В рамках межрегиональной дискуссионной площадки «Педсовет76» обсуждаются проблемы и пути их решения по внедрению обновленных ФГОС. Ежегодно на традиционной региональной итоговой конференции Института презентуются лучшие педагогические и управленческие практики. Значительный вклад вносят «Горячая линия» и педагогические сообщества, созданные на ИКОП «Сферум», выполняющие функции консультационной поддержки руководителей и педагогов ОО по введению обновленных ФГОС.

Сегодня для школ создан уникальный ресурс на федеральном уровне – портал Единое содержание общего образования, который содержит: нормативные документы, реестр образовательных и рабочих программ, различные методические документы и пособия, а также конструкторы ООП, учебных планов и рабочих программ. С уверенностью можно утверждать, что именно этот ресурс, который постоянно актуализируется, является единым для всех общеобразовательных организаций страны, основой единого образовательного пространства. Таким образом, меняется роль Института, который, являясь одним из основных субъектов РСНМС, в первую очередь осуществляет сопровождение школ, педагогов, управленцев по внедрению созданных федеральных ресурсов, при необходимости актуализируя их с учетом региональных особенностей.

Сетевое взаимодействие, социальное партнерство сегодня становятся одним из основных механизмов при реализации РСНМС. С нашей точки зрения, не совсем корректно, что ведущие Ярославские вузы (ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, ЯрГУ им. П. Г. Демидова и ЯГТУ) не включены как субъекты в РСНМС, хотя фактически являются социальными партнерами ИРО (заключены соглашения) и принимают активное участие в научно-методическом сопровождении педагогических кадров региона. Приведем примеры такого со-

трудничества, это проведение Дня финансовой грамотности в МР региона (ЯрГУ им. П. Г. Демидова); постоянно действующий семинар для учителей химии по теме «Актуальные вопросы химического образования», а также серия методических разработок по решению экспериментальных задач по химии (ЯГПУ им. К. Д. Ушинского) [М. В. Блюмина, Е. В. Александрова, Н. В. Потехин, 2025; Н. В. Потехин, М. В. Блюмина, Е. В. Александрова, 2025].

И здесь снова необходимо напомнить Указ президента РФ¹⁸ о ежегодном обучении 10 процентов педагогических работников на базе ведущих образовательных организаций высшего образования. ИРО в рамках соглашения с социальными партнерами планирует обучение педагогов естественно-научных дисциплин, математики и информатики по профильному уровню по программам повышения квалификации, разработанным преподавателями Ярославских вузов. Обращаем также внимание, что в соответствии с распоряжением правительства РФ от 19.11.2024 № 3333-р¹⁹ совместно с вузами реализуются мероприятия регионального плана «Повышение качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 г. в ЯО».

С нашей точки зрения, совместная деятельность вузов и ИРО – это серьезный вклад в содержание образования, в формирование единого образовательного пространства региона.

Следует подчеркнуть, что реализация ФГОС общего образования в Ярославской области – это результат многолетней системной работы всех участников образовательных отношений, ИРО и его партнеров. Процесс сопровождения педагогов и управленцев, направленный на разработку и корректировку основных образовательных программ в соответствии с ФГОС и ФООП, стал важнейшим фактором, способствующим повышению качества образования в регионе.

Систематическая поддержка специалистов позволила не только адаптировать образовательные практики к современным требованиям, но и обеспечить более глубокое понимание значимости этих изменений.

Школа методиста и педагогические субботники – инструменты взаимодействия с ММС

Для успешного внедрения ФГОС ключевое значение имеет методическая поддержка педагогических кадров в муниципалитетах, которую призваны осуществлять муниципальные методические службы (далее ММС). В 2014 году в Институте был создан Центр развития инновационной инфраструктуры (далее ЦРИИ) с целью обеспечения информационного и методического сопровождения деятельности ММС по вопросам профессионального развития педагогических кадров. Все ММС принимали активное участие в реализации регионального проекта «Развитие кадрового потенциала системы образования Ярославской области» (2014-2016 гг.), в котором была определена общая стратегия форми-

¹⁸ Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 и на перспективу до 2036 года».

¹⁹ Распоряжение Правительства Российской Федерации от 19 ноября 2024 г. № 3333-р. Комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года.

рования готовности педагогических кадров Ярославской области к реализации требований ФГОС, направленная на создание условий для развития актуальных профессиональных компетенций у педагогических работников. Особое внимание в проекте уделялось обучению внутри самих организаций, внутрифирменному обучению, и здесь ведущая роль отводилась муниципальным тьюторам.

В системе образования Ярославской области ММС представлены в разных организационно-правовых нормах: муниципальные образовательные учреждения дополнительного профессионального образования «Информационно-образовательный центр», «Городской центр развития образования» (имеют лицензию на реализацию программ ДПО); методические отделы в Центрах обеспечения функционирования образовательных учреждений; муниципальные методические центры на базе школ и специалист управления образования, руководитель или методист школы, на которого возложена функция организатора методической деятельности в муниципальном образовании. Сегодня координацию их деятельности осуществляет ЦНППМ, функцию методического сопровождения в муниципальных районах выполняют 114 сотрудника ММС.

И здесь необходимо сказать, что значительный вклад в формирование региональной системы методического сопровождения внесли два ключевых звена: профессиональное сообщество руководителей и методистов ММС «Школа методиста МЫ ВМЕСТЕ!» и межмуниципальный координационный совет методических служб (далее МКС МС), последний являлся выборным органом, в состав которого вошли представители ММС и ИРО, возглавляла совет О. Н. Гудкова, руководитель ММС Угличского муниципального образования [А. Н. Гудков, О. Н. Гудкова, 2018].

С 2014 года в Ярославской области регулярно проводится «Школа методиста» (далее Школа), ставшая ключевой площадкой для развития системы методического сопровождения педагогов, выработки единых подходов к повышению профессионального уровня педагогических кадров. Инициатором Школы была С. М. Полищук, руководитель ЦРИИ [С. М. Полищук, 2017]. Деятельность первых Школ была направлена на выявление потребностей муниципалитетов в научно-методической поддержке педагогов, на согласование интересов и формирование совместных планов Института и ММС для реализации приоритетных направлений развития РСО. В Школе заключались официальные соглашения о взаимном сотрудничестве между ММС и ИРО на каждый календарный год.

С принятием Положения о РСНМС педагогических работников и управленческих кадров в ЯО²⁰ в 2021 году были заключены трехсторонние соглашения о сотрудничестве между ДО ЯО, ГАУ ДПО ЯО ИРО и муниципальными органами управления образованием. Сегодня в рамках данных соглашений осуществляется взаимодействие по основным направлениям: внедрение единых подходов к профессиональному развитию педагогических работников и управленческих кадров, направленных на устранение выявленных у них профессиональных де-

²⁰ Приказ департамента образования Ярославской области от 14.07.2021 № 176/01-04 «Об утверждении Положения о региональной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в Ярославской области».

фицитов; создание единой информационно-методической среды; обобщение и внедрение эффективных педагогических и управленческих практик.

Все Школы проходили и проходят в интерактивном, сессионном формате, способствуя активному обмену знаниями и опытом между участниками [А. В. Золотарева, 2019].

Рассмотрим некоторые тематики, которые рассматривались на площадках Школы.

На площадках Школы в 2016 году был представлен ценный опыт проектирования муниципальных программ научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов, реализованный в Некоузском и Даниловском районах.

В 2018 году Школа была посвящена вопросам разработки сетевых персонализированных образовательных программ с использованием ресурсов базовых площадок, в 2019 году вопросам, связанным с реализацией региональных проектов «Современная школа», «Цифровая образовательная среда», «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». Особое внимание было уделено проекту «Современная школа», а точнее, его подпроекту «Учитель будущего», который являлся ключевым для методической службы региона, так как связан с развитием кадрового потенциала системы образования. В октябре 2020 г. Школа была посвящена теме «Эффективное партнерство – слагаемые успеха», новому вызову образованию – образовательной неуспешности, которая проявляется в увеличении большого разброса в результатах между «слабыми» и «сильными» школами.

Более подробно о работе «Школы методиста», обобщающей опыт информация представлена в публикации, отражающей ресурсный подход в осмыслении деятельности межведомственного и внутриведомственного взаимодействия, регионального и федерального уровней [И. В. Серафимович, Ю. С. Никитина, 2022].

Теме «Трансформация методической службы» была посвящена «Школа методиста» в 2023 году, на которой обсуждались вопросы, связанные с сопровождением и развитием профессиональных компетенций педагогов посредством восполнения имеющихся дефицитов. На проектировочной сессии «Направления совершенствования методической работы» во время практических занятий специалисты ММС учились выстраивать ИОМ.

В рамках очередной Школы в апреле 2024 года прошло обучение по программе повышения квалификации «Современные направления и организация деятельности регионального методического актива по научно-методическому сопровождению педагогических работников и управленческих кадров» (38 часов). Обучение провели А. А. Бучек, д.псих.н., Л. А. Царёва, О. Н. Зубакина [А. А. Бучек, 2023], сотрудники Института реализации государственной политики и профессионального развития работников образования ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» г. Москвы.

Еще одной формой работы с руководителями и специалистами ММС были ежемесячные веб-совещания по актуальным вопросам развития образования

«Час методиста» (2019-2023 гг.), в которых принимали участие все структурные подразделения ИРО. Именно на этих регулярных оперативных встречах обсуждались ключевые темы методического сопровождения: методический аудит как инструмент повышения качества школьного образования, внутришкольная система оценки качества образовательной организации, проектирование основных образовательных программ в соответствии с обновленными ФГОС, формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся, реализация региональных проектов национального проекта «Образование» и т.п. Данная площадка позволяла специалистам ММС своевременно и даже с опережением знакомиться с информационными и содержательными материалами.

Значимую роль в научно-методическом сопровождении педагогов играют педагогические субботники, которые, как уже было сказано выше, планировались на каждый текущий год на площадках Школы. И здесь важно заметить, что первый «Педагогический субботник» (далее педагогический субботник, субботник, акция) в Ярославской области состоялся 23 ноября 2013 года в Первомайском муниципальном районе в МОУ Пречистенской средней общеобразовательной школе по инициативе М. А. Нянковского, заслуженного учителя школы РФ, абсолютного победителя Всероссийского конкурса «Учитель года-1994».

На первом субботнике был представлен передовой инновационный опыт учителей г. Москвы, Московской и Нижегородской областей, что подтверждено информацией на сайте школы и публикацией в СМИ.

В программе акции были открытые уроки по истории, литературе, физике, географии, химии и изобразительному искусству. Гости демонстрировали современные образовательные технологии, нестандартные подходы к преподаванию, провели «нескучные» занятия по необычным темам: «География русского языка», «Элементы музейной педагогики в преподавании химии», «Что движет миром?», «Можно ли изучить историю России за 1 урок?», «На каруселях или дыхание космоса в ванной комнате», «Загадки русской поэзии».

С этого времени педагогические субботники в регионе проводятся регулярно, они стали своеобразной формой повышения квалификации, саморазвития и обмена методическим опытом, помогают сформировать умение ориентироваться в тенденциях развития современного образования, получить знания о новых педагогических технологиях, это одна из эффективных форм профессионального роста педагогов. Подготовка к данным образовательным событиям – это совместная деятельность сотрудников Института, специалистов ММС, педагогов-победителей и лауреатов региональных и муниципальных конкурсов, субботники проходят на базе конкретных школ в муниципальных образованиях. Так, по разным тематикам с 2014 года в каждом муниципальном районе происходили педагогические субботники, информация о которых представлена на сайтах муниципальных районов, а также на сайте ИРО, приведем несколько примеров:

23 октября 2014 года в г. Угличе призёры региональных конкурсов «Учитель года – 2014» и «Воспитатель года – 2014» провели мастер-классы по теме «Развитие кадрового потенциала педагогической сферы Ярославской области».

16 октября 2015 года на базе Борковской школы Некоузского МР по теме «Пути достижения метапредметных результатов: первый опыт, размышления», для участников образовательного события проведено 12 мастер-классов педагогами Некоузского, Мышкинского, Брейтовского районов и города Рыбинска.

22 октября 2015 года в Тутаевском МР по теме «Лучший педагогический опыт как средство повышения социального капитала образовательного пространства района» педагогами района было представлено 14 мастер-классов и 3 открытых занятия.

29 марта 2016 года в МОУ Болтинская СОШ Рыбинского МР участники познакомились с технологией «образовательное путешествие» как технологией реализации основных задач ФГОС ООО в туристско-краеведческой работе с обучающимися по теме «Организация краеведческой деятельности в условиях общеобразовательной школы и в системе дополнительного образования обучающихся».

14 марта 2017 года на базе МОУ Октябрьская СОШ Рыбинского МР по теме «Мастер класс как форма представления актуального педагогического опыта» педагоги Рыбинского, Тутаевского, Угличского, Ярославского и Большесельского районов – победители конкурсов профессионального мастерства, провели мастер-классы для учителей, логопедов, педагогических работников дошкольных образовательных организаций и учреждений дополнительного образования детей. Информации о субботнике представлена в газете «Новая жизнь» (Рыбинский МР).

20 февраля 2018 года школа №3 г. Тутаева стала платформой для проведения педагогического субботника, более 200 педагогов из Рыбинского, Некрасовского, Гаврилов-Ямского, Угличского, Ярославского, Ростовского, Пошехонского муниципальных районов, г.Ярославля и г.Рыбинска приняли участие в мероприятии. Обсуждались процессы создания в образовательных учреждениях техносферы как среды для развития инженерного мышления обучающихся.

Образовательная акция «Система работы педагогического коллектива школы по подготовке обучающихся к ГИА» состоялась 5 февраля 2020 г. в МОУ Мышкинская СОШ.

В рамках информационно-просветительского марафона Института, посвященного году Педагога и Наставника, по вопросу формирования функциональной грамотности обучающихся 12 апреля 2023 года в МОУ Некоузской СОШ проведен субботник по теме «Учимся учить для жизни». Работа была организована в секциях по направлениям функциональной грамотности: читательская, естественнонаучная, финансовая, математическая, глобальные компетенции, креативное мышление.

В контексте РСНМС ММС являются одним из субъектов, «Школа методиста» также поддерживает развитие профессиональных объединений педагогов предметных, межпредметных и межмуниципальных. Особо следует отметить работу Ассоциации учителей русского языка и литературы Ярославской области, которая имеет свои отделения в 16 МР, и в течение четырех лет (2021-

2024 годы) была признана Общероссийской общественной организацией АС-СУЛ лучшим региональным отделением.

Многолетняя работа по введению и реализации ФГОС неоднократно презентовалась на мероприятиях разного уровня: на региональных научно-практических конференциях, международных форумах, «Педсоветах⁷⁶». Так, впервые опыт по реализации ФГОС был представлен в 2012 году на региональной научно-практической конференции специалистов муниципальных методических служб «Методическое обеспечение современного образовательного процесса в условиях реализации ФГОС», далее ежегодно на межрегиональных научно-практических конференциях «Реализация ФГОС общего образования: тенденции и перспективы» (2015 год), «Региональная система дополнительного профессионального педагогического образования: ресурс развития кадрового потенциала» (2020 год); «Современное образование на пути от теории к практике: векторы развития» (2022 год) и т.д.

Подводя итог проделанной работе за этот период, с уверенностью можно говорить о стратегической роли ИРО в подготовке учителя и директора школы для реализации ФГОС и повышения качества образования. Институт выполняет роль регионального оператора проектов и программ, центра координации и методической поддержки внедрения ФГОС, формируя долгосрочные программы научно-методического сопровождения по развитию компетенций педагогов и руководителей, обеспечивает методическое сопровождение, в том числе адресное конкретным МР и школам.

Институт ведет исследовательскую и аналитическую деятельность, проводит оценку эффективности внедрения ФГОС, анализируя результаты обучения, выявляет проблемные зоны и предлагает корректирующие меры, что обеспечивает доказательную основу для принятия управленческих решений. Институт способствует сетевому взаимодействию, организует и координирует деятельность профессиональных объединений, организует консалтинговую и менторскую поддержку.

Фактически Институт развития образования обеспечивает комплексное, системное сопровождение педагогов и руководителей в процессе внедрения ФГОС, что напрямую влияет на повышение качества образования через подготовку кадров, методическую поддержку, анализ и распространение эффективных практик.

И сегодня национальные проекты, такие как «Молодежь и дети», «Семья», «Экономика данных и цифровая трансформация», «Образование для рынка труда» задают вектор развития всей системы образования, включая ДПО. Они ставят перед ИРО серьезные задачи: повышение качества и доступности образования, цифровая трансформация образования, развитие человеческого капитала.

Система ДПО становится более гибкой, персонализированной и ориентированной на практические результаты, а цифровые технологии помогают сделать образовательный процесс в ДПО более интерактивным, доступным и эффективным. Преподаватели и методисты, работающие в учреждениях ДПО, как на региональном, так и на муниципальном уровнях, становятся фасилитаторами, наставниками и проводниками в мире информации, соответственно, должны обладать ключевыми компетенциями: фасилитация и коучинг, наставниче-

ство и менторство, гибкость и адаптивность, аналитическое мышление и умение работать с данными, цифровая грамотность и педагогический дизайн, критическое мышление и медиаграмотность, коммуникативные навыки и умение строить партнерские отношения.

Сотрудники ИРО и муниципальная методическая служба, обеспечивая научно-методическое сопровождение управленческих кадров и педагогических работников, участвуя в реализации национальных проектов, должны уметь четко ставить цели, планировать и интегрировать ресурсы, управлять рисками и контролировать выполнение задач, осваивать новые подходы и инструменты, а также находить нестандартные решения в условиях неопределенности. Таким образом, непрерывное профессиональное развитие, саморазвитие, освоение новых компетенций являются ключевыми составляющими успешной работы Института.

1.4. Триединство формального, неформального и информального обучения в высшем образовании

С. В. Иванов, В. Н. Степанов

Моделирование подготовки профессиональных кадров в региональном вузе с учетом конвергенции формального, неформального, информального обучения особенно актуально в культурно-исторических условиях современного образовательного процесса в России и определяется теми социокультурными вызовами, которые стоят перед высшим образованием в мире.

Во-первых, бурное (революционное) развитие информационного пространства и активное использование гибридных форм в высшем образовании открывает перед администрацией и профессорско-преподавательским составом высших учебных заведений новые перспективы и одновременно ставит новые проблемы социализации обучающихся.

Во-вторых, в воспитании профессиональной личности обучающихся важную роль играет корреляция и интеграция инструментов высшего и дополнительного образования, офлайн- и онлайн-форматов обучения, способствующих самореализации личности обучающегося, реализации его творческого и интеллектуального потенциала.

В-третьих, гибридные формы образования и воспитания обучающегося нуждаются в научном обосновании и научно-методическом сопровождении развивающей образовательной среды высшего учебного заведения.

Насущной проблемой представляется обобщение эффективной практики управления образовательными системами и систематизация успешных практик раскрытия образовательного и воспитательного потенциала триединства формального, неформального и информального обучения в высшем учебном заведении.

В данной работе обобщён и систематизирован многолетний опыт (с 1992 года) образовательной организации высшего образования (частное учреждение) «Международная академия бизнеса и новых технологий (МУБиНТ)» в научно-исследовательском и дидактическом обеспечении программ высшего и дополнительного образования с использованием офлайн- и онлайн-форматов формального, неформального и информального обучения.

Современный вуз, как показывает опыт Международной академии бизнеса и новых технологий (МУБиНТ), представляет собой инновационный научно-образовательный консорциум [Предпринимательский университет ..., 2017]. В Академии МУБиНТ такой консорциум объединяет лицей, колледж, вуз, институт повышения квалификации «Конверсия», центр немецкого языка, что позволяет академии реализовать программы высшего, среднего профессионального, дополнительного и дополнительного профессионального образования и обеспечивает интеграцию формального и неформального обучения.

Объектом исследования в данной главе является образовательный процесс в высшем учебном заведении в совокупности учебной и внеучебной рабо-

ты обучающегося, а предмет исследования – конвергенция формального, неформального, информального обучения в рамках образовательного процесса в высшем учебном заведении.

Цель данной работы – систематизация и научно-методическое осмысление успешных практик формального, неформального и информального обучения в высшем учебном заведении в соответствии с перспективными направлениями современной цифровой образовательной среды в Российской Федерации на примере образовательной организации высшего образования (частное учреждение) «Международная академия бизнеса и новых технологий (МУБиНТ)».

Авторы опирались на структурные и институциональные аспекты отечественного образования, представленные в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»²¹. Этот закон «устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, определяет правовое положение участников отношений в сфере образования».

В данном нормативном акте представлены правовые определения образования и обучения:

- «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (№ 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, п.1);

- «обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» (№ 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, п.3).

К основным принципам государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования относятся следующие (№ 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 3):

- 1) признание приоритетности образования;
- 2) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;
- 3) гуманистический характер образования в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности,

²¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.08.2025).

воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;

4) единство обучения и воспитания, образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;

5) научная обоснованность развития системы образования Российской Федерации с учетом ее исторического наследия, перспективных задач развития государства и общества и обеспечения благоприятных условий для взаимодействия с системами образования других государств и международного сотрудничества в сфере образования на равноправной и взаимовыгодной основе;

6) светский характер образования в государственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

7) свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания;

8) обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека;

9) автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся, предусмотренные настоящим Федеральным законом, информационная открытость и публичная отчетность образовательных организаций;

10) демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних, обучающихся на участие в управлении образовательными организациями;

11) недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования;

12) сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования.

Функциональные аспекты современного образования изложены в книге Кумбса и Ахмеда [Р. Coombs, А. Manzoor, 1974]. Современные исследователи активно используют предложенную Кумбсом и Ахмедом триединую модель обучения с дифференциацией формального, неформального и информального обучения на материале российского образования в контексте его институционализации и цифровизации [В. Н. Аристова, Н. В. Жукова, 2022; Э. С. Бабаева, 2014; Д. А. Бакиева, 2022; А. Д. Кривоносов, В. Н. Степанов, 2024; О.П. Лазарева, Н. А. Мороз, О. Б. Полетаева, О. В. Шатилов, 2020; А. А. Повх, В. Н. Сте-

панов, 2024; Я. И. Серкина, А. Э. Ушамирский, Г. А. Ельникова, 2023; Л. И. Солодова, Д. С. Ермаков, 2021; К. А. Татарinov, Е. Г. Орлова, 2020].

К сфере формального обучения, как правило, относят долгосрочную программу или кратковременный курс, которые предполагают процедуру итоговой аттестации, дающую право на трудовую (профессиональную) деятельность.

Неформальное обучение представляет собой спланированную самостоятельную деятельность человека, рассматривается как элемент системы непрерывного образования, наряду с формальным и информальным обучением, и позволяет повысить профессиональную компетентность обучающегося. Данный вид обучения тесно связан с развитием информационно-коммуникационных технологий и характеризуется отсутствием единых, стандартизованных требований к результатам образовательной деятельности. Результат неформального обучения, как правило, не дает права заниматься трудовой деятельностью на профессиональных началах или поступать в учебные заведения.

Информальное обучение зачастую рассматривается как бессистемное, базирующееся на жизненном опыте человека, внеинституциональное образование (иногда его называют «спонтанное образование»), близкое к индивидуальной образовательной деятельности в контексте повседневной жизни человека – через его общение, чтение, посещение учреждений культуры, библиотек, путешествия, активное использование средств массовой коммуникации. Тем не менее информальное обучение позволяет расширить профессиональную компетентность человека, удовлетворяет его потребность во впечатлениях, в личностном и профессиональном развитии, сопровождает и обогащает его профессиональный рост. Результаты информального обучения никак не оформляются документально и не получают официального признания со стороны других институтов общества.

Обобщение и систематизация успешных практик высшего и дополнительного образования по использованию дидактического потенциала формального, неформального и информального обучения в Международной академии бизнеса и новых технологий (МУБиНТ) выполнено в соответствии с перспективными направлениями науки, представленными в Программе фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021-2030 годы), в частности, следующими научными направлениями (в ред. распоряжений Правительства РФ от 21.04.2022 № 966-р, от 22.07.2024 № 1955-р):

5.7.2. Социализация в информационном пространстве мультикультурного общества и воспитание как факторы социального становления зрелой личности; психологические особенности развития и самореализации в пожилом возрасте в новой социальной ситуации развития человека;

5.7.2.1. Научные основания развития системы воспитания в информационном обществе;

5.7.2.3. Проблема социализации в информационном пространстве мультикультурного общества; формирование целостной картины факторов, определяющих различные варианты социализации детей и подростков;

5.7.3. Психолого-педагогическое сопровождение развивающей и безопасной образовательной среды; развитие интеллектуального и творческого потенциала современного ребенка;

5.7.3.7. Создания безопасной образовательной среды в образовательных организациях разных типов;

5.7.3.8. Научно-методическое обеспечение и сопровождение гибридных (дистантных) форм обучения и воспитания в период пандемии;

5.7.4. Ресурсы перехода профессионального образования на инновационный путь развития. Профессиональная карьера в условиях сетевого взаимодействия;

5.7.4.2. Модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практикоориентированных и гибких образовательных программ;

5.7.4.5. Современные образовательные и интерактивные технологии, активные методы профориентации в содержании профориентационной деятельности;

5.7.6. Научное обоснование современных стратегий и прогнозирование тенденций развития образования. Технологии управления образовательными системами в современном мире;

5.7.6.1. Научное обоснование стратегий развития образования;

5.7.6.4. Методология оценки качества образования, ориентированная на инновационное развитие общества;

5.7.6.5. Разработка эффективных практик управления образовательными системами, отвечающих на вызовы цифровой экономики;

5.7.8. Проблемы, перспективы и минимизация исков развития образования в России в условиях использования цифровых технологий;

5.7.8.1. Перспективные направления формирования современной цифровой образовательной среды в Российской Федерации, гарантирующей высокое качество и доступность образовательных ресурсов для всех видов и уровней образования в условиях обеспечения необходимого уровня информационной безопасности;

5.7.8.4. Влияние образовательной среды и социальной ситуации развития на человека в условиях использования цифровых ресурсов и цифровизации образовательного процесса;

5.7.8.5. Междисциплинарные исследования проблем межкультурной и межъязыковой коммуникации в условиях цифрового общества в глобальном образовательном пространстве.

Апробация предварительных результатов работы и распространение опыта подтверждаются, во-первых, выступлениями на международных и национальных научных конференциях, рабочих совещаниях и встречах в министерстве образования и науки Российской Федерации, ФАПДМ «Росмолодёжь»; во-вторых, публикациями в виде монографий [В. С. Иванов, 2004; Предпринимательский университет ..., 2017], научных статей, опубликованных в изданиях, включённых в международные [С. В. Иванов, В. Н. Степанов, 2022; V. N. Stepanov, 2021]

и национальные наукометрические системы [А. М. Горбачёва, В. Н. Степанов, 2024; В. Н. Степанов, 2021; В. Н. Степанов, 2023; Managing The Publicity Capital ..., 2021].

Формальное обучение в высшем учебном заведении

Формальное обучение в современном вузе реализуется на основе комплекса педагогических технологий, среди которых выделяются, с одной стороны, дидигровые, использующие цифровые инструменты как вспомогательное педагогическое средство. В эпоху цифровых технологий образование испытывает фундаментальные изменения, оказывая глубокое влияние на обучение и профессиональное развитие личности. В этом контексте формальное обучение играет ключевую роль, предоставляя гибкие и инновационные подходы к обучению, которые дополняют и обогащают традиционные образовательные системы.

Цифровые технологии играют важную роль в личностном развитии, предоставляя человеку доступ к широкому спектру образовательных ресурсов и возможностей для саморазвития [Г. В. Рева, Т. А. Цергой, 2024]. Такой подход способствует развитию критического мышления, творческого потенциала и независимости в обучении [Профессиональные компетенции специалиста ..., 2021].

Педагог в условиях цифрового образовательного процесса становится прежде всего организатором и мотиватором учения. Его традиционные функции «носителя знаний», информатора, объясняющего, порицающего теряют свою значимость [И. А. Семяшина, В. Н. Ранних, М. Е. Павловская, 2020].

Как показывает статистика, в период с 2021 по 2024 гг., уровень трудоустройства выпускников Академии МУБиНТ составил соответственно 90% в 2021 г., 83 % в 2022 г., 79 % в 2023 г., 75% в 2024 г. В том числе трудоустройство в Ярославской области: 40% в 2021 г., 52% в 2022 г., 54% в 2023 г., 69% в 2024 г.

Для обеспечения образовательного процесса в Академии МУБиНТ разработаны и действуют локальные нормативно-правовые акты (ЛНПА) по всем видам работ. Общее их количество превышает 50 разработанных и обновленных документов. Процесс обучения в вузе ориентируется на контекстно-компетентностный подход. С учётом характера дидактических задач в формальном обучении используются методы приобретения знаний, формирования умений и навыков, методы формирования творческой деятельности, методы контроля знаний, умений и навыков. С учётом характера познавательной деятельности студентов практикуются объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, проблемные, эвристические (частично поисковые) и исследовательские методы.

Офлайн-обучение является традиционным методом обучения, когда студенты посещают лекции, семинары и практические занятия. К традиционным форматам лекционной работы относятся лекция-монолог, наблюдение, рассказ, объяснение, беседа, демонстрация, работа с учебником. При подобного рода обучении обучающийся выступает в роли объекта учебной деятельности, на который направлено педагогическое воздействие преподавателя. Студент усваивает и воспроизводит материал, который передаётся ему преподавателем или другим источником знаний (репродуктивный вид).

В цифровом образовательном процессе высшего образования и обучения особое значение приобретают метацифровые (программно-аппаратные) комплексы как обучающие (симуляторы, тренажёры, средства дополненной реальности, датчики, фиксирующие качество отдельного трудового действия и т.д.), так и используемые непосредственно в производственном процессе предприятий. Использование таких комплексов – необходимое условие для формирования у обучающегося комплекса профессиональных умений и навыков, необходимых для работы по будущей профессии (специальности). Одним из таких условий выступает создание единой производственно-обучающей цифровой среды, общей для предприятия-работодателя и образовательной организации (образовательной программы).

Цифровые технологии позволяют сделать оценивание компетенций персонализированным процессом. Важнейшей его характеристикой выступает оперативная обратная связь, обеспечивающая обучающегося информацией о качестве только что совершённого им учебного действия и при необходимости – точечными рекомендациями о том, как это действие должно быть скорректировано (включённое оценивание). Информация о качестве и результативности выполняемых учебных действий прозрачна для преподавателя, а также (в педагогически целесообразных ситуациях) для других субъектов образовательного процесса: мастера, педагога-психолога, куратора группы (классного руководителя), а также родителей обучающегося.

Современные условия реализации образовательного процесса в высшей школе предполагают повышенное внимание к формированию у студентов, помимо профессиональных, социокультурных компетенций, определяющих будущий портрет не только как специалиста-профессионала, успешного на рынке труда, но и как достойного гражданина российского общества [Проектирование основных образовательных программ ..., 2010, с.116; К. В. Подъячев, И. А. Халий, 2020].

Активно развивающуюся сегодня цифровую дидактику в первом приближении можно определить как отрасль педагогики, научную дисциплину организации процесса обучения в условиях цифрового общества. Она преемственно использует основные понятия и принципы традиционной (доцифровой) дидактики как науки об обучении, дополняя и трансформируя их применительно к условиям цифровой среды. Цифровая дидактика может рассматриваться как трансфер-интегративная область научного знания. Как основа для построения методик обучения и стратегий учения по различным профильным областям, дисциплинам, модульным курсам, она тем самым повышает качество обучения в современных условиях.

Задачей цифровой дидактики выступает разработка цифровых средств, обеспечивающих автоматизацию рутинных элементов закрепления, и в то же время высокую мотивацию обучающегося, ограждение его от «эффекта монотонности» в процессе закрепления.

Цифровая дидактика профессионального образования и обучения преемственно опирается на систему традиционных дидактических принципов обуче-

ния, трансформируя их к условиям цифрового образовательного процесса, а также вводит ряд новых принципов.

1) Принцип доминирования процесса учения, преемственно связанный с дидактическим принципом воспитывающего и развивающего обучения, предполагает фокусировку на собственной учебной деятельности обучающегося в цифровой образовательной среде. Деятельность педагога – преподавание – рассматривается как организация процесса учения и носит относительно этого процесса вспомогательный, поддерживающий характер. Центральная роль процесса учения фиксирует значимость учебной самостоятельности обучающегося, его субъектной позиции в процессе самообразования и обучения, развитие которых необходимо стимулировать и на которые необходимо опираться педагогу.

2) Принцип персонализации предполагает свободу выбора обучающегося (с учётом степени его зрелости и самостоятельности) в постановке учебных целей, проектировании индивидуального образовательного маршрута, определении темпа и уровня освоения тех или иных элементов образовательной программы, предпочитаемых технологий, форм и методов обучения, состава учебной группы, с учётом его образовательных потребностей, персональных склонностей и предпочтений, этнокультурных и других особенностей. Использование технологии «цифрового следа» позволяет сделать лонгитюдный подход нормой образовательного процесса, в накопительном режиме отслеживая персональные показатели развития и учебные результаты обучающегося, фиксируемые в процессе включённого оценивания.

3) Принцип целесообразности, преемственно связанный с традиционным дидактическим принципом целенаправленности, требует использования только таких цифровых технологий и средств обучения, которые обеспечивают достижение поставленных целей образовательного процесса. Принцип целесообразности запрещает оцифровку малоэффективных педагогических технологий, а также использование цифровых средств в качестве самодостаточной «педагогической панацеи» без чёткого понимания образовательных целей, которые должны быть достигнуты с применением данных средств.

4) Принцип гибкости и адаптивности представляет собой развитие идеи индивидуального подхода в обучении применительно к условиям цифрового образовательного процесса. Адаптивный цифровой образовательный процесс благодаря встроенной системе диагностики индивидуальных стилей и стратегий учения и других психолого-педагогических особенностей, а также актуального психофизиологического состояния обучающихся автоматически осуществляет гибкую настройку на каждого конкретного обучающегося (включая порядок, способ и темп предъявления учебного материала; уровень и характер педагогической поддержки, в т.ч. в форме персонализированных рекомендаций, количества повторений, уровня сложности заданий и т.д.).

5) Принцип успешности в обучении, преемственно развивая дидактический принцип прочности, требует обеспечить полное усвоение заданных результатов профессионального образования (обучения): знаний, умений, навыков, компетенций, обеспечивающих овладение требуемой квалификацией или

трудовой функцией. Использование данного принципа в цифровом образовательном процессе обеспечивается доминирующей ролью этапа закрепления в дидактической цепочке «объяснение–закрепление–контроль». Для фокусировки образовательного процесса на закреплении могут быть использованы следующие подходы: вывод этапа объяснения нового материала в пространство электронных образовательных ресурсов (технология «перевернутого обучения»); выделение на этап закрепления максимально возможного количества аудиторных часов, предполагающих очное взаимодействие преподавателя и обучающихся; поиск оптимального соотношения групповых и индивидуальных форм закрепления, самостоятельной работы и работы с участием преподавателя, компьютеризованного закрепляющего тренинга и рефлексивно-самооценочных моментов.

Филипп Вампфлер сформулировал принципы цифровой дидактики следующим образом [Ф. Вампфлер, 2021]:

1) ложное представление о «добавленной стоимости»: у профессиональных и социальных задач есть и будет цифровая сторона не только для письма, счёта, но и для поиска информации, совместной работы и творчества используются цифровые и сетевые инструменты;

2) знания приобретаются, а не передаются: первый принцип цифровой дидактики – это понимание того, что знание должно иметь смысл для людей в конкретных ситуациях, тогда они приобретают это знание, слушая других, читая книги, пробуя что-то на практике;

3) тот, кто учится, сотрудничает: главную роль играют коммуникации и командная работа; цифровая дидактика позволяет проводить разнообразные встречи, на которых учащиеся могут обмениваться идеями и сотрудничать с другими;

4) образовательная организация становится «мейкерспейсом»: «мейкерспейсы» – это открытые пространства, где люди творчески работают над проектами и реализуют их;

5) создание широкой сети: обучение – это сетевое взаимодействие, то есть возможность задавать вопросы и отвечать на них; знать, кто в чем разбирается и кто что может объяснить;

6) отойти от предметов и ролей: если обучение происходит с ориентацией на детей, сетевыми взаимодействиями и работой над проектом, то роли и учебные предметы начинают размываться; обучающие больше не преподают – они помогают учиться. Вместо того, чтобы передавать знания, они создают возможности;

7) технология на втором плане: компьютерные приложения очень часто облегчают учебные процессы, но они редко являются определяющими для их понимания или реализации.

Цифровизация системы учебной и воспитательной работы в Академии МУБиНТ осуществляется посредством применения игровых технологий, вовлечения обучаемых в учебно-воспитательный процесс. В учебном процессе

используются продукты, разработанные как собственно Академией МУБиНТ в центре поддержки электронного обучения, так и партнерами.

Многие российские вузы используют платформу LMS – это аббревиатура от английской фразы «learning management system», которая дословно переводится как «система управления обучением». Платформа позволяет преподавателю корректировать данные и вносить изменения в свой курс. Курсы содержат рабочие программы дисциплин в соответствии с направлениями подготовки вуза. В случае ошибок, недочётов или появления более актуальной информации, курсы проходят ежегодную актуализацию и позволяют держать качество образования на высоком уровне. Платформа позволяет мониторить успеваемость студентов и даёт больше возможностей для образовательного процесса со стороны преподавателя.

Особой ступенью развития LMS стала их трансформация в LXP – Learning eXPerience – платформы образовательного опыта. Если LMS, как правило, фокусируются на обязательном обучении, то LXP позволяют дополнить образовательный процесс индивидуальным и более интерактивным самообучением. У студентов даже на уровне взаимодействия с интерфейсами не должно возникать дискомфорта при обучении. Поэтому LXP-платформы заимствуют механики взаимодействия из социальных сетей, популярных приложений и MOOC-платформ (системы с открытым массовым доступом к онлайн-курсам). Например, формат «stories» (с англ. «истории») для сообщения небольших блоков знаний, а также использование персональных рекомендаций и сквозного поиска, чтобы любой обучающийся проще находил обучение, закрывающее его потребности.

В LXP находят своё применение маркетинговые приёмы вовлечения и геймификация: начиная с базовой триады геймификации (PBL – «Points, Badges, Leaderboards», «очки, достижения, рейтинги») и продолжая, к примеру, подачей образовательного контента в формате квестов, где каждая учебная задача не только вплетена в сюжет, но и является игровым препятствием перед достижением цели.

В качестве базовой в Академии МУБиНТ используется оригинальная платформа российского производителя компании «Лабмедиа» – LXP-платформа «Вовлекай» (ориг. «Box Battle»). «Вовлекай» успешно применяется в образовательном процессе для развития надпрофессиональных («гибких») навыков, применяя игровые и соревновательные технологии – естественный и понятный формат для современных студентов.

Платформа основана на игровой соревновательной механике, доступной пользователям как со стационарных, так и с мобильных устройств. В основе данного продукта лежит концепция «играй-учись-играй». Данная концепция позволяет вовлечь неограниченное число участников (студентов, школьников) в виртуальное соревнование по выбранной тематике и сформировать с помощью вовлечения в игру необходимые социально-культурные компетенции в областях, актуальных с точки зрения воспитания подрастающего поколения. Применение данной цифровой платформы стимулирует целевые группы к са-

мостоятельному получению необходимых знаний и компетенций. Кроме того, платформа содержит и мощный аналитический инструмент: позволяет получать достоверные статистические данные о настроениях и интересах молодежи, степени сформированности у них социально значимых компетенций на уровне студента, группы, вуза, региона, страны.

Разрабатываемые в рамках дидактического обеспечения образовательных программ в Академии МУБиНТ цифровые инструменты разнообразны. Приемы их разработки и продвижения постоянно совершенствуются. Особое внимание в цифровом обеспечении формального обучения уделяется текстовым и цифровым форматам, используемым в общении с обучающимися, в частности, видеоформатам, у каждого видео-формата ограниченный функционал:

1) онлайн-курсы: онлайн-обучение позволяет восполнить пробелы школьного образования без ущерба для текущего учебного процесса обучающихся; курсы могут быть как синхронными (в прямом эфире), так и асинхронными (в записи); материалы для обучения доступны в любой день и в любое время суток;

2) онлайн-сессии с преподавателями «включают» режим персонализации формального обучения;

3) видео-урок (видео-кейс): формат дистанционного обучения, который предполагает передачу учебного материала через видеозапись; в видео-уроках дидактический материал изложен доступным для массовой аудитории языком, в них активно используются игровые приемы;

4) видео-лекции являются ценным ресурсом для обучающихся и преподавателей; они позволяют получить доступ к лекциям, не выходя из дома; кроме того, видео-лекции помогают лучше усваивать информацию, поскольку позволяют смотреть учебный материал в удобное время, а также есть возможность повторять их и просматривать несколько раз;

5) электронные курсы выступают как часть программы обучения или самостоятельная образовательная единица; в электронных курсах используется формат SCORM для внедрения в LMS или LXP-платформы;

6) чат: онлайн-пространство, в котором обучающиеся общаются между собой и с преподавателем или наставником на различные темы, связанные с обучением;

7) видео-сторис: короткие фото или видеоролики, которые публикуются ежедневно в социальных сетях академии с целью общения с аудиторией канала и для продвижения;

8) прямой эфир: прямая трансляция, в рамках которой преподаватель в режиме реального времени разбирает вопросы, а слушатели могут общаться в чате;

9) вебинар: онлайн-формат в рамках обучения: конференции, семинары, лекции, презентации; данный формат позволяет общаться с аудиторией в режиме реального времени, а обучающиеся могут общаться в чате; в основном вебинары выполняют обучающую и презентационную функции;

10) скринкаст: видеозапись с экрана телефона или компьютера; позволяет наглядно показать, что происходит на экране в данный момент; этот формат эффективен в работе с гугл-таблицами, на обучающей платформе и с сервисами для запуска курса; в основном скринкасты выполняют обучающую функцию;

11) войсчат: групповой звонок в мессенджере «Телеграм», с помощью которого участники могут общаться голосом; «войсы» от преподавателя или наставника устраиваются по основным моментам обучения;

12) шаблон: файл (документ), который используется в качестве образца для последующей разработки своего конечного файла (документа); используется как вспомогательный дидактический материал в самостоятельной работе обучающегося;

13) библиотека файлов (на персональном сайте преподавателя): онлайн-хранилище дидактических материалов и учебных пособий;

14) бот-помощник: виртуальный ассистент, отвечающий на определенный ряд вопросов, которые чаще всего возникают у обучающихся;

15) глоссарий терминов: онлайн-словарь, в котором прописаны наиболее употребляемые в рамках обучения термины с толкованием.

Ключевую роль в формировании и обогащении цифровой образовательной среды Академии МУБиНТ играет центр поддержки электронного обучения. Его миссия не просто создавать электронные курсы, но и активно вовлекать и расширять цифровые компетенции преподавателей. Сотрудники центра выступают в качестве экспертов и наставников, помогая педагогам всех направлений подготовки не только грамотно трансформировать свой учебный контент в цифровой формат и структурировать его для онлайн-обучения, но и освоить весь цикл работы с электронными курсами: от самостоятельной разработки с учетом методических особенностей онлайн-дидактики до их интеграции и эффективного использования в рамках обучения. В центре разработана система медиапродакшн, в рамках которой готовится видео-контент электронных курсов.

Академия МУБиНТ создала доступную среду для совместной работы и общения со студентами и преподавателями на базе цифровых платформ «Moodle» и «Teams Microsoft», это позволяет проводить лекционные и практические занятия в форме вебинаров онлайн, обучающиеся могут участвовать онлайн, в режиме реального времени или изучать цифровые записи учебных материалов.

В Академии МУБиНТ каждый студент получает доступ к электронной информационно-образовательной среде Moodle, где дисциплины изучаются онлайн, а обучающийся осваивает учебный курс в удобное для себя время и в удобном месте. Онлайн-обучение позволяет развивать «софт», «хард» и «диджитал» навыки (скилы). В год обучающиеся проходят в среднем минимум три электронных курса. Дистанционное (онлайн-)обучение имеет ряд преимуществ перед традиционными формами (офлайн) [Образовательное пространство в информационную ..., 2024].

Во-первых, географическая доступность и независимость от местоположения и часового пояса. Реализуемые Академией МУБинт программы дистан-

ционного обучения устраняют пространственные барьеры, предоставляя возможность получения качественного образования вне зависимости от физического местонахождения обучающегося. В основном география обучающихся в Академии студентов – северо-запад РФ, а также Ярославская, Ивановская, Костромская области. Все студенты обучаются вместе, развивают нетворкинг, невзирая на удаленность друг от друга. Все необходимые учебные ресурсы, включая записи онлайн-лекций, материалы вебинаров и электронные учебники, размещаются на специализированной электронной образовательной платформе Академии (АИС «Moodle», классах в «Microsoft Teams»). В совокупности это расширяет географию студентов Академии и позволяет интегрировать учебный процесс в различные жизненные обстоятельства, требуя лишь стабильного подключения к сети Интернет.

Во-вторых, эффективные каналы коммуникации с преподавательским составом. Академия МУБиНТ активно использует возможности цифровых платформ для обеспечения оперативного и эффективного взаимодействия студентов с преподавателями. Доступны как асинхронные инструменты (форумы, электронная почта), так и синхронные (вебинары, чаты), что гарантирует своевременное получение консультаций и ответов на возникающие вопросы.

В-третьих, гибкость в выборе индивидуального темпа обучения. Дистанционный формат, реализованный в Академии МУБиНТ, дает студентам возможность самостоятельно регулировать скорость изучения материалов дисциплин. Это способствует более глубокому пониманию и усвоению информации в комфортном темпе, при этом сохраняя необходимость соблюдения установленных Академией сроков сдачи контрольных мероприятий и прохождения аттестации.

В-четвертых, оперативное формирование цифрового учебного сообщества. В рамках дистанционной образовательной среды Академии МУБиНТ студенты с первых дней обучения получают доступ к инструментам для взаимодействия с одноклассниками и формирования учебных групп. Это способствует обмену опытом, совместному решению задач и созданию поддерживающей академической атмосферы в виртуальном пространстве.

В-пятых, прозрачная система мониторинга и контроля учебных достижений. Электронная образовательная система Академии МУБиНТ обеспечивает полную прозрачность учебного процесса. Студенты и преподаватели имеют возможность в режиме реального времени отслеживать текущую успеваемость по каждой дисциплине, видеть результаты выполненных заданий и планировать дальнейшие шаги для успешного завершения обучения.

В-шестых, формирование актуальных для современного рынка труда компетенций. Опыт получения образования в дистанционном формате в Академии МУБиНТ способствует развитию ключевых «мягких» (soft skills) и цифровых компетенций, востребованных в XXI веке: самодисциплины, тайм-менеджмента, эффективной онлайн-коммуникации, навыков работы с цифровыми инструментами и в распределенных командах. Эти навыки являются ценным активом для будущей профессиональной деятельности выпускников.

В целях обеспечения высокого качества реализации образовательных программ с применением электронного обучения (ЭО) и дистанционных образовательных технологий (ДОТ), а также для содействия быстрой адаптации всех участников образовательного процесса (студентов, преподавателей) в Академии МУБиНТ разработан и внедрен комплекс мер.

Одним из ключевых направлений данного комплекса является систематическое повышение квалификации преподавательского состава. С этой целью в Академии МУБиНТ разработан и активно применяется электронный курс дополнительного профессионального образования (ДПО) для преподавателей, посвященный освоению функционала и возможностей электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) Академии МУБиНТ.

Для обеспечения эффективного взаимодействия всех категорий участников образовательного процесса (студентов, преподавателей, кураторов), использующих ЭО и ДОТ, разработаны и доступны специализированные методические материалы в формате инструкций:

- 1) по работе в АИС «Moodle»;
- 2) по работе в АИС «Teams Microsoft».

Цифровые инструменты позволяют оценить эффективность онлайн-форматов формального обучения по следующим критериям:

- результативность (выполнение работ, итоговые оценки за курс);
- дисциплинированность (абсентеизм);
- академические задолженности (количество должников, их доля в контингенте, количество задолженностей).

Цифровые метрики позволяют отследить данные по направлениям подготовки, формам обучения, годам обучения.

Реализация образовательных программ с использованием онлайн-формата осуществляется дифференцированно для различных категорий обучающихся по формам обучения.

Во-первых, для студентов, обучающихся по очно-заочной и заочной формам, онлайн-формат является основным средством организации учебного процесса. Подключение всех студентов к соответствующим электронным курсам осуществляется синхронно со стартом образовательной программы.

Во-вторых, для студентов очной формы обучения онлайн-ресурсы используются в качестве инструмента для обогащения содержания учебных дисциплин, восполнения пропущенных аудиторных занятий, а также для индивидуализированной работы с обучающимися, имеющими академическую задолженность.

К числу ключевых преимуществ использования электронных курсов относится обеспечение полной прозрачности хода образовательного процесса и наличие широкого спектра инструментария для осуществления текущего и промежуточного контроля освоения обучающимися содержания учебных дисциплин [Р. И. Зинурова, Т. Н. Никитина, 2021].

В контексте управления качеством образовательного процесса цифровые платформы предоставляют администрации Академии возможности для опера-

тивного мониторинга, всестороннего анализа хода обучения и принятия своевременных управленческих решений, направленных на его корректировку. К основным инструментам контроля и анализа относятся представленные ниже функции.

Во-первых, систематический анализ и мониторинг проведения онлайн-занятий (вебинаров) в среде «Teams». В рамках данного процесса обязательно мониторингу подлежат вводные занятия по каждой дисциплине; последующие занятия контролируются выборочно. Результаты мониторинга фиксируются в специализированных чек-листах по каждой дисциплине и каждому преподавателю, после чего соответствующая информация доводится до сведения преподавателей.

Во-вторых, анализ активности обучающихся и результатов освоения ими учебного материала в АИС «Moodle» (электронных курсах). В качестве цифрового инструмента мониторинга и контроля в Академии МУБиНТ используется цифровая платформа «Bitrix24».

В перспективе развитие онлайн-обучения представляется в следующих направлениях:

1) использование инструментов для сбора сведений и аналитики активности преподавателей в АИС «Moodle»;

2) использование электронных ведомостей с возможностью загружать в них результаты обучения на основе имеющихся следов в цифре, рекомендовать оценки за промежуточную аттестацию;

3) внедрение геймифицированных платформ для вовлечения студентов в учебный процесс, включение игровых элементов в процесс обучения (баллы, уровни или достижения) с целью повысить мотивацию студентов и сделать обучение более увлекательным;

4) ускорение оборота и оптимизация подхода к подготовке учебно-методических материалов в электронных учебных курсах;

5) активное внедрение проектно-ориентированного обучения с использованием инструментария по разработке заданий, основанных на реальных проектах или кейсах, которые требуют от студентов применения знаний на практике;

6) использование заданий с открытым концом, которые предлагают студентам возможность проявить креативность и предложить свои уникальные решения в виде эссе, презентации или творческой работы, которые требуют индивидуального подхода.

В центре поддержки электронного обучения разработана система медиа-продакшн, в рамках которой готовится видео-контент электронных курсов. Используются несколько форматов учебного видео: спикер в кадре, реальная съемка занятия (со студентами), у стеклянной доски, скринкасты, приветственные видео и т.п.

В цифровом обеспечении формального обучения в Академии МУБиНТ активно используются социальные сети и мессенджеры, как правило, для следующих целей:

- коммуникация между студентами, преподавателями и администраторами, обмен информацией, обсуждение учебных материалов и заданий, а также для поддержки и консультирования студентов;

- платформа для проведения онлайн-курсов, вебинаров и других образовательных мероприятий, площадка для размещения учебных материалов, таких как видео, аудио, тексты и презентации;

- оценка знаний, возможность проводить онлайн-тестирования и опросы, а также платформа для отслеживания прогресса студентов и определения их потребностей в обучении;

- социализация обучающихся, что помогает им найти друзей и коллег по интересам, чувствовать себя более комфортно и уверенно в учебном процессе;

- нетворкинг, в рамках которого есть возможность установить деловые и профессиональные связи.

Особое внимание на данный момент в Академии МУБиНТ уделяется разработке и апробации мобильного приложения – приложения для мобильных устройств, которое позволяет обучающимся получать актуальную информацию о расписании, а в дальнейшем – изучать учебный материал в любое свободное время, повышает интерес к образовательному процессу, дополняя его новыми форматами для работы.

Преимущества мобильных приложений заключаются в следующем:

- удобство использования (может быть доступно в смартфоне в любое время);

- портативность (смартфон можно взять с собой в любое место);

- доступность (мобильные приложения обычно доступны для скачивания на любое устройство с доступом в интернет, в то время как некоторые образовательные сайты могут требовать определённого программного обеспечения или браузера);

- интерактивность (можно использовать геймификацию и тем самым повысить вовлечение обучающихся в учебный процесс).

Эффективность формального обучения в высшем образовании невозможно представить без коллаборации прямых и косвенных субъектов образовательного процесса [В. С. Иванов, 2004; А. М. Суховская, 2023]. В академии МУБиНТ ведётся специальный реестр соглашений о партнёрстве с институциональными (имеющими право на образовательную деятельность) и неинституциональными (не имеющими право на образовательную деятельность) субъектами образовательной деятельности, данный реестр насчитывает десятки наименований.

Внутри- и межинституциональная коллаборации Академии МУБиНТ открывают богатые возможности для оптимального формирования у обучающихся универсальных и профессиональных компетенций широкого спектра, а также богатого профессионального кругозора.

К внутриинституциональной коллаборации относятся партнёрские отношения с другими образовательными организациями высшего, среднего, общего и дополнительного образования:

- отечественными (Санкт-Петербургский государственный экономический университет; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Владимирский филиал РАНХиГС); Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА), Северо-Западный институт (филиал) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА); Московский государственный университет спорта и туризма» (ГАОУ ВО МГУСиТ)) и иностранными (Кыргызский национальный аграрный университет им. К.И. Скрябина) вузами;

- образовательными организациями среднего профессионального (Ярославский педагогический колледж; Ярославский торгово-экономический колледж) и дополнительного (Институт развития образования Ярославской области; компания «Лабмедиа»; Автономная некоммерческая организация повышения уровня качества образования населения «Школа 21. Ярославля»; Центр опережающей профессиональной подготовки Ярославской области) образования;

- общеобразовательными школами (Средняя школа № 71; Средняя школа № 14 имени Лататуева В. Н.; Средняя школа № 40).

К межинституциональной коллаборации относятся партнерские отношения в рамках межсекторных взаимодействий:

- с органами государственной власти (Уполномоченный по правам человека в Ярославской области С. А. Бабуркин);

- с общественными организациями и движениями (Региональное отделение Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых»; Ярославское региональное отделение Общероссийской общественной организации малого и среднего предпринимательства «ОПОРА РОССИИ»);

- с учреждениями культуры (Российский государственный академический театр драмы имени Федора Волкова; Ярославский художественный музей; Дворец молодежи);

- с рыночными субъектами (Отделение по Ярославской области Главного управления Центрального банка Российской Федерации по Центральному федеральному округу; ООО «Метро»; ООО «АЛАН - Информационные Технологии (ООО АЛАН-ИТ)»).

Неформальное обучение в высшем учебном заведении

Неформальное обучение представляет собой спланированную самостоятельную деятельность человека и рассматривается как элемент системы непрерывного образования наряду с формальным и информальным обучением. Современная модель неформального обучения в рамках внеучебной и воспитательной деятельности строится как региональная и учитывает ресурсы межинституциональной коллаборации прямых и косвенных субъектов регионального образования.

Научная работа обучающихся рассматривается как неотъемлемая часть неформального обучения в современном вузе и таким образом попадает в фокус интереса внеучебной и воспитательной работы в вузе. Выстроенная в Ака-

демии МУБиНТ система научной деятельности преподавателей и студентов (в рамках неформального обучения) способствует существенному росту публикационной активности, в период с 2021 года количество публикаций, авторами которых являются преподаватели и студенты Академии МУБиНТ, увеличилось на 250%.

Активно развивающиеся на протяжении многих лет информационно-коммуникационные (цифровые) технологии значительно расширяют возможности человека для неформального обучения в любом месте и в любое время.

Неформальное обучение включает в себя разные формы:

- краткосрочные и долгосрочные курсы;
- интенсивные программы;
- тренинги;
- семинары;
- занятия с репетитором;
- мастер-классы;
- наставничество;
- коучинг;
- вебинары.

С учетом международного опыта общие характеристики и очевидные достоинства неформального обучения можно представить следующим образом [Э. С. Бабаева, 2014]:

- ориентация на конкретные образовательные запросы различных групп населения (социальных, профессиональных, демографических);
- добровольный характер выбора индивидуальной «образовательной траектории» каждым человеком или группой людей с опорой на собственную мотивацию (аутомотивацию);
- высокая мотивация и целенаправленность обучения;
- персональная ответственность обучающегося за результат обучения, в котором обучающийся лично заинтересован;
- личностное развитие в целях повышения качества жизни;
- успешное участие в общественной и трудовой жизни;
- способность в результате обучения лучше понимать и при необходимости влиять на изменения в окружающей социальной структуре и жизни в целом;
- развитие мобильности в стремительно меняющихся условиях современного мира;
- использование гибких методов обучения;
- адаптация обучения под требования рынка и с учетом потребностей целевой аудитории;
- высокий уровень проактивности обучающихся;
- обучающиеся самостоятельно формируют и оценивают критерии эффективности обучения;

- отношения между обучающими и обучающимися строятся на взаимном уважении, культуре личного участия и принципах передачи не только знаний, но и практического опыта.

Значимым агентом социализации молодого человека во время его обучения в вузе является преподаватель. Важная роль отводится преподавателю, который может выступать как в роли сторонника, так и в роли оппонента официальному университетскому, а значит, и государственному дискурсу. Именно преподаватель в ситуации повседневного взаимодействия «лицом к лицу» с молодым человеком может существенным образом влиять на его ценности, диспозиции, поведение.

В существующей структуре внеучебной деятельности вуза, неформального и информального обучения представлены мероприятия и программы, обеспечивающие все заявленные направления воспитания. Преобладающей в общем массиве является доля мероприятий «креативного», творческого» направления, наименьшей – экологического. За исключением экологического направления, доли по другим направлениям воспитания распределяются довольно равномерно.

Современная модель воспитательной деятельности в вузе должна строиться как региональная, учитывающая ресурсы межинституциональной коллаборации регионального образования в контексте неформального и информального обучения [Н. В. Толкачева, В. В. Усманов, 2024]. Университет, опираясь на федеральную повестку, может выступать центром «сборки» социализирующих воздействий в регионе, интегрировав активности различных акторов. В такой ситуации молодой человек окажется в едином информационном, методологическом и технологическом воспитательном «поле» неформального и информального обучения, позволяющем существенным образом расширить возможности его самореализации и саморазвития, сохранив при этом единый ценностный базис (заданный государственной политикой).

Направление гражданского воспитания активнее развивается в опорном вузе нашей области; патриотическое – в ЯГПУ; физкультурно-оздоровительное – в ЯГМУ и ЯГТУ. Однако в целом, повторим еще раз, значительных отличий в содержательном профиле воспитательной деятельности в отдельных округах не выявляется.

Соотношение традиционных и оригинальных (инновационных) мероприятий в календарном плане воспитательной деятельности позволяет построить инновационный профиль воспитательной деятельности в вузе [О. В. Воронцова, О. Б. Скрыбина, 2024]. Традиционными считаются наиболее распространённые форматы воспитательных практик, такие как форум, конференция, концерт, праздник, фестиваль, соревнование, конкурс, открытая лекция и т.п. Среди оригинальных примеров нельзя не вспомнить «Ночь открытых дверей» (ЯФФУ), «Фестиваль кухни народов мира» (ЯГАУ), «Поэтический вечер "Политехнический 2.0"» (МУБиНТ), «Научный standup» (ЯрГУ), «Научные поединки» (МУБиНТ), «Вечер страха» (МУБиНТ), «Валенки-шоу» (ЯГАУ), «ЛОМ» (ЯГТУ и МУБиНТ), «Арт-гостиная» (ЯрГУ), «Этногостиная» (ЯГМУ), «Инвестиционная игра» (ЯрГУ), «Научный баттл «Ликбез»» (МУБиНТ), «Радиоэкс-

педия» (ЯГТУ), «Фиджитал спортfest» (ЯГТУ), «Киноклуб с психологом» (ЯГМУ), «Урбанистический хакатон» (ЯГТУ), «Студенческий автопробег» (ЯГТУ), «Антинаучная конференция» (ЯрГУ) и др. Вместе с тем в 2022-2023 и в 2023-2024 уч.гг. доля традиционных форматов в компонентах календарных планов воспитательной деятельности составила 85 %, инновационных – 15 %.

В числе нетрадиционных следует отметить опыт геймификации системы работы с молодежью, применяемый в ряде вузов региона. В первую очередь здесь следует отметить такие вузы, как ЯГПУ, МУБиНТ и МФЮА. В данных учреждениях цифровые технологии в работе с молодежью применяются на стадии адаптации к обучению в вузе, вовлечения обучающихся в проводимые мероприятия в рамках молодежной политики и т.п. Примечательно, что ЯГПУ и МУБиНТ имеют опыт применения одной и той же цифровой платформы российского производителя компании Лабмедиа – «Вовлекай» (пред. «Box Battle»), о чем более подробно рассказывалось в предыдущей главе. Она основана на игровой соревновательной механике, доступной пользователям как со стационарных, так и с мобильных устройств.

У Академии МУБиНТ имеется положительный опыт использования функционала платформы при реализации грантовых проектов, ориентированных на молодежную аудиторию: «Мир Достоевского», «Золотое кольцо» (для АИС «Молодые соотечественники» при поддержке ФАДМ «Росмолодежь»), «Земляки – герои труда», «Привет студент», «Ярославль – город для студентов», «Код волонтера» (при поддержке ФАДМ «Росмолодежь»), «Школа авторской кинорежиссуры Н.П. Бурляева» (при поддержке ПФКИ).

Во многих вузах (например, ЯГПУ, МУБиНТ, МФЮА) ведется работа по эффективному сочетанию в воспитательной работе, наряду с классическими, цифровых технологий. Учитывая особенности мышления и мировосприятия современной молодежи, следует отметить, что это очень нужное и полезное начинание. Обращает внимание также и то, что в 2х вузах – ЯГПУ и МУБиНТ указанные работы ведутся в тесной коллаборации с бизнес-сообществом. Речь идет фактически о тестовом использовании геймифицированных платформ корпоративного обучения в воспитательной работе со студентами всех форм обучения. Интересно, что наиболее часто указанными вузами используется опыт и продукты компании «Лабмедиа» одной из ведущих региональных IT-компаний (речь идет о платформе «Вовлекай»).

Непосредственное управление и организационное обеспечение воспитательной работы в Академии осуществляет проректор по гуманитарному образованию и воспитательной работе.

Воспитательная работа в Академии МУБиНТ реализуется в следующих формах:

- 1) массовая работа со студентами (информальное обучение): организация и проведение массовых мероприятий культурно-творческой, спортивной и других тематик; привлечение к участию в мероприятиях студентов организаций профессионального образования и организаций высшего образования г. Ярославля;

2) работа с академическими группами: организация и проведение мероприятий внутри коллектива академических групп, реализация программы кураторства, проведение организационных собраний и мероприятий по направлениям воспитательной работы;

3) работа с малыми группами (информальное обучение): проведение организационных собраний и профилактических встреч среди обучающихся, проживающих в студенческих общежитиях; работа кружков по интересам, работа в составе временных инициативных групп по реализации студенческих проектов и инициатив (социальных, научных и т.д.);

4) индивидуальная личностно-ориентированная воспитательная работа (информальное обучение): проведение профилактических бесед, направленных на профилактику аддиктивного и девиантного поведения среди обучающихся; индивидуальное консультирование сотрудниками, ответственными за реализацию воспитательной работы по вопросам студенческой внеучебной деятельности в Академии; разработка индивидуальных траекторий развития надпрофессиональных навыков и компетенций студента.

Показатели эффективности воспитательной работы, на основании достижений которых производится оценка состояния воспитательной работы в рамках неформального обучения:

- наличие нормативно-правовых документов, регламентирующих воспитательную работу в Академии МУБиНТ;
- рабочая программа воспитания обучающихся на учебный год, Календарный план воспитательной работы на учебный год;
- положение о воспитательной работе Академии МУБиНТ;
- Устав Академии;
- программа стратегического развития;
- иные документы, в т.ч. планы работ органов студенческого самоуправления.

С целью координации усилий по воспитательной деятельности в Академии МУБиНТ действует институт ответственных за воспитательную и внеучебную работу в рамках неформального обучения, к которому относятся:

- специалисты по учебно-методической работе деканата, заведующие кафедрами, старосты групп, руководители направлений подготовки, кураторы;
- повышение квалификации в области воспитания ответственных за воспитательную работу;
- проведение совещаний по воспитательной работе, совещаний при участии представителей прокуратуры, УФСКН, МВД и другими службами, круглых столов с представителями Госнаркоконтроля и др. ведомствами;
- проведение опросов студентов Академии МУБиНТ по различным направлениям воспитательной работы (устные интервью, анкетирование, тестирование);
- подготовка и утверждение ежегодных отчетов по воспитательной работе, проделанной ответственными за реализацию воспитательной работы;

- наличие публикаций о воспитательной работе Академии МУБиНТ в информационных источниках, подготовка и распространение методических и информационных материалов (справочник первокурсника, памятка старосты, памятка куратора, методических рекомендаций, направленных на пропаганду здорового образа жизни и профилактику аддиктивного и девиантного поведения, брошюры и памятки и др.);

- организация и проведение мероприятий по направлениям воспитательной работы (количество мероприятий, количество участников и организаторов, состав аудитории, регулярность проведения);

- организация участия студентов в районных, городских, межрегиональных, всероссийских и международных мероприятиях (семинарах, конференциях и т.д.) и грантовых конкурсах в области воспитательной работы и молодежной политики (участие, победа);

- присутствие постоянной инициативы студентов, их самостоятельный поиск новых форм внеучебной работы, стремление к повышению качества проведения культурно-массовых мероприятий и мероприятий молодежной политики;

- система поощрения и материального стимулирования деятельности в области воспитательной работы и молодежной политики.

В Академии МУБиНТ разработана система оценки состояния и показателей эффективности воспитательной работы. Ежегодная оценка результативности осуществления воспитательной работы в Академии МУБиНТ производится на основании представления отчета о воспитательной работе проректором по гуманитарному образованию и воспитательной работе Академии не реже одного раза в год. Оценка системы воспитания осуществляется по показателям эффективности воспитательной работы.

Научная работа обучающихся рассматривается как неотъемлемая часть неформального обучения в современном вузе и таким образом попадает в фокус интереса внеучебной и воспитательной работы в вузе.

В Академии МУБиНТ выстроена системная работа, направленная на регулярное повышение качества проводимых исследований и, как следствие, рост публикационной активности научно-педагогических сотрудников и студентов. Большой объем научных исследований приходится на выполнение договоров по заказам сторонних организаций. Ежегодно проводится в среднем 12-14 научных исследований по хоздоговорной тематике.

Результаты проводимых научных исследований апробируются на научно-практических конференциях, проводимых Академией МУБиНТ самостоятельно или в партнерстве с другими вузами, а также на внешних конференциях разного уровня.

Традиционными для Академии МУБиНТ являются международные и национальные конференции:

- Международная научно-практическая конференция «Интеллектуальный потенциал образовательной организации и социально-экономическое развитие региона»;

- Национальная межвузовская студенческая конференция «Молодая наука»;
- Международная научно-практическая конференция «Брендинг как коммуникационная технология XXI века» совместно с Санкт-Петербургским государственным экономическим университетом и другими крупными вузами страны и зарубежья;
- Национальная научно-практическая конференция (с международным участием) «Институциональное обеспечение сбалансированного развития региона»;
- Научные чтения памяти П. Д. Барановского «Проблемы и опыт исследования, сохранения и реновации исторического индустриального наследия» совместно с ВООПИиК.

Целью организации научно-исследовательской работы студентов является повышение уровня подготовки специалистов через освоение основ профессионально-творческой деятельности, методов, приёмов и навыков выполнения научно-исследовательских работ, развитие способностей к научному и техническому творчеству, самостоятельности, проявлению инициативы в учёбе и будущей профессиональной деятельности. Содействие работе вуза по повышению качества подготовки квалифицированных кадров, сохранению научно-технического потенциала и адаптации деятельности по организации НИРС к новым экономическим условиям выполняет Студенческое научное общество Академии МУБиНТ.

В академии реализуются следующие формы НИРС:

- подготовка научных докладов, сообщений и рефератов по актуальным вопросам науки;
- выступление с докладами на семинарах, конференциях, форумах;
- подготовка научных статей, рецензий, аннотаций публикаций;
- участие в конкурсах, олимпиадах;
- участие в научных поединках;
- выполнение заданий исследовательского характера в период практики и выполнения ВКР.

Региональное признание получили проводимые студенческим научным обществом интеллектуальные игры под общим названием «Ликбез». В 2023 г. межвузовские состязания были посвящены проводимым в России Году русского языка и Году педагога и наставника, а также присуждению Ярославлю высокого звания «Город трудовой доблести» и 90-летию Ярославского шинного завода, в 2024 – Году семьи и семейным ценностям. Помимо студентов вузов, участниками «Ликбеза» становились школьники и учащиеся СПО города и области.

В целях стимулирования научной деятельности профессорско-преподавательского состава в Академии МУБиНТ действует система материального стимулирования. Процессы стимулирования реализуются на платформе 1С Университет, где размещена уникальная надстройка, созданная под задачи вуза. Созданная система материальной мотивации за НИР обладает следующими признаками: полностью прозрачна, минимальный документооборот, денежные

средства поступают к ближайшей заработной плате. Материальное стимулирование студентов за проводимые научные исследования и публикационную активность проявляется в снижении стоимости обучения за конкретный период.

Выстроенная в вузе система научной деятельности преподавателей и студентов в рамках неформального обучения способствует существенному росту публикационной активности. За последние четыре года количество публикаций увеличилось на 250%.

В ряду индикаторов эффективности научной деятельности учитываются следующие:

- количество НПР и студентов, задействованных в научной работе;
- объем денежных средств, поступивших от проведенных научных исследований;
- количество публикаций (прирост по отношению к прошлым периодам, метрика: elibrary.ru).

Студенты Международной академии бизнеса и новых технологий (МУБиНТ) в рамках неформального обучения ежегодно становятся победителями первого (вузовского) и второго (межвузовского) туров ежегодного конкурса научно-исследовательских работ студентов высших учебных заведений Ярославской области разных лет в номинациях «Филологические науки», «Строительство и архитектура», «Науки о земле», «Политология».

Дополнительное образование является важной составляющей неформального обучения в вузе. На основании локального акта «Положение об организации и осуществлении образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам» (утв. приказом ректора Академии от 05.02.2019 № 030а-од) структура дополнительной профессиональной программы включает цель, планируемые результаты обучения, учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), организационно-педагогические условия, формы аттестации, оценочные материалы и иные компоненты.

В Академии МУБиНТ реализуются общеобразовательные общеразвивающие программы и программы дополнительного профессионального образования (повышение квалификации и профессиональной переподготовки). Все программы разработаны в соответствии с требованиями законодательства, в Академии МУБиНТ реализуются на платной основе.

Информальное обучение в высшем учебном заведении

Информальное обучение в вузе опирается на систему внеучебной и проектной деятельности обучающихся и относится к воспитательной работе. Особое место в информальном обучении в вузе занимает общение в медиапространстве и целенаправленная работа по управлению информационным сопровождением жизни вуза.

Воспитательная миссия информального обучения в вузе состоит в формировании комплексно развитой и гармоничной личности обучающегося через создание условий для становления профессионально и социально компетентной

личности студента, способного к творчеству, обладающего научным мировоззрением, высокой культурой и гражданской ответственностью, обладающего высокими профессиональными, гражданскими, моральными и социально важными качествами.

Воспитательная работа в Академии МУБиНТ реализуется в рамках формального, неформального и информального обучения, учебной и внеучебной работы в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 04.06.2014 № 148-ФЗ); Федеральным законом от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации»; Федеральный закон от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» (ред. от 28.06.2014 № 179-ФЗ); О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года (Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 года № 474); Стратегией молодежной политики в РФ до 2030г., другими нормативными актами РФ.

Воспитательная работа в Академии МУБиНТ осуществляется на основе рабочей программы воспитания (общеузовской и по направлениям подготовки) и календарного плана воспитания и строится на нескольких уровнях: на уровне администрации вуза, а также на уровне студенческого самоуправления. Координацию воспитательной работы между всеми уровнями в Академии МУБиНТ осуществляет проректор по гуманитарному образованию и воспитательной работе, назначенный ректором.

Для социализации и адаптации студентов 1-2 курсов действует система наставничества старшекурсниками направлений подготовки студентов младших курсов.

Институт наставничества в Академии МУБиНТ имеет важное значение для адаптации студентов. Студенты-наставники совместно со старостами групп и представителями совета студентов в течение учебного года:

- участвуют в процессе анализа качества ведения учебного процесса в группе, совместно с деканатом принимают меры по укреплению учебной дисциплины и успеваемости студентов;
- вносят предложения о поощрении студентов, имеющих высокие рейтинговые показатели;
- участвуют в проведении воспитательных, культурно-массовых мероприятий со студентами группы;
- ведут разъяснительную работу среди студентов по формированию здорового образа жизни, предупреждению алкоголизма и наркомании.

В Академии МУБиНТ действует совет обучающихся – коллегиальный орган самоуправления студентов, включающий в себя представителей студенческих клубов и сообществ, действующих в Академии (первичная организация ЯРО «Союза студентов», первичная организация корпуса волонтеров, старостат, а также студенческое научное общество). Процесс создания новых сообществ студентов продолжается. Совет обучающихся является одной из форм самоуправления для обеспечения реализации прав студентов на участие в орга-

низации и управлении образовательным процессом, досугом и бытом студентов, решения важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развития социальной активности, поддержки и реализации социальных инициатив, обеспечивает реальное участие студентов в решении учебно-воспитательных и социально-экономических задач Академии МУБиНТ.

В 2023 году Академия МУБиНТ вошла в топ 3 вузов Ярославской области и заняла 21 место в рейтинге эффективности реализации молодежной политики и воспитательной деятельности Министерства науки и высшего образования России.

Особые требования в рамках системы информального обучения предъявляются сегодня к массовой информации, циркулирующей по новым каналам публичной коммуникации. В новых технологических условиях цифровой публичной коммуникации социальная информация приобретает статус PR-информации и служит целям формирования эффективной коммуникационной среды вуза.

Современная образовательная организация предстает прежде всего как самостоятельный субъект медиакommunikаций и интеллектуальная организация, иницирующая собственное коммуникативное медиапространство и управляющая им с использованием новых технологических инструментов, открывающихся с развитием социальных сетей.

Целенаправленная деятельность по управлению социальным и публичным капиталами образовательной организации в новой цифровой среде позволяет системно подходить к формированию, во-первых, корпоративной идентичности в важнейших сегментах внутренней вузовской общественности – у студентов, преподавателей и сотрудников, во-вторых, к формированию лояльности по отношению к вузу в ключевых сегментах внешней общественности – у родителей студентов, учащихся школ и школьных учителей, представителей бизнеса и власти. Управление публичным капиталом вуза обеспечивает системное развитие его нематериальных активов – имиджа, бренда, паблисити, позитивного общественного мнения и репутации.

Общая цель воспитания достигается посредством ее реализации и посредством формирования системы воспитательных структур и решения комплекса наиболее актуальных задач информального обучения:

- формирования у студентов социально важных качеств личности через участие в общественно важных делах;
- формирование самосознания студентов и создание условий для творческой самореализации их личности;
- формирования в студенческом обществе идеологии здорового образа жизни и ценностного отношения к здоровью;
- формирования социокультурной активности, патриотизма, уважения к закону и правопорядку;
- формирования у обучающихся нравственных ценностей, стремления к созданию и приумножению ценностей духовной культуры;

- формирования целеустремленности, предприимчивости, конкурентоспособности в профессиональной сфере.

Важной частью работы с обучающимися является реализация Академией МУБиНТ целого ряда проектов при поддержке федеральных и региональных органов исполнительной власти и исследовательских фондов. Их тематика посвящена решению актуальных проблем как для нашего общества в целом, так и для молодежи. Активными участниками команды проекта и даже наставниками являются студенты вуза. Участие в реализации проектов способствует развитию у обучающихся актуальных гибких навыков: умения работать в команде, эффективной коммуникации и т.п.

Участие студентов в создании проектных заявок и дальнейшая реализация проектов способствует формированию как их профессиональных, так и гибких навыков, что соответствует требованиям федеральных государственных образовательных стандартов (универсальная компетенция УК-2, категория: «Разработка и реализация проектов»).

Проектный менеджмент в Академии МУБиНТ системно развивается на протяжении многих лет. Только за последние (2020-2024) годы сотрудники, студенты и молодые специалисты вуза подготовили 49 заявок для участия в грантовых конкурсах социальных проектов.

Статус Академии МУБиНТ как некоммерческой образовательной организации без государственного и муниципального присутствия в уставном капитале позволяет участвовать в конкурсах различного уровня, что Академией МУБиНТ активно используется. В числе основных грантодателей можно выделить Федеральное агентство по делам молодёжи (Росмолодёжь), Президентский фонд культурных инициатив, Министерство социальных коммуникаций и научно-технологического развития Ярославской области, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова» (Приоритет 2030) и др. Более 40% поданных заявок за прошедший период были одобрены на Федеральном и региональном уровнях. В рамках реализации выигранных грантов было проведено более 150 мероприятий, где приняли участие более 13 тысяч молодых людей из Ярославской области и других регионов, зарубежных стран. Количество просмотров мероприятий, проектов в сети Интернет составило более 2,5 миллионов.

Данные показатели свидетельствуют о системном подходе к проектному менеджменту, где большое внимание уделяется грамотному распределению поставленных задач между участниками, исходя из их уровня компетентности, с последующими процедурами контроля и мотивации.

Для эффективной проектной работы в Академии МУБиНТ выстроена система взаимоотношений, основанная на матричном подходе, когда для реализации конкретной задачи формируется рабочая группа из профессионалов – представителей подразделений организации и студентов разных курсов и направлений подготовки. В проектном менеджменте команда исполнителей должна быть единым организмом, где все процессы синхронизированы и есть четкое

понимание влияния каждого, даже на первый взгляд малозначительного фактора на работу команды в целом.

Академия МУБиНТ – одна из немногих образовательных организаций, где есть центр стратегического развития и проектной деятельности, одной из задач которого является оказание методической поддержки при подготовке проектной документации и сопровождение реализации проекта сотрудниками, студентами и партнерами, что позволяет вузу на протяжении многих лет поддерживать высокий уровень проектного менеджмента.

Особую роль в международном молодежном сотрудничестве играет гуманитарная деятельность молодых соотечественников, проживающих за рубежом, в частности, успешно реализованный проект – автоматизированная информационная система «Молодые соотечественники», представляющая собой интерактивную платформу для сотрудничества, общения и развития сообщества молодых соотечественников, проживающих за рубежом.

На протяжении ряда лет при поддержке Росмолодёжи в рамках информального обучения Академией МУБиНТ был реализован социальный проект «Автоматизированная информационная система "Молодые соотечественники"», презентация которого состоялась 7 сентября 2020 г. в Оренбурге на закрытии Международного молодежного форума «Евразия Global». Автоматизированная информационная система — это коммуникационный, информационный, образовательный интернет-ресурс для проведения анализа, учета и формирования предложений по развитию позитивной атмосферы в среде молодых соотечественников, проживающих за рубежом, и также развития системы государственной молодежной политики Российской Федерации.

В рамках реализации проекта и на условиях межинституциональной коллаборации совместно с партнером – компанией «Лабмедиа» – были созданы качественные цифровые образовательно-просветительские продукты, которые были успешно апробированы на молодых соотечественниках и сегодня активно используются в работе со студентами.

В 2021 году в рамках празднования 200-летия Ф. М. Достоевского был создан уникальный квест «Мир Достоевского: международное онлайн-соревнование к 200-летию писателя» [А. М. Суховская, 2023]. Данный квест вызвал большой интерес не только у молодых соотечественников, проживающих за рубежом, но и среди учащихся образовательных организаций российских регионов и не теряет своей популярности в настоящее время.

В третий год реализации данного проекта был создан квест «Золотое кольцо России», где были представлены все города туристического маршрута «Золотое кольцо России». В данном квесте Ярослав Мудрый как основатель г. Ярославля (столицы Золотого кольца) выступил связующим звеном, сопровождая участников из города в город по виртуальному маршруту.

В настоящее время в АИС «Молодые соотечественники» зарегистрированы и взаимодействуют несколько тысяч пользователей из более чем 110 стран мира. Данный проект был отмечен министром иностранных дел Российской Федерации С. В. Лавровым 18 января 2021 года на традиционной пресс-конференции, посвя-

щенной итогам внешнеполитической деятельности в 2020 году. Особая роль АИС «Молодые соотечественники» в международном молодежном сотрудничестве была отражена 5 сентября 2022 года в Указе Президента Российской Федерации «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом», п. 61²².

Особые требования предъявляются сегодня к массовой информации, циркулирующей по новым каналам публичной коммуникации: она должна отражать факты с точки зрения их общественной значимости и служить для общения между людьми и достижения ими своих целей, обусловленных социальным положением, все это позволяет ее рассматривать как социальную информацию. В новых технологических условиях публичной коммуникации социальная информация приобретает статус PR-информации и служит целям формирования эффективной коммуникационной среды вуза [А. Д. Кривоносов, О. Г. Филатова, М. А. Шишкина, 2010]. «Присутствие» (web presence) образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет, с одной стороны, является обязательным в соответствии с федеральными нормативными актами; а с другой – соответствует современной практике продвигающих и продающих коммуникаций.

В результате циркуляции PR-информации по каналам публичной коммуникации формируется новое социальное явление – социальный капитал, который с другими видами капитализации (человеческий капитал, культурный капитал, гражданский капитал, паблицитный капитал) роднит общая идея о важной роли коммуникации как константы экономического, политического и, конечно, общественного развития. Результат неформального обучения и публичных коммуникаций вуза в медиaprостранстве рассматривается как особый вид капитала – капитал публичности, или паблицитный капитал (publicity capital) вуза [А. В. Прохоров, 2021].

Разнообразие средств массовой коммуникации (СМК) определяется современным уровнем развития информационных технологий и их демократичностью, что влияет на количество и состав субъектов медиарынка и позволяет современной образовательной организации формировать собственное медиaprостранство – ее медиасферу [А. В. Прохоров, 2021], это объясняет появление новых каналов массовых коммуникаций, медиаканалов, в том числе конвергентных (сайты и социальные сети), которые позволяют образовательной организации использовать полный технологический цикл разработки и продвижения коммуникативного (медиа)продукта [В. В. Богун, 2022].

Возникающие свободно в социальных сетях коллективные и персональные аккаунты, связанные с образовательной организацией, подразделяются на титульные (официальные) и аффилированные (неофициальные) и становятся субъектами неформального обучения. Первыми управляют технологические субъекты в структуре образовательной организации: структурные подразделе-

²² Указ Президента РФ от 05.09.2022 N 611 (ред. от 17.10.2022) «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_425946/ (дата обращения: 05.08.2025).

ния, специализирующиеся на продвигающей и продающей коммуникации, вторые – неспециализированными структурными подразделениями. В целом технологический субъект информального обучения в образовательной организации имеет сложную структуру и носит распределенный характер [В. Н. Степанов, А. Д. Черепанова, 2014].

Создаваемое современными электронными средствами массовой коммуникации медиапространство представляет собой особую среду, в которой отдельные люди, их сообщества получают виртуальное измерение [Е. Darren, I. Tucker, 2020; J. Kennedy, 2019]. Социальные сети в свою очередь превратились в среду информального обучения и способствуют формированию идентичности на всех уровнях – индивидуальном, корпоративном, международном [R. Fast, A. Jansson, 2019]. Современные образовательные организации, не имевшие возможности занять собственное место среди традиционных медиа (СМИ), становятся полноценным субъектом медиапространства благодаря социальным сетям [В. В. Богун, 2022; А. Г. Радостева, 2024].

Современные социальные сети как инструменты одновременно публичной и массовой коммуникации представляют собой универсальный коммуникативный симулятор, который помогает в первую очередь студентам осваивать современное медиапространство в рамках информального обучения [А. М. Суховская, 2023], создавать, размещать и продвигать собственные медиапроекты, учиться управлять ими, увеличивая публичный капитал, свой собственный и вуза как интеллектуальной организации.

Медиапроекты в социальных сетях, инициированные Академией МУБиНТ и аффилированными структурами, представляются важнейшим предметом медиакоммуникаций и инструментом информального обучения в современном вузе. Особую значимость приобретают вопросы системного и регулярного управления медиасредой современной образовательной организации.

Медиатизация в целом играет важнейшую роль в осмыслении современных трансформационных процессов в сфере массовой коммуникации и информального обучения в вузе. Под медиатизацией понимается формирование новой публичной цифровой среды с помощью каналов массовой коммуникации, виртуализация и запечатление (импринтинг) социального опыта персоны, корпорации, территории. Именно медиатизация информального обучения и публичных коммуникаций вуза обуславливает могущество и приоритет медиареальности и все активнее завоевывает современное образовательное пространство.

Медиасфера Академии МУБиНТ включает в себя развитую информационно-образовательную систему, включающую сайт и аккаунты в социальных сетях, кроме этого, аккаунты аффилированных с вузом структур. Система каналов массовой коммуникации (СМК) составляет достаточно текучую коммуникативную инфраструктуру и медиасферу вуза и ставит актуальную задачу управления его медиапространством в целом и медиакоммуникациями в частности. Соотношение организационной структуры вуза и структуры его медиасферы относится к самостоятельным объектам исследования.

Управление каналами массовой коммуникации Академии МУБиНТ сосредоточено в разных структурных подразделениях и носит распределенный характер. Вопросы распределенного управления медийными коммуникациями вуза регулярно рассматриваются на заседаниях ректората под управлением ректора и обсуждаются на собраниях попечительского совета под руководством президента академии. Информационное обеспечение сайта и аккаунтов вуза в социальных сетях относится к ответственности отдела маркетинга вуза, в этом отделе сосредоточено управление титульными сообществами вуза. Некоторые студенческие СМК аффилированы с офисом проректора по гуманитарному образованию и воспитательной работе, например, аккаунты союза студентов Академии МУБиНТ, аккаунт волонтерского направления МУБиНТ. Целый ряд сообществ в разных социальных медиа аффилированы с проректором по управлению знаниями и заведующим кафедрой массовых коммуникаций, например: аккаунт кафедры массовых коммуникаций Академии МУБиНТ; аккаунты культурно-образовательного центра имени Ивана Дмитревского; аккаунты медиалаборатории Академии МУБиНТ; аккаунт студенческой недели национальной премии в области развития общественных связей «Серебряный Лучник». Проблематика медиаконтента вращается вокруг традиционных для вуза тем: образование, наука, досуг, социально значимые проекты, культура и здоровье. Совокупная география медиасферы охватывает несколько стран и субъектов Российской Федерации.

В 2021 году партнерский проект Академии МУБиНТ и Российского государственного академического театра драмы имени Федора Волкова по информационно-коммуникационному обеспечению культурно-образовательного центра имени Ивана Дмитревского стал победителем Всероссийского конкурса молодежных проектов среди физических лиц в номинации «Молодежные медиа» и получил грантовую поддержку Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодежь). В 2020 году студенты Академии МУБиНТ и ЯГПУ им. К.Д. Ушинского под руководством профессора В.Н. Степанова провели масштабный исследовательский проект и опубликовали его результаты в виде 22 театральных эссе об актерах Волковского театра «Один к десяти» [В.Н. Степанов, 2022].

Распределенный технологический субъект информального обучения, «рыхлая», неуравновешенная структура каналов массовой коммуникации ставит перед образовательной организацией новые вызовы, в частности, влияет на устойчивость системы управления медиасферой и публичным капиталом вуза и качество продвигающей и продающей коммуникации образовательной организации [С. В. Иванов, В. Н. Степанов, 2022]. Система каналов массовой коммуникации (сайт, социальные сети) образовательной организации, во-первых, определяется системой целевых общественностей; во-вторых, отличается разнообразием технологических и коммуникативных форматов; в-третьих, становится предметом осознанной и целенаправленной управленческой деятельности в отношении системы информального обучения в вузе, его публичного капитала.

Технологические возможности, предлагаемые информационно-коммуникационной сетью в целом и социальными сетями в частности, позволяют сделать акцент на интерактивных медиатехнологиях, чтобы обеспечить диалог с целевыми общественностями, формировать контролируемое эмоциональное поле, мотивировать подписчиков к написанию и публикации комментариев и распространению («расшариванию») презентаций постов.

В основу коммуникационной медиастратегии вуза положен принцип организации, проведения и медиасопровождения публичных корпоративных и массовых общественных мероприятий (медиапроекты) [И. Э. Вильданов, Р. З. Богоудинова, Р. С. Сафин, 2023].

Современная образовательная организация предстает прежде всего как самостоятельный субъект медиакommunikаций и интеллектуальная организация, иницирующая собственное коммуникативное медиaprостранство и управляющая им с использованием новых технологических инструментов, открывающихся с развитием социальных сетей. При этом управление информационным пространством образовательной организации в социальных сетях преследует следующие стратегические задачи:

- укрепление социального капитала вуза и формирование сети сообществ, аффилированных с вузом как социальным субъектом;
- приращение публичного капитала и рост вовлеченности представителей внутренних (студенты, преподаватели, сотрудники вуза) и внешних целевых общественностей (профессиональные сообщества и общественные организации, учащиеся школ и школьные учителя) в социальные и медиапроекты вуза.

К тактическим задачам информального обучения в вузе относятся следующие:

- формирование команды медиапроекта;
- разработка медиаконтента и управление им с помощью социальных сетей;
- создание и продвижение медиаресурсов;
- медиаисследования и медиаметрия.

Существует еще блок операционных задач информального обучения, к которым относятся следующие:

- разработка принципов медиаменеджмента-проекта;
- распределение функций в команде (координатор, корреспонденты, спичрайтеры, видеоредакторы, администраторы);
- стандартизация технологии создания медиапродукта и его продвижения.

В качестве результатов активного управления информальным обучением в виде публичного общения в социальных сетях представляются следующие:

- развитая и пересекающаяся сеть сообществ вуза в соцсетях (коммуникативная инфраструктура);
- многочисленные и постоянные сообщества, субъекты информального обучения, аффилированные с вузом (медиа сфера);

- устойчивая система разработки и продвижения медиаконтента (технологические условия);
- устойчивый рост медиаметрических показателей вовлеченности подписчиков (индикаторы лояльности).

В условиях, когда информационные платформы предоставляют богатый выбор цифровых инструментов для продвижения, Академия МУБиНТ активно использует инструментарий социальной сети «ВКонтакте» для информационно-коммуникационного сопровождения неформального обучения и приращения публичного капитала организации. Ключевую роль в продвижении академии играет персональный бренд ректора [Е. А. Карасева, А. Д. Самодов, 2024].

Управление персональным брендом ректора Академии МУБиНТ строится с учетом 4-мерной модели Томаса Гэда и учитывает функциональное, социальное, духовное и ментальное измерения бренда. Бренд-код включает прототип «Повелитель времени», кредо «Или ты управляешь временем, или время управляет тобой» и слоган «Ценит прошлое. Действует в настоящем. Управляет будущим». Функциональное измерение бренда включает в себя контент, раскрывающий вопросы управления вузом, партнерских отношений и совместных проектов. Социальное измерение бренда учитывает контент, раскрывающий профессиональные ценности и взаимодействие с партнерами в рамках формального, неформального и информального обучения в Академии МУБиНТ. Духовное измерение бренда учитывает контент, раскрывающий общественные ценности: личностное развитие, социальная активность, корпоративная идентичность. Ментальное измерение бренда учитывает контент, раскрывающий личные ценности ректора: активный отдых, тайм-менеджмент, планы на жизнь.

Сегментирование целевой общественности (ЦО) – важная задача при формировании веб-презенса персонального бренда ректора. Результаты исследования профиля ректора Академии МУБиНТ в социальной сети «ВКонтакте» позволяют отметить преобладание сегментов внешней аудитории над внутренней. В результате исследования было выявлено пять сегментов в соответствии с классификацией объектов связей с общественностью: CR (местная общественность), GR (власть), MR (блогеры), BR (предприниматели), PA (общественные организации).

Для оценки активности пользователей использовался метод оценки конверсии и высчитывались коэффициенты симпатии, вовлеченности и роста [С. Щербаков, 2016]. Анализ показал положительную активность подписчиков в целом. Самое высокое значение коэффициента симпатии указывает на сильную эмоциональную реакцию пользователей, среднее значение коэффициента вовлеченности – на средний уровень диалоговой активности, низкое значение коэффициента роста – на низкую идентификацию пользователей с контентом, публикуемым в аккаунте.

На основании показателей коэффициентов конверсии разработаны следующие стратегии продвижения персонального бренда ректора Международной академии бизнеса и новых технологий (МУБиНТ) в социальной сети «ВКонтакте»: краткосрочная (поддержания) заключается в создании эмоцио-

генного контента для сохранения высоких значений коэффициента симпатии (стратегия эмоциогенности); среднесрочная (реализация возможностей) – в разработке диалогического контента для повышения показателей коэффициента вовлеченности (стратегия интерактивности); долгосрочная (нейтрализация угроз) – в выявлении и продвижении ценностного контента для повышения роста значений данного коэффициента и формирования лояльности подписчиков (стратегия идентификации).

Среди рекомендаций по оптимизации медиасопровождения информального обучения и продвигающей коммуникации вуза, его «присутствия» в социальных сетях можно назвать следующие.

Во-первых, с учетом распределенного технологического субъекта управления информационно-коммуникационным обеспечением деятельности вуза целесообразно в каждом вузе разработать систему коллаборации субъектов информального обучения в рамках титульных (официальных) и нетитульных (неофициальных, аффилированных) сообществ в социальных сетях с целью достижения синергетического эффекта в приращении публичного капитала вуза в целом.

Во-вторых, с учетом дифференциации групп целевой общественности вузов и выделения внутренних, внешних и смешанных классов целесообразно организовать систему мониторинга с целью более точной сегментации целевой общественности и оптимального таргетирования в рамках адресной коммуникации на сайте и в сообществах в социальных сетях.

В-третьих, показатели медиаактивности в вузовских сообществах позволяют наметить универсальные стратегии продвижения вузов в социальных сетях. Подобного рода медиастратегии можно условно разделить на три вида в зависимости от кратко-, средне- и долгосрочной перспективы их действия: 1) обеспечение устойчивости высоких значений коэффициентов эффективности (стратегия поддержания); 2) реализации технологических и иных возможностей повышения значений коэффициентов эффективности (стратегия реализации); 3) нейтрализации угроз, ведущих к снижению коэффициентов эффективности публикаций в социальных сетях (нейтрализации).

Стратегия поддержания заключается в использовании трансгрессивных и интерактивных инструментов для разработки и продвижении медиаконтента (медиастратегия интерактивности / трансгрессивности). Стратегия реализации заключается в выявлении и поликодовой репрезентации ценностного потенциала медиаконтента для повышения значений коэффициента роста и формирования ценностной идентичности участников сообщества (медиастратегия идентификации). Стратегия нейтрализации угроз заключается в использовании технологических и иных возможностей для разработки эмоциогенного контента с целью повышения значений коэффициента симпатии (медиастратегия эмоциогенности).

Таким образом, триада формального, неформального и информального обучения в вузе базируется на следующих принципах: 1) единство собственно образовательной и воспитательной деятельности; 2) конвергенция профессионального и дополнительного образования, офлайн- и онлайн-форматов обуче-

ния, научно-исследовательской и проектной работы; 3) внутри- и межинституциональная коллаборация прямых и косвенных субъектов профессионального, общего и дополнительного образования.

Триединство формального, неформального, информального обучения в рамках образовательного процесса и воспитательной работы в высшем учебном заведении позволяет обучающимся присвоить культивируемые нормы и ценности, раскрыть и применить свой личностный потенциал. Образовательный процесс и воспитательная деятельность в высшем учебном заведении рассматривается в совокупности учебной и внеучебной работы обучающегося, его активности в проектной работе и медиапространстве.

Систематизация и научно-методическое осмысление успешных практик формального, неформального и информального обучения в высшем учебном заведении позволяет отметить, что современная модель образовательной и воспитательной деятельности в вузе формируется как региональная, учитывающая ресурсы федеральных и региональных акторов (профессионального, общего и дополнительного) образования в контексте разных видов обучения.

С опорой на федеральную повестку вуз выступает центром «сборки» социализирующих воздействий в регионе, а обучающийся оказывается в едином информационном, методологическом и технологическом образовательном и воспитательном «поле» формального, неформального и информального обучения, что позволяет существенным образом расширить возможности для самореализации и саморазвития молодого человека, сохранив при этом единый ценностный базис (заданный государственной политикой).

1.5. Формальное образование: модернизация возможностей с учетом запросов общества и индивидуальных профессиональных дефицитов

Г. А. Уланова, А. А. Матвеева

В условиях стремительного развития образовательной среды и появления новых форматов обучения, таких как неформальное и информальное образование, формальное образование продолжает оставаться важным элементом в системе дополнительного профессионального образования (далее ДПО). Оно обеспечивает структурированный подход к повышению квалификации педагогических работников, что в свою очередь способствует улучшению качества образования. Формальное образование в рамках ДПО включает в себя программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, которые соответствуют профессиональным стандартам и установленным требованиям [Е. С. Мироненко, 2022].

Формальное образование играет ключевую роль в обеспечении совершенствования профессиональных компетенций педагогических работников и управленческих кадров. Оно не только формирует знания и умения, необходимые для успешной работы в образовательной сфере, но и способствуют развитию профессиональных компетенций, что является необходимым условием для эффективной работы. В условиях постоянных изменений в образовательной политике формальное образование становится основой для формирования квалифицированных специалистов, способных адаптироваться к новым вызовам.

Формальное образование в контексте дополнительного профессионального педагогического образования (далее ДППО) можно определить как систематизированный процесс обучения, который осуществляется аккредитованными образовательными организациями. ДППО включает в себя:

- дополнительные профессиональные программы (далее – ДПП) профессиональной переподготовки (далее – ППП), направленные на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации (ППП – объемом от 250 часов);

- дополнительные профессиональные программы повышения квалификации (далее ППК), направленные на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации (ППК – от 16 часов);

- программы и проекты, направленные на развитие кадрового потенциала региона (конкурсы, семинары, конференции, «круглые столы», мастер-классы, вебинары, видеоконференции и т.п. объемом до 16 часов, обучение по которым не завершается итоговой аттестацией).

Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и принятый на его основе «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессио-

нальным программам», утверждённый приказом Минобрнауки РФ от 1 июля 2013 г. № 499, внесли значительные изменения в правовую базу ДПО:

- организации, осуществляющие образовательную деятельность, приобретают большую

- самостоятельность при реализации дополнительных профессиональных программ;

- изменение структуры программ дополнительного профессионального образования;

- отмена разграничения дополнительных профессиональных программ по часам;

- отмена документов государственного образца, выдаваемых по результатам успешного освоения дополнительных профессиональных программ;

- расширение участия обучающихся по основным образовательным программам среднего профессионального и высшего образования в формировании своего образовательного вектора.

Все остальные вопросы образовательной деятельности в сфере ДПО регламентируются локальными нормативными документами Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО).

Несмотря на значимость формального образования, последнее десятилетие оно сталкивается с рядом проблем, который требует внимания и решения. Ограниченные возможности для повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников, а также неравномерное распределение ресурсов между регионами и образовательными организациями создают значительные барьеры для доступа к качественному образованию. В настоящее время частично в качестве решения этого вопроса можно рассматривать создание цифровой экосистемы дополнительного профессионального образования, организованного в 2022 году на базе ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России».

Кроме того, образовательные программы и методики обучения также представляют собой серьёзную проблему. Содержание многих программ не соответствует современным требованиям и вызовам образования, что приводит к отсутствию инновационных подходов и технологий обучения. Это в свою очередь негативно сказывается на качестве подготовки педагогов [А. А. Анискина, 2019]. Однако следует отметить, что на федеральном уровне был создан реестр дополнительных профессиональных программ для педагогов, размещённый в цифровой экосистеме, что позволило обновить содержание курсов и сделать их более соответствующими актуальным требованиям образования. Именно появление новых программ в реестре федеральной цифровой платформы способствует внедрению инновационных подходов, предоставляет педагогам выбор современных образовательных траекторий и облегчает доступ к лучшим практикам повышения квалификации независимо от региона.

Недостаточная мотивация педагогов является ещё одной важной проблемой. Низкая заработная плата и отсутствие стимулов для повышения квалифи-

кации, а также перегрузка работой и нехватка времени на обучение приводят к тому, что многие педагоги не стремятся к профессиональному развитию.

Проблемы с оценкой качества образования также требуют внимания. Недостаточно эффективные механизмы оценки результатов обучения и формальный подход к аттестации и подтверждению квалификации не способствуют повышению уровня профессионализма педагогов.

Наконец, разрыв между теорией и практикой остаётся актуальной проблемой. Недостаточная связь между содержанием программ и реальными потребностями образовательных организаций, а также отсутствие практических навыков у выпускников программ повышения квалификации затрудняют их успешную интеграцию в образовательный процесс [В. А. Адольф, 2020].

Несмотря на существующие вызовы и проблемы, формальное образование остаётся важным элементом системы ДПО, способствующей непрерывному профессиональному развитию педагогических работников и управленческих кадров.

Рассмотрим современные тенденции и изменения в формальном образовании педагогов, которые направлены на повышение практической значимости обучения, развитие профессиональной компетенции и использование современных технологий:

- интеграция с профессиональными стандартами;
- практико-ориентированный подход;
- развитие сетевого взаимодействия;
- индивидуализация и персонализация;
- цифровизация и онлайн-обучение.

1. *Интеграция с профессиональными стандартами.* Одной из главных тенденций является тесная интеграция программ ДПО с требованиями профессиональных стандартов. Это означает, что целевой компонент, учебно-тематические планы и контрольно-оценочные средства разрабатываются с учётом конкретных компетенций, необходимых для успешной работы в современной образовательной организации. Появляются модульные программы, ориентированные на освоение определённых знаний и умений.

За последние 5 лет в ГАУ ДПО ЯО ИРО в рамках средств государственного задания разработано и реализовано 233 ППК, 10 ППП и реализовано 541 ППК, 9 ППП, на которых обучено по программам повышения квалификации 33773 человек (что составляет не более 25% от общего количества педагогических работников и управленческих кадров в регионе), по программам профессиональной переподготовки 223 человека (табл. 4).

**Информация о выполнении услуги по реализации программ
ДПО в рамках средств государственного задания, 2020 – 2024 гг.**

Год	Разработано		Реализовано		Обучено в рамках средств государственного задания	
	ППК	ППП	ППК	ППП	ППК	ППП
2020	75	2	128	2	5789	50
2021	44	2	135	2	11206	50
2022	35	3	117	2	10068	49
2023	35	1	79	2	6524	50
2024	44	2	82	1	4516	24
Итого	233	10	541	9	38103	223

По мнению современных ученых (Костенко А. А., Басюк В. С., Золотарева А. В. и др.), формирование компетенций педагогов – ключевой фактор успешной профессиональной деятельности, особенно при реализации образовательных стандартов [М. А. Костенко, 2021; В. С. Басюк, 2021]. В Ярославской области большое внимание уделяется развитию метапредметных компетенций, благодаря которым педагоги способны эффективно формировать универсальные учебные действия у обучающихся и добиваться метапредметных результатов. В ГАУ ДПО ЯО ИРО имеется опыт по разработке компетентностной модели педагога в рамках реализации проектов по заказам Минобрнауки РФ [Метапредметные компетентности педагога ..., 2018]. В качестве примера рассмотрим ППК «Метапредметные компетенции педагога» (16-72 ч.), которая была разработана в рамках государственной программы развития образования «Модернизация технологий и содержания обучения в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом посредством разработки концепций модернизации конкретных областей, поддержки региональных программ развития образования и поддержки сетевых методических объединений» в 2017 году. Впоследствии успешно реализовывалась и была востребована педагогическим сообществом как в Ярославской области, так и в других регионах. Данная программа разработана в целях развития у педагогических и руководящих работников компетенций, необходимых для работы по повышению уровня компетентности. Она разработана на основе анализа законодательных и нормативно-правовых актов, анализа дефицитов профессиональных компетенций педагогов и методистов. Целью данной программы было:

- сформировать профессиональные компетенции педагога в соответствии с профессиональным стандартом;
- создать условия для формирования субъектной позиции педагогических и руководящих работников системы образования региона в построении собственной образовательной траектории.

Модульный принцип построения программы включал инвариантную часть, обязательную для изучения каждым обучающимся, и вариативную часть, представленную несколькими модулями по выбору, а именно: «Коммуникативная

компетентность педагога», «Методическая компетентность педагога», «Мотивационная компетентность педагога: содержание, факторы, средства», «Оценочная компетентность педагога общего образования», «Компетентность целеполагания педагога общего образования», «Технологическая компетентность педагога общего образования», «ИКТ-компетентность педагога общего образования».

2. *Практико-ориентированный подход*. Теоретические знания, безусловно, важны, но современное дополнительное профессиональное педагогическое образование делает акцент на практическое применение полученных знаний [Е. В. Жгулев, 2015]. В качестве основных принципов и элементов можно выделить следующие:

- интеграция теории и практики. Учебный процесс строится на сочетании научных знаний с активной профессиональной деятельностью, что проявляется в моделировании реальных педагогических ситуаций и выполнении практических заданий;

- погружение в профессиональную среду. Практические занятия проходят на базах образовательных организаций, что способствует адаптации педагогов к реальной профессиональной деятельности и снижает барьеры между учебной и практической сторонами профессии;

- индивидуальные и групповые проекты. Практико-ориентированные программы включают в себя работу с реальными кейсами, выполнение проектных и исследовательских заданий, разработку и проведение уроков для разных категорий обучающихся;

- интерактивность и обратная связь. Используются ролевые и деловые игры, мастер-классы, анализ и обсуждение результатов с коллегами и наставниками;

- составление заданий на основе актуальных профессиональных проблем. Все практические задания имеют очевидную связь с реальными задачами, с которыми сталкиваются педагоги в образовательной среде, что существенно повышает мотивацию и вовлеченность обучающихся.

Так, например, системно-деятельностный подход, проектная деятельность, кейс-методы и стажировки в образовательных организациях становятся неотъемлемой частью обучения. Учителя получают возможность применять свои знания в реальных условиях, решать конкретные педагогические задачи и анализировать собственные действия. Важную роль в ходе обучения играют опытные педагоги-практики, привлекаемые к реализации программ и выступающие в качестве наставников и тьюторов. Они делятся своим опытом, помогают коллегам развивать профессиональные навыки [Г. А. Уланова, О. В. Пополитова, 2018].

Интересен опыт использования практик базовых площадок ГАУ ДПО ЯО ИРО при реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Так, за период с 2020 по 2024 год было реализовано 67 программ (Таблица 5), среди которых ППК «Медиа: подходы, практика, инструменты» [Г. А. Уланова, Н. В. Ключева, И. Г. Назарова, 2019], ППК «Инклюзивное образование», ППК «Формирование

читательской грамотности. День единого текста», ППК «Обеспечение безопасности занятий физическими упражнениями в образовательной организации», ППК «Формирование алгоритмических умений у детей дошкольного возраста», ППК «Дошкольная образовательная организация и семья: эффективное взаимодействие участников образовательного процесса», ППП «Специальное (дефектологическое) образование по профилю "Учитель-дефектолог, олигофренопедагог"». Всего обучено 2245 педагогических работников и управленческих кадров (табл. 5).

Таблица 5

**Информация об использовании опыта базовых площадок
ГАУ ДПО ЯО ИРО при реализации программ ДПО**

Год	Реализовано ППК	Реализовано ППП
2020	18	2
2021	16	3
2022	16	3
2023	2	1
2024	5	1
Итого	57	10

Значим опыт тиражирования практик системы образования Ярославской области другим регионам. ГАУ ДПО ЯО ИРО были организованы стажировки для педагогических работников и управленческих кадров Республики Адыгея, Республики Башкортостан, Республики Бурятия, Республики Саха (Якутия), Республики Татарстан, Республики Тыва, Республики Удмуртия, Забайкальского края, Приморского края, Пермского края, Ставропольского края, Хабаровского края, Архангельской области, Астраханской области, Белгородской области, Владимирской области, Воронежской области, Курской области, Костромской области, Московской области, Новгородской области, Омской области, Оренбургской области, Псковской области, Самарской области, Саратовской области, Свердловской области, Смоленской области, Тульской области, Ульяновской области и др.

Внедрение практико-ориентированного подхода способствует повышению профессиональных компетенций педагогов и адаптации к требованиям современного образования; снижению трудностей при переходе от обучающей среды к выполнению профессиональных функций; росту самооценки и профессиональной мобильности педагогов за счет приобретения опыта решения реальных педагогических задач в процессе обучения [О. В. Пополитова, Г. А. Уланова, 2024].

3. *Развитие сетевого взаимодействия.* Сетевые формы реализации программ повышения квалификации позволяют учителям из различных регионов и образовательных организаций обмениваться опытом, совместно разрабатывать проекты и творчески решать профессиональные задачи, что способствует становлению единого образовательного пространства и развитию профессиональной мобильности. По мнению ведущих российских ученых С.А. Писаревой и Н.С. Бугровой, сетевые образовательные программы значительно расширяют

возможности профессионального роста педагогов и формируют культуру продуктивного взаимодействия в профессиональных сообществах [Н. С. Бугрова, 2007].

В связи с необходимостью массового обучения педагогов при введении обновленных ФГОС ОО в 2022 и 2023 годах в стране была эффективно реализована каскадная модель как форма сетевого взаимодействия. В чем ее суть? На федеральном уровне ФГАОУ ДПО «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации» (далее Академия) разработала ППК «Реализация требований обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО в работе учителя» (36 ч.), размещена в федеральном реестре. Цель реализации данной программы – совершенствование профессиональных компетенций слушателей в области реализации требований обновленных ФГОС НОО/ФГОС ООО. Преподаватели ГАУ ДПО ЯО ИРО прошли обучение по данной программе. При реализации модели был заключен лицензионный договор между Академией и ГАУ ДПО ЯО ИРО, согласно которому региону было передано право безвозмездного использования образовательного контента.

На региональном уровне осуществлялась реализация данной программы. Министерство образования Ярославской области инициировало обучение педагогов региона с привлечением методического актива, осуществляло контроль выполнения количественных показателей повышения квалификации педагогическими работниками и управленческими кадрами. Научно-методическое сопровождение на региональном уровне поручено ГАУ ДПО ЯО ИРО. Была создана рабочая группа, которая разработала модель организации обучения и методические аспекты реализации ППК, адаптируя их к местным условиям. Используя образовательный контент, разработан сценарий реализации программы: три дня очных занятий в системно-деятельностном формате, остальные занятия, включая итоговую аттестацию, – в дистанционной форме. Обучение проходило в два этапа. Сначала прошли обучение представители методического актива, среди которых были также преподаватели ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» и педагогических колледжей Ярославской области. Одновременно по единому сценарию обучались 150 человек. Затем аналогично было организовано обучение в каждом муниципальном районе.

На муниципальном уровне согласованы представители методического актива из представителей каждого. Муниципальные органы власти осуществляют контроль выполнения количественных показателей повышения квалификации педагогическими работниками и управленческими кадрами. Реализация программы в г. Ярославле проходила в сетевой форме на основании договора с МОУ «Городской центр развития образования» (далее ГЦРО) по описанному выше сценарию, где ГАУ ДПО ЯО ИРО реализовывал инвариантный модуль, включая итоговую аттестацию (16 ч.), а ГЦРО – вариативные модули по уровням образования и предметам (20 ч.).

В результате таким образом организованной работы было осуществлено широкое обучение учителей региона. В 2022 и 2023 годах прошли массовое

обучение 6827 человек, что способствовало массовому обновлению профессиональных компетенций учителей.

Таким образом, каскадная модель представляет собой систему федерального, регионального и муниципального уровней управления, где каждый имеет свои функции и компетенции в осуществлении образовательной политики и, в частности, реализации программы ДПО в регионе при введении обновленных ФГОС.

4. Индивидуализация и персонализация. Каждый педагог уникален, имеет свои сильные стороны, потребности и профессиональные интересы. Индивидуализация в повышении квалификации – это организация образовательного процесса с учетом личных особенностей, профессионального опыта, интересов и уровня компетентностей каждого педагога [О. В. Пополитова, Г. А. Уланова, 2024]. Как подчеркивает Л. Л. Дементьева, подобная организация обучения позволяет максимально раскрывать потенциал каждого педагога и формировать индивидуальные образовательные маршруты, адаптированные к профессиональным задачам специалиста. Персонализированные подходы к обучению способствуют эффективному развитию профессиональной идентичности и устойчивого профессионального роста педагога [М. Л. Коцуба, 2023]. Такие программы отличаются диагностика стартового уровня знаний и профессиональных потребностей педагогов, построение индивидуальных образовательных маршрутов, разработка индивидуальных рекомендаций по развитию профессиональных компетенций, использование различных методических приемов, методов, адаптация темпа, формата и содержания обучения под каждого педагога. Современное образование стремится учитывать индивидуальные особенности и предлагать персонализированные программы обучения [Г.А. Уланова, О.В. Пополитова, 2021]. Персонализация в повышении квалификации – это такой подход, при котором педагог становится активным участником процесса саморазвития. Он самостоятельно выбирает содержание, формы, темп и цели обучения, исходя из своих задач, интересов и амбиций. Среди отличительных черт можно выделить – обучающийся, самостоятельно формулирует приоритеты и цели обучения, инициатива, ответственность и самостоятельность обучающегося занимают центральное место, возможность выбирать разные образовательные ресурсы, темы, инструменты и форматы занятий. Разработка индивидуальных программ развития позволяет педагогам самостоятельно выбирать модули и курсы, которые соответствуют их профессиональным целям и задачам. Это способствует повышению мотивации к обучению и более эффективному развитию профессиональных компетенций. За период с 2020 по 2024 годы было реализовано 36 модульных программ повышения квалификации, на которых было обучено 4120 педагогических работников (табл. 6).

**Информация о реализации модульных программ
в ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020 – 2024 гг.**

Год	Количество реализованных программ	Количество обученных
2020	11	1363
2021	12	1398
2022	6	683
2023	4	349
2024	2	327
Итого	36	4120

5. *Цифровизация и онлайн-обучение.* Цифровые технологии играют всё более важную роль в образовании педагогов, обеспечивая доступность, гибкость, современное содержание и сетевое взаимодействие. Однако эффективное использование цифровых ресурсов требует высокой самодисциплины обучающихся и технической оснащённости образовательной организации [О. В. Пополитова, Г. А. Уланова, 2024]. Вместе с тем, по мнению ряда исследователей, цифровизация образования сопряжена с определёнными недостатками, такими как ограниченные коммуникативные возможности, необходимость постоянного контроля и риски переутомления, что требует разработки сбалансированных моделей смешанного обучения для максимизации эффективности [С. В. Матвиенко, Е. В. Васильева, 2022]. Тем не менее успешные онлайн-платформы и программы ДПО демонстрируют огромный потенциал цифровых технологий в образовании. Онлайн-обучение для повышения квалификации с 2020 года в ГАУ ДПО ЯО ИРО осуществляется с использованием интеграционной платформы онлайн-образования «ЭРА-СКОП» (договор / 02-1291 возмездного выполнения работ по разработке программного продукта от 09.12.2020 между ГАУ ДПО ЯО ИРО, ректор А.В. Золотарёва, и ООО «1 Д», коммерческой директор Е. Л. Макарова. Программный продукт в рамках расширения программного комплекса ИПОО «ЭРА-СКОП»), которая включает инструменты для функционирования и технического сопровождения административного и методического интерфейсов, позволяет управлять образовательным процессом. Следует отметить, что разработка, внедрение и использование интеграционной платформы онлайн-образования «ЭРА-СКОП» были инициированы и осуществлялись под руководством А. В. Золотарёвой. Проведённая работа внесла существенный вклад в решение задач по организации дистанционного обучения работников сферы образования региона, что позволило обеспечить качественную подготовку обучающихся. За период с 2020 года по 2024 годы на платформе было реализовано 328 программ, обучено 27922 человека (табл. 7).

**Информация об организации онлайн-обучения
в ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020-2024 гг.**

Год	Количество реализованных программ	Количество обученных
2020	67	5085
2021	77	4651
2022	52	9850
2023	78	5630
2024	54	2706
Итого	328	27922

В результате таким образом организованной работы в условиях цифровизации педагоги приобрели новые компетенции: умение работать с виртуальными и дополненными реальностями в обучении; владение инструментами организации дистанционного, смешанного и очного электронного обучения, формирование культуры цифровой безопасности и грамотности.

Цифровизация и развитие онлайн-обучения сделали повышение квалификации обучающихся более гибким, индивидуальным и практически значимым. Современный учитель получает доступ к образовательным ресурсам, интерактивным инструментам и сообществам профессионалов, что способствует эффективному обновлению компетенций и быстрой адаптации к требованиям цифрового общества.

В заключение можно сказать, что нынешнее формальное образование педагогических работников и управленческих кадров находится в процессе постоянной трансформации под влиянием ключевых тенденций, каждая из которых вносит свой вклад в повышение качества и эффективности подготовки специалистов.

Интеграция с профессиональными стандартами позволяет четко определить необходимые компетенции педагогов и обеспечить их соответствие ожиданиям образовательной системы и требованиям рынка труда. Это способствует систематическому обновлению содержания программ и развитию ключевых навыков, актуальных в современной образовательной среде.

Практико-ориентированный подход обеспечивает не только теоретическую подготовку, но и формирование практических умений, что позволяет педагогам успешно применять полученные знания в реальных условиях работы. Такой подход способствует развитию критического мышления, творческого решения педагогических задач и профессиональной ответственности.

Развитие сетевого взаимодействия расширяет возможности профессионального обмена опытом, сотрудничества и совместного создания образовательных продуктов, что способствует формированию единого образовательного пространства. Сетевые формы обучения стимулируют педагогов к непрерывному развитию и взаимной поддержке, укрепляя профессиональные сообщества.

Индивидуализация и персонализация образовательных программ позволяют учитывать уникальные профессиональные потребности каждого педагога, создавать адаптивные маршруты обучения, что повышает мотивацию и эффективность освоения материала. Такой подход поддерживает личностное развитие и способствует формированию устойчивой профессиональной идентичности.

Цифровизация и развитие онлайн-обучения открывают доступ к современным образовательным ресурсам, интерактивным инструментам и возможностям дистанционного взаимодействия. Это делает процесс повышения квалификации более гибким, доступным и эффективным, одновременно развивая у педагогов цифровые компетенции, необходимые для работы в условиях современного цифрового общества.

Таким образом, указанные тенденции формируют фундамент для подготовки высококвалифицированных, мобильных и мотивированных педагогических кадров, способных успешно адаптироваться и развиваться в современных условиях образовательного пространства как на региональном уровне, так и в масштабах всей страны.

1.6. Индивидуальный образовательный маршрут как базовый инструмент в системе непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров

Н.В. Шляхтина

Современное образование требует от педагогических работников и управленческих кадров постоянного совершенствования и адаптации к быстро меняющимся условиям. Непрерывное профессиональное образование направлено на достижение профессиональной и личностной зрелости, максимальное развитие духовных, интеллектуальных и физических способностей, что является акмеологической функцией системы дополнительного профессионального образования.

Миссия дополнительного профессионального образования заключается в удовлетворении изменяющихся запросов педагогов и руководителей в актуальных знаниях, умениях, навыках и компетенциях посредством реализации мероприятий, в том числе краткосрочных образовательных программ, мастер-классов, тренингов. В этой динамике изменений проявляется субъектность системы дополнительного профессионального образования, что является ключевым принципом её успешного функционирования [Р. В. Шагиева, А. А. Кайби-йнен, 2023].

Обучение на протяжении всей жизни – это активное вовлечение человека в образовательный процесс, обусловленное динамикой социальной и профессиональной сфер, стремлением к самосовершенствованию, изучению неизведанного, исследованию новых горизонтов и переосмыслению окружающей действительности. В силу этого система дополнительного профессионального образования отличается высокой адаптивностью и подвержена постоянным трансформациям.

Ниже мы затронем не все трансформации, а те, которые касаются организационной структуры, а именно: создания ЦНППМ (Центра непрерывного повышения профессионального мастерства) и двух его ключевых направлений деятельности, обеспечивающих индивидуализацию и дифференциацию обучения взрослых, – анализ профессиональных дефицитов, определение запросов на дополнительное профессиональное образование и шаги по созданию индивидуального образовательного маршрута. В условиях быстро развивающихся технологий и изменений в образовательной среде, непрерывное профессиональное развитие становится необходимым элементом для развития личности и создаёт основу для успешного выполнения профессиональных обязанностей. В данном контексте индивидуальный образовательный маршрут представляет собой эффективный инструмент, позволяющий учитывать запросы и потребности слушателей, а также использовать диагностику их профессионального уровня для научно-методического сопровождения и поиска направлений развития.

Современные тенденции развития общества и образования в эпоху постиндустриализма подчёркивают важность дополнительного профессионального

образования в непрерывном образовании. Активно создаваемая в организациях дополнительного профессионального образования цифровая образовательная среда, оснащённая современными инструментами и технологиями, позволяет эффективно решать задачи дополнительного профессионального образования, включая индивидуализацию и персонализацию обучения, а также формирование востребованных профессиональных компетенций.

ЦНППМ, созданный в Ярославской области в 2021 году как структурное подразделение ГАУ ДПО ЯО ИРО, входит в единую федеральную систему научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, соответственно, на уровне региона формирует региональную систему (РСНМС). В ключевые задачи ИРО и ЦНППМ (координатор РСНМС) входят: обеспечение функционирования РСНМС, навигация в региональных образовательных событиях, тьюторское сопровождение педагогов и разработка ИОМ на основе диагностики профессиональных компетенций, реализация региональных проектов, координация деятельности профессиональных сообществ, внедрение новых форм ДПО) (схема 4).



Схема 4. Направления деятельности ЦНППМ

За период работы с 2021 по 2025 гг. ЦНППМ обеспечил тьюторское сопровождение прохождения педагогами и управленцами индивидуальных образовательных маршрутов, построенных на основе диагностики профессиональных дефицитов. Обучение по программам, входящим в федеральный реестр, прошли 93% от общего количества педагогов общеобразовательных организаций. В рамках деятельности ЦНППМ 60% всех общеобразовательных организаций приняли участие в повышении квалификации управленческих команд по трендовым направлениям проектирования развития образовательных организаций. Для получения результата по наставничеству и внедрения целевой модели наставничества ЦНППМ реализует программу федерального реестра «Наставничество молодого педагога в ОО» и «Индивидуальный образовательный маршрут как средство непрерывного профессионального развития наставников и наставляемых», создан реестр наставников и наставляемых, работает система адресного консультирования по вопросам реализации программ наставничества. В целях развития региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, а также укрепления системы межкурсовой подготовки и неформального образования кадров ЦНППМ реализует такие значимые региональные проекты, как Современная школа, сопровождение школьных команд центров образования «Точка роста», школьного технопарка «Кванториум», «Флагманы образования», «Директор года России» и др.

Благодаря выстроенной каскадной модели взаимодействия от федерального до муниципального уровня эффективно реализуется и формальное повышение квалификации педагогов и руководителей, в том числе по федеральным программам ФГАОУ «Государственный университет просвещения». Так, по флагманским программам по обновлённым ФГОС свою квалификацию повысило 100% муниципальных методистов, членов методического актива, управленческих кадров и учителей, реализующих обновлённый ФГОС. 100% педагогов центров образования «Точка роста», «Кванториум», IT-куб также обучилось на федеральном уровне по программам соответствующего профиля при тьюторском сопровождении методистами ЦНППМ.

На сегодняшний день в ЦНППМ создана комфортная и многофункциональная образовательная среда, помещения отвечают всем современным требованиям к проектированию пространств для эффективного обучения и профессиональной коммуникации. В ЦНППМ созданы кабинеты с оборудованием для «Точек роста», педагогов дошкольного образования, зоны коворкинга и свободного общения. Материально-техническая база центра позволяет расширить образовательную деятельность путём использования современных технологий и обучения взаимодействия с ними, а также обеспечивает новый уровень медийного освещения деятельности системы образования области. В целом среда ЦНППМ позволяет успешно как администрировать процессы управления масштабными проектами, так и создавать возможности для индивидуального тьюторского сопровождения отдельных педагогов, а также располагает к неформальному профессиональному общению сообществ педагогов посредством созданных клубных пространств.

Поддержка педагогов в сфере общего образования, которые способны отвечать на вызовы национальной образовательной политики, возможна лишь при условии создания единой и непрерывной системы адресной научно-методической поддержки учителей. Это неразрывно связано с индивидуальным повышением квалификации педагогов и управленческих кадров в сфере общего образования, а также с обеспечением их непрерывного развития на основе выявленных профессиональных дефицитов.

В рамках реализации аналитического направления деятельности Центром непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования» проводится систематическая работа по выявлению запроса педагогических работников, педагогических коллективов и управленческих кадров на направления повышения квалификации и профессионального развития.

Исследование проводилось в целях повышения качества обеспечения профессионального развития педагогических работников Ярославской области. В мониторинге приглашались принять участие руководители и педагогические работники образовательных организаций, а также работники муниципальных методических служб.

Исследование проводилось на основании анализа результатов анкетирования слушателей, обучающихся в Институте по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации, а также опроса потенциальных слушателей.

Сотрудниками Центра непрерывного повышения педагогического мастерства ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» была разработана **анкета для выявления запросов** на направления повышения квалификации и профессионального развития.

Таблица 8

**Анкета для выявления запросов на направления
повышения квалификации и НПР**

1. Укажите образовательную организацию, в которой Вы работаете
• дошкольная (ДОО)
• школа (ОО)
• СПО
• дополнительное образование (ДОД)
2. Укажите Ваш педагогический стаж
• 0-3 лет
• 3-5 лет
• 5-10 лет
• 10-20 лет
• 20 лет и более

3. По каким вопросам Вы хотели бы повысить свою компетенцию?
4. Определяя траекторию собственного профессионального развития, выделите тематику, которая Вам интересна сегодня (можно выбрать несколько вариантов)
• Содержательная область преподаваемых предметов • Методика преподавания предметов, которые веду • Особенности реализации обновлённых ФГОС • Проектирование и проведение современного урока с учётом реализации обновлённых ФГОС • Целеполагание в современной школе • Управление мотивацией учащихся • Управление поведением учащихся и управление классом • Современные педагогические технологии • Технологии оценивания • Цифровая образовательная среда • Обучение метапредметным навыкам • Функциональная грамотность • Организация инклюзивного образования • Преподавание в поликультурной среде • Мониторинг развития и обучения учащихся • Внеурочная деятельность в образовательной организации • Деятельность классного руководителя по реализации программы воспитания в образовательной организации • Воспитание и социализация учащихся в условиях реализации обновлённых ФГОС • Работа классного руководителя по организации взаимодействия семьи и школы • Коммуникативная компетентность учителя • Правовая компетентность учителя
5. Какая проблема в Вашей профессиональной деятельности наиболее актуальна для Вас сейчас и требует адресной методической помощи?
Например, подготовка к ЕГЭ по английскому языку. Задание 4. Сравнение двух фотографий

6. Выберите комфортные для Вас формы профессионального развития
• Курсы повышения квалификации в очной форме обучения • Курсы повышения квалификации в очной форме обучения с применением дистанционных образовательных технологий (занятия «онлайн» в режиме реального времени) • Курсы повышения квалификации в заочной форме обучения с применением электронного обучения (самостоятельная работа с цифровыми образовательными ресур-

сами)
• Курсы повышения квалификации в очно-заочной форме обучения
• Профессиональные тематические сообщества
• Образовательные стажировки
• Семинары
• Практикумы
• Персональные консультации по запросам
• Наставничество
7. Выберите предпочтительную для Вас продолжительность (объём) программы
• 16 ч
• 36 ч
• 72 ч
• 108 ч
• более 108 ч
8. Кого Вы хотели бы видеть среди преподавателей курса/ведущих мероприятий
• Победители конкурсов профессионального мастерства
• Молодые педагоги
• Ведущие учёные
• Преподаватели ИРО
• Практикующие педагоги
• Преподаватели других регионов
• Представители департамента образования
• Представители муниципальных методических служб
• _____ (другое)
9. Укажите удобное для Вас время проведения занятий:
• Первая половина дня (9.00-13.00)
• Вторая половина дня (13.00-17.00)
• Вечернее время (после окончания уроков) (17.00-19.00)
• Занятия по субботам (9.00-16.00)
• _____ (свой вариант)
10. Ваши пожелания по совершенствованию организации процесса обучения:
• Предоставление раздаточного материала
• Предоставление общежития
• Организация кофе-пауз
• Организация питания по комплексному меню (обед)
• _____ (другое)

Опрос руководителей и педагогических работников образовательных организаций, а также работников муниципальных методических служб проводился посредством электронных ресурсов. В целях оптимизации работы по выяв-

лению запроса педагогических коллективов, управленческих кадров и отдельных педагогов на направления повышения квалификации и профессионального развития на сайте ЦНППМ размещена кнопка с отсылкой на форму сбора информации. Информационное письмо с приглашением принять участие в исследовании было размещено на сайте ЦНППМ в группе ЦНППМ социальной сети «ВКонтакте» и разослано руководителям органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, руководителям муниципальных методических служб Ярославской области, руководителям образовательных организаций. Анкетирование проводилось также среди слушателей курсов Института.

Общее количество слушателей, принявших участие в исследовании, – 1399 человек. Большинство опрошиваемых 648 чел. (46,3%) указали в качестве места работы организации общего образования, также организации дошкольного образования – 524 чел. (37,5%), СПО – 161 чел. (11,5%), организации дополнительного образования детей – 36 чел. (2,6%), муниципальные методические службы – 16 чел. (1,1%), менее 1% являются работниками других организаций: МУ Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие», ГУ ЯО «Центр телекоммуникаций и информационных систем в образовании», детских домов, организаций для детей сирот и других. Статистические данные представлены на диаграмме 1.

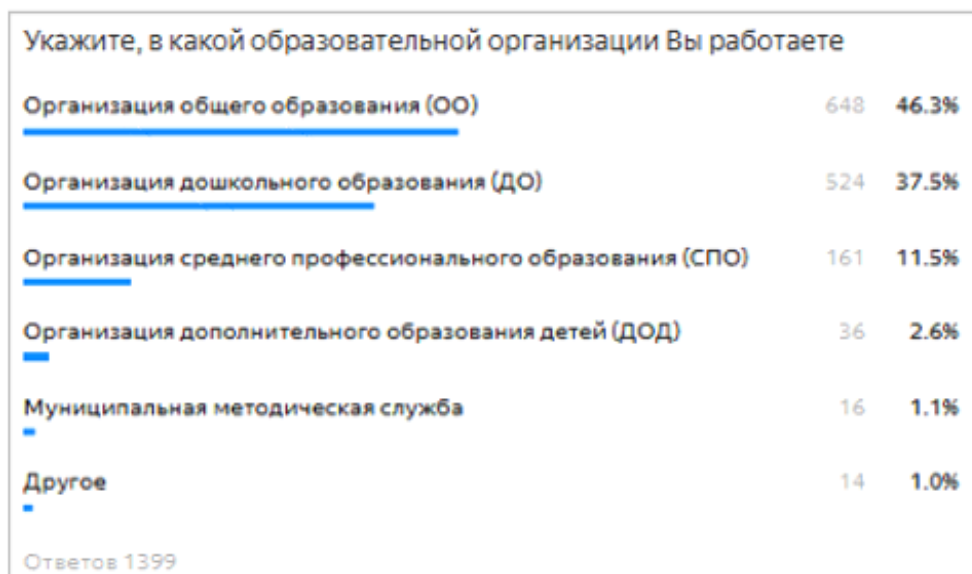


Диаграмма 1. Места работы респондентов

По результатам проведённого опроса большинство респондентов имеют педагогический стаж 20 и более лет – 630 чел. (45%), от 10 до 20 лет – 353 чел. (25,2%), от 5 до 10 – 189 чел. (13,5%), молодыми педагогами (стаж до 3 лет) являются – 135 чел. (9,6%), стаж от 3 до 5 лет имеют 92 чел. (6,6%) опрошенных. Количество участников опроса, имеющих стаж более 20 лет, в целом превышало количество молодых участников с небольшим стажем почти в 3 раза, что отражает общую картину по количеству преподавателей старшего возраста

и с большим стажем в образовательных организациях. Данные ответов респондентов о педагогическом стаже представлены на диаграмме 2.

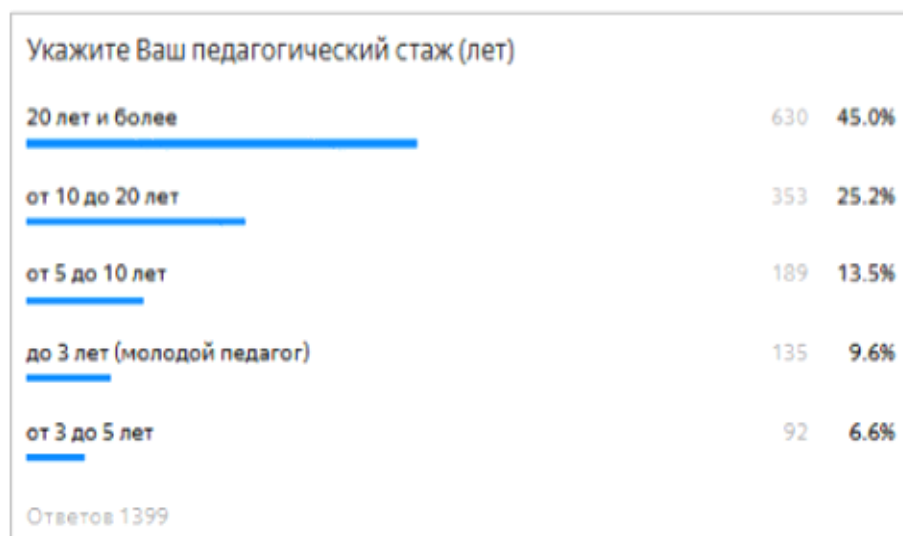


Диаграмма 2. Стаж респондентов

Информация о педагогических и управленческих запросах на направления повышения квалификации и профессионального развития (вопрос: «Какая проблема в Вашей профессиональной деятельности наиболее актуальна для Вас сейчас и требует адресной методической помощи?») представлена в таблице 9.

Таблица 9

Информация о педагогических и управленческих запросах на направления повышения квалификации и профессионального развития (вопрос: «Какая проблема в Вашей профессиональной деятельности наиболее актуальна для Вас сейчас и требует адресной методической помощи?»)»

№	Тематика запроса (направление подготовки)	Количество человек (%)
1.	Подготовка к ЕГЭ, ОГЭ, ВПР	27 (1,9 %)
2.	Подготовка к демонстрационному экзамену	7 (0,5%)
3.	Подготовка исследовательского проекта в старшей школе. Подготовка к защите исследовательских работ	4 (0,3%)
4.	Подготовка к аттестации	5 (0,4%)
5.	Преемственность между начальной школой и средним звеном	2 (0,1%)
6.	Система оценивания учащихся начальной школы, работа с родителями	3 (0,2%)
7.	Работа по ФГОС, выбор УМК при реализации обновлённых ФГОС, домашнее задание по ФГОС	13 (1%)
8.	Права учителя. Правовая компетентность педагога	4 (0,3%)
9.	Проблемы профессионального выгорания	3 (0,2 %)
10.	Психологическое сопровождение учителя	6 (0,4%)
11.	Вопросы работы классного руководителя. Работа руководителя в условиях современных изменений	3 (0,2%)

12.	Подготовка кадров дошкольных образовательных учреждений	5 (0,4%)
13.	Организация образовательного процесса в разновозрастной группе детского сада	2 (0,1%)
14.	Вопросы организации уроков, занятий, налаживания контакта с учениками, дисциплины на уроках. Управление поведением класса	5 (0,4%)
15.	Работа с подростками, коррекция зависимого и отклоняющегося поведения, управление поведением обучающихся	5 (0,4 %)
16.	Мониторинг развития и обучения обучающихся	2 (0,1%)
17.	Работа с родителями. Вовлечение семьи в процесс воспитания ребёнка. Работа с асоциальными семьями	9 (0,6 %)
18.	Снижение мотивации у учащихся, неспособность к обучению	3 (0,2%)
19.	Организация сплочённого коллектива и детского наставничества	3 (0,2%)
20.	Создание программы	6 (0,4 %)
21.	ВСОКО и перечень локальных актов к данному положению	2 (0,1%)
22.	Изучение вопросов культуры в курсе истории на профильном уровне	1 (0,1%)
23.	Функциональная грамотность, читательская грамотность. Какие дать задания, чтобы развить читательскую грамотность?	3 (0,2%)
24.	Цифровая образовательная среда	8 (0,6%)
25.	Дистанционное обучение	6 (0,4%)
26.	Современные педагогические технологии.	4 (0,3%)
27.	Организация инклюзивного образования, обучение детей с ОВЗ, оказание ранней помощи детям с ОВЗ и инвалидностью, их семьям. Работа с детьми с РАС	23 (%)
28.	Диагностика детей с умственной отсталостью и ТМНР. Критерии эффективности работы	1 (0,1%)
29.	Правильное построение совместных занятий для детей с нормой и детей с ОВЗ	2 (0,1%)
30.	Написание индивидуального образовательного маршрута для ребёнка ОВЗ	4 (0,3%)
31.	Управление ОО в условиях реализации обновлённых ФГОС	3 (0,2%)
32.	Работа с кадрами в ОО	2 (0,1%)
33.	Тайм-менеджмент	4 (0,3%)
34.	Организация праздников и развлечений, написание сценариев, подготовка к утренникам в ДОУ	1 (0,1%)
35.	Инновационная деятельность ДОУ	3 (0,2%)
36.	Образовательный процесс в СПО. Интенсификация образовательного процесса	2 (0,1%)

Наиболее востребованными темами для повышения квалификации были указаны современные педагогические технологии (10,6%), правовая компетентность педагога (8,6%), цифровая образовательная среда (8,2%), управление мотивацией обучающихся (8,0%), особенности реализации обновлённых ФГОС (7,5%), проектирование и проведение современного урока с учётом реализации

обновлённых ФГОС (6,5%), функциональная грамотность (6,3%), методика преподавания предмета (5,4%).

Результаты обработки данных по вопросу: «По каким вопросам Вы хотели бы повысить свою компетенцию?» представлены на диаграмме 3.

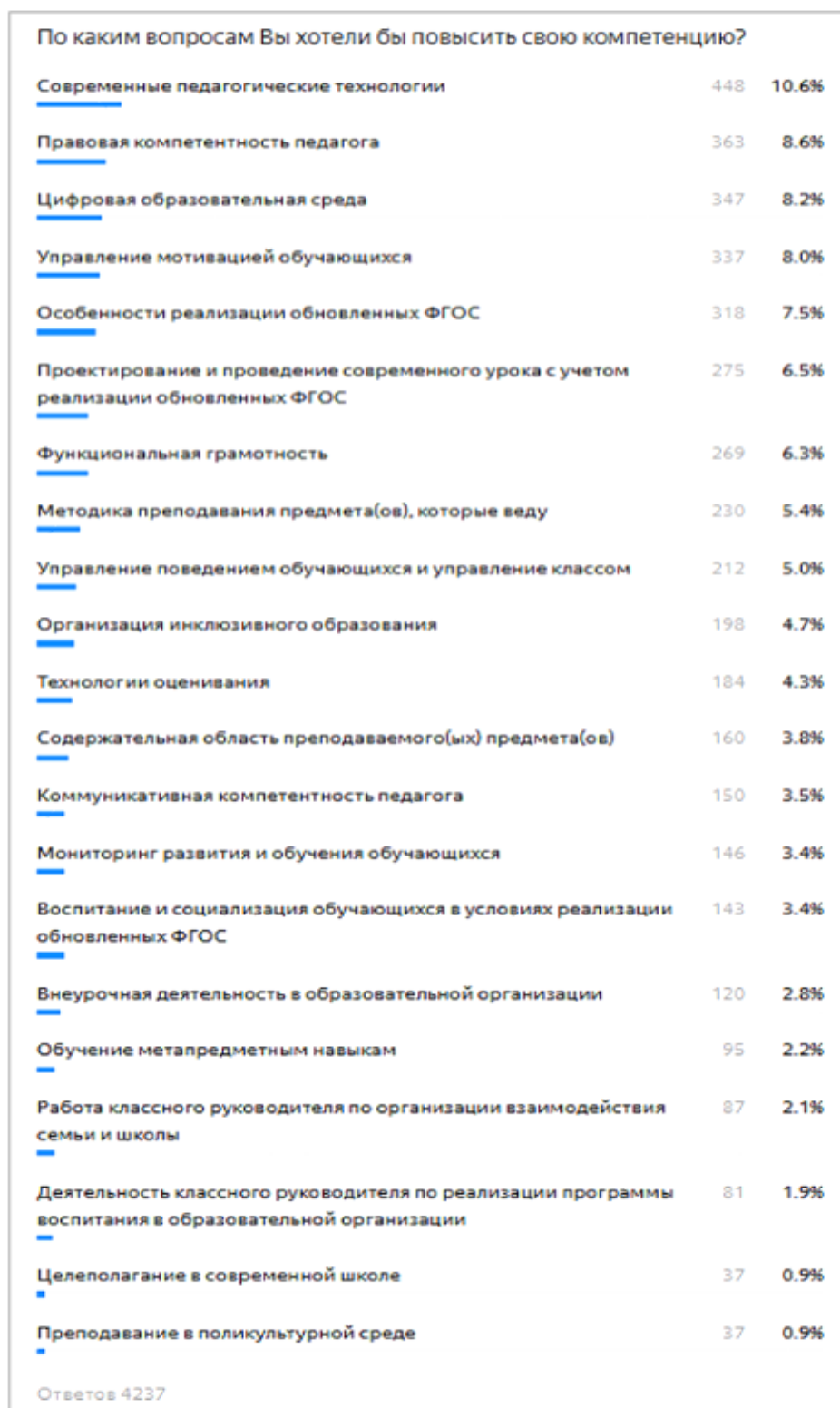


Диаграмма 3. Желаемые области повышения компетенций

При ответе на вопрос исследования «Выберите комфортные для Вас формы профессионального развития» наиболее предпочтительными и востребованными являются курсы повышения квалификации в заочной форме обучения с применением электронного обучения (самостоятельная работа с цифровыми образовательными ресурсами), их предпочли бы пройти 523 человека (17,3%), также наиболее предпочтительными являются практико-ориентированные семинары и КПК в очно-заочной и очной форме обучения. Данные исследования представлены на диаграмме 4.

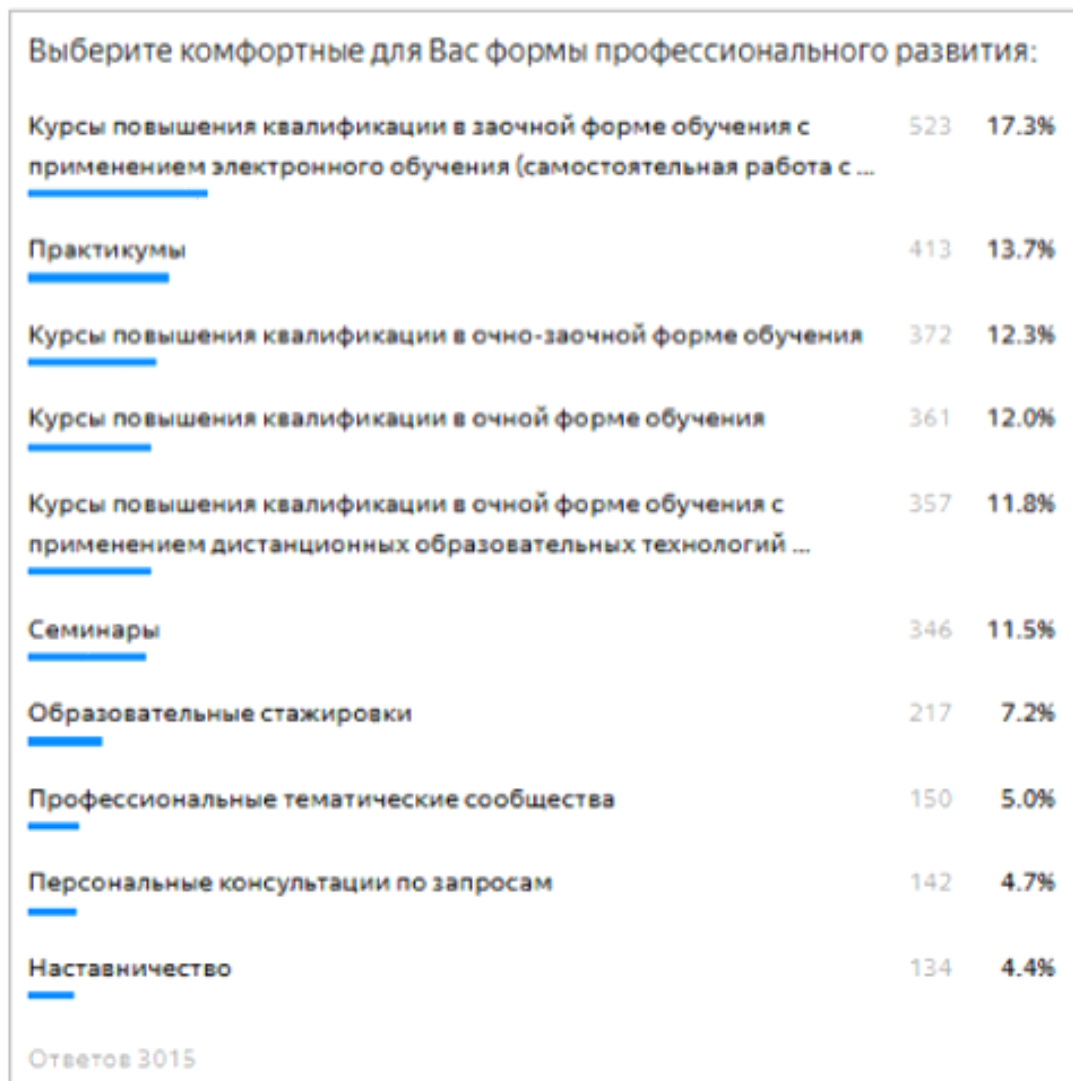


Диаграмма 4. Формы профессионального развития

Наиболее предпочтительной формой обучения по объёму программы потенциальные слушатели курсов Института выбирают курсы объёмом 72 часа (47%) и 36 часов (34%). Для небольшого количества респондентов (13,4%) также актуальны непродолжительные краткосрочные курсы – 16 часов. Исследование показало невостребованность более продолжительных курсов (108 часов и более). Данные представлены на диаграмме 5.

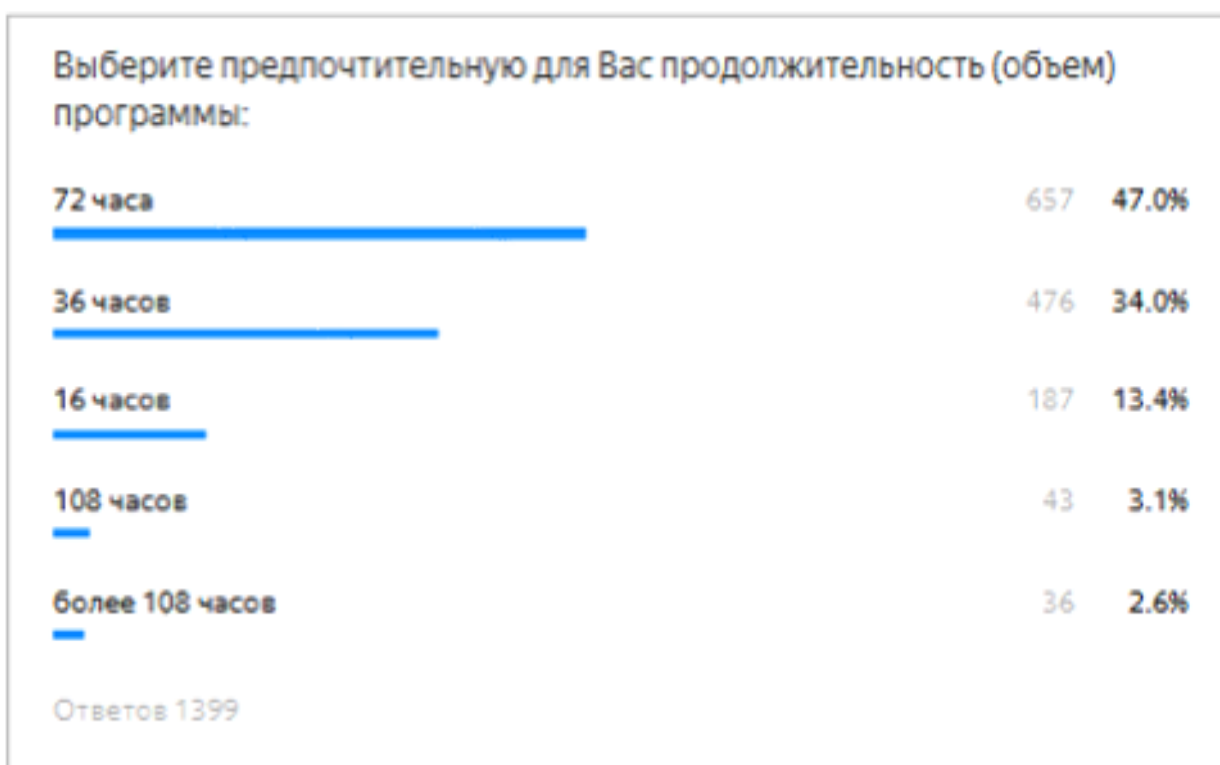


Диаграмма 5. Желаемая продолжительность программы.

По результатам исследования среди преподавателей курса/ведущих мероприятий слушатели хотели бы видеть в первую очередь практикующих педагогов – это 956 чел. (33,4%), преподавателей ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» – 646 чел. (22,6%), а также победителей конкурсов профессионального мастерства – 333 чел. (11,6%), преподавателей из других регионов – 322 чел. (11,2%). На занятиях также хотели бы видеть ведущих учёных (7,4%), представителей муниципальных методических служб (5,5%), представителей департамента образования (5,3%). Среди ответов также встречались: разработчиков программ, юристов, преподавателей ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, разработчиков предлагаемых методических материалов и другие. Данные исследования представлены на диаграмме 6.

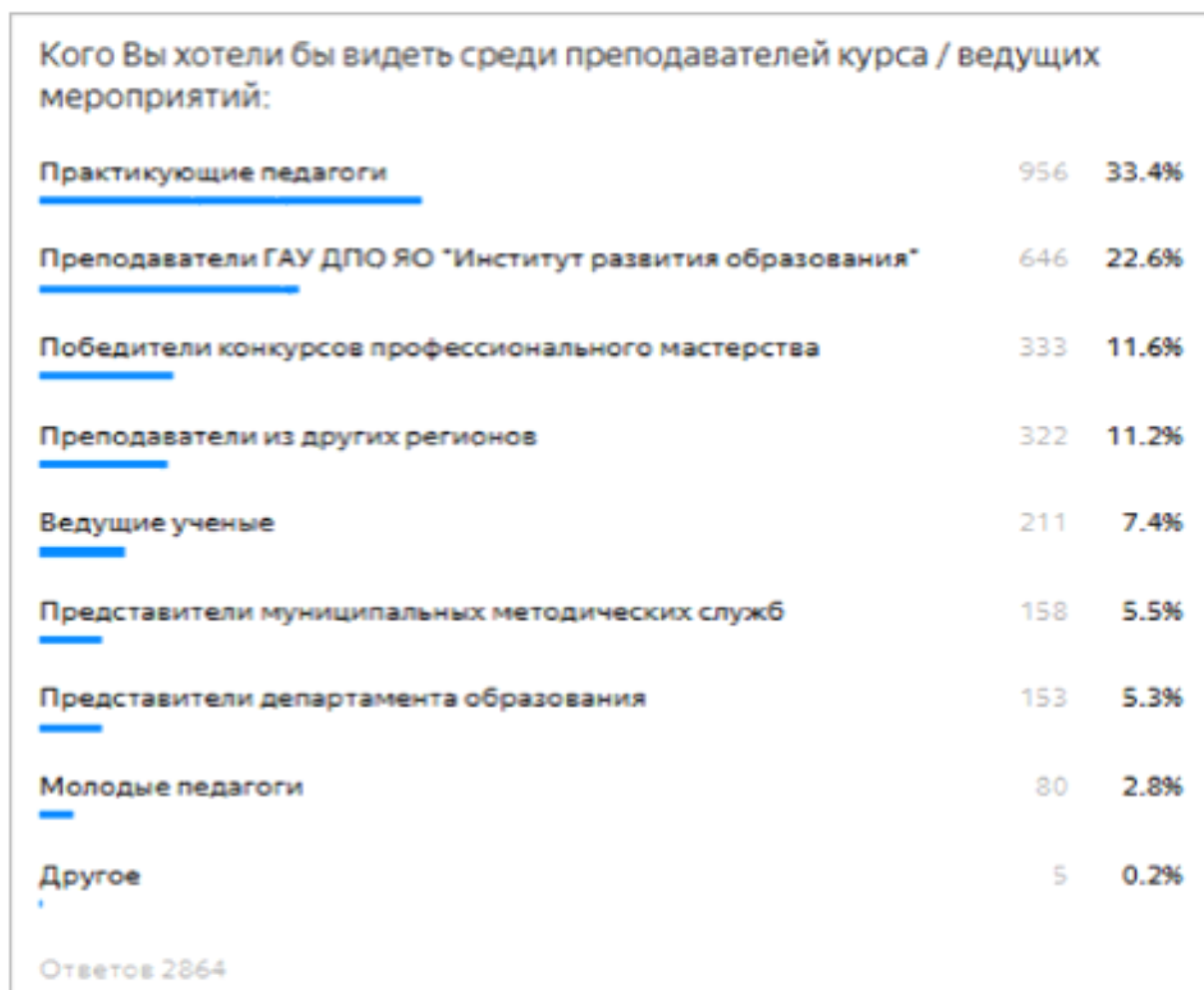


Диаграмма 6. Выбор преподавателей курса/ведущих мероприятия.

Наиболее предпочтительным временем проведения занятий респонденты указывают первую половину дня (9.00-13.00) – 538 чел. (38,5%), во вторую половину дня предпочитают заниматься 440 чел. (31,5%), в вечернее время (после окончания уроков) (17.00-19.00) заниматься смогли бы 250 чел. (17,9%), а занятия по субботам (9.00-16.00) выбрали 126 чел. (9,0%). Причём молодые педагоги (стаж работы до 3 лет) чаще выбирают занятия во второй половине дня и по субботам. Среди предложенных слушателями периодов проведения занятий были: с 10.00 до 15.00, с 14.00 до 18.00, после 20.00, с 9.00-11.00/14.00-16.30, один день утро, другой вечер – с чередованием, обучение в свободном режиме, в удобное время, дистанционное обучение по скользящему графику, в каникулы, в методический день, без привязки ко времени. Данные исследования представлены на диаграмме 7.

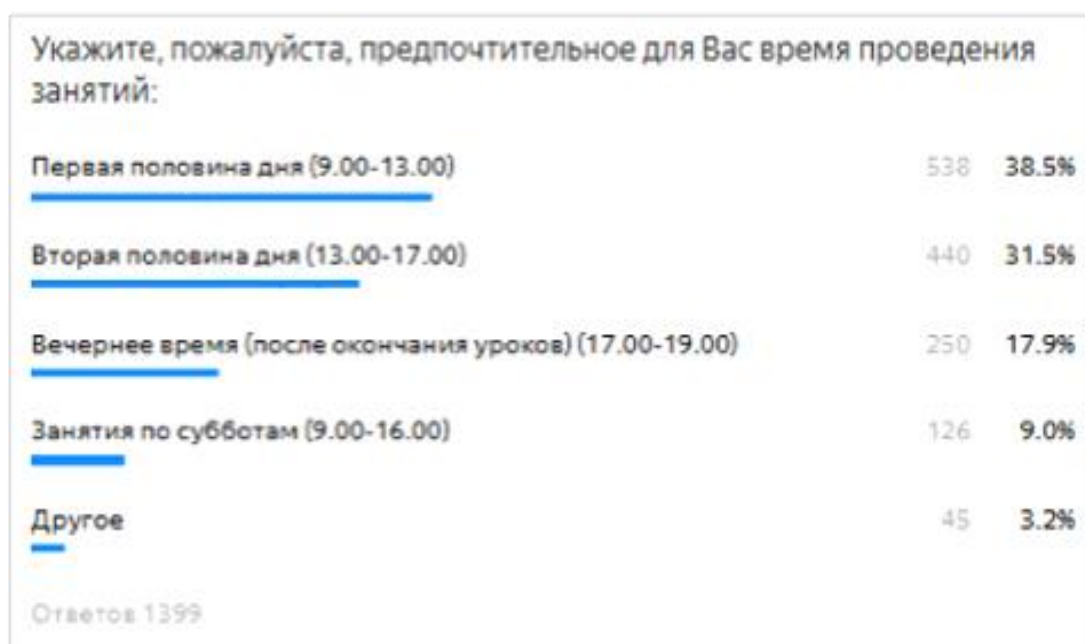


Диаграмма 7. Время проведения занятий.

В результате исследования респонденты отметили необходимость и востребованность следующих сервисов ИРО: предоставление раздаточного материала – 1102 чел. (58,1%), организация кофе-пауз – 325 чел. (17,1%), организация питания по комплексному меню (обед) – 293 чел. (15,5%), предоставление общежития – 155 чел. (8,2%). Среди предложений по совершенствованию организации процесса обучения также были предложены: предоставление материалов курса в электронном виде, организация обучения на местах, тренинговые паузы на расслабление и другое.

Данные по исследованию пожеланий участников опроса по совершенствованию организации процесса обучения представлены на диаграмме 8.

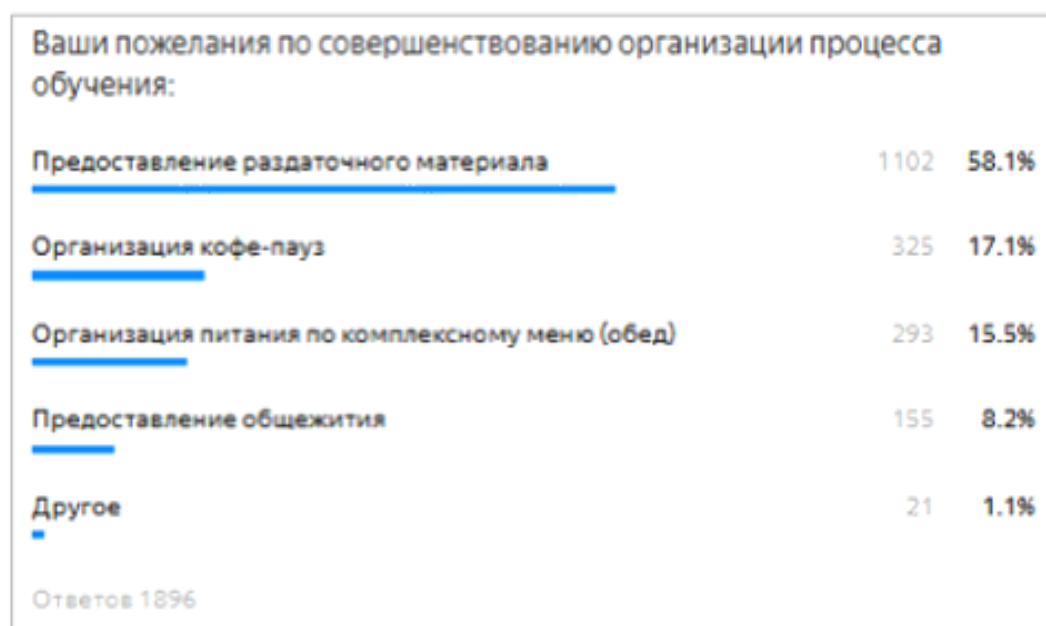


Диаграмма 8. Пожелания по совершенствованию организации процесса обучения

По результатам проведённого исследования педагогических и управленческих запросов на направления повышения квалификации и профессионального развития центр непрерывного повышения педагогического мастерства ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» провёл количественный и качественный анализ полученной информации.

Результаты исследования позволят сформировать запрос к системе повышения квалификации и профессионального развития: овладение передовыми педагогическими технологиями, в том числе с применением дистанционных образовательных технологий, получение передовых научных знаний в своей предметной области, образовательные стажировки, профессиональные сообщества и наставничество.

Деятельность ЦНППМ, направленная не только на анализ, но и на построение индивидуальных образовательных маршрутов на основе выявления профессиональных дефицитов, чётко соотносится с целями, результатами и мероприятиями национальной системы повышения квалификации учителей [Н. В. Шляхтина, 2023]. Основная цель этой реализации была обозначена в определении ЦНППМ, представленном в федеральных документах 2019 года и уточнённом в материалах 2021 года. Более подробно она изложена в методических рекомендациях, гласящих о необходимости формирования единой системы профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров. Эта система должна поддерживать индивидуальные пути их развития, что является одной из главных задач региональных ЦНППМ [Л. В. Байбородова, О. А. Коряковцева, Н. В. Шляхтина, 2023].

Для реализации принципов субъектности и индивидуализации многие исследователи выделяют именно индивидуальный образовательный маршрут. Индивидуальные образовательные маршруты рассматриваются ими как «целенаправленные проектируемые дифференцированные образовательные программы, обеспечивающие позиции субъекта выбора, разработки и реализации личной программы развития при осуществлении научно-методического сопровождения его профессионального развития» [О. Е. Кропотова, Е. В. Кондратенко, 2024], «„помогающего” инструмента, расширяющего возможности педагога» [И. Б. Зубковская, В. С. Китаев, Е. И. Шевчугова, 2023], инструмент «мобильной, пластичной, персонифицированной среды» [О. Н. Поповичева, 2024].

Анализ ФЗ-273 «Об образовании в РФ» позволяет говорить, что документ не содержит информации об индивидуальных образовательных маршрутах педагога. Обратимся к другим документам. Понятие индивидуального образовательного маршрута в системе повышения квалификации получило новую трактовку с появлением нормативно-правовых документов, регламентирующих научно-методическое сопровождение педагогов: «индивидуальный образовательный маршрут – комплекс мероприятий, включающий описание содержания, форм организации, технологий, темпа и общего времени освоения педагогическими работниками и управленческими кадрами необходимых знаний, умений, практических навыков и опыта, основанный на персонифицированном

подходе к организации дополнительного профессионального образования, в том числе учитывающий актуальные дефициты профессиональных компетенций педагогических работников и управленческих кадров, их личностные ресурсы, педагогические и управленческие условия образовательной организации, в которой они работают, а также возможности и ресурсы системы дополнительного профессионального образования»²³.

Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой тщательно разработанную и упорядоченную последовательность учебных курсов, объединённых общей целью и ориентированных на профессиональное развитие обучающихся для успешного достижения поставленных образовательных задач. Персонализированные траектории обучения – это те же образовательные маршруты, но модифицированные с учётом индивидуальных потребностей и личных предпочтений каждого отдельного педагога [А. А. Гаджиева, М. Е. Акмамбетова, 2024].

Индивидуальный образовательный маршрут формируется, опираясь на персональные потребности педагога в обучении и те профессиональные вызовы или методические проблемы, которые возникают в его практике. Учитывая эти аспекты, сам педагог определяет задачи и выбирает подходящие материалы, подходы и форматы для личного профессионального роста и саморазвития. Среди них могут быть программы повышения квалификации, специализированные семинары, практические тренинги, научно-практические конференции, мастер-классы от экспертов, участие в профессиональных сообществах, исследовательская работа, а также самостоятельное изучение литературы и материалов [О. Н. Сорокин, Н. П. Дианов, 2025].

Индивидуальный образовательный маршрут может включать только мероприятия формального характера, подобранные с учётом выявленных профессиональных дефицитов. А при анализе понятия непрерывного профессионального развития педагогических работников как образовательной триады формального, неформального и информального образования понятие расширяется до «индивидуальный образовательный маршрут непрерывного профессионального развития» и может включать мероприятия формального и неформального характера [В. П. Вейдт, 2024].

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут является ключевым инструментом для профессионального развития педагогов, предлагая упорядоченную последовательность учебных курсов, направленную на достижение образовательных целей. Он учитывает как общие требования к профессии, так и индивидуальные потребности и предпочтения каждого специалиста, что делает обучение более персонализированным и эффективным.

²³ Распоряжение Минпросвещения России от 15.12.2022 № 303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утверждённую распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90/download/5420/> (дата обращения: 22.10.2025)

Формирование данного маршрута основывается на реальных вызовах и методических задачах, с которыми сталкивается педагог, что обеспечивает его актуальность и значимость. С учётом этого, педагоги могут самостоятельно выбирать стратегии, подходящие для их профессионального роста, включая формальные мероприятия, такие как курсы повышения квалификации, семинары и конференции, а также неформальные и информальные формы обучения, такие как самостоятельное изучение или участие в профессиональных сообществах.

В результате индивидуальные образовательные маршруты не только способствуют решению конкретных профессиональных задач, но и расширяют горизонты непрерывного профессионального развития, удовлетворяя разнообразные потребности педагогов и помогая им адаптироваться к быстро меняющимся требованиям образовательной среды. Такой подход к обучению укрепляет профессиональные компетенции и способствует более высокому качеству образовательного процесса.

В этой связи ключевой задачей центров непрерывного повышения профессионального мастерства является переориентация подхода к разработке индивидуальных образовательных маршрутов от устранения дефицитов к стимулированию непрерывного профессионального развития. Приоритетной целью индивидуального образовательного маршрута должно стать выявление и культивирование новых навыков и знаний, тесно связанных с проектной деятельностью образовательной организации и его программой развития. Важна и способность создать положительный эмоциональный фон: индивидуальный образовательный маршрут должен восприниматься не как констатация недостаточной квалификации педагога, а как вектор профессионального развития, отражающий его интересы, профессиональную значимость и возможности для участия в масштабных проектах школы или муниципалитета [И. Б. Зубковская, В. С. Китаев, Е. И. Шевчугова, 2023].

Рассмотрим понятие «индивидуальной образовательной траектории», которая предусматривает «наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса)» [Ю. А. Альтяпова, 2014].

Индивидуальная траектория профессионального роста педагога осуществляется непосредственно в образовательном учреждении, где он работает. Это обусловлено тем, что, будучи осведомлённым о потребностях организации, педагог может более точно определить цели и задачи своей индивидуальной программы развития. Такой подход даёт возможность оценивать и прогнозировать соответствие собственных компетенций перспективам и направлениям развития образовательной организации [Т. И. Иванова, 2023].

Внедрение индивидуальной траектории профессионального развития позволяет педагогу раскрыть свой творческий и личностный потенциал, профессионально решать ежедневные задачи, результативно создавать систему обучения учеников и налаживать взаимодействие с коллегами, обмениваясь знаниями. Формирование индивидуальной траектории профессионального развития спо-

способствует профессиональной самореализации педагога и достижению им вершин мастерства в личностном и карьерном росте [И. Ю. Чупрынина, 2024].

Траектория – путь, пройденный пассивным телом, а маршрут предполагает активную субъектную позицию с учётом логистики от начального до конечного пункта. Именно качество составленного индивидуального маршрута, его индивидуальность, учёт всех возможных факторов влияния от условий образовательной организации до личностных качеств педагога становится условием успешной интеграции данного инструмента в систему повышения квалификации.

Индивидуальная программа профессионального развития «задаёт вектор деятельности» педагога, выступает своего рода инструментом управления временем, давая возможность спрогнозировать итоги работы и оптимально использовать доступное время [Т. А. Баханская, 2017].

Индивидуальная программа профессионального развития учителя представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу его индивидуального образовательного маршрута. Она создаёт потребность в постоянном саморазвитии и развитии иммунитета к профессиональной стагнации.

Технология разработки и внедрения информационных образовательных маршрутов включает в себя ряд последовательных и взаимосвязанных этапов:

1. Диагностико-мотивационный этап.
2. Этап проектирования.
3. Этап реализации.
4. Рефлексивный этап.



Схема 5. Взаимосвязь этапов разработки и внедрения ИОМ

Педагогам рекомендуется обратить пристальное внимание на эти аспекты и углублённо ознакомиться с демоверсиями диагностических заданий, предназначенных для выявления профессиональных дефицитов. Для выявления дефицитов и зон профессионального развития педагоги используют инструменты самодиагностики, представленные на платформе «Цифровая система ДПО» в разделе «Витрина диагностических исследований» (<https://education.apkpro.ru/diagnostics>).

Университет просвещения разработал модуль «Симуляционный центр самодиагностики», который включает в себя диагностические материалы по различным предметам, что позволяет определить уровень компетентности педагогов, а также выявить недостатки в метапредметных, управленческих и ИКТ-компетенциях (<https://education.apkpro.ru/simulators/39>).

В Ярославской области спектр диагностических методик обогащён возможностями использования ИКОП ЭРА-СКОП, где размещены варианты тестирования по метапредметным компетенциям педагогов, есть возможность создавать тестовые задания для разных категорий обучающихся [Д. С. Буданова, А. С. Золотарёва, 2020]. Оценочный блок и центр пользовательских исследований дают возможность точно выявить дефициты конкретных компетенций, предоставить адресные рекомендации обучающихся материалов.

Для организации сопровождения педагогических работников региона и на основе методических писем и шаблона ИОМ федерального оператора ФГАОУ «Государственный университет просвещения» методистами ЦНППМ в 2024 году были разработаны индивидуальные образовательные маршруты для учителей-предметников, которые включали в себя как мероприятия формального образования (предложения по программам повышения квалификации от Университета просвещения и регионального института развития образования), так и мероприятия неформального характера. В 2025 году количество предлагаемых ИОМ было увеличено, подготовлены карты для воспитателей, управленческих кадров, наставников и молодых педагогов региона. Особенности разработанных в ЦНППМ ИОМ показали, что спектр предлагаемых мероприятий был избыточным, чтобы в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями образовательной организации педагоги могли выбрать подходящие и актуальные для себя формы профессионального развития.

В заключение сделаем выводы.

1. Основной задачей центров непрерывного повышения профессионального мастерства является изменение подхода к разработке индивидуальных образовательных маршрутов. Вместо устранения дефицитов акцент ставится на стимулирование непрерывного профессионального роста педагогов через развитие новых навыков и знаний, связанных с проектной деятельностью образовательной организации.

2. Индивидуальные образовательные маршруты должны быть основаны на потребностях педагога и условиях образовательной организации, что позволяет более точно определять цели и существенно повышает эффективность профес-

сионального развития. Это также включает вовлечение педагога в процесс, превращая его в активного участника, а не в пассивного получателя знаний.

3. Индивидуальные траектории профессионального роста помогают раскрыть личностный и творческий потенциал педагога, улучшить его способность к решению практических задач и взаимодействию с коллегами, что в итоге способствует профессиональной самореализации.

4. Внедрение индивидуальных образовательных маршрутов требует четкой структуры, состоящей из диагностико-мотивационного, проектировочного, реализационного и рефлексивного этапов, что обеспечивает системный подход к обучению и развитию.

5. Использование диагностических материалов и систем самодиагностики позволяет педагогам выявлять свои слабые места и целенаправленно работать над их улучшением, что создаёт основу для постоянного саморазвития и предотвращает профессиональную стагнацию.

6. Центры непрерывного повышения квалификации предлагают как формальные, так и неформальные мероприятия для развития педагогов, что позволяет образовательным учреждениям адаптировать программу в соответствии с индивидуальными потребностями своих работников.

7. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов и увеличение спектра предлагаемых мероприятий предоставляет возможность педагогам выбирать наиболее подходящие и актуальные формы профессионального развития, учитывая их уникальные возможности и потребности.

В целом акцент на индивидуализации обучения и профессионального развития, а также системная работа по выявлению и устранению дефицитов способствуют созданию более эффективного и адаптивного образовательного процесса. Индивидуальный образовательный маршрут является мощным инструментом в системе непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров. Он позволяет учитывать запросы и потребности слушателей, проводить диагностику их уровня знаний и навыков, а также адаптировать образовательные программы к индивидуальным особенностям. Несмотря на существующие вызовы и проблемы, внедрение ИОМ может значительно повысить качество образования и профессиональную подготовку специалистов. Таким образом, индивидуальные образовательные маршруты становятся неотъемлемой частью современного образовательного процесса, способствуя созданию более эффективной и адаптивной системы непрерывного профессионального развития.

1.7. Особенности ресурсности профессионального мышления в условиях непрерывного профессионального образования

*И. В. Серафимович, А. Б. Голуб,
А. И. Салова, М. И. Салова*

*Исследование выполнено за счет средств гранта Российского научного фонда
№ 24-28-00518, <https://www.rscf.ru/project/24-28-00518/>*

Постоянно меняющиеся условия современного мира вносят изменения в привычные модели профессиональной деятельности, диктуя необходимость адаптироваться и постоянно осваивать новые способы деятельности, оперативно реагировать на изменения. В этом смысле непрерывность профессионального образования призвана создавать условия для самосовершенствования, способствует горизонтальной мобильности педагогов и развитию ресурсности профессионального мышления и взаимодополнению ресурсов личности.

Существует необходимость расширения представлений о ресурсности мышления в условиях непрерывного профессионального образования специалистов профессий социоэкономического типа. Совершенствование системы непрерывного образования в контексте рассмотрения проблемы ресурсности мышления даст специалистам, получающим непрерывное образование, возможность как актуализировать свои внешние и внутренние ресурсы для достижения конкретных поставленных задач в профессиональной деятельности, так и достигнуть более высокого уровня профессионализации в целом.

Считается, что термин «непрерывное образование» был впервые употреблен в 1968 году в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО. В 1972 году в Париже был опубликован доклад комиссии Э. Форэ, и в этом же году состоялась «III Международная конференция по образованию взрослых в контексте непрерывного образования». В данном докладе были приведены основные положения парадигмы образования, в основу функционирования которой положен принцип непрерывности. Так, под непрерывным образованием может пониматься: образование на протяжении всей жизни (life-long learning education), образование взрослых (adult education), непрерывное профессиональное образование (continuing professional development).

В России впервые понятие «непрерывное образование» появилось в Постановлении ЦК КПСС и Совета министров СССР в 1986 году «О мерах по коренному улучшению качества подготовки и использования специалистов с высшим образованием в народном хозяйстве», в котором было сформулировано требование обеспечить «непрерывное, на протяжении всего периода обучения, экономическое образование, а также правовую и экономическую подготовку студентов» [О. В. Зайцева, 2009, с. 107]. Начиная с конца 1990-х годов и вплоть до наших дней, непрерывному образованию отводится значительная роль. Имплицитно фактически разрабатываются составляющие общей концепции непрерывного образования, основная идея которого – образование на про-

тяжении всей жизни человека в соответствии с интересами общества и потребностями личности вне зависимости от возраста, образовательного ценза, других внешних и внутренних ограничений.

- *Непрерывное образование – система организации последовательного образования от дошкольной ступени до перманентного образования взрослых в различных формах дополнительного образования, переподготовки и повышения квалификации, включая, современные формы заочного обучения и процесса самообразования. Принципами являются: демократизм, социальная открытость, целостность, непрерывность, гибкость и вариативность системы образования, завершенность. Условие реализации концепции – реорганизация сети образовательных учреждений на принципах многофункциональности, многопрофильности и многоступенчатости [Ю. А. Читаева, 2012].*

- *Непрерывное образование – это организационный и устойчивый процесс развития и поддержания профессиональных навыков [M. R. Weise, 2020], который может быть структурированным (активное обучение), рефлексивным (пассивное обучение) и неструктурированным (самонаправленное обучение).*

- *Непрерывное образование – это необходимое условие развития общества и его сфер. Исследования А. Г. Асмолова в области непрерывного профессионального образования позволяют выделить несколько особенностей и условий этого процесса. Особенности непрерывного профессионального образования включают в себя следующие [А. Г. Асмолов, А. М. Кондаков, 2004, с. 7-10]:*

- актуальность и значимость освоения новых знаний и навыков в современном, быстро меняющемся обществе;
- необходимость постоянного обновления и совершенствования профессиональных компетенций для успешного функционирования в современной профессиональной сфере;
- гибкость и индивидуальность образовательных программ, которые позволяют адаптировать образование к конкретным потребностям и целям обучающихся;
- взаимосвязь с различными сферами жизни и деятельности, такими как работа, личностное развитие, социальная адаптация и другие.

Условия непрерывного профессионального образования, выделенные А. Г. Асмоловым, включают следующие [А. Г. Асмолов, 2008]:

- наличие средств и ресурсов для обучения, включая доступ к информации, образовательным программам и технологиям;
- заинтересованность и мотивация обучающихся в освоении новых знаний и навыков;
- готовность обучающихся к самообразованию и саморазвитию;
- поддержка и организация со стороны образовательных учреждений, работодателей и других институтов.

А. Г. Асмолов отмечает: «Мы привыкли, что образование – это передача знаний и навыков от учителя к ученику. Но в мире, где каждый день появляются новые технологии, такая система становится неэффективной. Все чаще мы сталкиваемся с задачами, которые до этого никто не решал. Чтобы успешно

с ними взаимодействовать, мы должны обладать готовностью к любым изменениям жизни и новым технологиям. Чтобы идти в ногу со временем, необходимо непрерывное образование и самообразование» [А. Г. Асмолов, 2017, с. 4-5].

Непрерывное образование – это возможности для создания условий в образовательной системе, способствующих присвоению духовно-нравственных ценностей и формированию самосознания и внутренней позиции [В. С. Басюк, 2023, с. 74–84]. Оно является основой для разработки и реализации качественных образовательных программ, а также способствует развитию инноваций и повышению качества образования [В. С. Басюк, Л. В. Мухачева, 2018, с. 86–102].

Непрерывное образование – это проблемное поле для развития разнообразных методологических подходов, научного обоснования средств и методов.

В рамках системного личностно-развивающего подхода учитываются как внутренние, так и внешние факторы, влияющие на процесс профессионального развития. Внутренние факторы включают мотивацию, ценностные ориентации, психологические особенности личности, а также предыдущий опыт и знания. Внешние факторы в свою очередь включают образовательную среду, профессиональное окружение, социокультурные условия. Основной идеей системного личностно-развивающего подхода, предложенного Л. М. Митиной, является ориентация на комплексное развитие личности в процессе профессионального обучения и деятельности. Этот подход основан на понимании того, что профессиональное развитие не является отдельным аспектом жизни человека, а интегральной составляющей его личностного роста [Л. М. Митина, 2014].

Одним из ключевых принципов системного личностно-развивающего подхода является комплексность. Под комплексностью понимается рассмотрение личности как целостной системы, в которой взаимодействуют различные аспекты: познавательные, эмоциональные, мотивационные и др.

Принцип системности предполагает рассмотрение профессионального развития в широком контексте, учитывая все взаимосвязи и взаимодействия как внутренние, так и внешние; личностный подход ориентирован на индивидуальность каждого человека, учитывает уникальные особенности личности, ее потребности, интересы и цели, а также индивидуальный опыт и способности, а развивающий подразумевает активную роль индивида в процессе своего профессионального развития: личность сама формирует свои цели, планирует и осуществляет свои действия, оценивает и корректирует свои достижения. Таким образом, системный личностно-развивающий подход, предложенный Л. М. Митиной, позволяет более глубоко и комплексно изучать профессиональный, развитие современного человека, учитывая его индивидуальные особенности, личностные ресурсы и социально-культурный контекст. Этот подход способствует разработке и внедрению эффективных программ профессионального образования.

Системно-субъектный подход учитывает взаимодействие между различными уровнями и компонентами психической деятельности, а также акцентирует внимание на роли субъекта и его активного взаимодействия с окружающей средой. Е. А. Сергиенко развивает идею, что непрерывное образование должно рассматриваться как системный процесс, в котором взаимодействуют

различные субъекты: образовательные организации, ученики, педагоги. В рамках этого подхода психическая деятельность рассматривается как сложная система, включающая в себя как внутренние процессы, так и внешние взаимодействия с окружающим миром. Системно-субъектный подход предполагает, что психическая деятельность человека связана с его жизненным опытом, социальным окружением и выражается через его субъективные представления, ценности и мотивы. Данный подход основывается на идее, что каждый человек является активным субъектом, который активно взаимодействует с окружающей средой и влияет на нее. Он акцентирует внимание на понимании психической деятельности как процесса, обусловленного внутренними и внешними факторами, а также на учете индивидуальных особенностей каждого человека. Согласно системно-субъектному подходу непрерывное образование должно быть ориентировано на развитие личности участников образовательного процесса, учет их потребностей и умений, а также создание условий для саморазвития и самореализации. В рамках этого подхода выделяются следующие принципы непрерывного образования: научно-педагогический, вариативности и преобразования, гуманистический, активности и сотрудничества. Системно-субъектный подход предлагает также различные модели непрерывного образования, такие как модель расширения образовательного пространства, модель интеграции образовательных программ, модель проектного обучения и др. [Е. А. Сергиенко, 2011, с. 120-132].

Компетентностный подход – «ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые образовательные конструкты: компетентности, компетенции и метапрофессиональные качества. Последние три конструкта объединяются нами в метаобразовательный концепт – ключевые квалификации». Компетентности – это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений [Э. Ф. Зеер, 2004, с. 46-47].

«Понятие "компетенция" применяется в случаях, когда речь идет о требованиях, предъявляемых трудовыми функциями или другими внешними документами к готовности педагога осуществлять профессиональную педагогическую деятельность; понятие "компетентность" – ...освоенных компетенциях, оценке их сформированности как внутреннего качества педагога, характеризующего его способности осуществлять профессиональную деятельность» [Оценка комплекса профессиональных ..., 2024, с 46]. Существует комплекс кластеров специальных профессиональных, метапредметных и универсальных компетентностей.

Основные принципы концепции непрерывного образования [Э. Ф. Зеер, 2011, 2012]:

- Профессиональное образование должно быть непрерывным и доступным для всех категорий людей в разном возрасте.

- Профессиональное образование должно быть ориентировано на практику и решение реальных профессиональных задач и адаптироваться к изменяющимся требованиям рынка труда.

- Профессиональное образование должно стимулировать самообразование и саморазвитие. Это означает, что обучающиеся должны быть активными участниками образовательного процесса, способными самостоятельно искать информацию, анализировать её и применять в своей практической деятельности.

- Профессиональное образование должно развивать навыки самоорганизации, самоконтроля и самоуправления, способствовать развитию творческого мышления и инноваций.

- Профессиональное образование должно быть социально ориентированным, обучающиеся должны уметь применять свои профессиональные знания и навыки для решения социальных проблем общества.

- Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования обращает внимание на необходимость развития как профессиональных навыков и компетенций, так и личностного роста и социальной ответственности, предлагает интегрированный подход к образованию.

Андрагогический подход, в котором упор делается на развитие самосознания обучающихся, на анализ опыта. Результатом применения андрагогической модели выступают знания и компетенции, направленные на решение профессиональных проблем и задач, в современных условиях приобретает значимость воспитательной функции – андрагогики и учёт факта, что условием эффективного обучения является социально ориентированная мотивация.

Исследователями в андрагогической школе СПб АППО [О. Б. Даутова, Н. Н. Кузина, 2023] анализируются современные ракурсы выделенных закономерностей андрагогики [С. Г. Вершловский, 2008; Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская 1971]: взрослый не несёт ответственность за обучение, если нарушена его свобода выбора; обогащение профессионального опыта взрослого происходит за счёт «принципа внутренней диалогичности»; эффективность профессионального образования зависит от комфортных условий и возможность «переключаться»; традиционная модель подготовки не работает со «скрытыми» потребностями личности взрослого, не развивает; обучение взрослых носит ризомный характер, то есть порождает несистемные и неожиданные эффекты.

Системно-генетический подход основан на системной теории и системно-генетическом подходе к изучению развития и преобразования систем [Н. Н. Александров, 2011; В. И. Вернадский, 1977]. Подход является методологическим инструментом для изучения сложных систем и основан на представлении о системе как о совокупности взаимосвязанных элементов, функционирующих в определённых условиях и взаимодействующих друг с другом. Подход предусматривает анализ и моделирование системы с целью понимания её структуры, функционирования и возможных изменений.

Системно-генетический подход включает в себя следующие основные принципы.

Генетический принцип: система рассматривается как результат эволюционного процесса, включающего генетические и мутационные изменения. Это позволяет понять, какие элементы и связи системы являются стабильными, а какие могут быть изменены или заменены для улучшения её функционирования.

Структурный принцип: система состоит из взаимосвязанных элементов, каждый из которых выполняет определённые функции. Анализирование структуры системы позволяет понять, какие элементы являются ключевыми, а какие влияют на её работу.

Функциональный принцип: система выполняет определённые функции с использованием имеющихся ресурсов. Анализ функций и ресурсов системы позволяет определить, какие изменения или улучшения могут быть внесены для более эффективного использования ресурсов и достижения поставленных целей.

Динамический принцип: система находится в состоянии постоянного изменения и развития. Изучение динамики системы позволяет предсказывать её будущее состояние и принимать меры для обеспечения устойчивого и продуктивного функционирования.

Системно-генетический подход является мощным инструментом для анализа и управления сложными системами, такими как социальные, экономические и технические системы. Он предоставляет возможности для изучения сложных взаимосвязей между элементами системы, анализа структуры и функций системы, а также моделирования и прогнозирования её состояния и развития.

Системогенетика в контексте образования рассматривает образовательные системы как динамические структуры, претерпевающие постоянное развитие и преобразование со временем. Она исследует процессы формирования, развития и преобразования образовательных систем, а также их взаимодействие с социокультурной и природной средой.

Системогенетический подход (В. Д. Шадриков)

Интегральная концепция системогенеза представляет теорию освоения профессии как процесса формирования психологической функциональной системы деятельности. Выявлен её компонентный состав и закономерности генезиса, показана неаддитивность её структурных элементов, гетерохронность и неравномерность их развития [В. Д. Шадриков, 2013, 2019, 2022].

Системно-синергетический подход (С. А. Филатов и Н. Г. Сухорукова)

Согласно системно-синергетическому подходу, разработанному С. А. Филатовым и Н. Г. Сухоруковой, непрерывное образование рассматривается как сложная система, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом [С. А. Филатов, Н. Г. Сухорукова, 2015, с. 18-27].

В рамках этого подхода непрерывное образование рассматривается как процесс, охватывающий все возрастные группы и типы образовательных учреждений, включая школы, вузы, профессиональные учебные заведения и т. д. Целью непрерывного образования является обеспечение полноценного развития личности и её подготовка к жизни и работе в современном обществе. Системно-синергетический подход основывается на принципах системности и синергии. Системность подразумевает рассмотрение непрерывного образования

как комплексной системы, состоящей из множества взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов. Важно учитывать взаимодействие и влияние всех элементов системы, таких как обучающиеся, преподаватели, программы обучения, учебники, информационные ресурсы и т. д. Синергия в непрерывном образовании означает совместное действие всех компонентов системы, приводящее к эмергентным явлениям и результатам, недоступным при отдельном функционировании каждого компонента. Синергетический подход позволяет достичь синергетического эффекта, когда результат обучения превосходит сумму вклада каждого компонента в отдельности. В рамках системно-синергетического подхода предлагается создание оптимальных условий для развития личности, включая гармоничное сочетание общего и профессионального образования, активное и практическое участие обучающихся в образовательном процессе, учет различных типов и особенностей обучающихся, использование современных информационных технологий и т. д.

Таким образом, непрерывное образование является одновременно и системой организации последовательного образования, и устойчивым процессом поддержания профессиональных навыков, и условием развития общества и его сфер, и возможностями для создания условий присвоения духовно-нравственных ценностей и формирования самосознания и внутренней позиции, и проблемным полем для развития разнообразных методологических подходов. Смысл непрерывного профессионального образования заключается преимущественно в том, чтобы уже в условиях общего и основного профессионального образования сформировать систему знаний, умений и качеств личности, позволяющих ей самостоятельно продолжать образовывать и совершенствовать себя, свободно ориентироваться в сложном круге социальных и профессиональных проблем, успешно адаптироваться к изменяющимся условиям и добывать необходимые ей знания и умения.

Социономические или помогающие профессии – это профессии, предполагающие в процессе деятельности общение типа «человек-человек» (например, продавец, учитель, менеджер, юрист, психолог и т. д.). Среди социономических, или помогающих, профессий существуют те, которые востребованы всегда: это специальности с высокой текучестью кадров, сложными и напряжёнными условиями труда и т. д. К таковым относятся многие медицинские специальности в особенности среднее звено — медицинские сёстры, фельдшеры и акушеры. Не менее востребованы социальные работники, педагоги и воспитатели, которые, к сожалению, не отличаются высоким уровнем заработной платы. Помогаящие профессии далеко не всегда попадают в разряд популярных и высокооплачиваемых. Но вместе с тем они являются одними из социально значимых.

Специфика и особенности социономических групп профессий, создающих предпосылки для ресурсности профессионального мышления и интеграции ресурсов личности:

– *Неоднородность типов профессий внутри социономической группы* [С. Н. Сорокоумова, В. П. Исаев, 2013].

– *Отсутствие единообразных требований к продукту труда, самому процессу профессиональной деятельности* [Р. Д. Каверина, 1986].

– *Особый тип взаимодействия* – «помогающее поведение» [К. Роджерс, 1994, с. 184].

– *Обязательность наличия парциальных ресурсов*: саногенное мышление [Д. И. Гасанова, 2010, 2011], символическая ресурсность [Е. Г. Зборовский, В. С. Каташинских, 2023], субъективная ресурсность [М. И. Илюшина, 2016, с. 198], ресурсность психологического преодоления [Н. Е. Водопьянова, 2015], ресурсы анализа социально-экономической ситуации, способность прогнозировать, аналитическое и критическое мышление [Е. А. Сергиенко, Е. И. Лебедева, О. А. Прусакова, 2009], гибкость и мобильность как ресурс поведения и мышления [Э. Ф. Зеер, В. А. Желанова, 2007], акме-ресурсы [М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, 2024; М. М. Кашапов, Н. В. Сурина, 2023]. Наконец, ряд исследований акцентирует внимание на значимости ресурсности мышления для успешного участия педагогов в конкурсах профессионального мастерства, рассматривая конкурсное движение как форму непрерывного профессионального образования. Подчеркивается значимость развития когнитивных и личностных ресурсов как психологических детерминант успешности педагогов в конкурсном движении, и на основании данных предлагаются рекомендации по социально-психологическому сопровождению участников конкурсов [И. В. Серафимович и др., 2022; Н. Н. Посысов, И. В. Серафимович, 2022; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023а, б].

Было также показано, что актуализация различных проявлений ресурсности профессионального мышления в социальном групповом процессе зависит от этапов обучения и целевой направленности учебно-профессиональной деятельности [М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, 2024], а также от акме-направленности [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024а, б; И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина, Ю. Н. Дьяконенко, 2024; И. В. Серафимович, Н. В. Страхова, А. В. Вторушина, 2024]. Настоящая работа продолжает изучение особенностей ресурсности профессионального мышления представителей профессий социального типа в условиях непрерывного профессионального образования.

Наша гипотеза состоит в том, что представители профессий социального типа обладают специфическими особенностями профессионального мышления, в том числе к ним предъявляются повышенные требования к уровню ресурсности профессионального мышления. В качестве ресурсов рассматриваются не только когнитивные (профессиональное мышление), но и личностные ресурсы. В качестве личностных ресурсов могут выступать такие особенности, как жизнестойкость, потенциал самоизменений, психологический капитал, самообладание и диспозиционный оптимизм.

Целью эмпирической части работы являлось изучение ресурсности мышления в процессе непрерывного профессионального образования.

Задачи:

1. Изучить особенности когнитивных и личностных ресурсов и их взаимосвязи при разных условиях непрерывного профессионального образования (продолжение непрерывного образования по базовому профилю, социономическая/несоциономическая направленность профессии).

2. Сделать сравнительный анализ ресурсности профессионального мышления в подгруппе социономических и несоциономических профессий, в подгруппе с базовым и небазовым психологическим образованием.

3. Разработать рекомендации для повышения ресурсности мышления и увеличения эффективности обучения в рамках непрерывного профессионального образования.

Объект исследования: ресурсность профессионального мышления. Предмет исследования: особенности ресурсности профессионального мышления в условиях непрерывного профессионального образования. Гипотеза исследования: непрерывное профессиональное образование создает условия для вариативной интеграции личностных и когнитивных ресурсов, развития ресурсности профессионального мышления.

Гипотезы частные:

1. Компоненты ресурсности мышления имеют парциальные связи с различными личностными ресурсами.

2. Существуют отличия в ресурсности мышления в рамках непрерывного профессионального образования при различных условиях: преемственности профиля и типах профессиональной направленности.

В нашем исследовании приняло участие 40 респондентов от 25 до 50 лет, из них 6 мужчин и 34 женщины, участвующих в процессе непрерывного профессионального образования, являющихся студентами Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова по профилям «Психология» (24 человека) и «Психолого-педагогическое образование» (16 человек). Базовое психологическое образование (бакалавриат) из них имеют 14 человек (35%). 27 (68%) респондентов были определены нами как представители профессий социономического типа в соответствии со специальностью по первому образованию. К профессиям социономического типа отнесены следующие профессии, указанные в анкетах респондентов: менеджер, учитель, психолог, дефектолог, юрист, гид (экскурсовод), специалист по связям с общественностью. Следующие профессии, указанные в анкетах респондентов, не были нами отнесены к группе социономических: экономист, ИВТ, инженер, историк, химик-технолог, филолог, биолог.

В рамках исследования диагностировались когнитивные и личностные ресурсы респондентов. Материалы для проведения психологической диагностики включали в себя следующие методики.

Для исследования когнитивных ресурсов:

1. «Ресурсность профессионального мышления» (И. В. Серафимович, Е. А. Медведева, Н. В. Сурина). Методика диагностики ресурсности профессионального мышления для профессий социономического типа определяет спо-

способность к адекватной мобилизации имеющихся возможностей субъекта для достижения цели. Реализация собственных возможностей представляет собой творческий ресурс, необходимый для конструктивного изменения отношения к проблеме.

2. Авторская анкета на выявление акмеологических оснований и ресурсов в процессе непрерывного образования (на примере обучения в магистратуре), состоящая из трёх нижеследующих вопросов:

- Почему Вы выбрали магистратуру по психологии?
- Какие Вы хотите получить результаты в процессе обучения?
- Какие трудности у Вас возникли в процессе обучения?

3. Методика «Обобщение трёх слов» (М. А. Холодная, А. В. Трифонова, Э. Н. Волкова, Я. И. Сиповская). Методика разработана для оценки категориальных способностей, а именно способности к категориальному обобщению, предполагающей готовность выявлять общие существенные признаки понятий при анализе значений трёх слов и подбирать для их *обобщения референтную родовую категорию*.

Для исследования личностных ресурсов:

1. Тест жизнестойкости (С. Мадди, адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой). Тест жизнестойкости представляет собой адаптацию опросника Hardiness Survey, разработанного американским психологом Сальваторе Мадди. Личностная переменная «жизнестойкости» характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности. Жизнестойкость (hardiness) представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром. Это диспозиция, включающая в себя три сравнительно автономных компонента: вовлечённость, контроль, принятие риска [S. Maddy, 2002]. Выраженность этих компонентов и жизнестойкости в целом препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счёт стойкого совладания со стрессами и восприятия их как менее значимых. Вовлечённость (commitment) определяется как «убеждённость в том, что вовлечённость в происходящее даёт максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Контроль (control) представляет собой убеждённость в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Принятие риска (challenge) – убеждённость человека в том, что всё то, что с ним случается, способствует его развитию за счёт знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного [Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова, 2006, с. 5-6].

2. Тест «Потенциал самоизменений» (В. Р. Манукян, И. Р. Муртазина, Н. В. Гришина). Опросник «Потенциал самоизменений личности» используется для диагностики способности личности к самоизменениям на различных уровнях психической организации человека, которые могут им осознанно инициироваться и актуализироваться. Понятие самоизменения означает «активную роль самого человека в изменении своей жизненной ситуации, сознательное принятие решений об этих изменениях» [Н. В. Гришина, 2018]. Понятие «по-

тенциал» отражает растущее внимание к сфере возможного, имеет процессуальную природу. В понятие потенциала самоизменений Н. В. Гришина включает: 1) способность и готовность человека к осознанию «вызовов» ситуации и необходимости изменений; 2) готовность к принятию этой необходимости; 3) готовность действовать в соответствии с осознаваемыми вызовами. В совокупности эти составляющие, как считает исследователь, позволяют выявлять индивидуальные возможности изменчивости человека.

3. Опросник «Психологический Капитал» (Ф. Лютанс, К. Йозеф, Б. Авوليو, адаптация В. Г. Маралов, М. А. Кудака, О. В. Смирнова). Опросник (Psychological Capital, PsyCap) предназначен для использования в сфере образования (среди студентов). Понятие «психологический капитал» отвечает на два вопроса: кто вы и кем становитесь; его содержание составляют четыре характеристики: уверенность (самоэффективность), оптимизм, надежда и жизнестойкость. Ф. Лютанс выдвинул концепцию позитивного организационного поведения, которое складывалось из таких компонентов, как «самоэффективность», «надежда», «оптимизм», «субъективное благополучие» и «эмоциональный интеллект» [F. Luthans, 2002]. Впоследствии, опираясь на данную концепцию, Ф. Лютанс совместно с коллегами объединил четыре конструкта и стал рассматривать их (надежда, оптимизм, жизнестойкость и самоэффективность) как компоненты позитивного психологического капитала. Позитивный психологический капитал – это «положительное психологическое состояние человека, выражающееся в принятии на себя ответственности и приложении необходимых усилий для достижения успеха в решении сложных задач (самоэффективность); формировании положительной атрибуции успеха в настоящем и будущем (оптимизм); настойчивом поиске путей к достижению целей (надежда); способности поддерживать устойчивое развитие, несмотря на возникающие проблемы и невзгоды (жизнестойкость)» [Positive psychological capital ..., 2007].

4. Тест самообладания А. А. Золотарёвой. Тест измеряет общий показатель самообладания и три его структурных компонента: личностное, событийное и экзистенциальное самообладание. Единой теории самообладания в современной психологической науке не разработано. А.А. Золотарёва вывела «рабочую формулу» самообладания, где оно равно «сумме самостийности и сдержанности как двух начал в своем едином побуждении к состоянию "быть в ладу" с самим собой» [А. А. Золотарёва, 2016]. Разработанный ею тест диагностики самообладания имеет три шкалы: 1) шкала личностного самообладания диагностирует способность к выдержке и хладнокровию в повседневных жизненных обстоятельствах; 2) шкала событийного самообладания измеряет способность к сохранению стойкости духа в сложных или непредсказуемых жизненных ситуациях; 3) шкала экзистенциального самообладания оценивает способность к достижению гармонии между самим собой и окружающим миром при любых обстоятельствах.

5. Тест диспозиционного оптимизма. ТДО или тест жизненной ориентации (Life Orientation Test, LOT) является наиболее широко используемой методикой для диагностики индивидуальных различий в оптимизме. Под оптимиз-

мом подразумеваются обобщенные ожидания того, что в будущем будут скорее происходить хорошие события, а не плохие; пессимизм же предполагает выраженность более негативных ожиданий относительно будущего. Методика анализа результатов проведенных диагностик заключается в выявлении общих тенденций по выборке респондентов по каждой из шкал обозначенных методик. Ответы респондентов, обработанные согласно ключам соответствующей методики и выраженные количественно были разделены нами на уровни: «высокий», «средний», «низкий». Разработанный М. Шейером и Ч. Карвером подход к исследованию оптимизма как обобщенных ожиданий относительно будущих событий успешно применяется при анализе связей оптимизма с различными психологическими характеристиками, такими как психологическое благополучие, здоровье, адаптация к стрессу и др. [М. F. Scheier, C. S. Carver, 1985]. Согласно модели поведенческой саморегуляции люди совершают усилия, направленные на преодоление трудностей, для достижения поставленных целей лишь до тех пор, пока их ожидания будущих успехов достаточно благоприятны. Когда же у людей возникают серьезные сомнения в достижении успешного результата, они склонны оставлять попытки достичь своих целей. Для объяснения этих различий вводится переменная диспозиционного оптимизма, понимаемая как стабильная личностная характеристика, отражающая позитивные ожидания субъекта относительно будущего [О.Н. Гордеева, О. А. Сычёв, Е. Н. Осин, 2021].

Мы также провели сопоставительный анализ на основе средних значений по рассматриваемым компонентам методик как по всей выборке респондентов, так и по выделенным группам респондентов. Разделение выборки на группы обусловлено:

1. Преемственностью профиля непрерывного профессионального образования: базовое психологическое (ППНО-БП) и базовое непсихологическое образование (ППНО-БНП).
2. Типом профессиональной направленности: социономическая (ТН-СН) и несоциономическая (ТН-НСН).

Шаг 1. Анализ акмеологических и ценностно-смысловых ресурсов в процессе непрерывного образования

Авторская анкета включала в себя три открытых вопроса, на основе которых мы выявили мотивы респондентов, побуждающие прохождение обучения на магистерской программе по психологии, их ожидания от завершения обучения и возникающие трудности. Более подробный представлен нами в предыдущих публикациях [И.В. Серафимович, А.Б. Голуб, 2024; И. В. Серафимович, А. Б. Голуб, Е. А. Федорова, А. И. Салова, 2024], здесь мы хотим частично их воспроизвести и сделать некоторые акценты. На основе контент-анализа ответов на первый вопрос мы выделили несколько категорий ресурсов, которые мотивируют респондентов к участию в непрерывном образовании.

- Ресурсы познания (30% ответов респондентов) представлены интересом к процессу получения новых знаний (расширить кругозор, желание узнать

новое, получить базовые / глубокие знания по психологии, изучить базовые понятия и т.д.).

- Ресурсы как информационная основа для новой деятельности – исследовательской (15% ответов респондентов): интерес к научно-исследовательской деятельности, развитие научного потенциала, приобретение опыта научных исследований, планирование будущих исследований и т.д.).

- Ресурсы для построения программы (планирования) профессиональной деятельности (25% ответов) ассоциированы со стремлением использовать полученные знания, компетентности в своей будущей профессиональной деятельности (желание сменить или приобрести новую профессию, консультировать, работать психологом / педагогом-психологом и т.д.).

- Ресурсы статуса и комфорта (17% ответов) акцентируют внимание на востребованности психологии как актуальной профессии на рынке труда, стремлении к расширению значимых социальных связей, комфортных условиях обучения (удобное вечернее время, возможность совмещать с работой).

- Наконец, ресурсы личностного развития (12% ответов) связаны с желанием самосовершенствования через обучение, а также со стремлением помогать другим в результате собственного развития (диаграмма 9).



Диаграмма 9. Потенциальные ресурсы выбора непрерывного профессионального образования (на примере магистратуры по психолого-педагогическому профилю)

Таким образом, мы фиксируем приоритет профессиональных целей получения образования в магистратуре по профилю «Психология». Востребованность ресурсов профессиональной деятельности может быть обусловлена ста-

тусом и актуальностью профессии психолог и положительной динамикой спроса на услуги психологического консультирования [К. Хломов, 2022].

Следует заметить, что другие наши исследования [И. В. Серафимович, 2021, И. В. Серафимович, А. И. Салова, 2023] показывают, что в процессе обучения в вузе у студентов профессий социономического типа повышается степень организованности компонентов профессионального мышления, увеличивается осмысленность, структурированность и целостность понимания как общих, так и конкретных контекстов проблемных ситуаций, возрастает уровень социорефлексии и метакогнитивных знаний. Можно выдвинуть гипотезу о том, что в случае повторного исследования мотивов обучения и ожидаемых результатов обучения на магистерской программе по психологии на той же выборке респондентов в конце срока обучения ответы могут сместиться в сторону большего осознания специфических особенностей, свойственных социономическому типу профессий за счет развития ресурсности профессионального мышления.

Контент-анализ ответов на второй вопрос анкеты: «Какие Вы хотите получить результаты в процессе обучения?» фиксирует ожидания респондентов от завершения прохождения обучения на магистерской программе по психологии и соотносится с ресурсами, востребованными в процессе непрерывного профессионального образования. Выделим основные категории ответов: получение новых знаний, новых компетенций (приобретение навыков консультирования, эффективной коммуникации, новые формы работы с клиентами), личностные результаты (решение личных проблем, личностный рост и саморазвитие), смена профессии, места работы / поступление в аспирантуру.

Ответы респондентов на третий вопрос анкеты: «Назовите, что для Вас было неожиданно при обучении? К чему Вы не были готовы?» связаны с определением трудностей, возникших в процессе обучения на магистерской программе по психологии. 38% респондентов на этот вопрос ответили: «Нет трудностей». Другие ответы соответствуют категориям: совмещение обучения с работой, семьей (сложность организации личного времени для совмещения обучения в магистратуре с профессиональной деятельностью и личной жизнью, учеба в вечернее время, большой объем домашних заданий, большая учебная нагрузка), недостаток знаний, компетенций, представлений о научной психологии, несоответствующее ожиданиям студентов качество образования.

Четверть трудностей, возникающих в процессе обучения, связаны с недостатком знаний, компетенций, представлений о научной психологии. Выше мы уже говорили о популярности психологии и высоком спросе на услуги психологического консультирования. Очевидно, что обилие доступной информации в сети интернет в сочетании с образом успеха, транслируемом СМИ, приводят к искаженному представлению о профессии «психолог», которое разрушается в процессе прохождения обучения в государственном университете по классической образовательной программе. Возможно, частично те же причины имеют под собой ответы категории «Несоответствующее ожиданиям студентов качество образования» (10%) (диаграмма 10).



Диаграмма 10. Трудности, возникшие в процессе обучения

Таким образом, в результате анализа открытых вопросов анкеты мы можем сделать выводы о приоритете профессиональных целей получения образования в магистратуре по профилю «Психология», в том числе об осознании необходимости применения новых компетенций в решении профессиональных задач и изменения представления о психологии как науке.

Сравнение выборок респондентов, отнесенных нами к представителям социномического типа профессий, и нет, имеющим базовое психологическое образование, и нет по U-критерию Манна-Уитни выявило следующие значимые различия между группами.

– Представители профессий социномического типа в отличие от несоциномических чаще говорят о получении новых компетенций как об ожидаемом результате от завершения обучения на магистерской программе по психологии ($U = 108$, $p = 0,005$) и видят значимость обучения в виде повышения квалификации ($U = 118$, $p = 0,037$).

– Респонденты, не имеющие базового психологического образования, чаще мотивированы к обучению личными причинами ($U = 119$, $p = 0,014$) и стремлением помогать другим ($U = 133$, $p = 0,037$), а имеющие базовое психологическое образование чаще мотивированы к обучению такой причиной, как повышение квалификации по психологии ($U = 106$, $p = 0,007$).

**Компоненты ресурсности мышления: распределение по уровням
в целом по выборке респондентов**

	ЭК	МЦ	ЛЦ	ККК	КР	РМ
Низкий уровень	20%	23%	5%	10%	25%	8%
Средний уровень	28%	48%	45%	48%	45%	53%
Высокий уровень	53%	30%	50%	43%	30%	40%

Примечание. Компоненты ресурсности мышления: эмоционально-креативный компонент (ЭК), мотивационно-целевой компонент (МЦ), личностно-ценностный компонент (ЛЦ), коммуникативный и конструктивно-конфликтный компонент (ККК), когнитивно-рефлексивный компонент (КР), общий балл ресурсности мышления (РМ).

Ответы респондентов были распределены нами по уровням «высокий», «средний», «низкий» при анализе ресурсности профессионального мышления. Анализируя табл. 1, можно зафиксировать, что половина респондентов (53%) находится на среднем уровне по общему баллу ресурсности профессионального мышления. Только у 8% респондентов зафиксирован низкий уровень. Преимущественно высокий уровень зафиксирован по таким компонентам ресурсности мышления, как эмоционально-креативный компонент (53%) и личностно-целевой компонент (50%). Несколько более низкие результаты наблюдаются по когнитивно-рефлексивному (25% на низком уровне) и мотивационно-целевому (23%) компонентам.

На диаграмме 11 представлены средние значения по компонентам ресурсности профессионального мышления в целом по выборке респондентов и по группам, выделенным по преобладанию профиля непрерывного профессионального образования и типу профессиональной направленности.

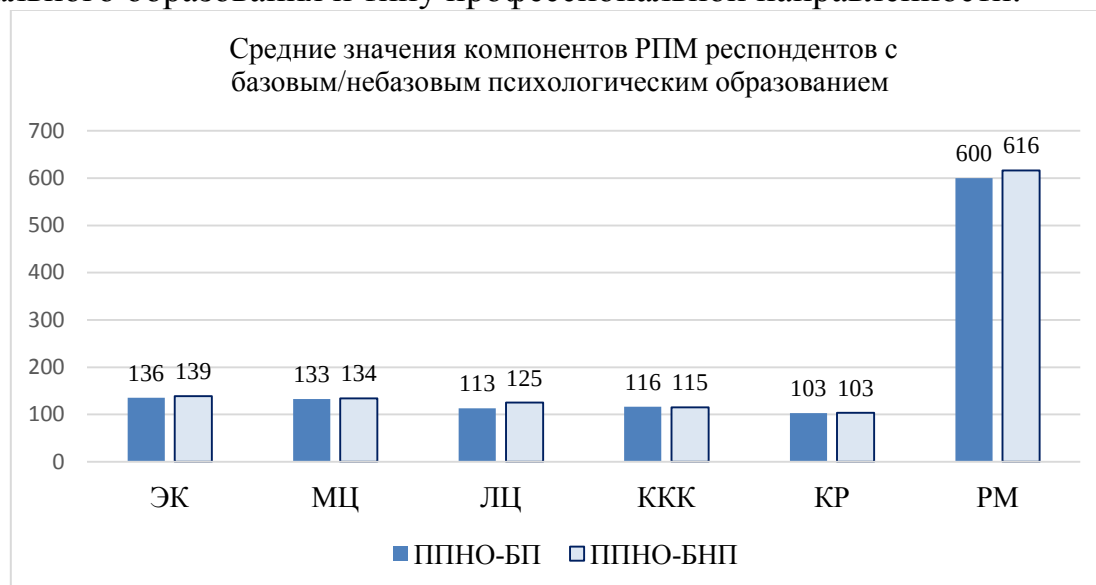


Диаграмма 11. Средние значения компонентов РПМ респондентов с базовым/небазовым психологическим образованием

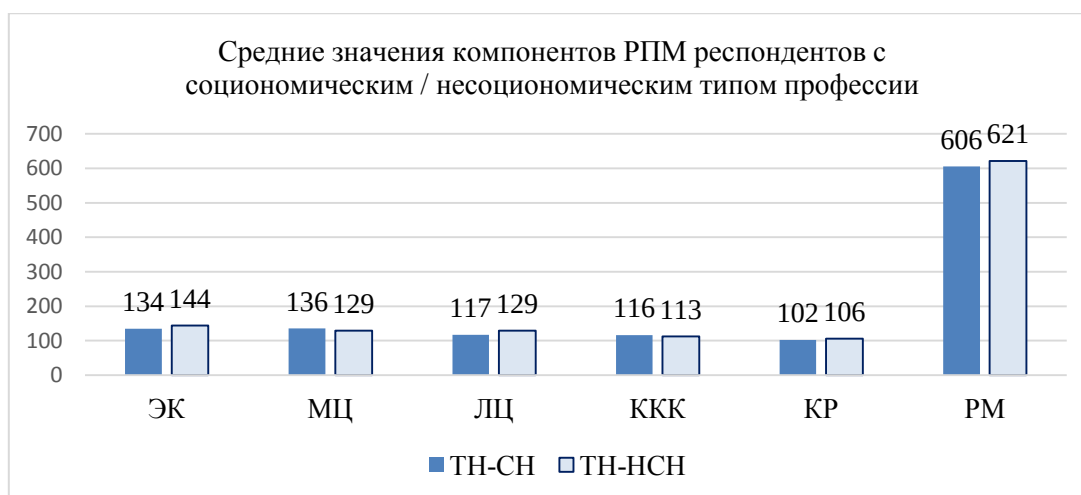


Диаграмма 12. Средние значения компонентов РПМ респондентов с социальным/несочетательным типом профессии

На основе сравнения средних значений мы можем зафиксировать, что у респондентов с базовым непсихологическим образованием более развиты практически все компоненты ресурсности профессионального мышления, за исключением коммуникативного, конструктивно-конфликтного компонента (ККК = 116 и 113) и когнитивно-рефлексивного компонента (КР = 102 и 106).

У респондентов с несочетательным типом профессии более развиты все компоненты ресурсности профессионального мышления, кроме мотивационно-целевого (МЦ = 136 и 129), коммуникативного и конструктивно-конфликтного компонента (ККК = 116 и 113) (диаграмма 12). Общий балл ресурсности мышления больше и у респондентов с базовым непсихологическим образованием, и у респондентов с несочетательным типом профессии, однако наш предыдущий анализ достоверности различий по критерию Манна-Уитни не выявил достоверных статистических различий между группами. Наше предположение заключалось в том, что различия носят более глубокий характер и обусловлены не просто уровнем, а степенью связанности, целостности системы когнитивных и личностных ресурсов респондентов. Следующим этапом мы провели корреляционный анализ связей между компонентами системы.

Методика «Обобщение трех слов» проверяет способность выявлять общие существенные признаки понятий при анализе значений трех слов и подбирать для их обобщения референтную родовую категорию.

Согласно расчетам 68% респондентов находятся на высоком уровне категориальных способностей, 23% на среднем и 10% на низком уровне. Среднее значение показателя по выборке – 14,83. Показатель несколько выше у респондентов с базовым психологическим образованием (15,5) и с несочетательным типом профессии (15,46), однако мы не можем говорить о значимых различиях между группами респондентов.

Общий показатель по этой методике имеет корреляции на всей выборке с таким параметром когнитивных ресурсов, как личностно-ценностный компонент (связь слабая положительная, $r = 0,31$, $p = 0,05$); параметром личностных

ресурсов: «Вера в возможность самоизменений» (связь умеренная положительная, $r = 0,41$, $p = 0,01$).

Заметим также, что в выборке респондентов с базовым психологическим образованием появляется положительная связь общего показателя по методике «Обобщение трех слов» и «Способность к самоизменениям» ($r = 0,56$, $p = 0,5\%$). В выборке респондентов с социономическим типом профессии наблюдаем дополнительную отрицательную связь с «Личностным самообладанием» ($r = -0,47$, $p = 0,05$).

В группе респондентов с несоциономическим типом профессии усиливается связь с параметрами тестов «Потенциал самоизменений» (связь с общим баллом $r = 0,59$, $p = 0,05$) и «Психологический капитал» (связь с общим баллом $r = 0,62$, $p = 0,05$).

Таким образом, можно сделать вывод о достаточном развитии у респондентов категориальных способностей и их связи с личностно-ценностным компонентом ресурсности профессионального мышления.

В результате корреляционного анализа на общей выборке респондентов нами были сделаны выводы о том, что ресурсность мышления связана с личностными ресурсами, например, с «жизнестойкостью». На уровне значимости $p = 0,001$ наблюдаются средние по силе связи. С жизнестойкостью связаны положительно эмоционально-креативный компонент ($r = 0,63$, $p = 0,001$), мотивационно-целевой компонент ($r = 0,51$, $p = 0,001$), когнитивно-рефлексивный компонент ($r = 0,54$, $p = 0,001$) и общий балл ресурсности мышления ($r = 0,65$, $p = 0,001$). С вовлеченностью связаны положительно мотивационно-целевой компонент ($r = 0,52$, $p = 0,001$) и общий балл ресурсности мышления ($r = 0,57$, $p = 0,001$). Таким образом, мы видим, что чем больший балл набирают респонденты по тесту жизнестойкости, тем больше у них выражена и ресурсность мышления.

Эта связь становится еще более сильной при рассмотрении выборки респондентов с базовым психологическим образованием: параметры «Вовлеченность» и «Жизнестойкость» образуют сильные положительные связи с общим баллом ресурсности мышления ($r = 0,72$ и $0,81$, соответственно, $p = 0,01$ и $0,001$ соответственно). Сильная положительная связь также образуется с параметром «Принятие риска» и ресурсностью мышления ($r = 0,79$, $p = 0,001$).

Корреляционные связи между компонентами ресурсности мышления и параметрами теста жизнестойкости у респондентов с несоциономическим типом профессии приближены к общей картине по всей выборке, однако заметим, что связи становятся еще более сильными (коэффициенты $r > 0,7$, $p = 0,01$). У респондентов с социономическим типом профессии сильных положительных связей между рассматриваемыми параметрами не наблюдается.

На общей выборке параметры «Надежда» ($r = 0,53$, $p = 0,001$), «Оптимизм» ($r = 0,43$, $p = 0,01$), «Устойчивость» ($r = 0,46$, $p = 0,01$), а также общий балл психологического капитала ($r = 0,47$, $p = 0,01$) оказываются связанными с когнитивно-рефлексивным компонентом ресурсности профессионального мышления. На уровне значимости $0,05$ эти же параметры образуют умеренные

по силе связи с эмоционально-креативным компонентом ресурсности мышления ($\rho = 0,38, 0,26, 0,36, 0,34$, соответственно, $p = 0,05$). Можно сделать вывод о связи психологического капитала с эмоционально-креативным и когнитивно-рефлексивным компонентами ресурсности мышления.

Заметим, что у респондентов с базовым психологическим образованием и с социономическим типом профессии таких корреляционных связей не наблюдается либо они слабые / умеренные $\rho < 0,4, p \leq 0,05$.

С общим баллом самообладания связаны все компоненты ресурсности профессионального мышления, кроме мотивационно-целевого, и даже более сильные связи образует, в частности, параметр «событийное самообладание» с личностно-ценностным и коммуникативным компонентом ($\rho = 0,53, 0,52$ соответственно, $p = 0,001$). Таким образом, мы фиксируем связь самообладания и ресурсности профессионального мышления.

У респондентов с базовым психологическим образованием сильную положительную связь образует только параметр «событийное самообладание» и коммуникативный компонент ресурсности мышления ($\rho = 0,84, p = 0,001$). В то же время, корреляционные связи среди респондентов с базовым непсихологическим образованием и с социономическим типом профессии приближены к картине связей в целом по выборке.

Между параметрами теста «Потенциал самоизменений» и компонентами ресурсности мышления сильных корреляционных связей на уровне значимости $p > 0,05$ в целом по выборке респондентов не наблюдается. Связь между потенциалом самоизменений (общий балл) и ресурсностью мышления (общий балл и, в частности, когнитивно-рефлексивный компонент) прослеживается только у респондентов с несоциономическим типом профессии ($\rho = 0,68, p = 0,01$).

Таким образом, по результатам проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

- Около половины респондентов находятся на среднем уровне по общему баллу ресурсности профессионального мышления, наиболее развиты компоненты: эмоционально-креативный, личностно-целевой;
- Респонденты с базовым непсихологическим образованием и несоциономическим типом профессии демонстрируют более низкие результаты по коммуникативному и конструктивно-конфликтному компоненту, однако в целом ресурсность мышления у данных групп более развита;
- Прослеживается положительная корреляционная связь между ресурсностью мышления и параметрами тестов жизнестойкости, психологического капитала, самообладания.

Шаг 3. Анализ результатов исследования личностных ресурсов

Анализ данных теста жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой)

Ответы респондентов были распределены нами по уровням «высокий», «средний», «низкий».

Таблица 11

Компоненты жизнестойкости (уровни)

	Вовлеченность (В)	Контроль (К)	Принятие риска (ПР)	Жизнестой- кость (Ж)
Низкий уровень	85%	18%	50%	23%
Средний уровень	3%	65%	40%	68%
Высокий уровень	13%	18%	10%	10%

Анализируя таблицу 11, видим, что 68% респондентов находятся на среднем уровне жизнестойкости. Причем 85% респондентов демонстрируют низкий уровень по параметру «Вовлеченность», 50% – по параметру «Принятие риска». Высокий уровень по всем компонентам занимают не более 18% респондентов.

Таблица 12

**Компоненты жизнестойкости
(средние значения)**

	Вовлеченность (В)	Контроль (К)	Принятие рис- ка (ПР)	Жизнестой- кость (Ж)
По выборке	45	31,3	21,9	94
ППНО-БП	38	29,2	21,7	88
ППНО-БНП	48	32,3	22	98
ТН-СН	40	30,2	20,6	85
ТН-НСН	55	33,4	24,8	114

Проведя сопоставительный анализ средних значений показателей теста жизнестойкости между выделенными группами респондентов, видим, что наивысшие значения жизнестойкости демонстрируют респонденты с несоциально-экономическим типом профессии (Ж = 114), в том числе у них наиболее ярко проявлена «Вовлеченность» (В=55). Представители социально-экономического типа профессий менее устойчивы к риску (ПР = 20,6). У респондентов с базовым психологическим образованием слабее проявлены «Вовлеченность» (В=38) и «Контроль» (К=29,2) (табл. 12).

Матрица интеркорреляций внутри теста жизнестойкости С. Мадди показывает сильную и средние связи на уровне значимости 0,001 между переменными.

По этому тесту, а также и по другим мы видим «переплетение» параметров внутри самого теста, это может свидетельствовать о том, что в рамках одного теста диагностируются схожие характеристики (разные параметры одного и того же явления).

Как уже было проанализировано в разделе «Результаты исследования когнитивных ресурсов», на уровне значимости $p = 0,001$ наблюдаются средние по силе связи компонентов жизнестойкости с компонентами ресурсности профессионального мышления: эмоционально-креативным компонентом ($p = 0,63$, $p = 0,001$), мотивационно-целевым компонентом ($p = 0,51$, $p = 0,001$), когнитивно-рефлексивным компонентом ($p = 0,54$, $p = 0,001$).

Анализ данных теста «Потенциал самоизменений»

Ответы респондентов были распределены нами по уровням «высокий», «средний», «низкий».

Таблица 13

Компоненты потенциала самоизменений (уровни)

	ПСИ	ССИ	ВСИ	ВВСИ	ПотенСИ
Низкий уровень	83%	20%	15%	23%	55%
Средний уровень	13%	20%	55%	55%	38%
Высокий уровень	5%	60%	30%	23%	8%

Примечание: методика теста включает в себя пять компонентов: 1) потребность в самоизменениях (ПСИ); 2) способность к самоизменениям (ССИ); 3) возможность самоизменений (ВСИ); 4) вера в возможность самоизменений (ВВСИ); 5) потенциал самоизменений (ПотенСИ).

55% респондентов находятся на низком уровне потенциала самоизменений. Это определяется в основном низким уровнем параметра «Потребность в самоизменениях» (83%). Высокий уровень более половины респондентов (60%) демонстрирует по параметру «Способность к самоизменениям» (табл. 13).

Таблица 14

Компоненты потенциала самоизменений (средние значения)

	ПСИ	ССИ	ВСИ	ВВСИ	ПотенСИ
По выборке	26	20	19	16	49,4
ППНО-БП	28	23	21	18	54,4
ППНО-БНП	25	19	18	15	46,7
ТН-СН	24	20	19	16	46,7
ТН-НСН	30	21	20	16	54,8

Проведя сопоставительный анализ средних значений показателей теста «Потенциал самоизменений» между выделенными группами респондентов, видим, что наивысшие значения жизнестойкости демонстрируют респонденты с базовым психологическим образованием (ПотенСИ = 54,4) и с несоциономическим типом профессии (ПотенСИ = 54,8). У респондентов с базовым психологическим образованием слабее проявлены «Возможность самоизменений» (ВСИ=18) и «Вера в возможность самоизменений» (ВВСИ=15) (табл. 14).

Корреляционных связей на уровне значимости $p > 0,05$ между параметрами теста «Потенциал самоизменений» и компонентами ресурсности мышления не наблюдается.

Анализ данных опросника «Психологический капитал»

Ответы респондентов были распределены нами по уровням «высокий», «средний», «низкий».

Таблица 15

Компоненты психологического капитала (уровни)

	Уверенность (Ув)	Устойчивость (Ус)	Надежда (Н)	Оптимизм (О)	Психологический капитал (ПК)
Низкий уровень	3%	40%	10%	28%	33%
Средний уровень	48%	43%	58%	43%	48%
Высокий уровень	50%	18%	33%	30%	20%

Практически половина респондентов (48%) находится на среднем уровне психологического капитала. 40% респондентов демонстрирует низкий уровень по параметру «Устойчивость», 28% – по параметру «Оптимизм». Высокий уровень половина респондентов (50%) демонстрирует по параметру «Уверенность» (табл. 15).

Таблица 16

**Компоненты психологического капитала
(средние значения)**

	Уверенность (Ув)	Устойчивость (Ус)	Надежда (Н)	Оптимизм (О)	Психологический капитал (ПК)
По выборке	22	20	22	19	83
ППНО-БП	23	22	21	19	85
ППНО-БНП	22	20	22	19	83
ТН-СН	23	20	21	18	83
ТН-НСН	20	21	23	21	85

Проведя сопоставительный анализ средних значений показателей теста «Психологический капитал» между выделенными группами респондентов, видим, что значения общего балла психологического капитала практически не различаются между группами респондентов. Несколько лучшие значения по параметру «Оптимизм» демонстрируют респонденты с несоциономическим типом профессии (О=21), а по параметру «Устойчивость» – респонденты с базовым психологическим образованием (Ус=22) (табл. 16).

Как уже было проанализировано в разделе «Результаты исследования когнитивных ресурсов», параметры «Надежда», «Оптимизм», «Устойчивость», а также общий балл психологического капитала оказываются связанными с когнитивно-рефлексивным компонентом ресурсности профессионального мышления. На уровне значимости 0,05 эти же параметры образуют умеренные по силе связи с эмоционально-креативным компонентом ресурсности мышления.

Анализ данных теста самообладания А. А. Золотарёвой

Ответы респондентов были распределены нами по уровням «высокий», «средний», «низкий».

Таблица 17

Компоненты самообладания (уровни)

	ССО	ЛСО	ЭСО	ОБ СО
Низкий уровень	40%	15%	13%	13%
Средний уровень	50%	68%	43%	80%
Высокий уровень	10%	18%	45%	8%

Примечание: методика включает в себя четыре компонента: 1) событийное самообладание (ССО); 2) личностное самообладание (ЛСО); 3) экзистенциальное самообладание (ЭСО); 4) общий балл самообладания (ОБ СО).

Подавляющее большинство респондентов (80%) находится на среднем уровне самообладания. 40% респондентов демонстрирует низкий уровень по параметру «Событийное самообладание». Высокий уровень практически половина респондентов (45%) демонстрирует по параметру «Экзистенциальное самообладание» (табл. 17).

Таблица 18

**Компоненты самообладания
(средние значения)**

	ССО	ЛСО	ЭСО	ОБ СО
По выборке	17	10	9	36
ППНО-БП	17	9	10	35
ППНО-БНП	18	10	9	36
ТН-СН	17	10	9	34
ТН-НСН	18	11	10	39

Проведя сопоставительный анализ средних значений показателей теста самообладания между выделенными группами респондентов, видим, что по общему баллу самообладания несколько выше находятся респонденты с несоциально-экономическим типом профессии (ОБ СО = 39). У этой группы также наблюдаются более высокие показатели по личностному самообладанию (ЛСО = 11). Других различий между выборками респондентов не наблюдается.

В разделе «Результаты исследования когнитивных ресурсов» нами была уже зафиксирована корреляционная связь между параметрами тестов самообладания и ресурсности профессионального мышления: с общим баллом самообладания связаны все компоненты ресурсности профессионального мышления, кроме мотивационно-целевого, и даже более сильные связи образует, в частности, параметр «событийное самообладание» с личностно-ценностным и коммуникативным компонентом ($p = 0,53$, $0,52$ соответственно, $p = 0,001$).

Анализ данных теста диспозиционного оптимизма

Ответы респондентов были распределены нами по уровням «высокий», «средний», «низкий».

Таблица 19

Компоненты самообладания (уровни)

	Оптимизм (О)	Пессимизм (П)	Диспозиционный оптимизм (ДисО)
Низкий уровень	23%	43%	53%
Средний уровень	75%	25%	28%
Высокий уровень	3%	33%	20%

По шкале диспозиционного оптимизма 53% респондентов находятся на низком уровне. Высокий уровень «Оптимизма» демонстрируют только 3% опрошенных (табл. 19).

Таблица 20

Компоненты самообладания (средние значения)

	Оптимизм (О)	Пессимизм (П)	Диспозиционный оптимизм (ДисО)
По выборке	12	8	20
ППНО-БП	9,7	8	18
ППНО-БНП	13	8	21
ТН-СН	11	8	20
ТН-НСН	12	7	19

Проведя сопоставительный анализ средних значений показателей теста диспозиционного оптимизма между выделенными группами респондентов, видим, что по шкале диспозиционного оптимизма несколько выше находятся респонденты с базовым непсихологическим образованием (ДисО = 21). Соответственно, у этой группы выше показатели «Оптимизма» (О = 13), в то время как у респондентов с базовым психологическим образованием показатели «Оптимизма» минимальны (О = 9,7) (табл. 20).

На уровне значимости 0,05 параметр «Оптимизм» теста диспозиционного оптимизма образует умеренные по силе корреляционные связи с компонентами ресурсности мышления: эмоционально-креативным ($\rho = 0,32$), личностно-ценностным ($\rho = 0,35$), когнитивно-рефлексивным ($\rho = 0,31$).

Корреляционный анализ по переменной «возраст»

Итак, в целом по выборке респондентов переменная «возраст» не формирует корреляционных связей ни с одним из параметров тестов. Возможно, это обусловлено преобладанием в выборке респондентов в возрасте 22-25 лет (средний возраст по выборке 30,26 лет). Среди респондентов, не имеющих базового психологического образования (средний возраст 34,4 года) прослеживается корреляция: чем больше возраст, тем меньше принятие риска ($\rho = -0,41$ при $p < 0,05$). Среди респондентов с социономическим типом профессии (средний

возраст 28,4 года) наблюдается корреляция: чем больше возраст, тем больше «оптимизм» по шкале диспозиционного оптимизма ($\rho = -0,41$ при $p < 0,05$). Больше связей наблюдается среди респондентов, профессию которых нельзя отнести к социономическим (средний возраст 34 года):

- чем больше возраст, тем ниже потребность в самоизменениях ($\rho = -0,58$ при $p < 0,05$);
- чем больше возраст, тем ниже вера в возможность самоизменений ($\rho = -0,59$ при $p < 0,05$);
- чем больше возраст, тем ниже потенциал самоизменений ($\rho = -0,61$ при $p < 0,05$).

Таким образом, мы фиксируем невозможность оценить влияние возраста в целом по выборке респондентов по причине смещения выборки в сторону более молодых респондентов, однако при разбивке выборки на группы мы можем акцентировать внимание на типичных для лиц старшего возраста характеристиках: меньшее принятие риска, меньший оптимизм, ниже потребность и способность к самоизменениям.

Итак, по результатам корреляционного анализа нами были установлены следующие взаимосвязи на всей выборке респондентов:

- уменьшение уровня принятия риска, оптимизма, потребности и способности к самоизменениям с увеличением возраста респондентов;
- увеличение уровня жизнестойкости с увеличением ресурсности мышления;
- увеличение потенциала самоизменений с увеличением балла по параметру «надежда»;
- увеличение уровня психологического капитала с развитием когнитивно-рефлексивного и эмоционально-креативного компонента ресурсности мышления;
- увеличение уровня самообладания с увеличением ресурсности мышления;
- уменьшение событийного самообладания и личностно-ценностного компонента ресурсности профессионального мышления с увеличением пессимизма.

Шаг 4. Проверка достоверности отличий в проявлениях когнитивных и личностных ресурсов (по U-критерию Манна-Уитни)

Результаты анализа представлены в табл. 10-13.

Таблица 21

Анализ достоверности различий между выборками по критерию «Социономический тип профессии» (Когнитивные ресурсы)

	0	1	U	Z	p-value	0	1
<i>Ресурсность профессионального мышления</i>							
Эмоционально-креативный компонент	144,31	134,44	118	1,66	0,096302	13	27
Мотивационно-целевой компонент	129,15	135,74	144	-0,90	0,370493	13	27

Личностно-ценностный компонент	129,15	116,85	117	1,69	0,091015	13	27
Коммуникативный и конструктивно-конфликтный компонент	112,77	116,48	167	-0,25	0,805938	13	27
Когнитивно-рефлексивный компонент	105,62	102,22	159	0,48	0,633586	13	27
Ресурсность мышления	621,00	605,74	150	0,72	0,470244	13	27
Методика «Обобщение трех слов»							
Сумма баллов	15,46	14,52	168	0,20	0,838201	13	27
Авторская анкета на поиск ресурсов в процессе непрерывного образования							
Блок «Причины»							
Интерес к получению новых знаний	0,54	0,52	172	0,10	0,920245	13	27
Интерес к научным исследованиям, психологии как науке	0,15	0,33	144	-1,16	0,247228	13	27
Планирование будущей профессиональной деятельности	0,54	0,37	146	0,98	0,328209	13	27
Получение диплома	0,38	0,22	147	1,05	0,295962	13	27
Комфортные условия обучения	0,08	0,15	163	-0,60	0,545350	13	27
Личные причины	0,31	0,19	154	0,84	0,401943	13	27
Повышение квалификации по психологии	0,08	0,41	118	-2,09	0,036506	13	27
Стремление помогать другим	0,08	0,22	150	-1,10	0,272823	13	27
Расширение социальных связей	0,15	0,11	168	0,35	0,724263	13	27
Статус, актуальность профессии	0,15	0,19	170	-0,22	0,826403	13	27
Блок «Ожидаемые результаты»							
Несоответствие изначального представления о психологии реальности	0,08	0,22	150	-1,10	0,272823	13	27
Личностные результаты	0,38	0,19	141	1,33	0,184210	13	27
Получение новых знаний	0,54	0,41	153	0,75	0,450983	13	27
Получение новых компетенций	0,54	0,93	108	-2,81	0,004916	13	27
Применение новых компетенций в профессиональной деятельности	0,15	0,30	151	-0,94	0,345679	13	27
Получение диплома	0,23	0,41	145	-1,07	0,286535	13	27
Расширение социальных связей	0,15	0,15	175	0,02	0,981381	13	27
Смена профессии / места работы	0,15	0,15	175	0,02	0,981381	13	27
Старт для аспирантуры	0,08	0,07	175	0,00	1,000000	13	27
Блок «Трудности»							
Совмещение обучения с работой, семьей	0,31	0,30	174	0,05	0,956493	13	27
Недостаток знаний, компетенций, представлений о научной психологии	0,23	0,26	171	-0,17	0,862490	13	27
Несоответствующее ожиданиям студентов качество образования	0,00	0,15	150	-1,42	0,156581	13	27
Другое	0,08	0,04	169	0,50	0,619142	13	27
Нет трудностей	0,54	0,33	140	1,21	0,227150	13	27

**Анализ достоверности различий между выборками по критерию
«Базовое психологическое образование» (Когнитивные ресурсы)**

	0	1	U	Z	p-value	0	1
Диагностика ресурсности профессионального мышления							
Эмоционально-креативный компонент	138,73	135,64	167	0,43	0,670091	26	14
Мотивационно-целевой компонент	134,12	132,64	175	0,18	0,853705	26	14
Личностно-ценностный компонент	125,15	112,86	136	1,31	0,191895	26	14
Коммуникативный и конструктивно-конфликтный компонент	114,81	116,14	174	-0,23	0,820383	26	14
Когнитивно-рефлексивный компонент	103,46	103,07	182	0,01	0,988683	26	14
Ресурсность мышления	616,27	600,36	163	0,54	0,589960	26	14
Методика «Обобщение трех слов»							
Сумма баллов	14,46	15,50	156	-0,74	0,456408	26	14
Авторская анкета на поиск ресурсов в процессе непрерывного образования							
Блок «Причины»							
Интерес к получению новых знаний	0,58	0,43	155	0,87	0,385120	26	14
Интерес к научным исследованиям, психологии как науке	0,23	0,36	159	-0,82	0,409540	26	14
Планирование будущей профессиональной деятельности	0,50	0,29	143	1,27	0,202441	26	14
Получение диплома	0,23	0,36	159	-0,82	0,409540	26	14
Комфортные условия обучения	0,08	0,21	157	-1,21	0,225347	26	14
Личные причины	0,35	0,00	119	2,45	0,014303	26	14
Повышение квалификации по психологии	0,15	0,57	106	-2,70	0,007009	26	14
Стремление помогать другим	0,27	0,00	133	2,09	0,036705	26	14
Расширение социальных связей	0,08	0,21	157	-1,21	0,225347	26	14
Статус, актуальность профессии	0,19	0,14	173	0,37	0,714275	26	14
Блок «Ожидаемые результаты»							
Несоответствие изначального представления о психологии реальности	0,15	0,21	171	-0,45	0,651077	26	14
Личностные результаты	0,27	0,21	172	0,36	0,719546	26	14
Получение новых знаний	0,46	0,43	176	0,18	0,856417	26	14
Получение новых компетенций	0,77	0,86	166	-0,63	0,525954	26	14
Применение новых компетенций в профессиональной деятельности	0,27	0,21	172	0,36	0,719546	26	14
Получение диплома	0,31	0,43	160	-0,74	0,460677	26	14
Расширение социальных связей	0,15	0,14	180	0,07	0,945187	26	14
Смена профессии / места работы	0,19	0,07	160	0,99	0,324403	26	14
Старт для аспирантуры	0,04	0,14	163	-1,15	0,250337	26	14
Блок «Трудности»							
Совмещение обучения с работой, семьей	0,31	0,29	178	0,13	0,900524	26	14
Недостаток знаний, компетенций, представлений о научной психологии	0,27	0,21	172	0,36	0,719546	26	14
Несоответствующее ожиданиям студентов качество образования	0,04	0,21	150	-1,72	0,085713	26	14
Нет трудностей	0,42	0,36	170	0,38	0,700839	26	14

Таблица 23

**Анализ достоверности различий между выборками по критерию
«Социономический тип профессии» (Личностные ресурсы)**

	0	1	U	Z	p-value	0	1
Тест жизнестойкости							
Вовлеченность	55,38	39,85	134	1,20	0,230071	13	27
Контроль	33,38	30,22	139	1,05	0,294043	13	27
Принятие риска	24,77	20,56	115	1,74	0,081738	13	27
Жизнестойкость	113,54	84,67	113	1,81	0,070593	13	27
Тест «Потенциал самоизменений»							
Потребность в самоизменениях	30,08	24,04	139	1,06	0,291025	13	27
Способность к самоизменениям	21,15	19,81	159	0,46	0,642704	13	27
Вера в возможность самоизменений	20,08	18,81	158	0,49	0,621923	13	27
Возможность самоизменений	16,46	15,93	174	0,03	0,976884	13	27
Потенциал самоизменений	54,85	46,74	150	0,72	0,469869	13	27
Опросник «Психологический капитал»							
Уверенность (самоэффективность)	20,38	22,93	149	-0,75	0,451247	13	27
Надежда	20,85	20,19	163	0,35	0,727823	13	27
Оптимизм	22,62	21,37	144	0,91	0,360789	13	27
Устойчивость	20,69	18,33	110	1,90	0,057235	13	27
Психологический капитал	84,54	82,81	164	0,32	0,750576	13	27
Тест самообладания							
Личностное самообладание	18,00	16,85	161	-0,41	0,684468	13	27
Событийное самообладание	10,92	9,59	127	1,40	0,160852	13	27
Экзистенциальное самообладание	9,62	9,41	161	0,41	0,682411	13	27
Общий балл самообладания	38,54	34,22	149	0,75	0,451781	13	27
Тест диспозиционного оптимизма							
Оптимизм	12,15	11,37	171	-0,13	0,894060	13	27
Пессимизм	7,23	8,41	154	-0,62	0,533239	13	27
Диспозиционный оптимизм	19,38	19,89	173	-0,07	0,942206	13	27

Таблица 24

**Анализ достоверности различий между выборками по критерию
«Базовое психологическое образование» (Личностные ресурсы)**

	0	1	U	Z	p-value	0	1
Тест жизнестойкости							
Вовлеченность	48,46	38,29	146	1,02	0,306612	26	14
Контроль	32,35	29,21	141	1,16	0,246381	26	14
Принятие риска	22,04	21,71	174	0,21	0,830808	26	14
Жизнестойкость	97,54	87,57	165	0,47	0,639259	26	14
Тест «Потенциал самоизменений»							
Потребность в самоизменениях	24,81	28,21	151	-0,87	0,386266	26	14
Способность к самоизменениям	18,92	22,71	154	-0,80	0,425316	26	14
Вера в возможность самоизменений	18,23	21,07	127	-1,57	0,117195	26	14
Возможность самоизменений	15,27	17,64	135	-1,32	0,185803	26	14
Потенциал самоизменений	46,69	54,36	139	-1,21	0,227649	26	14

Опросник «Психологический капитал»							
Уверенность (самоэффективность)	21,50	23,21	160	-0,63	0,531346	26	14
Надежда	19,81	21,50	142	-1,12	0,260618	26	14
Оптимизм	22,08	21,21	170	0,34	0,732452	26	14
Устойчивость	19,35	18,64	161	0,58	0,558946	26	14
Психологический капитал	82,73	84,57	173	-0,26	0,798416	26	14
Тест самообладания							
Личностное самообладание	17,58	16,57	166	0,44	0,658630	26	14
Событийное самообладание	10,46	9,21	144	1,08	0,282044	26	14
Экзистенциальное самообладание	9,42	9,57	173	-0,26	0,796174	26	14
Общий балл самообладания	35,77	35,36	175	0,20	0,842316	26	14
Тест диспозиционного оптимизма							
Оптимизм	12,65	9,71	107	2,16	0,030391	26	14
Пессимизм	8,19	7,71	181	0,01	0,988647	26	14
Диспозиционный оптимизм	20,88	17,57	133	1,40	0,162909	26	14

Анализируя результаты анализа, видим, что только по шести параметрам тестов различия между группами достоверны ($p < 0,05$; в таблицах эти параметры выделены жирным). Отсутствие видимых на первый взгляд отличий позволяет обозначить несколько направлений дальнейшего анализа и размышления. Во-первых, при отсутствии специфических для каждой группы закономерностей, которые могут быть связаны как с малым объемом выборки, так и с недостаточностью первичного статистического анализа в силу сложностей рассматриваемых составляющих когнитивных и личностных ресурсов, необходимым является выделение общих закономерностей. Во-вторых, принципиально значимым становится анализ взаимосвязей когнитивных и личностных ресурсов каждой группы. Для этого в рамках нашего исследования также был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена. В качестве переменных использовались все шкалы тестов (тест жизнестойкости С. Мадди, «Потенциал самоизменений», «Психологический капитал», «Обобщение трех слов», тест самообладания, диагностика ресурсности профессионального мышления, тест диспозиционного оптимизма). В-третьих, необходимым для углубленного анализа полученных результатов является структурный анализ. На основе корреляционного анализа нами были также построены коррелограммы и структурограммы. При исследовании когнитивных ресурсов нами рассматривались корреляционные связи только между компонентами ресурсности профессионального мышления, при исследовании личностных ресурсов – только кросс-тестовые корреляционные связи, то есть связи между шкалами (компонентами) разных диагностических методик. Выполнена процедура обработки и анализа структур, разработанная А.В. Карповым, которая была неоднократно эмпирически апробирована. В данной процедуре подсчитывается три индекса:

1. ИКС или индекс когерентности структур индивидуальных качеств определяется как функция числа положительных значимых связей в структуре и меры их значимости;

2. ИДС или индекс дивергентности структуры определяется как функция числа и значимости отрицательных связей в структуре;

3. ИОС или индекс общей организованности структуры определяется как функция общего количества связей и их значимости.

Использовались весовые коэффициенты для данной процедуры:

1 балл – связи значимые при $p \leq 0,05$;

2 балла – связи значимые при $p \leq 0,01$;

3 балла – связи значимые при $p \leq 0,001$.

Шаг 5. Анализ структурной организации когнитивных и личностных ресурсов в соответствии с процедурой обработки и анализа структур, разработанной А. В. Карповым

При анализе структурной организации когнитивных ресурсов учитываются корреляционные связи только между элементами внутри методики диагностики ресурсности профессионального мышления.

Таблица 25

Значения индексов структурной организации ресурсности профессионального мышления (РПМ)

	Индексы структурной организации системы РПМ			Количество внутрисистемных связей					
				$p \leq 0,001$		при $p \leq 0,01$		$p \leq 0,05$	
	ИКС	ИДС	ИОС	+	-	+	-	+	-
ППНО-БП	42	0	42	4	0	12	0	6	0
ППНО-БНП	78	0	78	22	0	4	0	4	0
Структуры гомогенны ($r_s=0,80$; $p=0,049771$) Структурообразующий элемент в структурах – Когнитивно-рефлексивный компонент									
ТН-СН	38	0	38	2	0	12	0	8	0
ТН-НСН	88	0	88	28	0	2	0	0	0
Структуры гетерогенны ($r_s=0,00$; $p=1,000000$) Структурообразующий элемент в структуре для профессий социэкономического типа – Когнитивно-рефлексивный компонент Структурообразующие элементы в структуре для профессий несоциэкономического типа – Когнитивно-рефлексивный компонент, Эмоционально-креативный компонент и Мотивационно-целевой компонент									

Примечание. ИКС или индекс когерентности структур определяется как функция числа положительных значимых связей в структуре и меры их значимости. ИДС или индекс дивергентности структур определяется как функция числа и значимости отрицательных связей в структуре. ИОС или индекс общей организованности структуры определяется как функция общего количества связей и их значимости. Показатель однородности структуры (ее гомогенности/гетерогенности) рассчитывается методом экспресс χ^2 (хи-квадрат), его мерой является коэффициент корреляции между показателями сравниваемых структур и уровень его статистической значимости. Структура гомогенна, если имеется равное влияние элементов структуры на ее функционирование. Структурообразующие элементы – элементы, имеющие наибольшее количество статистически значимых положительных

корреляций с другими элементами структуры и, следовательно, больший вес, превышающий средний вес элементов структуры.

Преимственность профиля непрерывного профессионального образования: базовое психологическое (ППНО-БП) и базовое непсихологическое образование (ППНО-БНП), тип профессиональной направленности: социономическая (ТН-СН) и несоциономическая (ТН-НСН).

Анализируя таблицу 25, видим, что индекс дивергентности структур равен 0 по всем рассматриваемым группам респондентов: в системе нет отрицательных связей, что может свидетельствовать в том числе и об отсутствии компенсаторной функции элементов ресурсности профессионального мышления. Индекс когерентности структур максимален у респондентов с несоциономическим типом профессии (ИКС = 88). Респонденты с социономическим типом профессии и базовым психологическим образованием демонстрируют невысокий уровень организованности профессионального мышления (ИОС = ИКС = 38 и 42 соответственно).

Структурообразующим элементом системы выступает когнитивно-рефлексивный компонент ресурсности профессионального мышления: именно он образует наибольшее количество сильных связей с другими элементами системы. Исходя из этого, мы можем сделать предположение, что чем более развит когнитивно-рефлексивный компонент, тем более организована и целостна вся система профессионального мышления в целом по выборке респондентов.

Для профессий несоциономического типа к когнитивно-рефлексивному компоненту как структурообразующему элементу добавляются эмоционально-креативный и мотивационно-целевой компоненты, что свидетельствует о большей целостности ресурсности мышления респондентов этой группы.

Визуальное представление вышеприведенного анализа представлено на структурограммах (схемы 6-8).

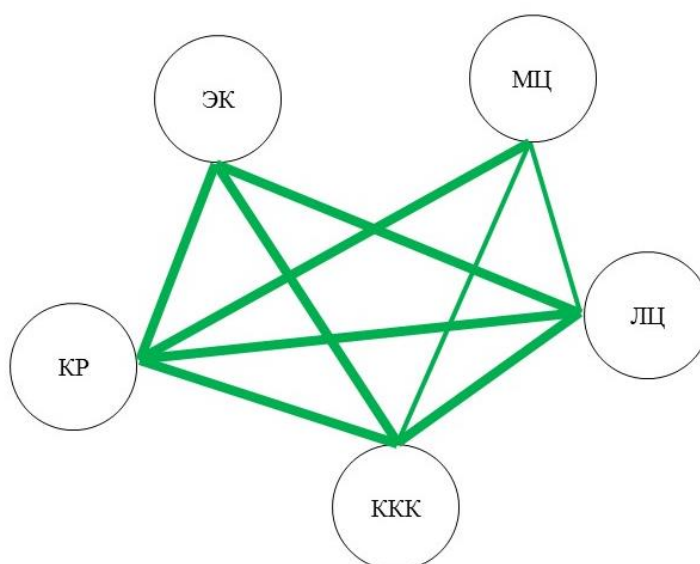
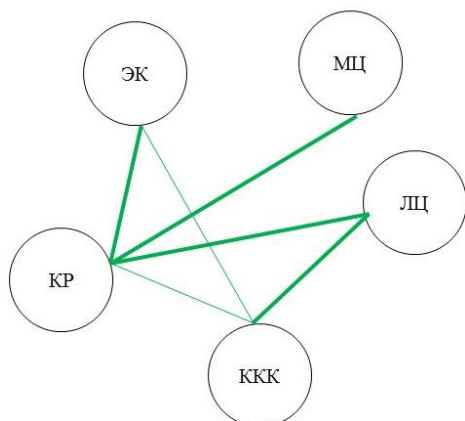


Схема 6. Структурограмма ресурсности профессионального мышления: общая выборка респондентов

Структурограмма ресурсности мышления
респондентов с базовым психологическим
образованием



Структурограмма ресурсности мышления
респондентов без базового психологического
образования

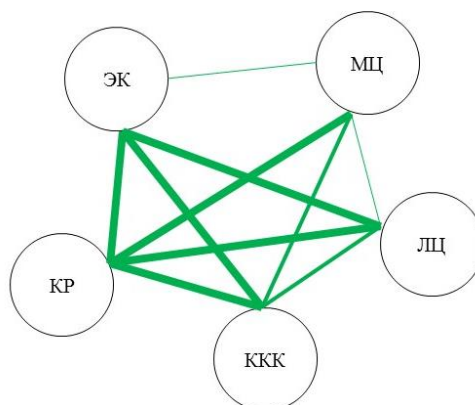
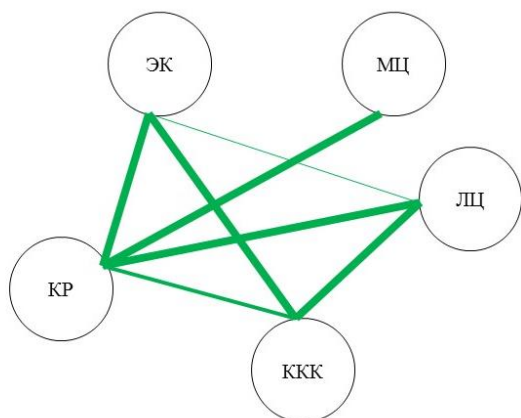


*Схема 7. Структурограммы ресурсности профессионального мышления:
выборки респондентов с / без базового(ым) психолого-педагогическим(ого)
образованием(я)*

Структурограмма ресурсности мышления
респондентов с социальным типом профессии



Структурограмма ресурсности мышления
респондентов с не социальным типом профессии

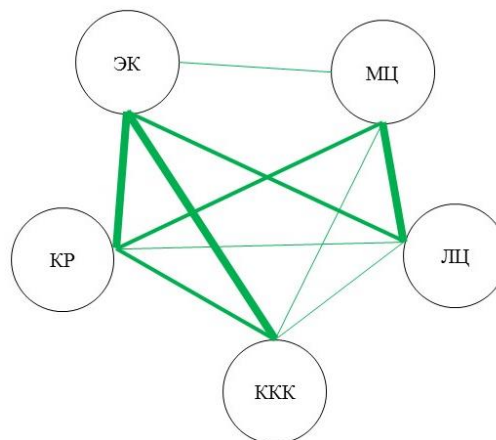


*Схема 8. Структурограммы ресурсности профессионального мышления:
выборки респондентов с (не)социальным типом профессии*

Анализ структурной организации личностных ресурсов проводился на основе тестов: тесты жизнестойкости, самообладания, «Потенциал самоизменений», «Психологический капитал», тест диспозиционного оптимизма. При анализе как внутрисистемные рассматривались только кросс-тестовые связи, то есть связи между характеристиками разных тестов.

Значения индексов структурной организации личностных ресурсов

	Индексы структурной организации системы ЛР			Количество внутрисистемных связей					
				$p \leq 0,001$		при $p \leq 0,01$		$p \leq 0,05$	
	ИКС	ИДС	ИОС	+	-	+	-	+	-
ППНО-БП	130	2	132	18	0	18	0	40	2
ППНО-БНП	152	10	162	28	0	16	0	36	10
Структуры гетерогенны ($r_s=0,16$; $p=0,477302$) Структурообразующий элемент в структуре для базового образования – Психологический капитал Структурообразующие элементы в структуре для непсихологического образования – Потребность в самоизменениях и Событийное самообладание									
ТН-СН	78	0	78	12	0	14	0	14	0
ТН-НСН	368	42	410	66	6	48	2	74	20
Структуры гетерогенны ($r_s=0,15$; $p=0,515720$) Структурообразующий элемент в структуре для профессий социономического типа – Психологический капитал Структурообразующий элемент в структуре для профессий несоциономического типа – Вера в возможность самоизменений									

Анализируя табл. 17, видим, что индекс общей организованности структуры личностных ресурсов максимален для респондентов с несоциономическим типом профессии (ИОС = 410). Минимальный ИОС у респондентов с социономическим типом (ИОС = 78). Для этой группы респондентов также низок и индекс когерентности структуры (ИКС = 78), что говорит о низком уровне интегрированности элементов системы. Из 21 проверяемого элемента системы личностных ресурсов для представителей социономического типа профессий 11 элементов оказываются исключены из системы корреляционных связей.

В структуре личностных ресурсов (в отличие от когнитивных) появляются отрицательные корреляционные связи, что говорит о наличии компенсаторных элементов системы: такими элементами выступают «Пессимизм» и общий балл по тесту диспозиционного оптимизма.

На основе анализа структурограмм мы можем выделить структурообразующие элементы системы личностных ресурсов.

Общим структурообразующим элементом и для респондентов с базовым психологическим образованием, и с социономическим типом профессии является «Психологический капитал» – психологическое состояние, которое выражается в принятии на себя ответственности и приложении необходимых усилий для достижения успеха.

Для респондентов с базовым непсихологическим образованием структурообразующими элементами являются «Потребность в самоизменениях» и «Событийное самообладание». Потребность в изменениях предполагает стремление к новизне, разнообразию, позитивное отношение к изменениям

и направленность на личностный рост. Шкала событийного самообладания измеряет способность к сохранению стойкости духа в сложных или непредсказуемых жизненных ситуациях.

Для респондентов с социономическим типом профессии структурообразующим элементом становится «Вера в возможность самоизменений» – имплицитные представления человека о возможности людей сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни. Таким образом, при условии низкого уровня интегрированности элементов системы для представителей профессий социономического типа ключевыми характеристиками, стабилизирующими систему личностных ресурсов, является психологический капитал и вера в возможность самоизменений.

При этом, на наш взгляд, важным является задача интеграции личностных и когнитивных ресурсов, поскольку одни могут нелинейным образом взаимодействовать друг с другом, обеспечивая осознанное принятие изменений, развитие позитивного психологического состояния и, как результат, – наиболее успешное закрепление в профессии, в том числе через актуализацию ресурсности профессионального мышления.

Отметим, что деятельность представителей социономической группы профессий осуществляется в крайне динамичной среде, где без высокого уровня ресурсности мышления невозможен профессиональный успех. Совершенствование системы непрерывного образования в контексте рассмотрения проблемы ресурсности мышления даст специалистам, получающим непрерывное образование, возможность как актуализировать свои внешние и внутренние ресурсы для достижения конкретных поставленных задач в профессиональной деятельности, так и достигнуть более высокого уровня профессионализации в целом. Современному специалисту необходимо не только обладать развитыми когнитивными способностями и навыками, но и уметь эффективно управлять ими.

Личностные особенности могут как помогать успешно реализовывать деятельность, так и мешать этому. Поэтому важным становится интеграция личностных и когнитивных ресурсов, которую мы рассматриваем в условиях непрерывного профессионального образования через особенности ресурсности профессионального мышления.

Проблема ресурсности мышления в процессе непрерывного профессионального образования является актуальной и важной для обеспечения эффективного обучения и развития специалистов в современном мире. Ресурсность мышления связана со способностью человека к творческому решению задач, гибкости и адаптивности мышления, быстрой обработке информации, а также способности к саморегуляции и самоконтролю.

Установлено, что ресурсностью мышления на всей выборке положительно связана с

- общей жизнестойкостью и ее компонентами (вовлеченность, принятие риска);
- с характеристиками «психологического капитала» (параметры «Надежда», «Оптимизм» «Устойчивость»);

- с общим баллом самообладания связаны все компоненты ресурсности профессионального мышления, кроме мотивационно-целевого, наиболее сильные связи образует параметр «событийное самообладание» с личностно-ценностным и коммуникативным компонентом ресурсности;

- с показателем оптимизма.

Сделанный сравнительный анализ ресурсности профессионального мышления при разных условиях непрерывного образования показал, что:

- У представителей профессий социономического типа в отличие от не-социономических отличия имеются только в когнитивных ресурсах, а именно: значимо выше оценка самого процесса обучения и возможность получения новых смыслов профессиональной деятельности. Это указывает на их готовность развиваться и адаптироваться к изменениям в социально-экономической среде, на различия в мотивах выбора обучения между этими группами и необходимости учета этих при организации непрерывного образования.

- У респондентов, имеющих и не имеющих базовое психологическое образование, отличия имеются как в личностных ресурсах, так и в когнитивных: не имеющие базового психологического образования более «оптимистичны», больше мотивированы к обучению личными причинами и стремлением помогать другим, а имеющие базовое психологическое образование больше ценят сам процесс приобретения новых знаний и умений. Это говорит о разном восприятии значимости образования и профессиональной самореализации.

Сравнительный анализ ресурсности профессионального мышления в разных подгруппах специалистов выявил различия в ожиданиях и значимости обучения. Это подчеркивает необходимость учета специфики профессиональной деятельности и потребностей при разработке образовательных программ.

Ресурсность мышления – это динамическое свойство, которое не только способствует успешной адаптации к различными ситуациям, помогает преодолению кризисов, но и способствует эффективному профессиональному развитию и мастерству в профессии. Поэтому важен методологический и методический аспекты в процессе создания условий для развития ресурсности мышления. Возникает необходимость переосмысления методики, методологии и технологий непрерывного образования в современном мире.

1. *Непрерывное образование нуждается в переосмыслении логики.* Темпы общества и изменения в информационном пространстве требуют нового подхода к системе образования. Непрерывное, широкополосное, разностороннее образование становится все более актуальным. Традиционная модель, основанная на разделении учебы и работы, оказывается недостаточно гибкой [И. В. Дворецкая, А. Ю. Уваров, В. В. Вихрев, 2020], необходимо перейти к непрерывному образованию, которое будет сопровождать человека на протяжении всей его жизни. Это требует изменения норм и ритмов учебы и работы, нахождении способов «обучения в работе» и «работы в обучении».

2. *Потребность во внедрении современных форматов образования, таких как онлайн-образование и образовательные хабы* [V. Lally, M. Sclater and K. Brown, 2018]. Для этого необходимо сотрудничество университетов, измене-

ние управленческих регламентов и поддержка длительного образования [S. Marginson 2016]. Все это в комплексе позволит формировать современные образовательные экосистемы [Ф. Альтбах, 2018].

Ресурсность мышления, рассматриваемая как деятельность, имеет все составляющие психологической системы деятельности [В. Д. Шадриков, 2022]: мотивы, цели, программу, информационную основу, принятие решений и профессионально важные качества. Следовательно, для развития ресурсности мышления требуется развитие мотивов мыслительной деятельности в профессии, выбора новых целей в соответствии с изменениями в социуме, построения вариативной программы собственной деятельности и развития (индивидуального маршрута), умения принимать различные решения и иметь соответствующие времени, задачам в обществе профессиональные качества.

Созданные на основании исследования рекомендации по развитию ресурсности профессионального мышления в условиях непрерывного профессионального образования могут быть использованы для улучшения образовательного процесса и повышения профессиональных навыков специалистов социального типа профессий.

1.8. Динамическое обучение как стратегия работы в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании

О. А. Беляева

Глобальные задачи социально-экономического, общественно-политического развития современного общества определяют особый запрос на обеспечение образования взрослых людей. В самом общем смысле этот процесс трактуется как «...освоение последних достижений в каких-либо областях знаний, развитие деятельностных способностей человека, формирование новых смыслов, целей и ценностей его жизнедеятельности, обогащение интеллектуального потенциала личности» [Л. Ю. Монархова, А. Е. Марон, 2013, с. 77] и характеризуется такими обобщенными признаками, как непрерывность, пожизненность и опережающий характер.

Согласно сложившимся в андрагогике подходам к обучению и переподготовке обязательными условиями работы со взрослыми в любых областях являются учет индивидуальных особенностей слушателей, условий их труда, позитивных и негативных установок, жизненных и профессиональных целей, социальных ограничений, уровня мотивации и интереса к обучению [Г. В. Семья, И. С. Карнаух, Т. И. Шульга, 2022]. Профессионал, обладающий определенным жизненным, социальным и профессиональным опытом, имеющий собственные ценностные ориентиры, владеющий некоторым количеством разнообразных технологий, методов, форм организации деятельности и формулирующий собственные основания в выборе их приоритета, априори не может находиться в пассивной позиции «сидящего и слушающего», его потенциал должен быть актуализирован и максимально применен в процессе обучения. Соответственно, важно организовать такую ситуацию учебно-профессионального взаимодействия, в которой будут созданы условия для максимального проявления активности всех участников, а функцией преподавателя, ведущего занятия /встречи, станет «...оказание помощи обучающемуся в выявлении, систематизации, формализации личного опыта, корректировке и пополнении знаний» [А. Е. Марон, Т. В. Закутняя, 2015, с. 33].

Работе системы дополнительного профессионального образования (ДПО) в области педагогики и смежных с ней дисциплин всегда придавалась особая значимость, поскольку она направлена на обеспечение повышения профессиональных компетенций специалистов, связанных с детством, с созданием условий его благополучия, успешного развития и социализации, с подготовкой подрастающего поколения к дальнейшей активной социальной жизни. Среди типичных запросов к ДПО педагогических работников в настоящее время могут быть названы:

- способность быстро и гибко реагировать на изменяющиеся тенденции во внутренней и внешней образовательной среде, на возникающие в практике затруднения;

- готовность учитывать особенности и потребности, оказывать помощь в решении актуальных проблем не только отдельных групп специалистов, но и конкретных образовательных учреждений;

- возможность организовывать эффективное обучение как в рамках предметной подготовки, так и в межпредметном, метапредметном и внепредметном контексте;

- мобильность в поиске, отборе, трансляции и тиражировании ценного и эффективного опыта отдельных специалистов или учреждений по приоритетным направлениям повышения профессиональной компетентности;

- активность в использовании потенциала командной работы слушателей и преподавателей в ходе обучения;

- направленность на использование таких практик, которые имеют потенциально высокую вероятность перенесения их участниками в дальнейшую собственную работу с детьми или взрослыми (коллегами, родителями) в неизменном виде или по средствам адаптации к новым условиям.

В такой ситуации к специалистам службы ДПО предъявляются высокие требования: с одной стороны, необходимо поддерживать достаточно высокую «планку» уровня научности, системности, актуальности транслируемых знаний, с другой – откликаться на запрос о создании особой атмосферы командной работы и сотрудничества, а с третьей, – осознанно принимать ответственность за профилактический характер организуемого профессионального общения, направленного в том числе на минимизацию проявлений профессиональных деформаций, с которыми неизбежно сталкиваются специалисты социономического профиля.

Откликом на такого рода запросы в непрерывном педагогическом образовании, на наш взгляд, может стать ориентир на максимально широкое применение технологии динамического обучения [И. В. Серафимович, О. А. Беляева, 2019б].

Такая стратегия организации учебного взаимодействия реализуется, согласно идеям К. Фопеля, за счет собственной индивидуальной и групповой активности участников, демонстрации имеющегося опыта и совместном поиске различных вариантов решения актуальных проблем и способствует приобретению так называемых «динамических знаний». Эта категория знаний в отличие от «поверхностных» и «технических» отличается тем, что в их усвоении решающую роль играет сам участник, а приобретенные в процессе творчества экспериментирования или увлекательного дела, они с большей долей вероятности присваиваются и становятся частью профессиональной позиции и мотивируют на дальнейшую самостоятельную и совместную работу [К. Фопель, 2010, с. 17-18].

Мы разделяем точку зрения профессора Б. Стаатса, который в своей книге «Никогда не прекращай учиться: будь в тренде, изобретай себя заново и процветай» определяет ряд важных особенностей, отличающих динамический подход в обучении от традиционного [Bradley R. Staats, 2018]:

- 1) *принятие неудачи*: отсутствие «гарантии» того, что освоенное знание или умение непременно даст запланированный результат и при этом готовность попробовать новое, поскольку, даже если оно не сработает, мы получим новый опыт, с которым можно будет двигаться дальше;

2) *важность самого процесса обучения*: способность фокусироваться не столько на результате, сколько на самом процессе приобретения новых знаний и умений, понимание того, что именно движение самоценно по своей природе и имеет большое значение;

3) *способность задавать вопросы*: склонность торопиться с ответами снижает обучающий потенциал; возможность останавливаться и задавать вопросы себе самому, окружающим – мощнейшее средство продвижения к цели, невозможность «здесь и сейчас» дать единственно верный ответ – естественное состояние обучающегося в таком режиме работы;

4) *время для рефлексии и размышлений*: непрерывный фокус на осмысление происходящего и своего состояния на разных этапах деятельности, максимальное использование обратной связи;

5) *потребность быть не подражанием другим, а самими собой*: возможность рассматривать обучение не как освоение чужих техник, а как осознание своих сильных сторон и лучших качеств;

6) *поиск личных конкурентных преимуществ*: осознание областей, в которых профессиональные или личные достижения могут оказаться максимально значимыми, и готовность работать над их развитием;

7) *T-образность в подходе к обучению*: ориентация, с одной стороны, на специализацию, на глубину компетенций в определенных областях, а с другой, на осознание важности широты точек зрения и позиций, ценности объема и разнообразия знаний;

8) *принятие ценности критики*: критические замечания, которые мы получаем от других людей – мощный потенциал личностного и профессионального роста; указывая на наши ошибки, нам «подсвечивают» области незнания, уязвимости, области, где можно накапливать возможности и достигать новых вершин, а потому все те, с кем мы сталкиваемся, это потенциально наши партнеры по обучению.

В обобщенном виде ключевые позиции динамического обучения представлены автором как «четыре F»: focus (фокус), fast (скорость), frequent (регулярность), flexibility (гибкость) [Staats, 2018]. Относительно ситуации дополнительного профессионального педагогического образования эти смысловые акценты могут быть трактованы следующим образом (табл. 27).

Таблица 27

Ключевые позиции динамического обучения в ДПО

фокус (FOCUS)	скорость (FAST)
➤ Выбор темы, отбор содержания обучения. ➤ Конкретизация проблемы и границы ее рассмотрения: «Чему мы скажем «нет», чтобы в итоге сказать чему-то другому «да»?». ➤ Источники получения новых знаний, возможные основные и смежные обла-	➤ Понимание ограниченности временных ресурсов и оптимизация ритма встреч и темпа продвижения по материалу. ➤ Четкое планирование деятельности, обозначение временных границ в реализации задуманного. ➤ Соблюдение тайминга индивидуаль-

сти познания и источники информации. ➤ Области применения полученного знания и опыта, область приложения сил и энергии в процессе и по итогу обучения	ной и групповой работы. ➤ Конкретные сроки представления результатов обучения и/или введения их в повседневную практику работы
регулярность (FREQUENT)	гибкость (FLEXIBILITY)
➤ Использование всего спектра возможностей для обучения (даже «неожиданное время» и «неожиданное место»); ➤ Регулярная переоценка ситуации, рефлексия процесса и результатов деятельности; ➤ Определение маркеров, свидетельствующих о желательном или нежелательном развитии ситуации	➤ Дивергентное мышление как ключевой подход в исследовательности; ➤ Признание права на ошибку; ➤ Плюрализм мнений; ➤ Готовность менять направление, темп, подходы, формы обучения/деятельности при необходимости

Одним из наиболее продуктивных способов реализации динамического подхода в образовательной практике согласно нашему собственному опыту является воркшоп (workshop) – краткосрочный семинар, мастерская, интенсивное учебное мероприятие, на котором обучение происходит за счет собственной активности участников и демонстрации работы коллегам, совместного поиска значимых решений. *Предметом* работы в таком режиме становится процесс поиска решений значимой проблемы и разносторонний обмен опытом по ее поводу, *содержание*, соответственно, определяется избранной проблематикой, а *формы организации учебного процесса* и используемые *методы, приемы и средства обучения* задаются теми целями и задачами, которые поставлены перед участниками.

Целевая аудитория воркшопов весьма разнообразна, здесь могут встретиться как профессионалы высокого уровня, так и совсем новички.

Молодые педагоги часто сталкиваются с недостатком практического опыта, поэтому воркшопы для них особенно полезны, т.к. в них реализуются:

- практико-ориентированный подход, позволяющий сразу отрабатывать навыки (например, управление классом, проектирование урока) в безопасной среде, а не только получать теоретические знания;
- быстрая обратная связь, при которой можно задавать вопросы и корректировать свои действия на месте, что снижает уровень стресса в дальнейшей реальной работе с учениками;
- формирование профессионального сообщества через контакты с коллегами, преодоление вполне естественного ощущения изолированности на первых этапах;
- мотивация к инновациям, активная интеграция современных техник и методик в практику.

Педагоги с устойчивым стажем (5–15 лет) уже имеют свои профессиональные наработки, привычки, и воркшопы помогают им:

- выйти из привычной зоны комфорта: в интерактивном формате легче продемонстрировать и опробовать новые подходы;

- обменяться опытом: воркшопы создают пространство, где педагоги могут учиться друг у друга, а не только у ведущего;

- экспериментировать без риска: можно пробовать новые техники и сразу получать реакцию коллег;

- актуализировать знания: даже опытные педагоги могут отставать от современных трендов, а воркшопы помогают быстро включить их в контекст новых образовательных технологий.

Учителя, давно работающие в системе, часто скептически относятся к изменениям, но воркшопы могут быть полезны и для них, поскольку создают условия, в которых обеспечиваются:

- преодоление профессионального выгорания: интерактивные формы работы оживляют интерес к профессии, дают новый импульс для творчества;

- мягкое внедрение инноваций: через практические задания они могут убедиться в эффективности новых методов, а не просто услышать о них;

- признание их опыта: воркшопы можно строить так, чтобы старшие коллеги выступали в роли наставников, что повышает их вовлеченность и снижает сопротивление изменениям;

- адаптация к меняющимся условиям: многие педагоги с большим стажем испытывают трудности с инновационными подходами, а воркшопы позволяют осваивать технологии в поддерживающей среде.

Воркшопы – это гибкий инструмент, который можно адаптировать под потребности разных групп педагогов. Зачастую организаторы намеренно формируют смешанные группы из участников разного уровня подготовки, что стимулирует взаимное обучение и обогащение, способствуя более продуктивной работе над решением задач, обеспечивая не только передачу знаний, но и практическую отработку, обмен опытом и мотивацию к развитию, что критически важно в системе непрерывного образования.

Структура воркшопов в системе непрерывного образования может выстраиваться по модульному принципу, когда серия встреч комплектуется из взаимодополняющих модулей/блоков, каждый из которых решает конкретную профессиональную задачу. Именно продуманная структура серии воркшопов с акцентом на активность, взаимодействие, адаптивность и системность создаёт условия для реализации стратегии динамического обучения, обеспечивая глубокое и устойчивое развитие профессионального мышления педагогов и их мотивации к непрерывному профессиональному росту (табл. 28).

Таблица 28

**Элементы структуры воркшопа как вклад в систему
динамического обучения педагогов**

Принцип динамического подхода	Элемент структуры воркшопов	Возможности реализации идей динамического обучения
Обучение как процесс развития, а не одноразовое усвоение знаний	Модульность и последовательность	Серия воркшопов разбита на взаимосвязанные модули, каждый из которых фокусируется на развитии конкретных компонентов профессиональных компетенций, обеспечивая их систем-

		ность и постепенное наращивание компетенций
Активное конструирование знаний участниками	Чередование теории и практики	Каждое занятие включает мини-лекции для теоретического осмысления и активную групповую работу для практического применения знаний
Развитие критического и стратегического мышления, мягких навыков	Интерактивность и коллаборация	Воркшопы организованы вокруг совместного решения задач, обмена опытом и аргументации позиций, что формирует безопасную и поддерживающую среду для обучения и личностного развития
Повышение личностной значимости обучения и мотивации к развитию	Гибкость и адаптивность программы	Возможность адаптировать содержание и формат воркшопов под запросы и уровень участников позволяет учитывать их профессиональные потребности и жизненный опыт
Ориентация на глубокое осмысление материала и формирование навыков самостоятельного поиска решений	Фасилитация и поддержка	Ведущий (фасилитатор) управляет процессом, поддерживает активное участие и рефлекссию, что способствует глубокому осмыслению предлагаемой проблематики
Осмысление не только результатов деятельности, но и каждого из ее этапов	Опережающая обратная связь	Воркшопы интегрируют механизм опережающей обратной связи, который помогает участникам прогнозировать и корректировать свои действия в будущем, усиливая развитие профессионального мышления и готовности к инновациям
Осознание личностных и деятельностных изменений	Рефлексия и самооценка	Предусмотрены регулярные рефлексивные сессии, где участники оценивают свой прогресс и осознают изменения в профессиональном мышлении, что поддерживает динамику развития и закрепляет результаты обучения

Воркшопы предполагают возможность широкого применения спектра образовательных технологий. Они базируются на принципах совместного обучения («collaborative learning (CL)»), активного участия и обучения через практику («Learning by doing»), поэтому в них используются мозговые штурмы, ролевые игры, кейс-методы, групповое проектирование, творческие задания. Важна организация постоянного диалога между участниками и ведущим, обмен мнениями и обратная связь в реальном времени, соответственно, все варианты коммуникативных технологий, методы фасилитации, интерактивные опросы, коллективное структурирование идей – типичные инструменты в работе групп. Для оценки исходного уровня и динамики профессионализма используются самые разнообразные упражнения социально-психологического тренинга и проективные методы, диагностические материалы, самооценочные анкеты, методики анализа профессионального опыта и мотивации. В целях создания комфортной и поддерживающей атмосферы для снятия напряжения и создания доверия используются игровые элементы, проективные методики, способствующие раскрепощению, снятию барьеров, активному вовлечению и свободному обмену идеями.

Стандартная логика одного воркшопа обычно включает ряд этапов: 1) вводная часть со знакомством и постановкой целей; 2) краткие теоретические сессии (мини-лекции или презентации); 3) интерактивная групповая работа по заданной проблеме; 4) презентация промежуточных и итоговых результатов; 5) обсуждение и рефлексия. При этом программа каждый раз выстраивается и корректируется с учётом тематики, уровня подготовки и запросов участников, в том числе в плане изменения последовательности и используемых форм работы [Что такое воркшоп ..., б.г.; О. Б. Чикуров, 2001].

Для структурирования возможных *форматов* мы предлагаем опираться на одну из распространенных концепций постановки *образовательных целей*, не раз доказавшую свою эффективность на разных уровнях общего и профессионального образования – таксономию Б. Блума [Taxonomy of Educational Objectives, 1956] и его последователей Л. Андерсон и Д. Кратвол [L. W. Anderson, 1994]. Система представлена в виде иерархии когнитивных навыков, развитие которых оказывается возможным в процессе обучения [Г. С. Султанова, 2019; Zh. Sh. Baktybayev, Zh. M. Tussubayeva, 2020] и обеспечивает осознание и организатором, и самими участниками, уровня сложности выполняемой интеллектуальной деятельности (табл. 29).

Таблица 29

**Формы организации работы воркшопа в контексте
таксономического подхода**

Уровень по таксономии	Проявляемые и формируемые когнитивные навыки	Формы работы в воркшопах с участниками
Знание	Запоминание, воспроизведение релевантных сведений, оперирование фактами, терминами, понятиями	Теоретический семинар, мастер-класс, викторина, презентация, устный журнал, конференция, брейн-ринг
Понимание	Объяснение, интерпретация, толкование, переформулирование информации. Иллюстрирование, показ на примере, выражение в форме... Классификация, систематизация, организация, подведение итогов, резюмирование; построение выводов и заключений. Расшифровка, перевод	Семинар-практикум, проблемный семинар, групповое обсуждение, методический диалог, круглый стол, дискуссия, дебаты
Применение	Использование знаний в нетипичных новых ситуациях, выполнение заданий, упражнений. Реализация, доведение до конца	Практические занятия, тренинги, методический практикум, деловые игры, игровые площадки, фестивали, педагогический ринг, студии
Анализ	Нахождение и разделение информации на части, выявление связей и структур. Дифференциация, различение, систематизация, упорядочивание, структурирование, отнесение к чему-либо	Аналитические дискуссии, кейс-стади, групповая работа, проблемное исследование, круглый стол, форум, работа со статистическими данными

Оценка	Критическая оценка, аргументация, выработка суждений. Сопоставление, рецензирование. Суждения и выводы о ценности	Рефлексия (методы «Доска ожиданий», «Светофор»), обсуждения, экспертные оценки, защита проектов, творческие отчёты, конкурсы
Создание	Интеграция и генерация идей, сочинение. Согласование и сбор элементов в единое целое. Проектирование, моделирование, конструирование. Создание, производство, изготовление	Творческие мастерские, воркшопы с элементами тимбилдинга, коллективное проектирование, экспериментальная деятельность, разработка методических рекомендаций

Опора в планировании и реализации воркшопов на таксономию Б. Блума [Я. Н. Поддубная, К. С. Котов, А. А. Слукина, 2023] позволяет четко сформулировать прогнозируемый результат обучения и акцентировать внимание на конкретных «продуктах» деятельности, на том, «что получают» и «что смогут сделать» педагоги по завершении курса. Она также помогает при всей значимости самого процесса взаимодействия «не потерять» целевой ориентир встреч, подобрать соответствующие формы деятельности группы и в завершении выстроить адекватную пройденному процессу рефлексия, обеспечить ясность, точность и обоснованность процедуры оценивания процесса и результатов работы.

Эффективность проделанной на воркшопах работы может быть оценена по средствам ряда процедур. Во-первых, самооценка и рефлексия участников непосредственно на занятиях: регулярная оценка собственного прогресса, осознание происходящих изменений через структурированные рефлексивные задания и обсуждения, позволяет фиксировать достижения и определять области дальнейшего развития. Во-вторых, количественный и качественный анализ результатов входящей и итоговой диагностики, посвященной исследованию уровня компетенций участников в обозначенных проблемах, дающий информацию об отдельных сторонах процесса профессионализации. В-третьих, мнения о достигнутых результатах и взаимооценка представленных в рамках воркшопа проектных идей или готовых к использованию продуктов, фиксация интересных техник и вопросов, которые еще предстоит решать. В-четвертых, последовавшая за обучением практическая деятельность, в которой применяются знания, умения и навыки, полученные в процессе обучения, внедряются проработанные идеи. Таким образом, появляется возможность на основании внутренней и внешней оценки отразить результаты и эффекты использования динамического обучения в ДПО.

В рамках собственной деятельности нами доказана результативность применения описываемой стратегии при работе с учителями и педагогами-психологами, связанной позитивными изменениями в мотивационном, когнитивном и операциональном компонентах готовности педагогических работников к инновационной профессионально-педагогической деятельности [О. А. Беляева, 2020; И. В. Серафимович, О. А. Беляева, 2019а; И. В. Серафимович, О. А. Беляева, Ю. Г. Баранова, Т. Г. Варфоломеева, 2022]. Зафиксирован вклад динамиче-

ского обучения в развитие профессионального мышления педагогических работников, а именно:

- создание условий для перехода от фрагментарных и поверхностных знаний к проблемно-ориентированному подходу, что позволяет педагогам глубже осмысливать возникающие задачи в профессиональной деятельности, расширяя когнитивную сложность решаемых вопросов;

- обогащение методического арсенала участников, развитие навыков конструктивного общения и коллективного поиска решений;

- стимулирование метакогнитивных и надситуативных компонентов мышления через умение анализировать педагогические ситуации в более широком контексте, видеть различные варианты и вырабатывать стратегический подход к решению задач;

- преодоление консерватизма и ригидности мышления, повышение внутренней мотивации и самооэффективности педагогов, особенно важные для инновационной деятельности;

- расширение оценочного и рефлексивного опыта, развитие гибкости мышления и повышение адаптивности к новым ситуациям по средствам активного полилога и обмена опытом;

- повышение осознанности в управлении собственной активностью: планировании, мониторинге и оценке своих действий и результатов в процессе обучения и преподавания, способствующие росту готовности к работе со всей совокупностью образовательных результатов школьников.

Системное применение принципов динамического обучения в дальнейшей работе со студентами и школьниками, активное внедрение интерактивных форм взаимодействия (открытого диалога, тренинговых упражнений, работы с экспертом, проективных методик, интерактивных экскурсий, игр и др.) в процессе предпрофессиональной педагогической подготовки и профессионального образования позволило нам обнаружить существенные социальные и психологические эффекты, «... при этом максимальный отклик получают те варианты, где общение характеризуется непосредственностью, спонтанностью, где появляется возможность ощутить равенство позиций и преодолеть нередко довольно характерное для традиционного образовательного пространства социальное дистанцирование» [О. А. Беляева, Е. С. Калачева, 2023, с. 815].

Таким образом, наша позиция согласуется с мнением ряда экспертов [В. В. Кучурин, 2022; Е. А. Селиванова, 2015; А. Н. Толкачев, 2016]: динамическое обучение способно обеспечить комплексное развитие профессионального мышления педагогов, стимулировать их активность и креативность, способствует формированию пространства открытой профессиональной коммуникации и коллаборации усилий, что является ключевым фактором повышения качества непрерывного педагогического образования и эффективности педагогической деятельности.

1.9. Конкурсное движение как формат непрерывного дополнительного профессионального образования педагогов

Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина

Актуальность исследования конкурсного движения как формата непрерывного дополнительного профессионального образования

Дополнительное профессиональное образование играет важную роль в обеспечении качества профессиональной педагогической деятельности и профессионального роста педагогов. Оно представляет собой многоуровневую систему, включающую различные формы и методы развития педагогических кадров.

Одной из современных форм дополнительного профессионального образования являются конкурсы профессионального мастерства. Традиционно конкурсы профессионального мастерства рассматриваются как отдельные мероприятия, включающие в себя различные конкурсные испытания, ориентированные на выявление лучших педагогов в определённой области.

Такой дискретный подход ограничивает их образовательный потенциал, поэтому требуется практическое и теоретическое осмысление конкурсов профессионального мастерства в системе дополнительного профессионального образования. В данной монографии предпринята попытка выделить основные характеристики конкурсов профессионального мастерства, определить их место в системе дополнительного профессионального образования и обосновать необходимость объединения их в единое конкурсное движение.

Конкурсы профессионального мастерства являются важной, но недостаточной составляющей системы дополнительного профессионального образования. Как самостоятельные мероприятия, они могут стимулировать профессиональное развитие, однако без интеграции в более широкую систему профессионального развития педагогов они остаются фрагментарными. Их объединение в единое «конкурсное движение» позволяет реализовать их как системные мероприятия, что позволит повысить эффективность как формата непрерывного дополнительного профессионального образования педагогов.

Конкурсное движение обеспечивает непрерывность, регулярность и системность профессионального обучения и развития, превращая конкурсы профессионального мастерства из ситуативных событий в инструмент формирования профессиональной идентичности и развитие профессиональных компетенций педагогов. Конкурсное движение предполагает долгосрочную, системную деятельность, включающую подготовку, участие, анализ результатов и последующее развитие.

На уровне регионального министерства образования Ярославской области ведущую роль в развитии конкурсного движения занимает профессиональная позиция заместителя министра Гудкова Александра Николаевича. Его вклад в эту сферу является значительным и многогранным. Под его руководством были разработаны и внедрены новые форматы и подходы к организации конкурсов, что позволило сделать их более доступными и привлекательными

для участников. Также он инициировал проведение дополнительных мероприятий, направленных на популяризацию конкурсов профессионального мастерства как формата непрерывного профессионального образования.

Развитие системы дополнительного профессионального образования педагогических кадров является важным условием повышения качества образования региона. В рамках региональных приоритетов разработана и внедрена модель конкурсного движения, ориентированная на стимулирование профессиональной активности педагогов, повышение их квалификации и мотивации к участию в конкурсных мероприятиях различных уровней.

Место конкурсного движения в системе дополнительного профессионального образования

Для анализа функционирования конкурсного движения целесообразно обратиться к системным характеристикам дополнительного профессионального образования релевантным для понимания исследования конкурсов профессионального мастерства и конкурсного движения. В частности, в нормативно-правовых актах выделяются такие ключевые параметры непрерывного дополнительного профессионального образования, как целостность, непрерывность, региональный аспект и индивидуализация.

Целостность и непрерывность – интегративные характеристики системы дополнительного профессионального образования. Однако отдельные конкурсы не обладают этими характеристиками в полной мере. В каждом конкурсе реализуются специфические конкурсные испытания, ориентированные на определённую целевую аудиторию. В каждом конкурсе своя система оценивания. С одной стороны, это обуславливает их уникальность, но, с другой стороны, затрудняет их однозначное отнесение к единой универсальной модели, что дополнительно усложняет их унификацию.

Кроме того, конкурсы профессионального мастерства по своему характеру не являются непрерывными. Они имеют чётко обозначенные этапы или уровни (муниципальный, региональный, федеральный). Каждый конкурс обладает своим началом и окончанием, что скорее соответствует понятию «проект», нежели непрерывной системы, интегрированной в профессиональную деятельность педагога. Такой проект не может в достаточной степени обеспечить стабильного профессионального развития.

Региональный аспект в рамках конкурсов профессионального мастерства варьируется в зависимости от уровня их включенности: региональные этапы федеральных конкурсов зачастую служат отражением национальных стратегий и приоритетов, тогда как региональные конкурсы более чётко отображают специфические региональные особенности.

Индивидуализация также проявляется в разной степени в различных конкурсах. Она определяется разнообразием критериев оценки, уровней сложности и целей, что влияет на их адаптивность к индивидуальным профессиональным особенностям участников.

Проведенный анализ, с одной стороны демонстрирует важность конкурсов профессионального мастерства, но, с другой стороны, подчеркивает дискретность конкурсов профессионального мастерства. Их структура и метрики оценки варьируются, что затрудняет интеграцию в единую систему профессионального развития педагога. Это подчеркивает необходимость создания конкурсного движения, носящего системный характер. В отличие от отдельных конкурсов, которые носят ситуативный характер, объединенные в конкурсное движение, они приобретают системный статус, что обеспечивает их интеграцию в систему дополнительного профессионального образования. Конкурсное движение интегрирует в себе практики формального, неформального и информального образования, реализуемые через проведение конкурсов профессионального мастерства и сопутствующие мероприятия. Такой подход позволяет понять, что конкурсное движение – это не отдельные мероприятия, а системное явление, интегрирующее различные формы профессионального развития педагогов.

Теоретическое обоснование разработки модели конкурсного движения

В современном образовательном пространстве особое значение приобретает концепция системного подхода, которая признается основным направлением в научно-педагогической деятельности. Согласно Концепции единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (Распоряжение Минпросвещения России от 16.12.2020 № Р-174 "Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров") системный подход позволяет выявлять внутренние связи и структурные уровни образовательных процессов, обеспечивая их целостность и эффективность. В связи с этим актуальным является анализ конкурсного движения с позиции системного подхода, что позволяет определить его место и функцию в рамках образовательной системы.

Системный подход позволяет структурировать и концептуализировать конкурсное движение, выявляя его место в общей системе образования. Определение уровня, к которому относится конкурсное движение, способствует более четкому пониманию его функций, а также возможностей оптимизации организационных и управленческих процессов, связанных с конкурсами профессионального мастерства и их ролью в развитии педагогических кадров.

В рамках системного анализа система понимается как структура, выполняющая определённые функции [В. Д. Шадриков, 2017]. Структура системы включает в себя несколько уровней, каждый из которых обладает своими особенностями и характеристиками. Согласно классификации общепринятыми уровнями являются: уровень метасистемы, уровень системы, уровень подсистем, уровень компонентов и уровень элементов [В. Д. Шадриков, В. А. Мазиллов, Ю. Н. Слепко, 2021; Системогенез деятельности. Игра ... , 2017; Е. В. Карпова, 2019]. Рассматривая конкурсное движение как часть системы образования, необходимо определить, к какому уровню структурной иерархии оно при-

надлежит. В первую очередь следует подчеркнуть, что конкурсное движение не является самостоятельной и независимой единицей, а выступает как часть более широкой системы профессионального развития педагогических кадров.

Конкретизация системогенетического подхода к проблематике конкурсного движения раскрывается в трудах по ресурсности профессионального педагогического мышления педагогов, понимании природы и механизмов ресурсности мышления, которое рассматривается как способность педагога привлекать и эффективно использовать внутренние и внешние ресурсы для решения профессиональных задач и адаптации к новым требованиям образовательной среды [И. В. Серафимович, 2016; И. В. Серафимович, 2017; И. В. Серафимович, 2020; М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, 2024].

Под руководством проректора Института развития образования И. В. Серафимович и кураторством Е. В. Таттыбаевой реализуются исследования, которые направлены на установление взаимосвязи между профессиональным мышлением, успешностью участия в конкурсах профессионального мастерства и эффективностью профессиональной педагогической деятельности, изучения вектора «цель – результат», причем результат непосредственный и опосредованный, результат педагога и ученика. Развивая данную концепцию, авторы рабочей научной группы института обращают внимание на то, что эффективное участие в конкурсах профессионального мастерства возможно только при условии наличия интегрированных ресурсов, гармоничного сочетания внутренних и внешних ресурсов, экологичного мышления, творческой направленности, приоритета духовных ценностей [Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина, Е. В. Вербицкая, И. В. Лапшина, 2025; И. В. Серафимович и др., 2022; И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, 2020; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысоев, А. В. Вторушина, 2023а; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысоев, А. В. Вторушина, 2023б; Н. Н. Посысоев, И. В. Серафимович, 2022; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б; И. В. Серафимович, 2016; И. В. Серафимович, 2017; И. В. Серафимович, 2020].

При таком целостном, системном рассмотрении становится понятно, что конкурсное движение является неотъемлемой частью системы непрерывного профессионального образования и требует внимательного отношения к его развитию и функционированию. Для системного анализа конкурсного движения целесообразно использовать структурно-функциональную модель описания, включающую следующие уровни:

1. Уровень метасистемы – система образования Российской Федерации. Это высший уровень, охватывающий все сферы образовательной деятельности и задающий стратегические направления развития.

2. Уровень системы – система дополнительного профессионального образования. Она включает в себя все формы и институты, реализующие программы повышения квалификации, переподготовки и профессионального развития педагогических кадров.

3. Уровень субсистем – формальное, неформальное и информальное образование. Эти субсистемы характеризуют различные формы педагогической

деятельности и обучения, реализуемые в рамках системы дополнительного профессионального образования.

4. Уровень компонентов – конкурсное движение. Это выделенная компонентная часть системы, осуществляющая специфические функции и процессы.

5. Уровень элементов – конкретные мероприятия, например, конкурсы профессионального мастерства. Эти элементы являются операционными единицами компонента и реализуют его функции на практике.

Модель конкурсного движения в Ярославской области

Возникла необходимость разработки модели конкурсного движения, которая способствовала систематическому развитию профессионального потенциала педагогов, формированию профессиональных сообществ и повышению качества профессионального образования педагогов региона.

Предложенная нами модель выделения конкурсного движения как компонента дополнительного профессионального образования способствует более глубокому пониманию его роли и функций. Это позволяет не только систематизировать практики и мероприятия в области профессионального развития, но и разрабатывать стратегии их совершенствования. В условиях постоянных изменений в сфере образования системное восприятие конкурсного движения становится важным инструментом повышения эффективности профессиональной подготовки педагогических кадров.

Конкурсное движение в Ярославской области представляет собой систему мероприятий, направленных на развитие профессиональных компетенций педагогов региона посредством проведения конкурсов профессионального мастерства. Данная система включает три последовательных этапа: доконкурсный, внутриконкурсный и постконкурсный, каждый из которых выполняет свои целевые функции и предполагает использование специфических механизмов (схема 9).

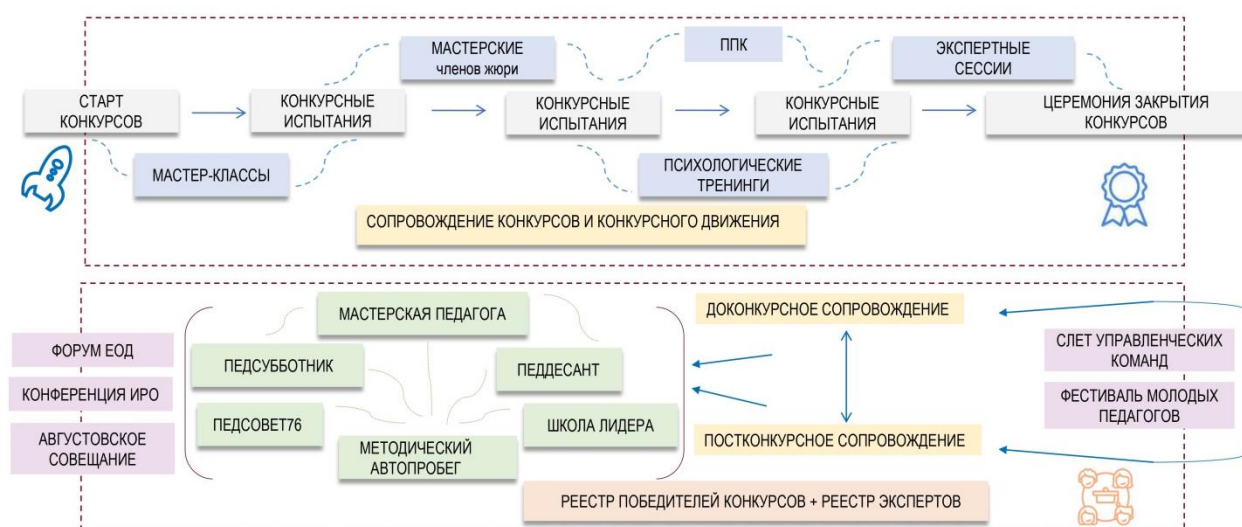


*Схема 9. Модель конкурсного движения Ярославской области
(из презентации И. В. Серафимович, Н.В. Шляхтиной)*

Доконкурсный этап (доконкурсное сопровождение) ориентирован на подготовку педагогов к участию в конкурсах профессионального мастерства. Основными задачами данного этапа являются адаптация участников к формату и содержанию конкурсов, а также обеспечение информационно-методического и социально-психологического сопровождения.

Доконкурсный этап сопровождения играет большую роль, поскольку направлен на формирование у конкурсантов необходимых знаний и мотивации. Одной из ключевых составляющих этого этапа являются установочные семинары, которые проводятся перед началом конкурсных испытаний. На данных семинарах подробно рассматриваются основные аспекты участия в конкурсах: сроки проведения конкурсных испытаний, порядок их организации и необходимые действия участников. Важно подчеркнуть, что в ходе этих мероприятий осуществляется разъяснение критериев оценивания и методики прохождения конкурсных испытаний. Такой подход способствует формированию у участников ясного понимания требований, а также знакомит их с организаторами, что способствует установлению доверительных и социально-психологических связей. Практический опыт показывает, что у участников после проведения семинаров формируется различный уровень усвоения информации и установления связей. Так, некоторые участники запоминают лишь методические аспекты, например, критерии оценки, но забывают важные организационные детали, такие как сроки сдачи документов. Другие запоминают даты проведения испытаний, но теряют ориентиры по критериям оценки. Третьи же могут знать и даты, и критерии, но при этом не настроены психологически на успешное прохождение конкурса.

Количество и качество установленных связей между участником и информацией значительно влияет на его шансы дойти до финала конкурса. Чем больше таких связей сформировано, тем выше вероятность успешного прохождения всех этапов, поскольку участник не только знает «что» и «когда», но и обладает внутренней мотивацией и уверенностью, необходимыми для преодоления испытаний. Таким образом, проведение установочных семинаров и создание полноценных связей между участниками и информацией является важным инструментом повышения эффективности подготовки конкурсантов. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода к организационной подготовке, включающего не только передачу информации, но и работу с психологическим состоянием участников, а также формирование устойчивых мотивационных связей, обеспечивающих успешное участие педагогов и достижение высоких результатов в конкурсах профессионального мастерства [И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина, Ю. Н. Дьяконенко, 2024; Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина, Е. В. Вербицкая, И. В. Лапшина, 2025].

Социально-психологическое сопровождение участников конкурсов профессионального мастерства реализуется через тренинги, способствующие развитию мотивации, уверенности и профессиональной рефлексии участников. Тренинги для участников конкурсов профессионального мастерства направлены на адаптацию педагогов к условиям конкурса и на настрой участников на то, что конкурс профессионального мастерства не является ситуативным явлением

в их профессиональной деятельности, а является одним из механизмов повышения уровня профессионального мастерства педагогов.

Программа данных тренингов базируется на статистико-аналитических данных, полученных в ходе ежегодных психолого-педагогических исследований участников конкурсов профессионального мастерства. В рамках указанного исследования выявлены ключевые характеристики личностной и профессиональной идентичности педагогов, способствующие максимально эффективному использованию потенциала конкурсов как ресурса профессионального развития. Этот потенциал реализуется не только через достижение победы в конкурсе, но и посредством использования опыта участия как инструмента для дальнейшего профессионального роста [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б].

Структура программы тренингов включает раскрытие социально-психологических, перспективных, профессиональных, коммуникативных, рефлексивных, личностных аспектов и иных граней конкурсов профессионального мастерства. Данная методика способствует структурированию опасений и ожиданий участников, позволяя трансформировать их в «Точки роста», а также адаптировать к реальным условиям конкурса с целью минимизации возможных профессиональных дефицитов. Процесс осмысления личностных ожиданий от участия в конкурсе способствует соразмерности целей и ресурсов, которыми располагают участники, что позволяет формировать реалистичные стратегии «инвестирования» личных и профессиональных ресурсов в процесс профессионального развития посредством участия в конкурсе [Н. Н. Посысов, И. В. Серафимович, 2022; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысов, А. В. Вторушина, 2023б].

Внутриконкурсный этап (внутриконкурсное сопровождение) включает проведение непосредственно конкурсов профессионального мастерства, а также интеграционных мероприятий, объединяющих участников всех региональных этапов Всероссийских конкурсов. Центральными мероприятиями данного этапа являются «Старт конкурсов профессионального мастерства» и «Финиш конкурсов профессионального мастерства».

Эти социально-значимые мероприятия способствуют формированию педагогического сообщества, включающего участников, наставников, экспертов, представителей образовательных учреждений, а также муниципальных и региональных органов власти. Организационным механизмом создания такого сообщества является проведение интеграционных мероприятий (Старт и Финиш), состоящих из официальной, информационно-методической и мотивационной частей. Психолого-педагогический механизм реализуется через трансформацию формального участия в конкурсах в создание ситуации «со-бытия», способствующей формированию неформальных педагогических связей и профессиональной идентичности [М. М. Кашапов, И. В. Серафимович, 2024; М. М. Кашапов, А. С. Володина, 2025; А. П. Щербак, 2022; В. Н. Белкина, Т. Н. Захарова, Г. В. Сергеева, 2018; М. Л. Зуева, Л. Н. Харавина, 2023].

Постконкурсный этап (постконкурсное сопровождение) предполагает проведение мероприятий, направленных на закрепление профессиональных компетенций педагогов и развитие системы дополнительного профессиональ-

ного образования региона. В его рамках реализуются такие формы непрерывного профессионального образования, как педагогические школы, слеты, мастер-классы, клубы по интересам, педагогические субботники и лидерские мастерские. Целью постконкурсных мероприятий является формирование устойчивых педагогических сообществ, обмен профессиональным опытом и участие в региональных и федеральных профессиональных инициативах.

Эмпирическое исследование конкурсного движения

По тематике конкурсного движения сотрудниками Института развития образования под научным руководством И. В. Серафимович опубликовано более 40 научных публикаций, выпущено четыре учебно-методических пособия, ежегодно проходят выступления и доклады на научных и научно-практических конференциях различного уровня: международного, Всероссийского, межрегионального, регионального. Имеется награда дипломом и знаком лауреатов конкурса на соискание премии Губернатора Ярославской области в сфере образования за 2024 год за комплект учебно-методических пособий по теме: «Интегративно-динамическая модель сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров» (*указ Губернатора области от 10.09.2024 № 270 «О присуждении премий Губернатора Ярославской области в сфере образования за 2024 год»*).

Основные направления эмпирического исследования конкурсного движения Ярославской области.

1. Конкурсы профессионального мастерства как формат непрерывного профессионального образования педагогов [Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина, Е. В. Вербицкая, И. В. Лапшина, 2025; И. В. Серафимович и др., 2022; И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, 2020; И. В. Серафимович, С. И. Курицына, А. В. Шелия, 2019].

2. Социально-психологическое сопровождение участников конкурсов профессионального мастерства [И. В. Серафимович, Г. В. Отрошко, Е. В. Таттыбаева, 2023; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысов, А. В. Вторушина, 2023а; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысов, А. В. Вторушина, 2023б; Н. Н. Посысов, И. В. Серафимович, 2022].

3. Профессиональное мышление педагогов, принимающих участие в конкурсах профессионального мастерства [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б; И. В. Серафимович, 2016; И. В. Серафимович, 2017; И. В. Серафимович, 2020].

4. Конкурсное движение как ресурс личностного и профессионального развития педагогов [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б; И. В. Серафимович, Г. В. Отрошко, М. А. Нянковский, 2022].

5. Развитие профессиональных компетенций педагогов средствами конкурсного движения [И. В. Серафимович, Л. Н. Харавина, 2019а; И. В. Серафимович, Л. Н. Харавина, 2019б; А. Н. Гудков и др., 2018].

6. Воспитательный потенциал конкурсов профессионального мастерства [И. В. Серафимович, Н. В. Страхова, А. В. Вторушина, 2024].

7. Успешность педагогов, участвующих в конкурсах профессионального мастерства [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, А. И. Салова, 2024; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023б; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023в].

8. Особенности организации конкурсного движения и проведения конкурсных мероприятий в Ярославской области [Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина, Е. В. Вербицкая, И. В. Лапшина, 2025; И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, 2020; И. Ю. Соколова, И. В. Серафимович, С. И. Курицина, А. В. Шелия, 2019].

Достоверность исследования всех перечисленных выше направлений конкурсного движения обеспечивается использованием валидных диагностических методик и статистическими методами обработки полученных данных. На наш взгляд, представляется важным включить в данную монографию краткую характеристику отдельных научных трудов, отражающих итоги проведённых эмпирических исследований. Это даст возможность разобраться в содержании данных исследований и обеспечит лучшее понимание их сути и практической значимости.

Ряд статей посвящены результатам эмпирического исследования молодых педагогов, принимавших участие в региональном этапе Всероссийского конкурса «Педагогический дебют» [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, А. И. Салова, 2024; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023б; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023в; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б].

Выборка данного направления исследования состояла из 67 молодых педагогов Ярославской области, принимавших участие в региональном этапе Всероссийского конкурса «Педагогический дебют» (2018–2020 гг.). Средний возраст респондентов составил около 26 лет, среднее значение стажа работы – 2,4 года ($SD=0,6$). Женщины составили большую долю выборки – 88%, мужчины – 12%.

Методы исследования: метод интервью, метод экспертных оценок, диагностические методики. Полученные результаты обрабатывались с помощью статистических методов обработки данных: корреляционный анализ Спирмена, t-критерий Стьюдента, U-критерий Манна-Уитни, структурный анализ (А. В. Карпов, В. Д. Шадриков).

В результате были получены следующие данные.

Установлено, что способность молодых педагогов воспринимать собственную профессиональную деятельность шире официального статуса педагога, включая разнообразные социальные роли, не ограничиваясь сугубо профессиональными обязанностями, не только является фактором, усиливающим познавательную активность (когнитивную ресурсность) молодых педагогов, но и помогает трансформировать трудности конкурсных заданий в дополнительные ресурсы для дальнейшего профессионального развития [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б].

Продемонстрированы подтверждения связи ресурсности профессионального мышления молодых педагогов с успешностью участия в конкурсных испытаниях. Молодые педагоги, чье мышление ориентировано на выполнение

только формальных профессиональных установок и предписаний, демонстрируют более низкие результаты, чем молодые педагоги с надситуативным уровнем мышления, который содействует как улучшению результатов участия в конкурсах, так и общей профессиональной адаптации педагогов благодаря реализации ими себя в разных социальных ролях [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, А. И. Салова, 2024; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б].

Исследован механизм влияния конкурсных мероприятий на трансформацию жестко регламентируемой профессиональной позиции в личностно-ориентированную, являющуюся ключевым элементом увеличения ресурсности профессионального педагогического мышления [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023б; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023в; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2024б].

- Определены два способа интеграции опыта, полученного молодыми педагогами в процессе участия в конкурсах профессионального мастерства. Первый способ реализуется посредством расширения спектра выполняемых ими социальных функций в образовательных организациях. В противоположность этому выделяется рефлексивный способ, который основан на глубокой оценке и осмыслении полученного в конкурсе опыта [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023б].

Выявлены различия в механизме успешного выступления молодых педагогов на конкурсах профессионального мастерства: педагоги из сельской местности повышают свой потенциал в основном за счёт устранения профессиональных дефицитов, тогда как городские педагоги стремятся развивать свой потенциал через анализ и переосмысление уже имеющихся профессиональных ресурсов и навыков [И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023, а; И. В. Серафимович, А. В. Вторушина, 2023, б].

Еще одним направлением исследований является социально-психологическое сопровождение участников конкурсного движения [И. В. Серафимович и др., 2022; И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, 2020; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысов, А. В. Вторушина, 2023а; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысов, А. В. Вторушина, 2023б; Н. Н. Посысов, И. В. Серафимович, 2022].

- Установлено, что конкурсы профессионального мастерства предъявляют высокие требования к уровню эмоциональной устойчивости педагогов, способности оперативно решать поставленные задачи и демонстрировать профессионализм в экстремальных обстоятельствах. Поэтому ключевой задачей психологического сопровождения является обеспечение высокого уровня готовности и активности участников на всех стадиях конкурса. Внутренняя мобилизация способна позволить педагогу полноценно проявить свой потенциал и добиться наилучших результатов [Н. Н. Посысов, И. В. Серафимович, 2022].

- Анализ значимости участия в конкурсе показал, что сама процедура носит многослойный характер. Наряду с непосредственной демонстрацией квалификационных характеристик педагога, важнейшую роль приобретает личностное

самоопределение. Задача социально-психологического сопровождения заключается в создании условий для осознания участниками личностного смысла происходящего, который выходит далеко за рамки простого стремления одержать победу. Данный этап необходим для качественного переосмысления собственного опыта и планирования дальнейших шагов профессионального развития [И. В. Серафимович и др., 2022; Н. Н. Посысоев, И. В. Серафимович, 2022].

- Определена роль психологической устойчивости участников конкурсных испытаний. Стрессовые факторы, присущие конкурсным испытаниям, оказывают существенное влияние на самочувствие и производительность участников. Психологическое сопровождение призвано способствовать разработке эффективных методов регуляции внутреннего состояния, минимизации последствий тревоги и беспокойства, обеспечивая целостность личности и профессиональную компетентность педагога. Проведение тренингов и разработка индивидуальных рекомендаций способствуют созданию стабильного состояния, необходимого для полноценного участия в мероприятии [И. В. Серафимович и др., 2022; И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, 2020; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысоев, А. В. Вторушина, 2023б; Н. Н. Посысоев, И. В. Серафимович, 2022].

- Установлено, что социально-психологическое сопровождение актуально на всех этапах конкурсного движения. Например, по завершении конкурса наступает фаза обработки и переработки полученного опыта, что представляется крайне важной составляющей психологической поддержки. На данном этапе социально-психологическое сопровождение направлено на помощь педагогу в извлечении максимальной пользы из полученного опыта, анализе допущенных ошибок и выработки стратегии дальнейшего продвижения. Этот этап важен для целостного восприятия результатов конкурса и оптимизации последующего профессионального роста [Н. Н. Посысоев, И. В. Серафимович, 2022].

- Делаются обобщения о том, что системное социально-психологическое сопровождение участников конкурсов профессионального мастерства рассматривается как неотъемлемый элемент качественной подготовки педагогов. Его внедрение существенно влияет на итоговые показатели эффективности конкурсантов, укрепляя их профессиональную идентичность и формируя устойчивые поведенческие паттерны в трудных ситуациях. Таким образом, данное сопровождение выступает существенным ресурсом, обеспечивающим продвижение педагога в профессиональной деятельности и в его личностном развитии [И. В. Серафимович и др., 2022; И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, 2020; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысоев, А. В. Вторушина, 2023а; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысоев, А. В. Вторушина, 2023б; Н. Н. Посысоев, И. В. Серафимович, 2022].

Эффективность внедрения модели конкурсного движения

Для проверки эффективности модели конкурсного движения бы проведен статистический анализ. Данный анализ основывался на числе участников конкурсного движения в Ярославской области (региональный уровень), а также результативности участия ярославских педагогов на федеральных этапах конкур-

сов профессионального мастерства. Статистический анализ включал сравнение показателей до и после начала реализации модели, а также анализ динамики результативности в процессе реализации модели конкурсного движения.

Результаты исследования показали: с момента запуска модели конкурсного движения в Ярославской области число участников остается стабильным, что свидетельствует о постоянном интересе педагогов к профессиональным конкурсам и высокой мотивации к участию (табл. 30).

Таблица 30

**Количество участников региональных этапов
Всероссийских конкурсов (на примере конкурсов
«Учитель года России» и «Воспитатель года России»)
за период с 2008-2025 г.**

Год проведения	Название конкурса	
	<i>Учитель года России</i>	<i>Воспитатель года России</i>
2008	21	17
2009	25	Конкурс не проводился
2010	24	36
2011	24	19
2012	17	11
2013	18	16
2014	16	14
2015	18	15
2016	16	14
2017	15	12
2018	16	15
2019	14	15
2020	21	12
2021	12	17
2022	16	15
2023	22	15
2024	21	14
2025	16	14
Всего	332	271

Стабильность численности участников свидетельствует о сформировавшейся устойчивой мотивационной базе и эффективной системе поддержки педагогов на региональном уровне.

При этом зафиксировано значительное увеличение результативности участия педагогов региона на федеральных этапах конкурсов профессионального мастерства (табл. 31).

**Количество лауреатов и победителей федеральных этапов
Всероссийских конкурсов профессионального мастерства до и после
начала реализации модели конкурсного движения в Ярославской области**

Период	Год	ФИО конкурсанта	Достижение
До начала реализации модели конкурсно-го движения	1994	Нянковский Михаил Александрович	Абсолютный победитель Всероссийского конкурса «Учитель года 1994»
	2004	Крикова Светлана Анатольевна	Лауреат федерального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года России»
	2006	Резчикова Елена Александровна	Лауреат федерального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года России»
	2007	Мельникова Марина Владимировна	Победитель федерального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года России»
	2015	Шелия Анна Валерьевна	Лауреат федерального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года России»
	2019	Видакас Светлана Флюровна	Лауреат федерального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года России»
В период реализации модели конкурсно-го движения	2021	Хитрова Ольга Валентиновна	Победитель Всероссийского этапа конкурса профессионального мастерства «Воспитатель года России»
	2021	Цветков Дмитрий Юрьевич	Диплом третьей степени в технической номинации на Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Сердце отдаю детям»
	2022	Тадевосян Полина Сергеевна	Победитель в номинации «Молодой учитель» на Всероссийском конкурсе «Педагогический дебют»
	2022	Кутейников Максим Владимович	Победитель номинации «Педагог-наставник в дополнительном образовании» Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Сердце отдаю детям»
	2023	Никольская Юлия Николаевна	Лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Воспитатель года России»
	2023	Чистякова Юлия Андреевна	Лауреат Всероссийского конкурса «Учитель года России»
	2023	Соловьева Ксения Владимировна	Лауреат Всероссийского конкурса «Педагогический дебют»
	2023	Жомова Елена	Лауреат Всероссийского конкурса «Педаго-

		Александров-на	гический дебют»
	2024	Стуре Светлана Николаевна	Лауреат Всероссийского конкурса «Педагогический дебют»
	2024	Зими́на Ю́лия Влади́мировна	Лауреат Всероссийского конкурса «Педагогический дебют»
	2024	Рахимова Ольга Владимировна	Лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Воспитатель года России»
	2024	Потапова Яна Эдуардовна	Победитель в номинации «Педагог дополнительного образования художественной направленности» Всероссийского конкурса профессионального мастерства работников сферы дополнительного образования «Сердце отдаю детям»
	2024	Котюнина Ирина Вячеславовна	Победитель в номинации «Педагог дополнительного образования туристско-краеведческой направленности» Всероссийского конкурса профессионального мастерства работников сферы дополнительного образования «Сердце отдаю детям»

Можно констатировать, что доля ярославских педагогов, успешно проходящих федеральные этапы конкурсов профессионального мастерства, значительно выросла с момента внедрения модели конкурсного движения и продолжает расти в процессе ее реализации.

Значительный рост результативности на федеральных этапах указывает на повышение профессиональных компетенций педагогов, а также на эффективность подготовительных мероприятий, реализуемых в рамках модели. Это подтверждает гипотезу о том, что системная поддержка и целенаправленная мотивация способствуют не только сохранению интереса к участию, но и повышению качества выступлений педагогов.

Конкурсное движение в Ярославской области является эффективным инструментом повышения качества профессиональной деятельности педагогов. Модель его реализации, включающая этапы доконкурсного, внутрикурсного и постконкурсного сопровождения, обеспечивает системный подход к развитию профессиональных кадров, способствует формированию профессиональных сообществ и стимулирует внедрение инновационных практик в образовательный процесс.

Благодаря тому, что реализация региональной модели конкурсного движения основывается на теоретико-методологических положениях системогенеза и ресурсный подход, происходит обогащение понимания психолого-педагогических механизмов профессионального развития педагогов. Благодаря интеграции практики и теории стало очевидно, что эффективное функционирование педагога в современном образовательном пространстве обеспечивается не

только индивидуальным развитием, но и активным привлечением внешней поддержки и организацией соответствующей образовательной среды.

Таким образом, теоретическое обоснование роли ресурсности мышления в непрерывном профессиональном образовании педагогов, предложенное И. В. Серафимович, открывает новые перспективы для разработки программ профессионального развития педагогов и повышает качество подготовки участников конкурсов профессионального мастерства как формата непрерывного дополнительного профессионального образования педагогов.

Глава 2. Организационно-педагогическое сопровождение развития и поддержки субъектности участников образовательных отношений

Суть субъектности в том, что не только мы как персоны делаем выбор, а выбор делает нас
А. Г. Асмолов

2.1. Понятие субъектность. Нормативные и методологические основы реализации субъектного подхода в образовании

Т. Н. Захарова

Термин «субъектность» сегодня является одним из наиболее обсуждаемых в отечественной системе образования. Нормативная база всех его уровней указывает на необходимость организации образовательной деятельности в условиях реализации *личностно-ориентированного и* (А. Г. Асмолов [А. Г. Асмолов, 2009], Л. С. Ефимова [Л. С. Ефимова, 2012], В. И. Слободчиков [В. И. Слободчиков, 1995] и др.); субъектного подходов (К. А. Абульханова-Славская [К. А. Абульханова-Славская, 1989], Л. И. Анцыферова [Л. И. Анцыферова, 2000], А. В. Брушлинский [А. В. Брушлинский 1996], (Д. О. Григорченко [Д. О. Григорченко, 2023], С. Л. Рубинштейн [С. Л. Рубинштейн, 2003]); на приоритетность создания благоприятных условий для развития субъектности *личности*, обладающей потенциалом саморазвития, изменения в окружающем мире, в других людях, в самом себе; *личности*, определяющей меру свободы, творчества, круг своих интересов, возможностей; готовой к включению в социально значимую деятельность на основе осознанного выбора ценностей и целей.

Современный мир ставит человека перед многими проблемами, среди которых именно *выбор* становится одной из самых сложных. Человек достаточно часто попадает в затруднительное положение даже в абсолютно простых жизненных ситуациях, не находит возможностей для оптимального разрешения возникающих задач, если

- ✓ у него отсутствует опыт самоопределения, практика принятия решений, готовность к отстаиванию своих позиций и одновременно к разумному диалогу с окружающими;
- ✓ он не умеет определять и формулировать собственные цели, планировать действия по её достижению;
- ✓ не способен к поиску ресурсов и сторонников;
- ✓ не обладает навыками работы в коллективе;
- ✓ у него недостаточно развиты ответственность и умение оценивать свои действия.

Для того чтобы реализовать задачи субъектной педагогики, педагог сам должен обладать качествами субъекта, понимать проблемы и противоречия ре-

ализации субъектного подхода в образовательной среде, быть готовым к сотрудничеству с теми, кто способен обогатить образовательную практику; знать технологии, методы, приёмы работы, обеспечивающие создание условий для поддержки субъектности воспитанников или обучающихся; реализовывать их на практике, оценивать эффективность возможности для развития и саморазвития участников образовательных отношений.

Такой педагог вполне может совершенствовать данные навыки на любом этапе своего профессионального пути – в условиях повышения квалификации или в процессе самообразования – (в русле формального, неформального, ин-формального образования) [И. В. Серафимович, О. В. Пополитова, 2024] при условии, что он разделяет ценности субъектной педагогики, понимает, что это такое и зачем данная работа организуется в образовательных организациях, почему сегодня выступает, как приоритетная.

В литературе «субъектность» определяется как основа личности, инте-гральная способность человека выстраивать жизнь в соответствии с собствен-ными целями и ценностями [В. А. Петровский, 1996а]. Исследователи отмечают, что субъектность проявляется прежде всего в *активности*, (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе и др.), *рефлексивности* (К. А. Абульханова, Л. И. Анцыферова, А. В. Брушлинский и др.), *осознанности* ценностных ориентаций (Л. И. Божович, В. Д. Шадриков и др.).

Учитывая приведённые выше основания, *субъектность*, как интегратив-ное качество личности, может рассматриваться в формате *развития составляю-щих её компонентов*. На основе данного перечня можно проектировать дея-тельность по развитию субъектности воспитанников и обучающихся, в частно-сти, такие индивидуальные качества и проявления, как *рефлексивность, актив-ность, самоактуализация и самореализация в деятельности, регулятивность, субъектный контроль, автономность, осознанность ценностных ориентиров*.

На необходимость организации педагогической работы в данном направ-лении указывают нормативные документы, приведём в тексте лишь некоторые выдержки из них:

- Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В нём образование рассматривается как единый це-ленаправленный процесс воспитания и обучения, который осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства.

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошколь-ного образования. В нём говорится о том, что образовательными организация-ми должны создаваться благоприятные условия для развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как **субъекта** отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром (п.1.4.2.).

- Федеральная образовательная программа дошкольного образования ОП ДО ориентирует педагогов на необходимость построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при ко-тором сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образова-ния, становится *субъектом* образования. Педагогам определяется осуществлять

поддержку инициативы детей в различных видах деятельности; приобщать их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства (п.14.3.).

С одной стороны, тема, безусловно, актуальна, с другой стороны, для широкой практики ещё достаточно сложна для понимания и системной реализации, хотя и не нова. Проблема человека как субъекта жизнедеятельности имеет в отечественной педагогике и психологии богатую традицию [И. Н. Васильева, 2024]. Актуальны идеи в отношении формирования личностных качеств человека, характеризующих его как субъекта социализации, усваивающего в процессе развития социальные нормы и ценности, проявляющего активность, рефлексивность.

Среди значимых методологических основ субъектного подхода: положения общепсихологической и психолого-педагогической теории деятельности, концепции развития субъекта деятельности и жизнедеятельности, концепции интегративной сущности человека как субъекта, теоретические работы в области педагогики среды, концепции педагогической поддержки и сопровождения воспитанников и обучающихся [Т. Н. Гущина, О. Г. Селиванова, 2022] и др.

В большинстве подходов к определению субъектности разными исследователями является признание субъекта *активно действующим началом*, противопоставляющим себя миру внешних объектов и обстоятельств. Как отмечает Д. И. Фельдштейн, основным способом бытия личности является развитие, выражающее важнейшую потребность человека как универсального родового существа постоянно *выходить за свои пределы* [Д. И. Фельдштейн, 2011]. Теория деятельности (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев) раскрывает важнейшую особенность субъекта: люди и их психика формируются в ходе *практической деятельности*, а потому объективно могут быть исследованы через проявления в такой деятельности [А. В. Брушлинский, 1999].

В это же время активность субъекта, его уникальность, личностная идентичность не противопоставляются коллективности и его включённости в реализацию совместных дел.

Задача педагога, поддерживая и развивая эти качества у ребенка, – научить его встраиваться в совместную работу, *усиливать коллектив своими идеями, умениями, возможностями, обогащая совместную практику и самого себя, развивая свои навыки, способности, возможности, согласуя свои позиции с позициями других, продвигать совместную коллективную деятельность* [Т. Н. Захарова, М. А. Надежина, 2024]. В этой ситуации ребёнок учится применять на себя разные роли в условиях групповой динамики, при необходимости решения определённых задач брать на себя лидерские позиции, в других ситуациях быть исполнителем, выполнять второстепенные роли.

Такая ролевая подвижность и осознанность принятия ситуации делает человека адаптированным в современном непредсказуемом мире.

Исследователи О. А. Шиян, Е. Е. Крашенников, О. Л. Холодова и др. [Современный детский сад ..., 2019], Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса [Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса 2020]; Э. Сингер, Д. Хаан, [Э. Сингер, Д. Хаан, 2020] и др. в своих работах указывают на *значимую роль образовательной сре-*

ды и педагогического сопровождения в становлении, формировании и поддержке детской субъектности. Интересным, с нашей точки зрения, является исследование Е. О. Шишовой [Е. О. Шишова, 2017] с участием более 560 человек, по результатам которого приводятся аргументы в пользу того, что среда влияет на каждого субъекта образовательного процесса и от её качества зависит развитие детей в его интеллектуальной, социальной и личностной составляющих. Результаты корреляционного анализа, которые описывает автор, показали, что совокупность характеристик субъектности дошкольников: активность, целостность, самооценнность, опосредованность, автономность, креативность – взаимосвязаны с показателями образовательной среды (при $p \leq 0,01$), субъектами которой они являются.

В среде образовательной организации осуществляются разнообразные события с участием детей и взрослых, реализуются разнообразные культурные практики (культурные практики (схема 10), которые обладают четкими признаками (схема 11), предусматривают разные виды деятельности: игровую, продуктивную, познавательно-исследовательскую, коммуникативную практики, чтение художественной литературы (п. 24.19 ФОП ДО)).

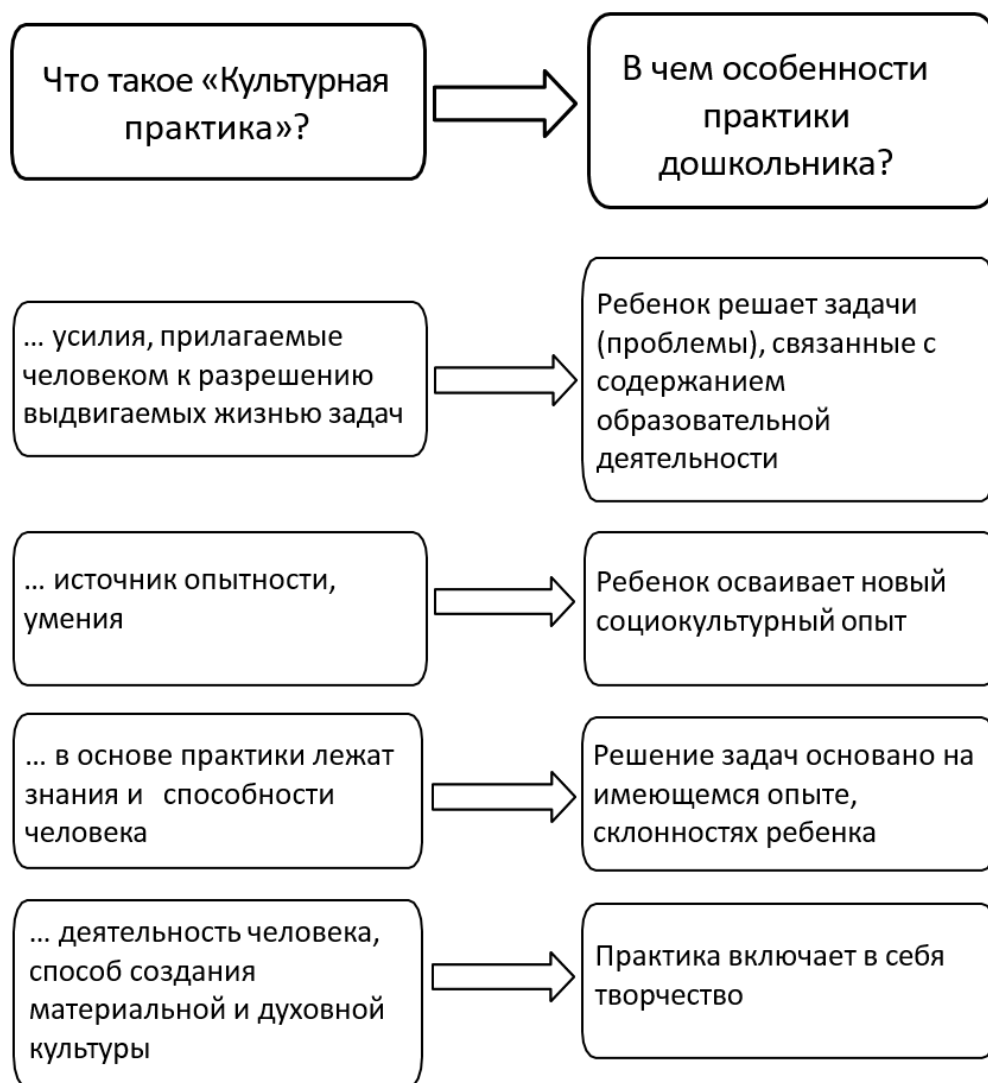


Схема 10. Культурные практики в дошкольной образовательной организации

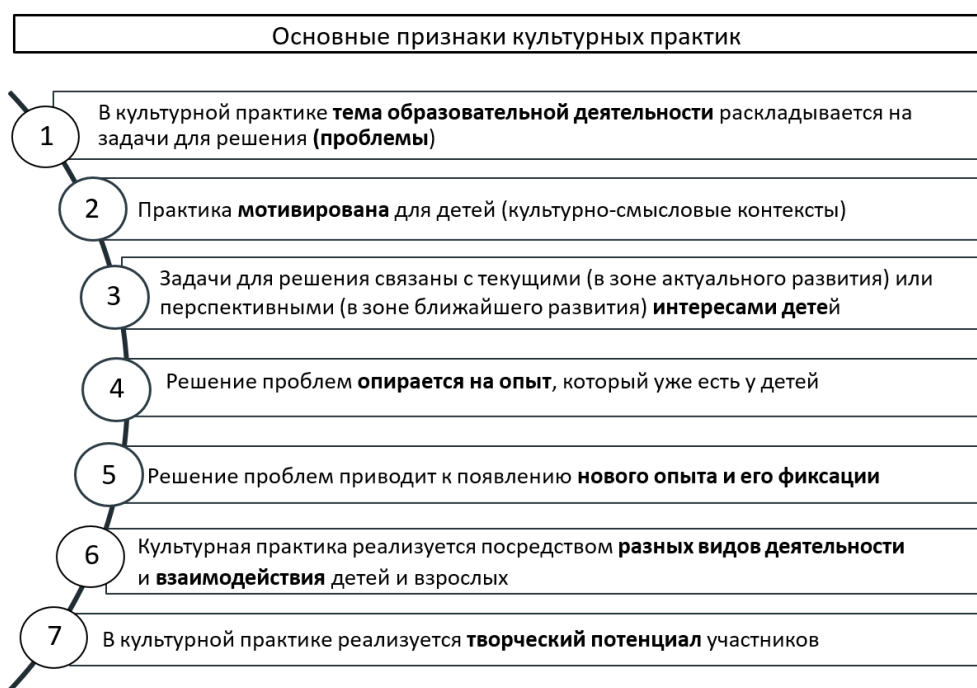


Схема 11. Признаки культурных практик.

Контактность лежит в основе культурных практик. При этом в самом желательном контексте субъектностью должны обладать все участники образовательных отношений, а в организацию их взаимодействия могут быть положены определённые принципы:

- принцип *самоценности развития субъектности ребёнка в образовательной деятельности* (в качестве базовой ценности в системе отношений субъектов педагогического взаимодействия признаётся развитие субъектности ребёнка);

- принцип *опоры на резервы самоуправления/саморегуляции и активности личности*, субъектные позиции субъектов взаимодействия, формирующиеся ценностные ориентации; предоставление детям возможности пробовать и ошибаться;

- принцип *актуализации педагогом рефлексивного осмысления процесса принятия ребёнком собственных решений* (предполагает действия педагога, направленные на отражение воспитанниками/обучающимися происходящего с ними в процессе осмысления выбора и вариантов принятия решения, его последствий. Согласно данному принципу *любой выбор ребёнка должен быть оторефлексирован*);

- принцип *формирования образовательной среды, стимулирующей процессы рефлексии*, заключается в педагогической целесообразности организации среды, *актуализирующей в субъектах взаимодействия потребности в осмыслении и рефлексивном анализе своей деятельности*, отношения к себе, другим и миру; стимулирующей действие соответствующих рефлексивных механизмов развития субъектности прежде всего индивидуальной программы развития субъектности ребёнка;

– принцип *сопровождения/тьюторства* означает, что отношение «педагог-воспитанник/обучающийся» выстраивается в логике субъектно-субъектного персонифицированного педагогического взаимодействия. Педагог при этом принимает ребёнка как субъекта со своими особенностями.

Данные принципы способствуют ориентации педагогической деятельности на *создание условий для развития субъектности ребёнка* и других участников образовательных отношений. Педагогам важно уметь понять и анализировать реальную ситуацию развития ребёнка, его природный потенциал и потенциал окружающей среды, прогнозировать шаги по совершенствованию условий в образовательной организации для реализации субъектного подхода в образовании.

Ю. С. Мануйлов, А. В. Мудрик, В. И. Панов, Г. Г. Шек, И. Г. Щедрик, В. А. Ясвин и другие исследователи отмечают приоритетность именно средового фактора развития субъектности ребёнка. Сегодня в связи с усложнением процессов социализации личности «деятельностно опосредованное управление развитием ребёнка неэффективно, если среда затрудняет деятельность» [Ю. С. Мануйлов, Г. Г. Шек, 2008].

Субъектность индивида раскрывается через его ценностное взаимодействие с окружающим миром; активность субъекта определяется особенностью социальной среды. Поведение в социуме возникает как следствие того, что один человек важен для другого как часть его среды.

Для решения задач развития субъектности воспитанников и обучающихся необходима оптимизация *факторов образовательной среды*.

Под «образовательной средой» в целом понимаем интегративную характеристику качества образовательной организации (объединения, подразделения), отражающую её социальное, материальное, информационное, психологическое окружение, внутреннюю атмосферу, человеческие факторы [В. А. Ясвин, 2001].

Индивидуальная образовательная среда воспитанника и обучающегося – это «совокупность субъекта и его окружения» (В. А. Ясвин), в которой происходит взросление ребёнка, он приобретает опыт разнообразных «социальных проб».

Такая образовательная среда может организовываться и развиваться лишь в том случае, если в данных процессах активным субъектом является сам человек. При этом наиболее благоприятная образовательная среда формируется тогда, когда между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными практиками начинают решаться образовательные задачи, выстраиваться определённые связи и отношения.

Структурными компонентами такой среды выступают ценностные (отражает систему ценностей, декларируемых в среде), субъектные (характеризует субъектов, особенности взаимоотношений между ними), предметно-пространственные (определяет предметную её организацию), содержательно-методические (обосновывает специфику содержания и технологий образования). При этом важны не столько структурные характеристики среды, сколько организованная педагогическая деятельность по наделению её личностными смыслами.

Педагогическое содержание образовательной среды для детей определяют следующие её функции [Т. Н. Гущина, 2011]:

1. *Развитие*: образовательная среда способствует реализации потенциала детей и каждого его субъекта в процессе развития индивидуальных и групповых субъектов; помогает обрести способность быть субъектом собственного развития.

2. *Аксиологическая*: образовательная среда, основываясь на общности ценностных ориентаций субъектов, предоставляет личности возможность выбора ценностей; вырабатывает общий ценностно-смысловой контекст восприятия действительности в различных сферах деятельности.

3. *Регуляция*: образовательная среда позволяет осуществлять контроль за деятельностью субъектов на основе общих норм и правил существования.

4. *Кооперация*: образовательная среда связывает всех её субъектов в едином пространстве, ведёт через диалоговое педагогическое взаимодействие к согласованию интересов и ценностей.

5. *Безопасность*: среда оказывается механизмом защиты от деструктивных тенденций, создаёт комфортное существование для субъектов.

6. *Экологическая*: образовательная среда предназначена для защиты существующих ценностей организации; регулирует те организационные и содержательные моменты деятельности, которые связаны с соответствием общеприродным закономерностям физического, психического, социального и духовно-нравственного развития детей.

7. *Фасилитация*: образовательная среда облегчает процесс взаимодействия между её субъектами внутри образовательной организации и за её пределами.

Специфика среды образования детей на всех уровнях определена ФГОС ДО²⁴ [Формирование современной образовательной среды ..., 2019]:

- вариативностью образовательной среды и отсутствием стандартов: гибкость содержания; возможность выбора вариантов программ и видов деятельности, педагога, режима занятий, форм общения; профильность;

- педагогическим взаимодействием субъектов на учебных (в школе) и развивающих занятиях (в детском саду), во время самостоятельной работы, на досуговых мероприятиях: в результате формируется групповой совокупный субъект, влияющий на становление субъектности каждого ребёнка;

- субъектно-субъектным диалоговым взаимодействием внутри, как правило, разновозрастного детского объединения, форм взаимоотношений «обучающийся–обучающийся» и «обучающийся–тьютор»;

- насыщенностью среды событиями; возможностью перевода ситуаций повседневности в ситуации событийности;

- возможностью обеспечения соответствия социально-педагогического сопровождения развития субъектности ребёнка его интересам в разных областях, в предметной деятельности, общении, самопознании;

²⁴ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 14.09.2025).

- индивидуализацией педагогического сопровождения;
- приоритетом педагогических средств развития субъектности ребёнка.

Современному педагогу важно *знать* функции среды, *понимать* возможности, *учитывать* её специфичность для каждого ребёнка, *создавать* среду, где будет обеспечена;

- *добровольность* вхождения ребёнка в образовательную деятельность организации, *самостоятельный выбор* контактов и длительность участия в разнообразных детских объединениях (парах, подгруппах, группах), содержания предметной деятельности;

- *содействие педагога* в понимании своих особенностей, склонностей, интересов, воспитанников и обучающихся;

- *опосредованность воспитательной работы и социального развития ребёнка* в среде («оптимальное сочетание стихийной, относительно направляемой, относительно контролируемой социализации и сознательного самоизменения человека» [А. Ф. Лазурский, 1982, с. 37]).

На основе анализа теоретических источников и специфики образовательной среды выделим основные характеристики социально-педагогического сопровождения развития субъектности детей: субъектно-субъектное диалоговое взаимодействие воспитанников/обучающихся и педагогов; возможность обеспечения соответствия педагогической деятельности по организации процессов развития субъектности ребёнка его интересам; реализация индивидуальных программ развития субъектности; опосредованность развития субъектности детей; влияние детского коллектива как совокупного субъекта на становление субъектности каждого; приоритет педагогических средств, стимулирующих процессы развития субъектности; создание в среде ситуаций выбора.

Если педагог теоретически овладел данной информацией, то появляются определённые предпосылки для конструирования и создания в образовательной организации условий среды, в которых можно осуществлять педагогическую практику по сопровождению индивидуальных программ развития субъектности воспитанников/обучающихся, содействовать их личностному развитию на разных уровнях образования, начиная с дошкольного возраста.

В период 2018-2022 года в Ярославской области проводились мониторинговые исследования в рамках реализации Программы по развитию личностного потенциала (далее РЛП) Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее». Мониторинговые мероприятия осуществлялись по нескольким направлениям, одним из них было динамическое исследование образовательной среды в школах, детских садах, организациях дополнительного образования. Исследовательский интерес заключался в выявлении наличествующего состояния образовательной среды в организациях-участниках проекта, определение потенциала данной среды для развития субъектной позиции ребёнка и других участников образовательных отношений.

Организация мониторинга и дальнейший анализ полученных данных базировался на структуре и логике использования в качестве инструментов мони-

торинговых исследований следующих экспертно-проектных методик, разработанных В. А. Ясвиным [В. А. Ясвин, 2001]:

1) методика векторного моделирования среды развития личности, позволяющая определять активность личности в освоении образовательных ресурсов в различных типах среды и проанализировать динамику изменения типов среды в образовательных организациях;

2) методика экспертной оценки количественных параметров образовательной среды, позволяющая осуществлять её системное описание.

Программой РЛП предусматривается лонгитюдное исследование общей длительностью 3 года, включающее в себя входное измерение, два промежуточных этапа и итоговое измерение (с периодичностью 1 год).

Для написания данной работы были интересны именно первичные данные, полученные при исследовании среды детских садов и школ. Было интересно проанализировать, насколько в данных организациях проявлена среда, ориентированная на поддержку детской субъектности.

Мы осознаём, что судить о всей системе образования в регионе достаточно сложно по результатам диагностики образовательной среды в 17 образовательных организациях региона. Тем не менее полученные результаты являются неким отражением ситуации в регионе в целом, тем более, что в проекте участвовали школы и дошкольные учреждения характеризующиеся в системе региона как «сильные» или «продвинутое» в плане реализации задач ФГОС.

Оценка полученных результатов в организациях-участниках исследования осуществлялась, исходя из понимания, что в школах и детских садах присутствуют разные типы среды, но важно, какая из них является доминирующей. Наиболее соответствующим задачам развития личностного потенциала и формированию субъектности ребёнка является преобладание среды «творческой» – формирующей свободное развитие активного ребёнка. «Карьерная» способствует формированию не только активности, но и зависимости обучающегося. «Догматическая» ведёт к пассивности и зависимости. А «безмятежная» влечёт свободное развитие, но обуславливает формирование у детей пассивности.

Некоторые результаты исследования, полученные в 2018 году на первом этапе проекта, показывают, что в базовых образовательных организациях, участвующих в исследовании «Творческая среда» представлена всего в 11% случаев. «Карьерная» и «Догматическая среда» в совокупности выявлены в 56% организаций, что является неблагоприятной тенденцией, и среда не обеспечивает возможностей для решения задач ФГОС по созданию условий для формирования и поддержке субъектности ребёнка.

2.2. Реализация принципа «участия детей» в дошкольном образовании как основа развития субъектности ребёнка

Г. В. Сергеева

Актуальность и постановка проблемы

С принятием в 2013 году Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования всё отчетливее стали обсуждаться вопросы субъектности ребёнка в детском саду, условий её становления и развития. Стандарт на нормативном уровне закрепил такие ориентиры дошкольного образования, как «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при которой сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования»; «создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей»; «поддержка детской инициативы и самостоятельности в различных видах деятельности».

Реализация таких положений на практике является серьёзным вызовом как для педагогов дошкольного образования, так и для системы повышения квалификации педагогических кадров [К. Паскаль, Т. Бертрам, 2015; И. М. Реморенко и др., 2017]. В их основе признание гражданского права детей на участие выражать свои взгляды и быть услышанными, влиять на принятие решений, затрагивающих их интересы (Конвенция о правах ребёнка, ст.12) и концепции, отдающие весомую роль собственной активности ребёнка в образовании. В таком контексте ребёнок рассматривается как компетентный для выбора и участия, а одна из ключевых задач образования – содействие становлению его субъектности во взаимодействии с взрослым и другими детьми. Это требует пересмотра педагогических подходов, образовательных программ, чтобы предоставлять детям активную роль в образовательном процессе, включающего партиципативные практики (M. Woodhead, A. Clark, J. Kangas, D. Horgan, B. Nyland, S. Sheridan, I. Pramling Samuelsson, К. Паскаль, Т. Бертрам, В. Э. Фтенакис и др.).

Готово ли педагогическое сообщество признать за маленькими детьми такое право и возможность влиять на образовательный процесс и их способность предъявить своё мнение? Стоит учитывать, что принцип участия ребёнка может вступать в противоречие как с субъективными педагогическими взглядами на дошкольников в качестве пассивных, неумелых и нуждающихся в тотальном обучающем воздействии, так и в целом с традициями воспитания детей, характерными для определённых обществ и культур. Признание права маленького ребёнка на своё мнение, которое должны учитывать взрослые, может восприниматься как вопрос взаимоотношений поколений и «статуса и силы» в этих отношениях и быть связанными с рядом социальных, психологических, нравственных факторов [Д. Шамрова, 2016; J. Kangas, 2016].

Вслед за проблемой ценностей и установок возникает вопрос реализации: владеют ли педагоги способами «слышать голос» дошкольника и создавать условия для выражения детьми своего мнения и принятия решений доступными

им способами, ориентированы ли на это программы дошкольного образования, есть ли действующие педагогические инструменты?

Исследователями отмечается, что в дошкольном образовании принцип участия тесно связан с практиками документирования, отражения в образовательной среде «голоса ребёнка», а также включения ребёнка в диалог, обращённый к его опыту и пониманию мира, процессам мышления и рефлексии, совместного конструирования смыслов и значений [Л. Михайлова-Свирская, 2018а; В. Э. Фтенакис, 2015; О. А. Шиян, 2016, Helm J. Harris, S. Beneke, K. Steinheimer, 2007].

Однако исследования качества дошкольного образования в нашей стране говорят, что связанные с такими аспектами показатели качества находятся в зоне неблагополучия [Ключевые проблемы реализации ..., 2017].

Партиципативные практики используются редко в массовой практике и скорее являются отличительными чертами авторских педагогических школ (например, детский сад школы им. А. Н. Тубельского г. Москвы).

Обозначенные противоречия и проблемы, на наш взгляд, определяют интерес к следующим основным вопросам в рамках рассматриваемой темы:

- понимание «принципа участия» относительно ребёнка дошкольного возраста в образовательном пространстве детского сада, его связи со становлением субъектности детей;
- исследовательские и образовательные проекты поддержки «принципа участия» в дошкольном образовании;
- педагогические практики и инструменты, ориентированные на реализацию принципа участия детей в программах дошкольного образования;
- реализация принципа участия как показатель качества образовательной среды дошкольной организации.

Понимание принципа участия в дошкольном образовании

Остановимся более подробно на понимании «принципа участия» детей в дошкольном образовании, его основных чертах и характеристиках.

Участие детей рассматривается как динамичная и развивающаяся концепция, связанная с контекстами социальной среды и культуры. Вопросы реализации принципа участия детей в дошкольном образовании оказываются в области столкновения разных взглядов на ребёнка и его развитие:

- ребёнок дошкольного возраста как объект педагогических действий или субъект собственного образования?
- ребёнок дошкольного возраста как недостаточно зрелый для осознания и выражения своего мнения или обладающий потенциалом к осмыслению своего опыта и рефлексии, независимым действиям при содействии этому со стороны взрослых?
- обучение ребёнка – это передача знаний-фактов или со-конструирование значений и смыслов посредством собственной активности и сотрудничества?

Ряд международных сравнительных исследований говорят о разных установках педагогов дошкольного образования относительно участия детей в образовательном процессе [J. Kangas, 2016; Early childhood educator ..., 2017; S. Sheridan, I. Pramling-Samuelsson, 2001].

Сторонники принципа участия придерживаются позиции, что у детей есть потенциал быть активными участниками образовательного процесса, влиять на их повседневную жизнь, в то время как педагоги слышат и уважают их точку зрения и стремятся содействовать вовлечённости детей в их образование. Опыт участия, активных действий рассматривается как необходимое условие развития детей дошкольного возраста (I. Pramling-Samuelsson, S. Sheridan; T. Venninen, J. Leinonen; M. Woodhead., E. Clark, R. Sinclair, H. Shier, Т. Бертрам, К. Паскаль, В. Э. Фтенакис и др.). Признание и поддержка принципа участия детей в образовательном процессе – это вопрос не только расширения прав ребёнка, но и стремления к распространению образовательных практик, соответствующих современным представлениям о качественных программах дошкольного образования.

Принцип участия означает, что к «голосу детей» всерьёз прислушиваются и признают влияние детей на их повседневные дела, расширяют возможности для деятельности детей по собственному замыслу. Под «детскими голосами» чаще всего понимается выражение детьми своего мнения в разговоре и другими способами, такими как изобразительное искусство, танец, движение, песня, музыка, поэзия, фотография, рисование, письмо. Это любые формы участия детей в образовании, отражающие их смыслы. Слушать детей – значит получать, интерпретировать и отвечать на исходящую от них информацию.

При этом развитие навыков участия и становление субъектности ребёнка рассматривается в ракурсе результатов дошкольного образования. В более широкой перспективе принцип участия – условие становления ребёнка как компетентного и активного члена общества. Таким образом, принцип участия отвечает ценностям становления демократического общества, а укрепление позиций этого принципа в образовательной среде может свидетельствовать о смене образовательных парадигм [К. Паскаль, Т. Бертрам, 2015; A. Clark, P. Moss, 2011].

Обобщая взгляды исследователей данного вопроса, отметим, что основные черты принципа участия проявляются в том, что у ребёнка в образовательной среде есть возможность:

- получить опыт слушания, диалога и вовлечённости в совместные дела;
- получить поддержку со стороны взрослых осмыслений своего мнения, своих действий, в том числе и когнитивных, восприятия мира и выражении его разными культурными способами, предъявлении себя другим;
- совершать выбор, принимать решения и проявлять инициативу;
- столкнуться с разными мнениями, точками зрения, и это становится предметом совместного обсуждения взрослых и детей;
- получить опыт саморегуляции, ответственности в безопасных физических и социальных условиях;
- ощутить и осознать свою состоятельность, ценность и значимость для других.

Такая педагогика предполагает социальное взаимодействие, активное слушание, обсуждение, столкновение мнений. Эти положения находятся в ракурсе концепции социального конструктивизма. Участие можно реализовать только в среде, где поощряется диалогическое взаимодействие.

Выделяются уровни предоставления возможности участия детей в общественной жизни, которые применимы и для образовательного процесса [Н. Shier, 2001].

Каждый уровень является условием для последующих (табл. 32).

Таблица 32

Уровни участия детей в общественной жизни

Уровень	Характеристика уровня
5 уровень	Детям предоставляется возможность разделить со взрослыми право и ответственность за принятие решений.
4 уровень	1. Дети вовлечены в процесс принятия решений. Этот уровень требует пересмотра соотношения «власти» в образовательном процессе, чтобы дать детям возможность участвовать в принятии решений.
3 уровень	2. Детские взгляды принимаются во внимание. Дети не только выражают свои идеи и мнения, но и знают, что их взгляды влияют на повседневную деятельность в их сообществе. Принимаются новые практики, когда идеи детей становятся ощутимыми.
2 уровень	Детям помогают выражать свои взгляды. Взрослые предлагают детям разнообразные шансы и способы их выразить и сделать видимыми для других.
1 уровень	3. Детей слушают. На этом уровне взрослые в первую очередь открыты, чтобы слышать «голос детей» в повседневных ситуациях общения, и они заботятся об устранении любых препятствий тому, чтобы ребёнок был услышан в проявлениях его участия.

В различных образовательных подходах и практиках может отдаваться приоритет тому или иному уровню участия, признаваемого возможным для детей дошкольного возраста.

Рассмотренные выше положения позволяют нам в самом общем виде определить вопросы для анализа образовательных проектов, программ дошкольного образования, ориентированных на принцип «участия детей»:

1. Взгляд на ребёнка: какие права и компетентности с точки зрения участия в образовательном процессе признаются за ребёнком дошкольного возраста?

2. Какие уровни участия детей дошкольного возраста предполагает проект/программа?

3. Какие способы/технологии воплощения принципа участия детей в образовании предусматривает проект/программа?

Исследовательские и образовательные проекты, направленные на изучение и поддержку «принципа участия» в дошкольном образовании

Рассмотрим ряд отечественных и международных исследовательских и образовательных проектов поддержки реализации «принципа участия» детей дошкольного возраста:

- Проект «Mosaic» (A. Clark, Великобритания) [A. Clark, 2010; A. Clark, P. Moss, 2011].
- Проект «Дети без границ» (Christine Pascal, Tony Bertram, Великобритания, Германия, Италия, США, Франция) [К. Паскаль, Т. Бертрам, 2015].
- Проект «Раскрывающиеся окна» (Christine Pascal, Tony Bertram, Великобритания) [К. Паскаль, Т. Бертрам, 2015].
- Исследование «Участие детей в детских садах в Хельсинки», Проект «Голос ребёнка» (J. Kangas, T. Venninen и др., Финляндия) [J. Kangas, 2016].
- Проект «Сетевые лаборатории. “Качество практик индивидуализации в дошкольном образовании”» (М. М. Миркес, Россия).

– Т. Н. Ле-ван, А. Н. Якшина – соучаствующее проектирование с детьми.

Учитывая ограниченный объём, остановимся на наиболее значимых, на наш взгляд, моментах. Несмотря на то, что обозначенные проекты возникли и были реализованы в разных странах, имеют различную целевую направленность, мы можем выделить ряд общих для них позиций и выводов:

– Во многих исследованиях и проектах признаётся значимость учёта «голоса детей» не только в образовательном процессе, но и при проведении исследований, затрагивающих сферу детства и оценки качества образовательной среды для детей дошкольного возраста. Практики участия позволяют исследователям лучше понять способности и возможности детей разного возраста быть субъектами своего образования.

– Проекты делают акцент на предоставлении максимальной возможности участия для всех. Инклюзивность в реализации принципа участия – важность услышать голос всех, вне зависимости от возраста, физических возможностей и уровня коммуникации, культурных или этнических различий. Возраст ребёнка или какие-то другие характеристики имеют значение только для формы участия, но не для участия как такового. Это требует вариативности способов предоставления возможности участия.

– В проектах и исследованиях одна из ключевых задач – показать проблемы реализации «принципа участия», обратить внимание общественности на его значимость для повышения качества дошкольного образования.

– Партиципативные практики, первоначально разработанные для решения задач конкретных исследований, вошли в деятельность педагогов учреждений, принимавших в них участие. Это показывает, что граница между обучением и исследованием в практической деятельности педагога, ориентированного на участие, условна. Педагог в партиципативной педагогике находится в постоянном процессе конструирования знаний о детях и том, как происходит их обучение. Действия педагога по обучению, исследованию, оценке и документированию становятся связанными друг с другом.

– Результаты исследований показали, что, даже если «голос детей» признаётся педагогами как важный, а выбор и инициативы, совершаемые детьми рассматриваются ими как необходимые условия развития субъектности ребёнка, возможности детей участвовать в процессе принятия решений в дошкольных учреждениях остаются очень слабыми. Это связано как со структурными факторами (например, большие по численности группы, соотношение педагог/ребёнок, жёсткий график, отсутствие времени для профессиональных встреч и обсуждения), так и с профессиональными навыками (наблюдение за детьми и т.д.) [J. Kangas, 2016]. В исследованиях также отмечается, что участие детей нередко становится просто модным трендом или объектом манипуляции со стороны взрослых. И чем младше ребёнок, тем проще эти манипуляции осуществить [Д. Шамрова, 2016; Н. Shier, 2001].

В заключение отметим, что в каждом из проектов в приоритете какой-либо из аспектов участия, так, например, проект «Мозаика» изучает, описывает, анализирует самые разные способы, как взрослые могут «слушать» самых маленьких детей и сделать их мнение видимым, проект «Раскрывающиеся окна» – как организовать активные диалоги, включающие столкновения позиций детей и взрослых разных культур; проект «Сетевые лаборатории. “Качество практики индивидуализации в дошкольном образовании”» – развитие субъектности маленького ребёнка-дошкольника.

В развитии рассмотренных нами проектов мы видим три важные линии, которые, на наш взгляд, определяют их особую ценность:

1. Собственно получение исследовательских эмпирических данных о практике реализации «принципа участия» в дошкольном образовании.
2. Включение детей в исследования даёт аргументы и укрепляет позиции взгляда на детей как компетентных участников образовательного процесса.
3. Обогащение практики дошкольного образования партиципативными техниками.

Подобные исследования и проекты становятся примером действенной поддержки сложной задачи реализации принципа участия.

Педагогические практики и инструменты, ориентированные на реализацию принципа участия детей в программах дошкольного образования

Если в качестве ориентира при рассмотрении программ дошкольного образования принять принцип участия, то становится очевидным, что у педагога, работающего в рамках программы так называемого «конспектного» типа с определённым содержанием, жёстко привязанным к конкретному возрасту, просто не возникает особой потребности «слышать ребёнка». Сама по себе программа может не оставлять в образовательном процессе места для детского выбора и влияния на то, что происходит. При этом ценности личностно-ориентированного образования могут декларироваться программой, однако образовательное содержание и предлагаемые способы взаимодействия с детьми могут этому противоречить. Чаще всего в такой ситуации возможность выбора и собственных решений для ребёнка связывается только со временем свобод-

ной игры, которое, как показывает массовая практика российских детских садов, в режиме дня очень ограничено.

В то же время в «открытых рамочных» программах принцип участия становится естественным и необходимым механизмом их реализации. Здесь на первый план выступают способы поддержки детского участия: выражения своего мнения, выбора, совместного обсуждения, принятия решений и т.д. В международном опыте дошкольного образования известны подходы, образовательные программы, в которых принцип участия как демократическая ценность проявлена наиболее ярко – педагогика Реджио Эмилия, программа Step by Step, «High Score». Как отмечают исследователи проблемы участия детей, именно концепция «Ста языков» Лориса Малагуцци стала вдохновляющей практикой для укрепления их позиции в этом вопросе (выражения детьми отношения к миру: танец, движение, слово, рисунок, эмоции и др.) [P. Harris, N. Manatakis, 2013]. Следует также отметить отечественные программы рамочного характера – «Вдохновение», «Открытия», «ПРОдетей».

Каким характеристикам отвечает образовательная среда в этих подходах и какие способы поддержки детского участия используются?

Документирование. Эта практика заключается в систематическом сборе, отражении в среде, анализе и организации совместных размышлений о конкретных «следах» деятельности детей (детские работы, фотографии детей, вовлечённых в работу, а также комментарии и записи разговоров). Эти «следы» показывают, как дети планировали, выполняли, оценивали деятельность. Документирование делает обучение видимым для самого ребёнка. Дети могут повторно обращаться к своему опыту деятельности, приносить в них новое понимание и смыслы. Документирование является практикой как педагогов, так и самих детей. Это помогает выразить и услышать «голос ребёнка» и демонстрирует детям уважение к их идеям, мыслям, вкладу в совместное дело. Документирование отражает творчество и мышление детей в том виде, в каком оно происходит, а не только готовые продукты [Helm J. Harris, S. Beneke, K. Steinheimer, 2007].

Соблюдается баланс между активностями, возникающими по инициативе детей и инициативе взрослого.

Организация среды, насыщенной разнообразными материалами, инструментами, стимулами, «Среда как третий педагог».

Такая среда поощряет реализацию детских замыслов, чтобы ребёнок смог выразить себя самыми разными способами в разных видах деятельности, приглашает детей делать выбор. Особенно явно эта практика проявляется в педагогике Реджио Эмилия, в том числе через создание специального пространства «Ателье».

Организация пространства позволяет ребёнку использовать объекты среды по-разному, изменяя под свои замыслы.

Преобладание открытых вопросов к детям, позволяющим им выразить свою точку зрения, своё понимание. Вопросы, которые являются для ребёнка естественными в ситуации коммуникации, возникающие из реального разговора. Предоставление детям достаточно времени для ответа.

«Утренний круг», «Детский совет» – специально планируемое в режиме дня время и место для встречи детей и взрослых, обмена событиями, мнениями, планами, обсуждения общих дел [Л. Михайлова-Свирская, 2018a].

Тематические проекты, основанные на интересах детей. Длительность проекта также определяется сохраняющимся интересом детей к теме.

Работа в центрах активности: деятельность детей по реализации проектов по собственным замыслам или групповых проектов и сопутствующие этому приёмы организации – «Экран, доска выбора».

Алгоритм «Планируем – Делаем – Анализируем» – способ, который позволяет детям инициировать занятия и делать выбор, но так, что их занятие приобретает определённую направленность и смысл, включает детей в процесс планирования и оценки.

Модель трёх вопросов «Знаю – хочу узнать – что я узнал» позволяет педагогу и детям отбирать актуальное содержание обучения, отвечающего интересам детей.

Вовлечение детей в обсуждение и выработку правил жизни в группе.

Сочинение историй и детские книжки.

Несомненно, это только ряд практик, способствующих активному участию детей в образовательном процессе, освоение которых в настоящее время может стать содержанием повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

Участие детей как показатель качества образовательной среды

Обращаясь к вопросу качества образования и инструментов его оценки, мы придерживаемся позиции, что истинный смысл оценки качества в его повышении и профессиональном развитии педагогов (О. А. Шиян, Е. Г. Юдина, Ф. Титце, Т. Г. Шмис). В этом контексте для нашей темы представляют интерес инструменты оценки качества, которые включают аспекты участия детей в образовательном процессе и могут рассматриваться как способы поддержки participative практик в дошкольном образовании. Рассмотрим ряд инструментов оценки качества образовательной среды в дошкольной организации, в которых в той или иной степени отражены интересующие нас вопросы создания условий для участия детей.

ECERS-R – «Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях» (Т. Хармс, Р. М. Клиффорд, Д. Крайер) [Т. Хармс, Р. М. Клиффорд, Д. Крайер, 2016]. Мы можем отметить, что параметры, связанные с учётом интересов детей, внимания к детским рассуждениям, возможность для детей выбора встроены во многие показатели шкалы, чтобы соответствовать хорошему и отличному качеству.

Например: подшкала «Взаимодействие»; индикатор: «Персонал обсуждает с детьми идеи, связанные с их играми, задавая им вопросы и вводя новую информацию для расширения границ мышления детей».

В подшкалу «Предметно-пространственная среда» включён самостоятельный показатель, обращённый к отражению в пространстве «следов» деятельности детей «Связанное с детьми оформление пространства».

ISSA. *Принципы качественной педагогики и инструмент оценки* [Компетентный педагог 21 века ..., 2013].

Во всех компонентах качества содержатся показатели и соответствующие им индикаторы, указывающие на демократические ценности уважения мнения детей и их права на участие.

Например: компонент качества «Методы обучения»; индикатор: «Педагог использует методы, которые способствуют участию детей в жизни группы/класса и пониманию ими ответственности и её последствий» [Компетентный педагог 21 века... 2013].

Национальный каталог критериев качества (Германия, коллектив учёных под руководством В. Титце.)

На наш взгляд, в этом инструменте наиболее подробно раскрыты аспекты реализации принципа участия детей как предмета педагогических действий [Оценка и развитие ..., 2018].

Во-первых, «участие» – самостоятельный показатель в каждом из 20 компонентов качества, и индикаторы этого показателя отражают процессы включения детей в принятии решений относительно большинства аспектов их жизни в группе.

Включает такие разделы:

Вовлечение детей в процессы принятия решений.

Вовлечение детей в процессы организации.

Баланс между отдельным ребёнком и группой.

Например: компонент качества «Сюжетно-ролевая игра», показатель «Участие»; индикатор: «Совместно с детьми я разрабатываю правила, касающиеся реализации идей сюжетно-ролевых игр в здании и на территории детского сада» [Оценка и развитие ..., 2018].

Во-вторых, инструмент определяет такие показатели качества, как «готовность к диалогу и участию», «документирование», «индивидуальный подход», что напрямую соотносится с партиципативными практиками на различных уровнях участия детей и в целом внимания педагога к «голосу детей».

Например: компонент качества «Пространства для детей», показатель «Готовность к диалогу и участию», индикатор: «Я беседую с детьми об изменениях в обустройстве территории и расспрашиваю, какие у них есть идеи и предложения по её обустройству» [Оценка и развитие ... , 2018].

Обращаясь к такому значимому условию реализации принципа участия как совместное мышление, обмен мнениями и смыслами между детьми и взрослыми, особый интерес представляет шкала оценки обеспечения устойчивого совместного мышления и эмоционального благополучия детей, SSTEWS (И. Сирадж, Д. Кингстон, Э. Мелхиш) [И. Сирадж, Д. Кингстон, Э. Мелхиш, 2019].

В каждой из шкал присутствуют индикаторы, напрямую связанные с предоставлением детям возможности высказать своё мнение, услышать мнение другого, включиться в принятие решений относительно жизни группы.

Например: подшкала «Поддержка процесса обучения и развития критического мышления»; показатель «Поддержка концептуальных решений и мыш-

ления на более высоком уровне»; индикатор «Детей побуждают планировать своё обучение...».

Подшкала «Социальное и эмоциональное благополучие». Показатель «Поддержка социального и эмоционального благополучия». Индикатор «Педагоги дают детям возможность рассказать о своих чувствах и потребностях, часто опираются на собственный опыт детей...» [И. Сирадж, Д. Кингстон, Э. Мелхиш, 2019].

Таким образом, применение инструментов оценки качества может обратить внимание профессиональной общественности на важные задачи поддержки участия детей в образовательном процессе, стать инструментом для анализа, рефлексии практической деятельности педагогов.

Подводя итоги, хочется отметить, что вопросы участия детей дошкольного возраста в образовательном процессе находятся в настоящее время в фокусе внимания ряда отечественных и международных исследований и проектов и являются достаточно дискуссионными и проблемными.

Дети дошкольного возраста встречаются с ограничением своего гражданского права на участие в связи с системными характеристиками сферы образования (например, большое количество детей на одного педагога, жёсткий распорядок дня в образовательном учреждении и т.д.), социальным и культурным пониманиям детства и статуса ребёнка, представлениями педагогов и их профессиональными установками.

Реализация принципа участия детей предполагает пересмотр отношения к ребёнку, начиная с дошкольного возраста, как компетентному в участии и имеющему своё мнение в отличие от представлений о ребёнке как пассивном и нуждающемся в тотальной поддержке. Реализация «принципа участия» тесно связана с исследовательской позицией педагога и его умением наблюдать, документировать, делать процесс образования видимым и осмысленным для ребёнка, умениями выстраивать развивающий диалог. Формирование и развитие таких компетенций педагога в настоящее время может рассматриваться как одна из ключевых задач педагогического образования и системы повышения квалификации.

Освоение таких практик может рассматриваться как точка роста профессиональной компетентности дошкольных педагогов в вопросах поддержки становления субъектности ребёнка, как ключевого ориентира ФГОС ДО.

Участие детей дошкольного возраста определяется как показатель качественного образования. Современные инструменты оценки качества образовательной среды (ECERS, стандарт ISSA, национальный каталог качества, Германия) могут дать детским садам обратную связь в этом направлении для обсуждения в коллективе, планирования изменений и развития качества, принятия решения о выборе или разработке образовательной программы.

2.3. Поддержка и развитие субъектности ребёнка дошкольного возраста на занятиях в дошкольных образовательных организациях

Т. Н. Зятинина

Понятие субъектности применительно к дошкольному детству в последние годы и широко обсуждается в профильном экспертном сообществе. Высказываются разные мнения относительно сущности, проявлений и даже самой возможности формирования субъектности в дошкольном возрасте [В. А. Петровский, 1996б; Н. Е. Веракса, 2011].

Нам близка позиция М. Миркес, которая вслед за Д. Б. Элькониным определяет субъектность как энергичное преодоление наличной ситуации в соответствии с собственным замыслом, что означает: человек оценивает ситуацию, принимает решение её изменить, формулирует намерение, действует, постоянно соотносит происходящее с собственным замыслом и прилагает усилия, чтобы получить задуманный результат [Практики субъектности ..., 2018; Субъектность как образовательный ..., 2019; М. М. Миркес, б.г.].

В работах разных авторов выделяется ряд слагаемых субъектности ребёнка-дошкольника, который также может рассматриваться и как маркеры её проявления в деятельности:

- оценка наличной ситуации;
- выделение (постановка) проблемы;
- собственное намерение;
- предложение нового (идеи, варианта действий), проявление инициативы;
- удержание внимания на цели;
- принятие решения;
- продумывание плана действий;
- активность;
- волевое усилие;
- постоянное соотнесение наличной ситуации (промежуточных результатов) с замыслом;
- обращение за помощью и принятие помощи;
- кооперация со всеми, кто важен для выполнения действия;
- доведение действия до результата;
- оригинальность результата / продукта;
- оценка результата;
- представление результата / продукта.

Важно отметить, что субъектность не тождественна самостоятельности, в необходимости и возможности формирования которой у дошкольников специалисты не высказывают сомнений. Когда ребёнок реализует усвоенную социальную норму и воспроизводит усвоенный способ действий в конкретной ситуации без внешнего напоминания и контроля – это проявление самостоятельности. Когда же мы видим намерение, связанное с предложением нового для

других и/или созданием нового для себя, инициативное действие ребёнка как результат собственной оценки ситуации, поиска и выбора варианта решения, приложение усилия для достижения намеченного, получение оригинального результата, то можно говорить о проявлении субъектности.

Анализ Федерального образовательного стандарта дошкольного образования и Федеральной образовательной программы дошкольного образования^{25, 26} позволяет нам говорить о том, что на уровне нормативных документов субъектность ребёнка понимается как

- один из принципов, которые определены во ФГОС ДО и на которых построена ФОП ДО. Ребёнок рассматривается как субъект образования, активный в выборе своего образования; как полноценный участник (субъект) образовательных отношений. Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности как элемента и важного маркера субъектности позиционируется в качестве необходимого вектора образовательной деятельности в ДОО;

- образовательный результат на этапе завершения освоения Федеральной программы (к концу дошкольного возраста): «ребёнок способен решать адекватные возрасту интеллектуальные, творческие и личностные задачи; применять накопленный опыт для осуществления различных видов детской деятельности, принимать собственные решения и проявлять инициативу», «...ребёнок способен планировать свои действия, направленные на достижение конкретной цели...».

Современные нормативные документы закрепили право педагога самостоятельно определять педагогические инструменты – формы, методы, способы и средства достижения образовательных результатов, заявленные в ФГОС ДО и ФОП ДО. Выбор может быть обусловлен задачами воспитания и обучения, возрастными и индивидуальными особенностями детей, спецификой их образовательных потребностей и интересов. При этом педагогу важно учитывать сформировавшиеся практики воспитания и обучения, оценивать вариативные формы, методы, средства образовательной деятельности применительно к конкретной возрастной группе. Таким образом, можно говорить о том, что педагогу необходимо обладать *субъектностью*, чтобы осуществлять осмысленный профессиональный выбор, реализовывать его и оценивать его результативность в процессе образовательной деятельности.

Важно понимать, из какой палитры педагогических инструментов может выбирать современный педагог ДОО? С введением ФОП ДО *занятие* как форма организации образовательной деятельности в ДОО вернулось в официальные документы детского сада и в практику работы педагогов. Занятие признано одной из вариативных форм организации образовательной деятельности с до-

²⁵ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/?ysclid=le49y2kl6g981398570> (дата обращения 16.06.2025).

²⁶ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 16.06.2025).

школьниками, наряду с экскурсией, игрой, праздниками, развлечениями и другими организационными формами.

В классическом (традиционном) понимании в отечественной дошкольной дидактике занятие с дошкольниками как форма организации обучения в детском саду имело следующие особенности [А. П. Усова, 1981]:

- занятие протекает по установленному порядку и в определённом режиме;
- ведущая роль на занятии отводится педагогу: исходя из заданной педагогической цели, задач, содержания обучения (в соответствии с образовательной программой), педагог планирует занятие, направляет умственную и практическую активность детей на занятии, отбирает и применяет методы и приёмы, обеспечивающие решение поставленных задач обучения, воспитания, развития детей конкретной возрастной группы на конкретном этапе;
- структура занятия включает 3 этапа, отражающих деятельность педагога по управлению процессом обучения детей:

1. Организационный момент: организация детей, проверка их готовности к занятию (внешний вид, внимание), создание интереса к занятию (используются приёмы, содержащие занимательность, сюрпризность, загадочность).

2. Основной этап занятия:

- вводная часть (привлечение внимания детей, формулировка задачи/задания, направление детской познавательной активности);
- основная часть (объяснение материала и показ способа действия);
- заключительная часть (самостоятельная деятельность детей).

3. Окончание занятия (подведение итога, анализ вместе с детьми выполненных работ, сравнение работы с дидактическими задачами, оценивание участия детей в занятии, переключение детей на другой вид деятельности).

- Занятия бывают разных типов:
- ✓ По ведущей дидактической задаче:
 - сообщение и усвоение новых знаний и умений;
 - закрепление ранее приобретённых знаний;
 - творческое применение детьми усвоенных знаний и умений;
 - одновременное решение нескольких дидактических задач – комбинированное занятие.
- ✓ По содержанию:
 - тематическое или предметное (в рамках содержания одной темы, одной образовательной области, через один вид деятельности);
 - комплексное – это занятие, в котором задачи реализуются средствами разных видов деятельности, при этом один вид деятельности доминирует, другие его дополняют;
 - интегрированное – это занятие, на котором соединяют знания из разных образовательных областей на равноправной основе, дополняя друг друга, при этом решается несколько задач развития, воспитания, обучения.
- ✓ По охвату детей группы:
 - фронтальное (со всей группой детей);
 - подгрупповое (как правило, 1/2 группы);

- индивидуальное.

Мы видим противоречие между традиционным занятием, в котором возможности для проявления, поддержки и развития субъектности детей были минимальны либо отсутствовали вовсе, и требованиями и установками ФГОС ДО и ФОП ДО, согласно которым своеобразным «общим знаменателем» для всех современных педагогических инструментов (технологий, форм, методов, приёмов) является учёт, поддержка, развитие субъектной позиции ребёнка в образовательном процессе.

Для понимания сущности современного занятия обратимся к п. 24.12 и 24.13 ФОП ДО²⁷, где определены следующие характеристики занятия с дошкольниками:

- занятие рассматривается как *занимательное дело*, интересное детям, развивающее их;
- занятие не должно быть жёстко регламентированной формой обучения по типу школьного урока. Занятие – это такая форма организации обучения, внутри которой, в рамках отведённого времени педагог может организовывать образовательную деятельность с учётом интересов, желаний детей, их образовательных потребностей, включая дошкольников в процесс сотворчества, содействия, сопереживания;
- занятие включает организованную взрослым деятельность, направленную на освоение детьми одной или нескольких образовательных областей Программы, или их интеграцию с использованием разнообразных методов и приёмов работы, выбор которых осуществляется педагогом самостоятельно;
- на занятии могут быть реализованы различные образовательные технологии, позволяющие проводить занятие в виде образовательных ситуаций, тематических событий, проектной деятельности, интегрирующих содержание образовательных областей, творческих и исследовательских проектов и т. д.

Таким образом, современная нормативная база дошкольного образования акцентирует внимание на занимательном характере занятий, интересе и вовлечённость детей в деятельность.

Занятие в ДОО, организованное как совместное занимательное дело детей и взрослых, может обеспечить поддержку и развитие детской субъектности, если в процессе занятия педагог создаёт возможности для приобретения детьми «субъектного опыта» [Л. М. Кларина, 2009]. Системообразующим элементом такого занятия становится не деятельность взрослого по решению программных задач, а *детская деятельность*, для развёртывания которой педагог создаёт условия, не теряя при этом ориентира на решение образовательных задач. Фокусируясь на детской деятельности в контексте разговора о поддержке и развитии субъектности дошкольников на занятиях, мы опираемся на идеи С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского о том, что

²⁷ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 16.06.2025).

- субъектность неотъемлема от деятельности;
- субъектность проявляется во всех компонентах деятельностного цикла (Анализ-Цель-План-Действие-Результат-Анализ);
- субъектность развивается благодаря накоплению деятельностного опыта [Т. Н. Захарова, М. А. Надежина, 2024].

Как педагогу ДОО перейти от традиционной практики организации занятий с детьми к занятиям, обеспечивающим поддержку и развитие субъектности дошкольников? Прежде всего, важно осмыслить типичные признаки занятия, в котором условия для накопления детьми субъектного опыта либо отсутствуют, либо лишь имитируются (табл. 33).

Таблица 33

Типичные ошибки педагога на занятии

Элемент деятельности «глазами ребёнка»	Типичные ошибки педагога
Мотив «Для чего мне это?»	Имитация детского мотива. Неадекватность мотива возрасту. Отсутствие связи между мотивом и целью. Излишнее увлечение игровыми приёмами обеспечения мотивации.
Детская цель «Что я буду делать?»	Отсутствие детской цели из-за предпочтения «задачного» подхода (педагог сам прямо или косвенно даёт задание). Подмена детской цели взрослой. Неадекватность цели возрасту, потребностям, интересам детей. Имитация сбора детских предложений, которые потом не учитываются в ходе занятия. Отсутствие фиксации детских идей.
Планирование «Что мне нужно, чтобы это сделать?» «Как, с кем, где я буду это делать?»	Все спланировано и подготовлено педагогом.
Осуществление деятельности «Я участвую» «Я делаю» «Я справляюсь сам» «Я принимаю помощь» «Я обращаюсь за помощью»	Педагог добивается участия всех детей. Педагог более активен (говорит, двигается) – дети менее активны (слушают, выполняют). Педагог даёт образец и добивается его воспроизведения всеми детьми. Педагог даёт полную инструкцию. Педагог задаёт «закрытые» вопросы. Педагог отдаёт предпочтение «хоровым» ответам детей. Педагог добивается правильных ответов. Педагог сам отвечает на свои вопросы. Педагог помогает без запроса, делает за детей. Педагог даёт прямые указания.

	Педагог не поддерживает/пресекает самостоятельную кооперацию детей. Педагог жёстко регламентирует процесс. Педагог не допускает вариативности детских результатов.
Результат «Хочу ли я / готов ли я представить результат?» «Понравилось ли мне?» «Получилось ли у меня?»	Педагог фиксирует результат. Педагог даёт оценку. Педагог имитирует рефлексию.

Создание условий для поддержки субъектности дошкольников предполагает, что педагог уходит от солирующей модели занятия («я решаю, что делают дети, для чего они это делают, что им нужно, как они должны действовать, когда они должны закончить и как оценить то, что получилось») к субъект-ориентированной и деятельностной модели, в которой роль педагога связана с формированием детских намерений и их воплощением в действиях, принятием детьми собственных решений, выбором детьми деятельности, оборудования, места, участников совместной деятельности, активным проявлением себя (своих способностей, знаний, умений и навыков), выражением детьми своих чувств и мыслей [Современный детский сад ..., 2021, 2022].

Экспертные наблюдения образовательного процесса в разных ДОО Ярославской области, осуществлённые в рамках мониторинга качества дошкольного образования МКДО (2020-2024), позволяют нам выделить основные затруднения педагогов при реализации субъектно-ориентированной и деятельностной модели занятия:

- отсутствие устойчивой мотивации детей к деятельности на занятии (особенно если доминирующий на занятии вид деятельности не увлекает детей);
- невозможность перейти от «задачного» подхода к «проблемному» подходу при формировании детской цели;
- работа с детским выбором (неумение предоставлять детям возможность выбора и сочетать разные варианты выбора);
- отсутствие способов документирования процесса и результатов деятельности детьми / с участием детей, создания и использования предметов-помощников в среде (схем, карт, списков и др.);
- сложности в выстраивании диалога с детьми, использования приёмов недирективной помощи и поддержки детской активности;
- отказ детям в праве на ошибки и отклонения от правильного ответа или результата;
- неумение принимать «рабочий шум» и регулировать его на занятии;
- сложности в регулировании выполнения деятельности каждым ребёнком, в ситуации неоднородной (неодинаковой) и неравномерной включённости детей в работу на занятии;
- отсутствие способов включения детей в рефлексию занятия.

Овладение какими профессиональными инструментами позволит педагогам преодолеть выделенные выше затруднения?

1. Обеспечение устойчивой мотивации на занятии.

✓ Через интерес детей к предметам:

- Появление необычных/новых предметов в группе («Как хорошо, что мы заметили! Интересно, что это? Для чего это? Откуда это взялось? Как вы думаете, ребята?»).

- Исчезновение чего-то в среде группы («Что будем делать?»).

- Коробка сюрпризов (внесение в среду группы коробки (сундучка, ящика), где постоянно появляются новые или необычные предметы для детей).

- Поиск сюрприза/сокровища в группе.

- Избыток чего-то в среде группы или беспорядок.

✓ Через интерес детей к деятельности:

- Прямое приглашение к интересной деятельности (играть, войти в роль сказочного героя, спецарента, следопыта, супергероя и т.п., танцевать и петь (выступать), путешествовать, проводить опыты, делать открытия, расшифровывать послания, придумывать и создавать новые игрушки и игры, создавать сказки, декорации, персонажей, создавать книги, общаться и рассказывать о себе, научить кого-то чему-то, и др.) [Ю. В. Илюхина, 2018].

✓ С опорой на просоциальные, общественные мотивы деятельности:

- Сделаем для кого-то (для мамы/папы, бабушки/дедушки, друга, группы, воспитателя, малышей из другой группы, детского сада и т.д.).

- Поможем кому-то значимому для детей (родным, друзьям, малышам, растениям, животным, игровым/сказочным персонажам, детям из другого садика, города, страны, жителям другой планеты и т.д.).

2. Обеспечение становления детской цели деятельности.

✓ Использование задачного подхода:

- Сообщение детям об интересном задании от значимого человека/героя/персонажа.

- Сообщение детям об интересном задании от незнакомого человека/героя/персонажа.

✓ Использование проблемного подхода:

- Проблема прямо задана педагогом через констатацию факта («У нас случилось... Что мы будем делать?»), вопрос («Вы знаете о таком?... Как узнать больше?»), предположение («Я сомневаюсь... Как проверить?») [Т. А. Сваталова, К. П. Зайцева, 2022].

- Проблема косвенно задана педагогом через предметно-пространственную среду (используется календарь, экран активности, лента/куб новостей в группе, экран событий и др.), сообщение издалека (письмо, приглашение, обращение к детям с информацией о какой-то проблеме).

- Проблема идёт от знакомого и значимого игрового/сказочного персонажа.

✓ Предоставление детям возможности выбора.

Варианты выбора, которые могут быть использованы на занятии, в том числе на этапе формирования детской цели, представлены в схеме 12.

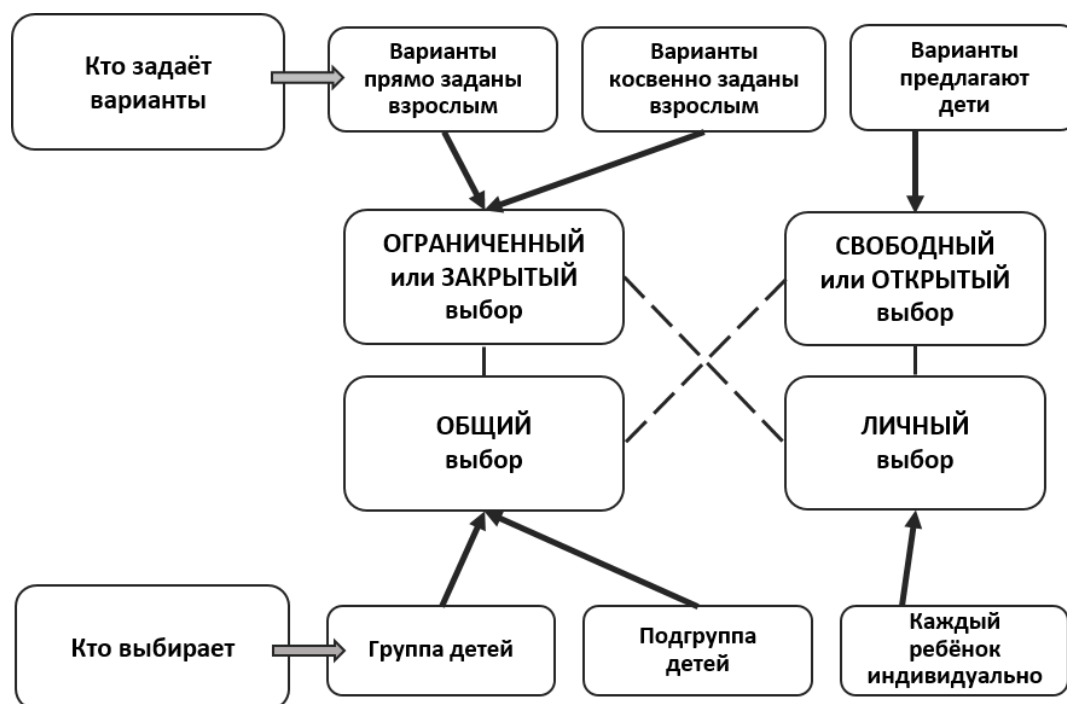


Схема 12. Работа с детским выбором на занятии

Важно, чтобы педагог, предлагая детям ограниченный (или закрытый) выбор, не применял имитацию детских решений или манипулирование мнением детей (когда дети вынуждены принять тот вариант, который заранее наметил педагог). При работе со свободным детским выбором педагогу важно слышать и не игнорировать детские идеи, не допускать оценочных высказываний, не уходить от обсуждения детских вариантов и не забывать, что в ситуации затруднения детей взрослый может предложить свою идею, которая может быть принята и реализована детьми. Чтобы удержать баланс группового и индивидуального выбора, педагогу необходимо продумывать приёмы, которые позволят определить общую цель на занятии, каждому ребёнку выделить индивидуальную цель в рамках общей и согласовать общую цель и личные детские цели.

Приёмы работы с детским выбором:

- случайный выбор (жеребьёвка, считалка);
- голосование;
- документирование (фиксация) вариантов;
- обсуждение возможности реализации вариантов.

3. Включение детей в планирование деятельности на занятии.

✓ Выбор материалов.

- Педагог заранее подбирает и группирует необходимые материалы для реализации действия на рабочих столах, готовит дополнительные материалы на отдельном столе и предлагает детям выбрать стол для выполнения работы, отобрать нужные им материалы из предложенных и при необходимости воспользоваться дополнительными материалами.

- Педагог заранее подбирает и группирует материалы для реализации действия на рабочих столах, но материалы должны быть в недостаточном коли-

честве. Детям необходимо оценить предложенный набор материалов, определить, чего недостаёт, подобрать всё необходимое в пространстве группы.

- Педагог предлагает детям самим решить, что им понадобится для выполнения задуманного, задаёт уточняющие вопросы, помогает задокументировать (в виде списка, перечня). Дети собирают нужные им материалы на подносы / в коробки / на столы.

- ✓ Определение последовательности действий – совместное составление плана-подсказки (паутинки, линейной схемы, карты со стикерами, рисунки, тексты и др.).

- ✓ Распределение и объединение в подгруппы, пары для осуществления действий: кубик выбора, волчок, фишки разных цветов, короткие и длинные палочки и др.

4. *Обеспечение возможности реализации деятельности детьми (самостоятельно, совместно со сверстниками, совместно с педагогом).*

- ✓ Предоставление информации при необходимости (носителем и транслятором информации могут быть как педагог, так и дети, поэтому используется краткий рассказ педагога, беседа с детьми).

- ✓ Предоставление образца при необходимости (показ может осуществить педагог или дети, при этом педагог предварительно уточняет, кто из них может предложить и показать способ действий).

- ✓ Напоминание или совместное вспоминание правил безопасности/правил поведения/порядка работы и т.п.

- ✓ Развивающий диалог с детьми.

Действия педагога:

- задаёт вопрос так, чтобы дети его понимали;
- держит паузу и не стремится говорить сам, давая детям возможность вспомнить/подумать/сказать;
- старается убедиться, верно ли он услышал/понял ответ ребёнка (например: «Ты хотел сказать, что... Я верно поняла? Ты уверен, это точно?»);
- не повторяет один и тот же вопрос многократно;
- не повторяет за детьми их ответы;
- не добивается единственно правильного ответа;
- не отвечает за детей;
- не ориентируется только на первые правильные ответы, ограничивая возможность подумать и высказаться всем детям;
- не игнорирует ошибочные ответы или ответы «не по теме» (например: «Интересно, но давай об этом поговорим после занятия», «Я тебя услышала. А теперь ты послушай ещё раз внимательно вопрос»).

- ✓ «Обратная связь» для поддержки детских идей (инициативных высказываний, вопросов).

Действия педагога [Ю. В. Илюхина, 2022]:

- Если предложение ребёнка эффективно, варианты реакций взрослого: «Очень интересно!», «Прекрасная мысль!», «Спасибо!», «Отлично!» и т.п.

- Если предложение не противоречит нормам/правилам, принятым в обществе, но в данной ситуации неэффективно, варианты реакций взрослого: «Вполне может быть!», «Надо подумать над твоей идеей», «Вот это мысль! Давайте подумаем, можем ли мы так сделать?», «Это интересно. Есть ли у нас все необходимое?», «Любопытно. Как нам понять, можно ли так сделать?» и т.п.

- Если предложение противоречит общепринятым нормам/правилам, варианты реакций взрослого: «Я услышала тебя. Как ты считаешь, если мы так сделаем, никого не обидим?», «Оригинальная идея. Ребята, прошу вас подумать, можно ли так сделать?», «Ты оригинален, но уверена, в твоей голове есть и другие идеи, попробуй их найти?», «Я тебя слышу. Но так поступить мы не можем. Как думаешь, почему?».

✓ Недирективная помощь: используется тогда, когда ребёнок не справляется сам, допускает ошибку, не может сам её исправить.

Действия педагога:

- наблюдает и не торопится помогать ребёнку;
- уточняет: «Ты справишься сам или тебе нужна помощь?»;
- предлагает помощь: «Я здесь, я могу помочь»;
- обращает внимание ребёнка на наглядную опору, на пример верно выполненного задания, на правильное решение;
- пробует в позиции «рядом» выполнить аналогичное задание (частично или полностью), комментирует свои действия («Я бы сделала так. Вот так обычно получается лучше. Можно попробовать так, должно получиться» и т.п.);
- задаёт направляющие вопросы типа: «Где будет эта часть? Какой тут нужен карандаш? Чем ты хочешь это украсить? Тебе хватит деталей?» и т.п.;
- делится идеями: «Ой, я вспомнила, я видела такую же, она была...», «Я знаю, что ещё можно сделать...»;
- побуждает к поиску ответов, вариантов решения проблемы: «Давай ещё подумаем», «Как можно по-другому...?»;
- помогает продумать план действий по исправлению ошибки;
- не принуждает детей помогать друг другу;
- не отказывает в помощи ребёнку, которому она необходима, и не подменяет помощь поддержкой.

✓ Поддержка: используется тогда, когда ребёнок может справиться сам и ему необходимо лишь внимание, одобрение взрослого.

Действия педагога:

- похвала, адресованная не личности, а деятельности ребёнка (идее, решению, навыку, результату);
- похвала, адресованная не всем детям вообще, а персонально ребёнку;
- опережающая положительная оценка (например: «У тебя получится. Я в тебя верю. Твоя умная голова обязательно придумает» и т.п.);
- гибкая оценка, не содержащая категоричных утверждений (антипримеры: «Это неправильно», «Ты недостаточно хорошо подумал», «Ты не старался»).

✓ Предоставление детям возможности самим контролировать процесс деятельности:

- приёмы для соотнесения детьми своих действий с отведённым временем (песочные часы, часы с циферблатом, звуковые сигналы, др.);
- отказ от принудительной остановки детской деятельности, т.е. педагог не вынуждает детей быстрее завершить работу или прекратить её (антипримеры: «Ребята, заканчиваем, время вышло!», «Ребята, работа закончена», «Отложите листочки/кисти и послушайте меня...»).

5. Включение детей в оценку и презентацию результатов своей деятельности.

✓ Рефлексивный диалог, который может быть инициирован педагогом не только в заключительной части занятия, но и в процессе деятельности, чтобы дети по желанию могли высказаться о промежуточных результатах своей работы.

Действия педагога:

- Вопросы, касающиеся «эмоционального следа» занятия (например: «Ребята, кому было интересно на занятии, хлопните /покажите палец вверх, выберите весёлый смайлик», «Кому что больше всего понравилось/запомнилось на нашем занятии?» и т.п.).

- Вопросы, касающиеся происходивших на занятии процессов и полученного результата («Расскажите, кто чему научился на занятии?», «Кто доволен тем, что получилось, поднимите руку/хлопните в ладоши/топните», «Кто хочет о своей работе рассказать/показать?» и т.п.).

- Вопросы, побуждающие детей дать оценку своих усилий (например: «Кто справился со всеми трудностями сам, поднимите руку/скажите «я», «Кто воспользовался помощью, возьмите за руку того, кто вам помог», и т.п.).

- Вопросы, побуждающие детей сделать вывод о том, что произошло на занятии (например: «Что сегодня на занятии было самое-самое?», «Положите в нашу добрую корзинку (коробку, др.) по одному словечку о нашем занятии. Что бы вы хотели о нём сказать?» и т.п.).

✓ Создание ситуаций для взаимопроверки/самопроверки, самооценивания детей.

✓ Позитивная обратная связь, похвала усилий и совместная оценка результатов.

✓ Предоставление возможности для презентации работ (по желанию детей).

Очевидно, что освоение и внедрение в практику предложенного подхода предполагает реализацию педагогом собственной субъектной позиции через готовность и умение объективно оценить наличную ситуацию, определить профессиональную цель, связанную с поддержкой и развитием детской субъектности на занятиях, отказаться от фрагментарного включения в свою деятельность отдельных приёмов, осуществить множественные профессиональные пробы, собрать собственный уникальный «портфель» профессиональных инструментов поддержки и развития субъектности дошкольников в процессе занятий в ДОО.

2.4. Формирование субъектной позиции дошкольников в процессе элементарной трудовой деятельности

Е. П. Штогрина

В 2023 году внесены изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»²⁸, а также появились новые нормативные документы, в которых отражены важные векторы формирования духовно-нравственных и патриотических ценностей подрастающего поколения^{29, 30}. Они направлены на регулирование трудового воспитания, трудовой деятельности и общественно полезного труда обучающихся; на расширение возможностей участия детей, обучающихся в образовательных организациях, в общественно-полезном труде; на формирование у них базовых трудовых навыков, воспитание трудолюбия, чувства причастности и уважения к результатам труда (своего и других людей). Уже более 10 лет в Российской Федерации реализуется Национальная Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры (до 2030 года), которая определяет основные векторы деятельности общества в данном направлении³¹.

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для становления нравственных ценностей и развития социальной активности. Это обусловлено высокой восприимчивостью ребёнка к социальным воздействиям и формированием его личностных качеств: элементов произвольности, самосознания, внутренней этической позиции, возникновением иерархии мотивов, обобщением переживаний, обеспечивающих дошкольнику определённый уровень сознательности и самостоятельности (Ш. А. Амонашвили, Л. С. Выготский, А. Л. Венгер, Л. И. Божович, М. И. Лисина, В. С. Мухина и др.) [Е. Е. Шулешко, 2011].

В настоящее время непростых финансовых отношений в обществе возникает сложность в формировании основ экономических представлений у детей. Э. А. Курак, А. А. Смоленцева, И. А. Сасова, А. Д. Шатова и другие авторы исследовали проблему раннего экономического образования и в своих работах показали, что в современных условиях возрастает его значение, сформулирова-

²⁸ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.08.2025).

²⁹ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Гарант : [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33> (дата обращения: 13.08.2025).

³⁰ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования" (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847) // Официальный интернет-портал правовой информации : [сайт]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 20.08.2025).

³¹ Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.10.2023 № 2958-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года» // Документы – Правительство России : [сайт]. URL: <http://government.ru/docs/all/150261/> (дата обращения: 20.08.2025).

ли цели, принципы, определили содержание экономического воспитания и наметили пути его реализации [Е. Н. Азлецкая, В. Р. Гутник, 2023; Е. Н. Азлецкая, Т. Ю. Олейникова, М. Ю. Волкова, 2023].

В данной деятельности следует прежде всего определить задачи экономического воспитания. Т. Г. Ханова с соавторами полагают, что это «воспитание позитивного отношения к труду, его продуктам, деньгам и способам их зарабатывания; формирование системы элементарных научных финансово-экономических понятий; обучение навыкам целесообразного поведения в реальных жизненных ситуациях; развитие основ экономического мышления; воспитание нравственных качеств и ценностных установок» [Т. Г. Ханова, Н. В. Белинова, А. А. Колосова, 2022]. Данные утверждения могут быть представлены схематично (схема 13).

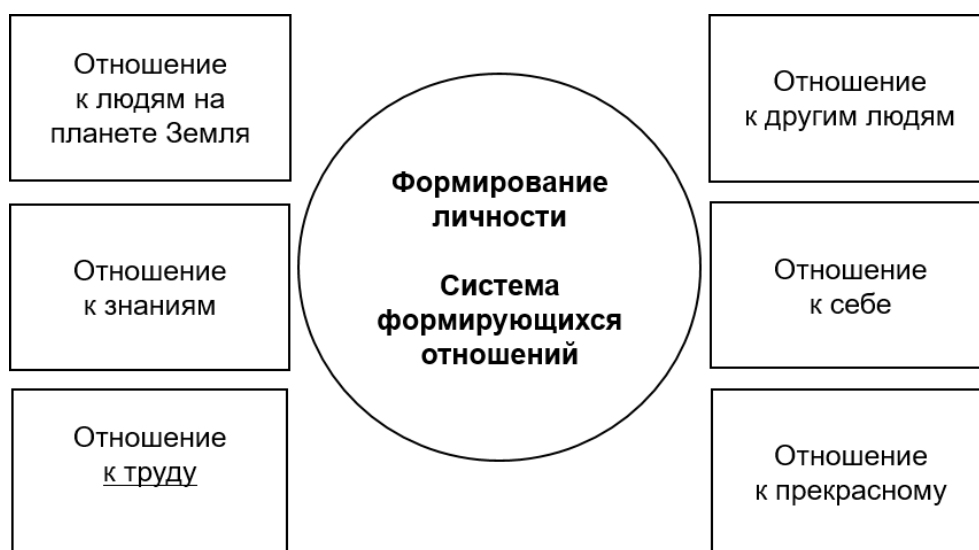


Схема 13. Место труда в системе формирующих отношений дошкольников

Для формирования представлений и навыков культуры трудовой деятельности современным детям нужен педагог, выступающий для них старшим партнёром, способным грамотно планировать деятельность, выстраивать взаимодействие с детьми, развивать их субъектную позицию в данной деятельности [Методические рекомендации ..., 2019].

Ребёнок дошкольного возраста – это практик, испытатель. Он познаёт мир через практические действия. В данном смысле природа ребёнка изначально субъектна, так как дошкольник – деятель, стремящийся познать мир самостоятельно. Важным звеном для становления субъективности является формирование мотивационно-потребностной сферы ребёнка. Это годы становления «Я», когда сравнение себя и другого ребёнка занимает значительное место в складывающейся шкале ценностей ребёнка [Е. А. Шанц, 2016].

Исходя их концепции Д. Б. Эльконина, можно выделить основные направления развития ребёнка как субъекта деятельности:

- 1-ый год жизни – ребёнок субъект эмоционального общения;
- 2-ой год жизни – ребёнок субъект предметной деятельности (речь как предмет);

- 3-ий год жизни – ребёнок как субъект самостоятельной деятельности;
- 3-5 лет – ребёнок субъект социальных отношений и игровой деятельности (предмет деятельности – взрослый); ребёнок субъект понимания и освоения смыслов человеческих действий;
- 5 лет – ребёнок субъект общественной деятельности;
- 6-7 лет – ребёнок субъект переживания внутренней жизни и обучения (познания).

Однако проявления субъектности дошкольниками будут различны в разных видах деятельности. Трудовая деятельность, зарождающаяся в раннем возрасте и находящаяся пока внутри игровой, наиболее привлекательный для детей вид деятельности. Это источник многообразных переживаний, значимых для ребёнка, и средство развития самостоятельности и автономности. Элементарный труд детей и его своеобразие, по мнению известного отечественного психолога Б. Г. Ананьева, является важным фактором развития личности не только взрослого, но и ребёнка. Реальная жизнь малыша осуществляется в элементарных трудовых действиях по самообслуживанию, где проявляется знаменитое «Я сам» как источник самостоятельности и определённой автономности от взрослого [Е. А. Шанц, 2016].

По мнению М. В. Крулехт, позиция субъекта детского труда проявляется в способности к самостоятельному целеполаганию и мотивации труда, в умении оперировать освоенными способами осуществления простейших трудовых процессов, в самостоятельном контроле и оценке результатов своего труда.

На основании результатов исследований М. В. Крулехт, Ю. А. Мичуриной, Л. И. Сайгушевой и других можно выделить следующие характеристики дошкольника как субъекта трудовой деятельности:

1) компетентность – системные знания о труде как заботе человека о других, обобщённые трудовые умения и навыки, бережное отношение к предметам, орудиям и результатам труда на основе понимания его социальной значимости;

2) самостоятельность – умение планировать и организовывать деятельность без напоминаний и посторонней помощи, относительная независимость от взрослого и осознание себя как деятеля, умение пользоваться обобщёнными трудовыми действиями для достижения цели в разнообразных ситуациях;

3) инициативность – умение самому находить новые объекты для трудовой деятельности, самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию при достижении разных по характеру целей, стремление выйти за рамки выполняемого задания, используя имеющиеся знания, умения и навыки;

4) произвольность – соподчинение мотивов на основе волевого усилия в достижении результата, преодолении трудностей, регуляция поведения в процессе трудовой деятельности и при возникновении трудностей, активизация волевых усилий в целенаправленной деятельности на основе планирования, исполнения и оценки результата своих действий;

5) самооценка – осознание отдельных компонентов деятельности и себя в ходе её выполнения, наличие способов самопроверки и контрольно-оценочных умений, позволяющих качественно выполнять трудовую деятель-

ность, умение мотивированно оценивать процесс и результаты труда сверстников и свои собственные;

б) креативность – способность создавать собственный замысел, способность к нестандартному решению заданий на основе обобщённых знаний и умений, преобразование уже знакомых материалов, создание новых комбинаций из усвоенных элементов [Е. А. Шанц, 2016].

Попробуем рассмотреть, в чём проявляется позиция дошкольника как субъекта в рамках элементарного детского труда.

Трудовая деятельность дошкольника состоит из трудовых процессов, производимых в разных видах труда: это самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд (художественный труд). Структура трудового процесса включает основные компоненты: цель, материал, оборудование (инструменты), набор трудовых действий для преобразования материалов с помощью оборудования (инструментов), достигнутый результат, который удовлетворяет потребности человека (схема 14). При этом все структурные компоненты трудовой деятельности ребёнка находятся ещё в стадии развития и предполагают обязательную помощь и участие взрослого [Л. В. Стахович, Е. В. Семенова, Л. Ю. Рыжановская, 2020].



Схема 14. Структурные компоненты трудовой деятельности

В дошкольном периоде трудовые процессы организуются в трёх основных формах: поручения, дежурства и коллективный труд.

Поручения. Трудовые поручения в детском саду — задания, *инициированные* педагогом одному или нескольким детям, с учётом их возрастных и индивидуальных возможностей, наличием детского опыта.

В раннем и младшем дошкольном возрасте преобладают поручения, связанные с выполнением одного способа действия (подать, принести, отнести...). Такие поручения эпизодичны, кратки и вызваны временной необходимостью. Но даже при выполнении таких поручений у малыша проявляется разное сочетание инициативы и исполнительности, что определяет индивидуальный стиль

активности ребёнка. В ходе выполнения он активизирует свои волевые усилия в данном целенаправленном действии, исполняет его, видит результат и слышит оценку результата своих действий. Это повышает самооценку ребёнка и формирует элементы самостоятельности.

В среднем дошкольном возрасте дети выполняют поручения, содержащие несколько способов действия, несколько трудовых операций (например, покормить животных, полить комнатные растения и др.). В ходе данных поручений ещё более ярко проявляется индивидуальный стиль выполнения, характеризующийся своеобразным преодолением трудностей, регуляцией своего поведения в процессе трудовой деятельности и при возникновении трудностей, наличием системных знаний о труде как заботе человека о других, обобщённых трудовых умений и навыков [Е. Е. Шулешко, 2011].

В старшем дошкольном возрасте появляются поручения, связанные с результатами, которых дети достигают не сразу (например, посеять, посадить, принести из дома открытку, расчёску и т.д.). В ходе выполнения таких поручений ребёнку необходимо осознать отдельные компоненты данной деятельности и себя в ходе её выполнения, наличие способов самопроверки и контрольно-оценочных умений, которые позволяют качественно выполнять эту трудовую деятельность. Особую значимость в раскрытии субъектной позиции имеют в этом возрасте коллективные поручения (навести порядок в игровой зоне, аккуратно сложить книги и т.д.) и поручения, *инициированные* самими детьми (давай ты сделаешь подставку из бумаги, а я...; разложи мячики в ту корзину, прибери в тех ящиках, а я... и т.д.). Это формирует умение дошкольника целенаправленно осуществлять деятельность на основе личного или коллективного планирования, стремление выйти за рамки выполняемого задания, используя имеющиеся знания и умения, мотивированно оценивать процесс и результаты труда сверстников и свои собственные. Индивидуальный стиль выполнения стабилизируется, трансформируется, изменяется в ходе дальнейшего становления личности и является условием овладения ребёнком позицией субъекта детской деятельности.

Дежурство. Дежурство — это форма организации труда детей, которая вводится постепенно, но обеспечивает систематичность участия каждого ребёнка в этой деятельности. Деятельность дежурных направлена на коллектив, обязательность выполнения ребёнком определённой работы.

В процессе выполнения трудового процесса дети на четвёртом году жизни приобретают необходимые для дежурства навыки (например, накрывать на стол при участии взрослого, приносить ложки...), которые затем становятся более самостоятельными при выполнении данной работы. На пятом году жизни уже в начале учебного года вводится дежурство по столовой, а начиная с шестого года жизни, вводятся дежурства по уголку природы и по подготовке к занятиям.

Дежурство – это всегда парная работа. В *партнёрской* деятельности вдвоём выполняемые намерения краткосрочны, но уже здесь культивируется опыт замысла, успеха, прогноза результата. Дети учатся слушать и слышать друг друга, высказываться по поводу процессуальных действий или желаний, быст-

ро устанавливают контакты, выстраивают деловые разговоры, демонстрируют имеющийся опыт сервировки стола или поливки растений. Они передают знания друг другу, помогают и поддерживают напарника, стремятся что-то понять, освоить. При опоре друг на друга у детей возникает желание аккуратнее, точнее, ловчее выполнить функции дежурных [Л. В. Михайлова-Свирская, 2021]. Кажется, что они выполняют одно и то же, но каждый имеет свой индивидуальный стиль: мотивацию, планирование, темп, регуляцию поведения и эмоций, соподчинение мотивов, способность к нестандартному решению заданий. Субъектная позиция проявляется и в выборе партнёра по дежурству. Дети старшего возраста могут сами определять напарника, с которым у него складываются хорошие, приятельские отношения или есть скрытое желание с кем-то подежурить. Пары дежурных определяются совместно с детьми на неделю вперёд, и дети самостоятельно отслеживают эту очерёдность в уголке дежурных. Иногда пары дежурных определяет взрослый в соответствии со своими воспитательными задачами. В назначенных парах дети расширяют и тренируют свои умения входить в рабочий контакт с известными, но недостаточно близкими сверстниками. Дистанция между разными детьми уменьшается, они находят подходы друг к другу, в некоторых случаях открывают в себе терпимость и видят её пользу для общего дела, которым заняты. Важным воспитательным моментом здесь является адекватная оценка педагогом работы дежурных.

Хотя дежурство – это регламентированная форма трудовой деятельности по времени, количеству участников, правилам (сервировки стола, поливки или раскладки раздаточного материала и т.д.), дети проявляют креативность в данных трудовых процессах. Они могут преобразовывать уже знакомые материалы (по-новому разложить салфетки, собрать тарелки или чашки, вытереть стол или подмести полы своим удобным способом и т.д.), создавать новые комбинации из усвоенных элементов (разложить раздаточный материал или убрать мусор на участке в удобном порядке), нестандартно решать задания на основе обобщённых знаний и умений. Педагогу важно поддержать такую детскую инициативу, являющуюся важной характеристикой субъектной позиции.

При организации разных видов дежурств педагог учит детей согласовывать свои действия, соотносить их с действиями товарища, договариваться о распределении этапов работы, постепенно приучает детей к самоконтролю, экономным по силам и времени приёмам труда, давая возможность проявить свою индивидуальность. Выполняя обязанности дежурного, ребёнок, с одной стороны, оказывается в условиях, при которых ему необходимо выполнять определённые дела и правила, нести ответственность перед коллективом, проявлять заботливость, а с другой — начинает осознавать нужность и значимость выполнения доверенной работы для всех. Поскольку в развитии субъектности ребёнка важное место отводится образцам, в качестве которых выступает взрослый, выполнение определённых норм и правил поведения является строго обязательным. И в этом случае личностные качества взрослых имеют особое значение.

Таким образом, сотрудничество в парах культивирует такой социальный опыт, который в прогнозе на среднесрочную перспективу поможет ребёнку по-

грузиться в коллективную деятельность детского сообщества [Е. Е. Шулешко, 2011].

Коллективный труд. Коллективный труд детей как выполнение трудового задания одновременно всеми детьми группы имеет два вида: общий (каждый выполняет своё задание, не зависящее от других участников труда, но результат труда общий) и совместно-поочерёдный (труд каждого ребёнка зависит от труда другого). Такая простая организационная форма даёт старт для формирования социально-коммуникативных навыков, сотворчества и взаимодействия, инициативы и проявления индивидуальности.

В рамках совместной деятельности взрослые, во-первых, дают детям широкую информацию и обеспечивают развитие трудовых навыков, а во-вторых, создают условия для свободного, осознанного и ответственного принятия решений детьми для реализации ими собственных познавательных интересов в разных трудовых процессах. Дети, вовлечённые в работу по своей инициативе, свободные в выборе средств и партнёрств, чувствуют уважение к своим интересам и идеям и имеют возможность выразить свою индивидуальность и проявить творчество.

Чтобы начался процесс учения или приобретения трудового навыка, дети должны иметь интерес к тому, что они делают, слышат, видят. Одним из путей достижения интереса является *право на самостоятельный выбор*. Это может быть выбор содержания, вида, объёма труда, места и его длительности, материалов. Дети также самостоятельно подбирают способы и последовательность действий, партнёрств. Даже отношение к трудовому процессу и к результату, завершённость/незавершённость, способам использования результата тоже личный выбор ребёнка. Делать выбор – значит интересоваться чем-то в такой степени, что хочется выбрать именно это. Привычка к самостоятельному выбору позволяет детям в дальнейшем принимать решения и успешно решать проблемы, становиться творческими и мыслящими личностями. Дети ежедневно погружены в различные виды коллективного труда, поэтому право выбора должно стать естественным ежедневным состоянием ребёнка в организованной педагогом образовательной деятельности [Л. В. Михайлова-Свирская, 2021].

Важным компонентом реализации любой трудовой деятельности является *планирование* как коллективное, так и индивидуальное. Тема коллективного труда и входящие в него трудовые процессы могут планироваться педагогом совместно с детьми [Примерная парциальная образовательная ..., 2018]. И здесь педагог не должен претендовать на звание распорядителя и единственного верного источника знаний. Педагог организует и направляет коммуникацию, помогает детям обсуждать, договариваться о правилах и сотрудничестве, распределяться, делать выбор и принимать решения. (Например, у детей может появиться необходимость пригласить своих родителей в совместный поход и они предлагают сделать пригласительные – лягушек в технике оригами. Дети с педагогом изучают алгоритм техники, готовят материалы, в ходе совместного ручного труда создают свои продукты, творчески их дорабатывают, подписывают и вручают родителям). Благодаря совместному с взрослым планированию

дети получают больше познаний, привносят богатство идей и разнообразие мнений, которые могут играть важную роль в процессах планирования и принятия решений. Педагогу важно поддержать детскую инициативу и креативность, продемонстрировать партнёрский стиль взаимоотношений, позитивный эмоциональный настрой, предвкушение успеха, основанного на ценности совместных действий [Е. П. Штогрин, 2025].

Для *индивидуального* планирования ребёнку необходимо наличие таких умений, как умение

- подобрать необходимые инструменты и материалы для работы;
- подготовить удобное рабочее место;
- наметить логическую последовательность действий;
- продумать способы осуществления каждого действия;
- выразить намеченные действия в слове.

Только с предоставлением ребёнку *самостоятельности* можно сформировать умения личного планирования. Самостоятельный выбор способов, материалов и их расстановки, последовательности (кроме жёстко регламентированных алгоритмов) действий – это самомотивация, а значит, глубокая концентрация всех сил ребёнка. Это и есть момент развития, несмотря на то, была ли его деятельность завершена и чем она завершилась. Дети хотят по-своему познакомиться с миром и систематизировать его. Важно, чтобы у ребёнка формировался образ и образец планирования [Е. Е. Шулешко, 2011]. В ходе индивидуального планирования у детей может возникнуть решение о сотрудничестве с другими детьми. Признание неготовности к чему-либо и призыв к помощи товарищей или взрослого ценно в формировании самооценки. Детям важен успех, поэтому они начинают адекватно оценивать свои возможности, обучаться способам коммуникации и находить возможные пути для достижения успешного результата.

В ходе коллективного труда дети естественным образом делятся на микрогруппы по двое, но чаще – по трое-шестеро человек (например, труд на участке, в уголке природы или ручной труд). Именно в таких образованиях таятся корни успеха процесса научения или компетентности дошкольников. При самостоятельном объединении внутренние взаимоотношения становятся неформальными: дети здесь связаны совместными предпочитаемыми трудовыми процессами, знаниями, общим опытом жизни и тайнами, что передаются в таком взаимодействии гораздо быстрее. Внутри микрогруппы возникают по-человечески благоприятные и эмоционально разумеющиеся условия для сравнения и оценки своих знаний, умений, возможностей с возможностями, умениями и знаниями своего друга или друзей. Это позволит ребёнку самому ставить цель своих действий, искать возможные решения, чувствовать свободу выбора знаний и практических возможностей, а также проявлять самостоятельность при решении своих возникающих проблем в ходе трудовой деятельности [Е. Е. Шулешко, 2011]. Детям удобнее ориентироваться друг на друга, подсказывать и помогать, заглядывать в процесс работы товарищей. Через работу в постоянных или временных подгруппах дистанция между разными детьми уменьшается, они находят подходы друг к другу, учатся сдерживаться и тер-

петь ради общего дела. Начинает работать групповое мнение и оценка – совместная реакция нескольких детей. Это заставляет ребёнка оценивать и контролировать свои эмоции, действия, результат труда.

В ходе трудового процесса лидеры микрогруппы меньше давят на не очень активных детей, что часто случается при работе в парах (дежурство), поэтому для малоактивных детей всегда есть возможность уйти от давления лидера, защитившись окружением остальных участников микрогруппы, и проявить свою индивидуальность и самостоятельность.

Особую роль в элементарной трудовой деятельности дошкольников играют *правила*. Они позволяют научить ребёнка приводить окружающий мир в порядок: у каждой вещи есть своё место (одни лежат всегда в ряд, другие складываются в стопку), у определённого процесса есть строгий алгоритм или чёткая технология, одни инструменты используются только для определённого процесса и имеют правила пользования и т.д. Но это правила, касающиеся процесса труда или трудового действия. Для формирования субъектности важны правила поведения и взаимодействия между детьми в ходе совместного труда. Правила – условие успешного сосуществования разных детей. В группе дошкольников часто правила вменяются и определяются взрослым. Это является способом социализации и присвоения общественной культуры, но правильнее, если дети будут учиться жить по правилам на актуальном для их детского сообщества содержании. Для этого педагогу следует определять трудовые процессы или ситуации, которые требуют регулирования правилами взаимодействия и предоставить возможность детям самим обдумать и выдвигать идеи для их формулировок [Л. В. Михайлова-Свирская, 2021].

Дети могут нарисовать правила с использованием понятных символов, знаков, могут записать крупными печатными буквами в присутствии других детей, попросить товарища помочь ему записать или зарисовать данное правило. Зарисовки могут быть не эстетичны с точки зрения взрослого, но это совершенно не влияет на сущность использования правила как регулятора поведения детей. Более того, самостоятельно выработанное и зафиксированное правило выполняется детьми с большим энтузиазмом и ответственностью. Чаще вводится не более двух-трёх правил взаимодействия, а когда дети научатся их соблюдать, можно убирать лишние или перемещать их в книгу правил. В некоторых случаях мнемодорожки или таблицы с правилами используются в качестве напоминания, чтобы не проговаривать их бесконечно. Правила должны соответствовать групповой субкультуре, то есть должны быть актуальны именно для данных детей группы.

Грамотно организуя различные формы элементарной трудовой деятельности на протяжении всего дошкольного периода, педагог приобщает детей к современному миру, помогает освоить позицию субъекта детского труда в повседневной жизни детского сада и семьи. Ребёнку удаётся стать «коллекционером» личного опыта.

На основе изучения исследований Л. И. Сайгушевой установлено, что условием овладения ребёнком позицией субъекта является проявление трудо-

вой активности, основными элементами которой в старшем дошкольном возрасте выступают инициативность, готовность к труду, осознание необходимости трудиться на благо других людей, удовлетворённость процессом труда и его результатами [Е. А. Шанц, 2016].

На практике во многих образовательных организациях уделяется недостаточное внимание созданию условий для освоения детьми позицией субъекта разнообразных видов детской деятельности. Модель субъект-субъектного взаимодействия педагогов с детьми остаётся только провозглашённой: воспитатели слабо используют весь арсенал педагогических приёмов для постановки ребёнка в позицию субъекта детской деятельности, исходя из его индивидуальных особенностей, потенциальных возможностей, уровня развития.

Освоение ребёнком позиции субъекта деятельности на протяжении всего дошкольного периода требует специальной педагогической технологии, реализации определённых педагогических условий и в первую очередь «развёртывании перед ребёнком» палитры разнообразной детской деятельности». Другое важнейшее условие развития субъектной позиции ребёнка связано с развитием самостоятельности и творчества детей при выборе содержания деятельности и средств её реализации, а также эмоционально-положительная направленность в общении с дошкольниками, развитие стремления к взаимодействию и сотрудничеству.

2.5. Педагоги и родители воспитанников: реализация «принципа участия» в организации взаимодействия взрослых в условиях дошкольной образовательной организации

Т. Н. Захарова

Семья воспитанников детского сада является одним из важнейших элементов всей образовательной системы. Реализация субъектного подхода в образовании затрагивает непосредственно и ситуацию выстраивания взаимодействия педагогов с родителями.

Их совместные усилия в воспитании и развитии ребёнка призваны обеспечивать полноту и целостность социально-педагогической и культурно-образовательной среды для его жизни, развития и самореализации. Это положение закреплено в ст.44 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Очень важным является то, что семьи и образовательная организация не должны дублировать или заменять друг друга, а призваны гармонично дополнять деятельность друг друга в развитии и воспитании ребёнка-дошкольника [Программа просвещения родителей...., 2024].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО) говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОО, обеспечивать повышение культуры и педагогической грамотности семьи. Партнёрские отношения с родителями способствуют созданию единого пространства «семья–детский сад», в котором всем участникам педагогического процесса должно быть комфортно, интересно, безопасно, полезно и эмоционально благополучно.

Важнейшим признаком такого пространства и одновременно условием его создания, по мнению Е. В. Гермогеновой, Е. В. Меттус, Е. Д. Тенютиной [Е. В. Гермогенова, Е. В. Меттус, Е. Д. Тенютина, 2022], служат определение и принятие участниками педагогического процесса общих *целей и задач* воспитания, обучения и развития детей.

В соответствии с этим меняется и позиция дошкольного учреждения в работе с семьёй. Преобладающими формами взаимодействия становятся: *информирование* родителей о жизнедеятельности ребёнка в детском саду («открытость учреждения»); *консультационная поддержка* родителей по вопросам развития и воспитания ребёнка; *выявление запросов родителей* на взаимодействие с педагогами и специалистами ДОО.

Педагогические задачи в данной ситуации фокусируются на включении родителей в образовательный процесс ДОО, на привлечении их к общественному управлению детским садом, на формировании партнёрских отношений между участниками образовательных отношений, которые, в свою очередь, *разделяют ценности современного дошкольного образования*, активно участвуют в образовательной деятельности ДОО.

В работах И. В. Гребенникова, А. М. Низовой, Г. И. Легенького, Н. П. Харитоновой и других авторов используются разнообразные понятия при описании работы с семьями воспитанников дошкольных образовательных организаций: «педагогическое просвещение», «педагогическая пропаганда», «органическое сочетание общественного и семейного воспитания родителей», «взаимодействие семейного и общественного воспитания» и т.п. [Е. П. Арнаутова, 2014]. Данные коннотации отражают вариативность содержания, форм отношений и контактов сторон, нашли своё место в актуальных нормативных документах, регламентирующих деятельность детского сада в вопросах взаимодействия с семьями воспитанников; обновили цели работы ДОО с семьей в современных условиях (схема 15)



Схема 15. Цели работы ДОО с семьей

Как отмечают исследователи Л. Г. Богославец, О. И. Давыдова, положительный результат, наличие согласованности в действиях семьи и ДОО позитивно влияет на развитие качества образования, оно может быть достигнуто только при рассмотрении семьи и детского сада в рамках единого образовательного пространства, подразумевающего взаимодействие, сотрудничество между педагогами ДОО и родителями на всём протяжении дошкольного детства ребёнка [О. И. Давыдова, А. А. Майер, Л. Г. Богославец, 2012].

Если ориентироваться на требования актуальной нормативной базы (ФГОС ДО) к организации взаимодействия ДОО с родителями, то среди прио-

ритетов выступают открытость и доброжелательность сторон друг к другу, где инициатором такого общения являются именно педагоги; информационная поддержка семейного воспитания с их стороны; обеспечение условий в каждодневной практике детского сада для участия родителей в разнообразных видах совместной деятельности детей, педагогов и родителей (схема 16).

**В соответствии с ФГОС ДО
современный детский сад обязан:**



Схема 16. Актуальные направления в деятельности дошкольной образовательной организации в условиях взаимодействия с семьями воспитанников

Целый ряд авторов: Е. П. Арнаутова, И. О. Давыдова, О. Л. Зверева, Т. В. Кротова, Р. П. Дешеулина, К. Н. Поливанова, И. В. Селиверстова, В. С. Собкин и др. указывают на то, что работа детского сада должна быть ориентирована на изучение запросов семьи с целью совершенствования дальнейшей деятельности в ДОО.

На практике достаточно часто ситуация складывается не совсем так [И. А. Хоменко, 2005] – большинство конфликтов и противостояний (скрытых или явных) между семьёй и образованием происходит именно от того, что деятельность образовательного учреждения (педагога) не учитывает особенности современных родителей; педагоги не готовы меняться сами для улучшения качества взаимодействия с семьями воспитанников, а родители дезориентированы в современном образовательном поле, имеют недостаточный уровень представлений о собственном ребёнке, о работе детского сада с ним. Их ожидания от детского сада или педагога не всегда адекватны реальности. Взаимодействовать, находить точки согласованности и совместности будет проще, если стороны будут лучше знать и понимать друг друга.

Такое понимание сформируется, если в фокусе внимания педагогов, будут находиться целевые ориентиры ФГОС ДО в вопросах взаимодействия с родителями воспитанников и будет осуществлять поиск и применение инструментария (технологий, форм, методов, приемов) для решения задач, которые представлены ниже (схема 17).

Цель взаимодействия (ФГОС ДО) –
профессиональная поддержка семьи в воспитании детей,
выстраивание продуктивного сотрудничества педагогов и родителей
воспитанников дошкольной образовательной организации

Задачи:

-
1. формирование **интереса** у педагогов и родителей к взаимодействию в вопросах воспитания и развития детей;
 2. взаимодействие с родителями для **изучения особенностей семейного воспитания**;
 3. повышение и содействие формированию **общей культуры семьи и психолого-педагогической компетентности** родителей;
 4. использование с родителями различных **форм сотрудничества и совместного творчества**, с учетом индивидуально-дифференцированного подхода к семьям;
 5. установление **партнерских отношений с семьями** каждого воспитанника;
 6. создание **атмосферы доверия, взаимопонимания**, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки;
 7. осуществление **патронажа семей в сложных жизненных условиях**;
 8. **поддержка уверенности родителей** в собственных педагогических возможностях.

Схема 17. Целевые ориентиры и задачи педагогической практики для формирования сотрудничества с родителями воспитанников дошкольных образовательных организаций

Для педагогов важно понимать, что родительство – это сложный культурный феномен, который включает набор практик и смыслов, связанных с детством, воспитанием, взглядами на типы отношений между родителями и детьми, мужчинами и женщинами [Л. А. Харисова, М. Н. Ватсон, 2016].

Именно родители главным образом влияют на формирование личности ребёнка, его эмоциональный фон и социализацию в обществе. Каким вырастет ребёнок в первую очередь зависит от семьи, поэтому изучение портрета современного родителя является приоритетным направлением в области социологии, педагогики, психологии. Исследованием современного родительства занимается

ся целый ряд ученых – В. С. Собкин, К. Н. Поливанова, Н. Р. Беспалова, Р. Х. Гасанова, А. Ч. Ишемгулова, Н. Г. Нисская и др.

Так кто же они, «Современные родители дошкольников»? Понятно, что однозначно ответить на этот вопрос не представляется возможным. Но, анализируя работы вышеозначенных авторов и других исследователей, возможно выделить наиболее распространённые и значимые характерные черты современного родителя. Вот некоторые факты.

- Возраст родителей воспитанников ДОО варьируется от 18 лет до 50 лет. Большая часть родителей находится в возрасте от 23 до 35 лет [Р. Х. Гасанова, А. Ч. Ишемгулова, 2013].

- За последние десять лет в России увеличилось число женщин, которые хотят сначала получить достойное образование, сделать карьеру, а только потом родить ребёнка [М. Е. Ланцбург, 2016].

- Родители XXI века люди образованные, имеют средне-специальное и высшее профессиональное образование. В век информационных технологии и доступности информации они обладают достаточно большим набором теоретических знаний в области воспитания. Однако для более конкретной информации родители обращаются за консультацией в ДОО и консультационные пункты социально-психологической помощи [Особенности взаимодействия педагогов ..., 2024].

- Ценность родительства начинает конкурировать с ценностью профессиональной и жизненной успешности. Кроме этого, социально-экономические и бытовые проблемы значительно усложняют воспитательные возможности современной семьи. Неблагоприятный социально-психологический климат отражается на отношениях между детьми и родителями, что ведёт к осложнению социализации подрастающего поколения [К. Н. Поливанова, 2015].

- Отдавая ребенка в детский сад, родители практически полностью снимают с себя обязанность по обучению и воспитанию детей, при этом предъявляя достаточно высокие требования к воспитателям, специалистам и администрации дошкольного учреждения. Как показывают исследования, для родителей дошкольников важным является подготовка детей к обучению в школе. В детском саду, по мнению родителей, ребёнка должны в первую очередь научить читать, писать и считать, заниматься развитием внимания, памяти, мышления и речи. И на второй план идут такие важные качества, как любознательность, умственная активность и настойчивость, умение выполнять правила, самостоятельно организовывать свою деятельность, конструктивно общаться со сверстниками [Н. Р. Беспалова, 2012].

- Понимая дефицит собственного времени, проводимого с детьми, и необходимость образования, воспитания и развития ребёнка, родители активно подключаются к жизни детского сада. Современные родители готовы к сотрудничеству с педагогом, но никак не к жёсткому выполнению его требований, как это было принято исторически.

Можно сделать вывод, что для современного родителя дошкольника одновременно важно сохранить профессиональный статус и быть хорошим роди-

телем; заложить в развитие ребёнка основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности; наполнить знаниями, необходимыми для обучения в школе. И быть уверенным в том, что дошкольная организация в полной мере поможет дать всё необходимое для полноценного развития личности ребёнка.

Именно с такими родителями, учитывая их возможности, затруднения, специфические черты, их жизненную ситуацию организуется взаимодействие педагогов.

Однако, практика показывает (результаты обсуждения данной тематики с участниками различных курсов, семинаров), что сами педагоги не всегда готовы к взаимодействию и сотрудничеству с родителями воспитанников; сами испытывают определенные затруднения в работе со взрослыми (схема 18).

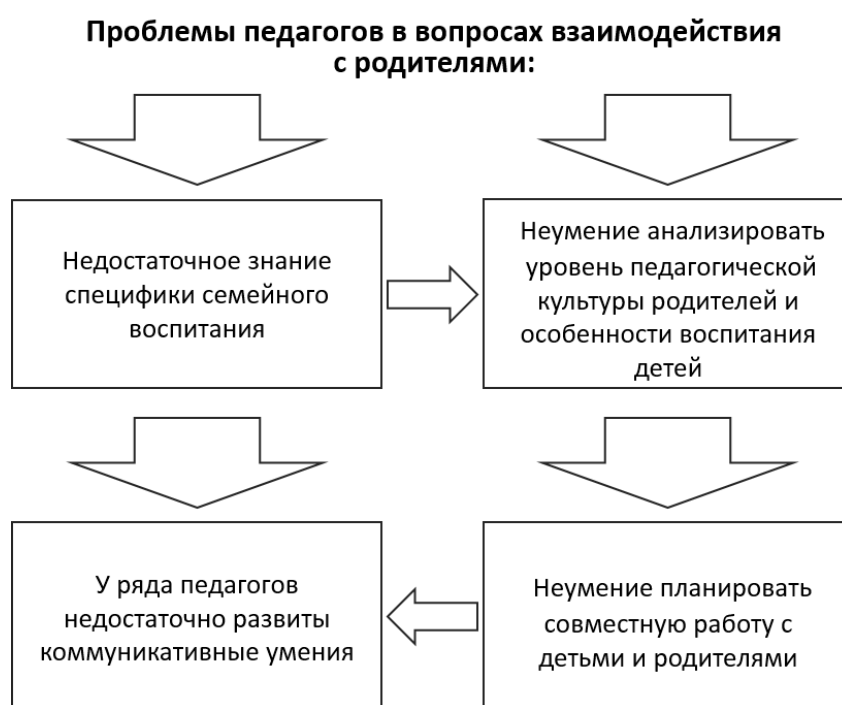


Схема 18. Проблемы педагогов в вопросах взаимодействия с родителями воспитанников дошкольных образовательных организаций

Реализация современных требований стандарта к повышению качества образования ориентирует на перераспределение ответственности между субъектами образовательной политики, проявляющееся как в открытости образовательного учреждения различным социокультурным влияниям, так и в переходе от патерналистской модели образования к модели взаимной ответственности между образовательными учреждениями и семьёй.

Необходимость обращения к неформальному общению с родителями в процессе воспитания дошкольников, оптимизация форм и методов совместной работы с семьёй предопределяется рядом причин, особое место среди которых в настоящее время занимает осознание особой роли семьи в процессе социализации: в ней происходит первичная, видовая, родовая, половая, этническая идентификация с людьми разного возраста и пола, усваиваются нормы и прави-

ла поведения, характерные для общенациональной, традиционной, психосексуальной культуры [В. С. Собкин, Е. С. Верясова, 2012; Л. В. Михайлова-Свирская, 2018б].

Каждый детский сад формирует и аккумулирует разнообразный опыт партнёрства с семьями воспитанников. У каждого он свой, уникальный, хотя и обладает общими, объединяющими данное разнообразие чертами.

Если взаимодействие строится поэтапно, логично, понятно для сторон (схема 19), то оно может стать основой для как для кратковременного (для решения какой-то задачи, проблемы, противоречия), так и для долговременного сотрудничества.

В основе современного взаимодействия **должно лежать**
сотрудничество:

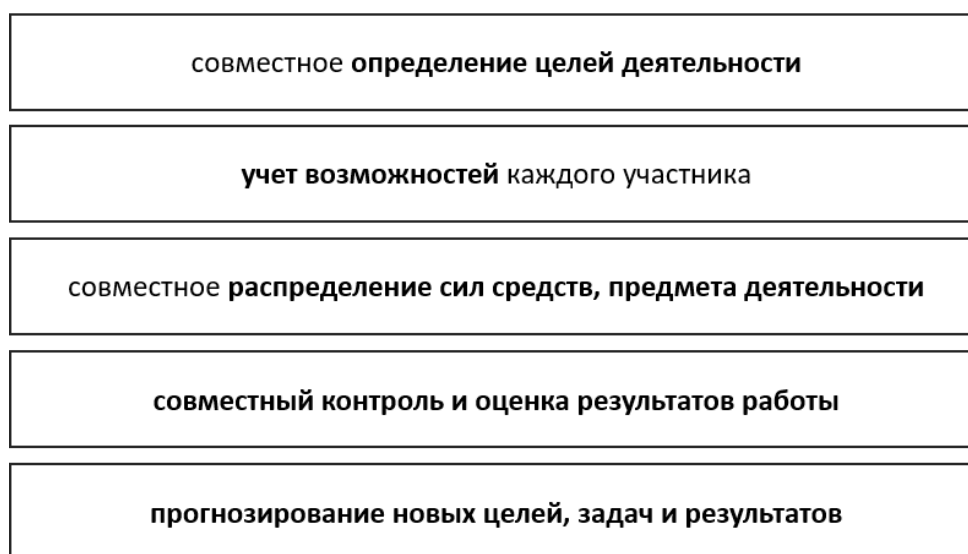


Схема 19. Признаки перехода взаимодействия педагогов и родителей воспитанников в сотрудничество в рамках совместной деятельности

Современные подходы в организации взаимодействия со взрослыми обязательно должны учитывать принципы андрагогики, методы группового взаимодействия и обучения, возможности онлайн-обучения [Практическая андрагогика ..., 2003].

Андрагогика – наука об обучении взрослых, которая учитывает их специфические потребности и опыт. В отличие от педагогики, ориентированной на детей, андрагогика делает акцент на обучении *по инициативе* взрослого.

Поэтому взаимодействие с семьями воспитанников строится на определённых принципах андрагогики:

- *использование опыта как ресурса*. Взрослые учатся лучше, когда могут связать новое знание с тем, что уже знают и умеют;
- *активное участие*. Взрослые предпочитают активно участвовать в процессе обучения, им важно чувствовать себя вовлечёнными;
- *практическое применение*. Взрослые стремятся применять новые знания сразу после обучения, хотят, чтобы информация была полезной и имела прямое отношение к их профессиональной деятельности.

На схеме 20 представлены содержательные блоки педагогической деятельности, обеспечивающей осознанное (принятое как самостоятельное решение) включение родителей в жизнь и события детского сада, где:

на уровне Блока 1 «Рекламного» родителям предоставляется максимально полная информация о дошкольной образовательной организации (достижения, ценности организации, традиции, устои, уклад, цели и др.), что позволяет родителям сделать самостоятельные выводы и умозаключения об этой конкретной организации, а детскому саду сформировать определенный имидж в глазах родителей, стать для них более понятным и открытым к дальнейшим совместным действиям;

на уровне Блока 2 «Диагностического» выявляются проблемы, связанные с семейным воспитанием, взаимодействием ребенка со взрослыми и сверстниками; индивидуальные особенности ребенка, с целью дальнейшего информирования родителей о результатах диагностики и совместного принятия решений для совершенствования ситуации развития ребенка;

на уровне Блоков 3 «Подготовка педагогов к работе с родителями» и 4 «Педагогическое просвещение родителей» ведется работа по развитию профессиональных навыков педагогов в работе со взрослыми, осуществляется просвещение родителей, с учётом того, что для того, чтобы взаимодействие было успешным, необходимо опираться на достижения педагогики и психологии, работающей с данной категорией участников образовательных отношений;

на уровне Блока 5 «Совместная деятельность коллектива и родителей» и 6 «Контрольно-аналитическая деятельность» наиболее востребованы такие качества взрослых людей, как умение договариваться, принимать совместные решения, планировать, разрешать конфликты, оценивать результаты совместных усилий, проектировать будущую совместную практику для совершенствования условий детского развития и для развития детско-взрослых отношений.

В детском саду может быть выстроена стройная система работы по взаимодействию с родителями, которая включает следующие БЛОКИ:

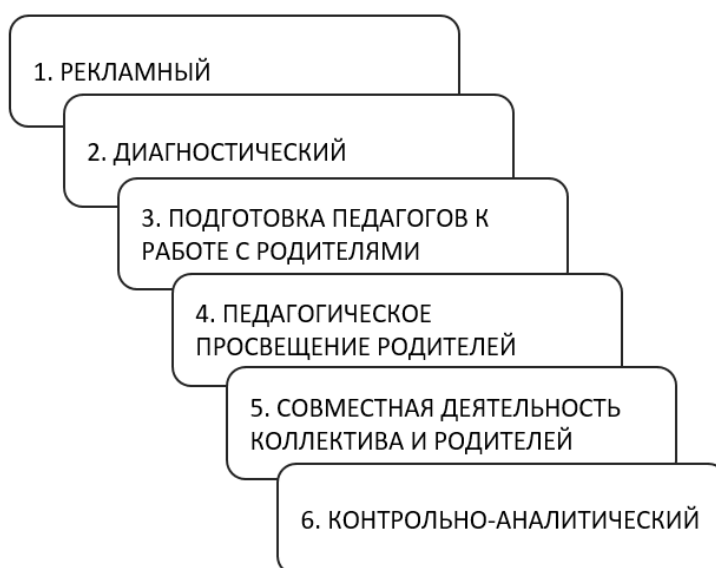


Схема 20. Организация системной работы с родителями воспитанников для совершенствования условий развития ребенка-дошкольника

В современных образовательных организациях, где данные принципы имеют значение в деятельности педагогов, родителям предоставляются всевозможные условия для проявления своей активности, включённости в жизнь образовательной организации.

Многие актуальные подходы в работе с родителями по формированию и повышению их компетентности в вопросах создания условий для развития детей в отечественной практике перекликаются с имеющимся зарубежным опытом в этом направлении.

Проблемность в однозначной дефиниции «компетентностное родительство» активно обсуждается в зарубежных академических исследованиях [Л. Н. Доронина, 2018]. Анализ практик педагогов Великобритании, Канады, США показывает, что актуальным для них является подход, связанный со специальным обучением родительства (Программы Step by Step, Educate This Way, Save the Children, How to become better parents). В англо-саксонском обществе часто говорят об обучении «профессии родителя», в ходе которого каждый родитель должен быть проинформирован, должен получить подготовку, квалификацию, чтобы оказаться способным изучить все аспекты своего родительского опыта и быть готовым к новым родительским ожиданиям и экспериментам. Образование родителей рассматривается как работа и открыто заявляется, что «работа как родителя является одной из самых сложных, но наиболее успешных».

В западно-европейской модели другой подход – образование родителей нацелено на то, чтобы помочь улучшить и актуализировать их воспитательный потенциал, развивая их компетентности и используя наилучшим образом ресурсы социокультурной среды. Программы образования ориентированы на действия, предназначенные для обеспечения контекста для взаимодействия между родителями. Создаются образовательные сообщества родителей, в которых они могут взаимодействовать, делиться своим опытом, идеями, проблемами и их решениями, убеждениями, сравнивать практики воспитания, создавать и приобретать знания, опыт, тем самым развивая свои родительские компетентности.

Программы по развитию компетентностного родительства, реализуемые в таких странах, как Франция (Les ateliers porte-clés, Passe-Partout, Open school to parents for children success, Lieu Accueil Parents), Испания (Programa-Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales, Programa de Competencia Familiar, El Programa formativo de desarrollo de competencias parentales) предполагают групповое поддерживающее взаимодействие родителей, которое приобретает опыт социальной интеграции в небольшом сообществе. Групповое взаимодействие родителей предполагает широкое использование социокультурного контекста среды, которое реализуется посредством привлечения ресурсов местного сообщества (библиотеки, спортивные сооружения, учреждения здравоохранения, культуры, дневные центры, детские центры образования и др.); координации с социальными службами по выявлению ситуаций «риска» для детей и семей; организуются образовательные мероприятия, приветствуется добровольчество.

Опыт России и, в частности, нашего региона ближе именно к данной модели: педагогами ДОО Ярославской области организуются разнообразные пространства контактов взрослых участников образовательных отношений (собрания, клубы, акции с участием семей...), где осуществляется групповое взаимодействие по обмену опытом семейного воспитания, создаются ситуации, где участники могут делиться знаниями и мнениями, что способствует более глубокому пониманию педагогической практики по развитию детей.

Сегодня нормой для наших детских садов является организация взаимодействия с родителями в социальных сетях, ведение блогов на педагогические темы, чатов с родителями, что подтверждается результатами РСОДО в Ярославской области за последние 3 года.

Очные встречи педагогов с родителями становятся местом для реализации современных практик в работе со взрослыми. *Проблемный зало* предлагаемого материала – *разбор конкретных ситуаций* или кейсов из практики помогает более осознанно строить просветительскую работу с родителями, ориентировать их в разнообразии приёмов, техник развивающего взаимодействия с детьми в условиях образовательной организации и семьи; применение техник моделирования ситуаций, где в рамках участия взрослых в ролевых играх участники отрабатывают навыки коммуникации со своими детьми, решения конфликтных ситуаций, выстраивания развивающего общения.

Среди целевых ориентиров взаимодействия педагогов и родителей по разным вопросам развития и воспитания дошкольников, следующие:

- знакомить родителей с задачами общественного воспитания в детском саду. Показывать значение матери, отца, а также дедушек и бабушек, воспитателей, детей (сверстников, младших и старших детей) в развитии взаимодействия ребёнка с социумом, понимание социальных норм поведения. Подчёркивать ценность каждого ребёнка для общества вне зависимости от его индивидуальных особенностей и этнической принадлежности;
- заинтересовывать родителей и социальных партнёров в развитии игровой деятельности детей, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение гендерного поведения;
- помогать родителям осознавать негативные последствия деструктивного общения в семье, исключая родных для ребёнка людей из контекста развития. Создавать у родителей мотивацию к сохранению семейных традиций и зарождению новых;
- поддерживать семью в выстраивании взаимодействия ребёнка с незнакомыми взрослыми и детьми в детском саду (например, на этапе освоения новой предметно-развивающей среды детского сада, группы — при поступлении в детский сад, переходе в новую группу, смене воспитателей и других ситуациях), вне его (например, в ходе проектной деятельности);
- побуждать близких взрослых знакомить детей с домашним и профессиональным трудом, показывать его результаты, обращать внимание на отношение членов семьи к труду. Развивать у родителей интерес к совместным с детьми проектам по изучению трудовых традиций, сложившихся в семье,

а также в родном городе. Привлекать родителей рассказывать детям о своих профессиях;

- сопровождать и поддерживать семью в реализации воспитательных воздействий;

- - привлекать внимание родителей к различным формам совместной с детьми деятельности в детском саду и дома, способствующей формированию делового сотрудничества взрослых с детьми, возникновению чувства единения, радости, гордости за результаты общего труда;

- ориентировать родителей на совместное с ребёнком чтение литературы, просмотру художественных и мультипликационных фильмов;

- проводить совместные с родителями конкурсы, акции по благоустройству и озеленению территории детского сада, ориентируясь на потребности и возможности детей;

- информировать родителей о необходимости создания благоприятных и безопасных условий для детей;

- привлекать родителей к активному отдыху с детьми, расширяющему границы жизни дошкольников;

- изучать особенности общения взрослых с детьми в семье. Обращать внимание родителей на возможности развития коммуникативной сферы ребёнка в семье и детском саду;

- привлекать родителей к разнообразному по содержанию и формам сотрудничеству (участию в деятельности семейных и родительских клубов, подготовке концертных номеров (родитель–ребёнок) для родительских собраний, досугов детей), способствующему развитию свободного общения взрослых с детьми в соответствии с познавательными потребностями дошкольников;

- совместно с родителями проводить конкурсы, литературные гостиные и викторины, театральные мастерские;

- привлекать родителей к проектной деятельности (особенно на стадии оформления альбомов, газет, журналов, книг, проиллюстрированных вместе с детьми). Побуждать поддерживать детское сочинительство.

Соучастие родителей в данном процессе осуществляется на принципах добровольности, осознанности.

Партиципация как феномен определяется участием человека в качестве субъекта в деятельности значимого сообщества. Этот термин как раз и применим сегодня в контексте выстраивания взаимодействия педагогов и семей воспитанников.

Партиципация характеризует возможность каждого члена семьи проявлять себя в процессе выбора взаимодействия и партнёров в нём, возможность выражать своё мнение, участвовать и влиять на принятие решений в образовательной организации (Управляющий совет, Совет отцов и др.).

Современные тенденции в развитии дошкольного образования объединены одним важным и значимым критерием – его качеством, которое непосредственно зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей.

Анализ практики показывает, что профессиональная компетентность современных педагогов, продуктивность их деятельности связаны с использованием ими различных активных методов общения с родителями, с применением игрового моделирования различных проблемных ситуаций взаимодействия взрослого с ребёнком.

Сегодня востребованы как традиционные, так и нетрадиционные формы общения с родителями дошкольников, суть которых обогатить их педагогическими знаниями.

Традиционные формы взаимодействия с семьёй в нашем регионе представлены коллективными (родительское собрание, родительская конференция, групповая консультация, тренинги, «круглый стол», «Дни открытых дверей», деловые и ролевые игры, совместные походы и экскурсии и др.), индивидуальными (беседы, посещение на дому, консультации, анкетирование и др.) и наглядно-информационными (памятки, буклеты, стенды, выставки работ, родительская газета, папки – передвижки и др.).

В данных формах взаимодействия с родителями реализуется принцип партнёрства, диалога. Положительной стороной подобных форм является то, что участникам не навязывается готовая точка зрения, их побуждают думать, искать собственный выход из сложившейся ситуации.

Особая роль при любой форме организации взаимодействия с родителями отводится социологическим вопросам, анкетированию, тестированию родителей и педагогов.

Основной задачей информационно-аналитических форм организации общения с родителями являются сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребёнку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации. Данными формами работы с родителями они овладевают в ходе семинаров, тренингов, курсов повышения квалификации, которые организует кафедра дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО ИРО.

«Участие» – ведущий принцип, на котором должно строиться взаимодействие педагога с родителями. Именно этот принцип и рассматривается как ведущий в ходе всех мероприятий, которые проводит кафедра:

1) участие как право быть услышанным (слушание) — возможность выражать собственное мнение, чтобы оно уважалось и принималось во внимание;

2) участие как право на самореализацию (субъектность) — возможность ответственно распоряжаться собственной жизнью;

3) участие как право принимать решения (агентность) — возможность делать выбор и быть включённым в обсуждение проблем;

4) участие как право проявить свою компетентность (со-действие) — возможность планировать повседневную деятельность и совместно конструировать образовательный опыт.

Современному педагогу важно владеть разнообразными способами организации парципационного взаимодействия с родителями воспитанников. Осо-

знавать ценность таких контактов – продвигать и реализовывать совместные идеи и проекты. Именно в такой ситуации участники образовательных отношений проявляют свою субъектность, укрепляются в позиции тех, кто может принимать решения, следуя обоснованному выбору и плану действий, менять ситуацию в образовательных организациях, совершенствуя качество условий для развития субъектности детей.

Мы понимаем, что реализации *субъектного подхода в образовании* является достаточно сложным процессом, иногда требующим слома стереотипов педагогического мышления, разрушения устоявшихся клише в отношении организации взаимодействия «ребёнок-взрослый», «ребёнок-ребёнок», «взрослый-взрослый», принятии новых смыслов и ценностей личностно-ориентированной педагогики.

Вот лишь некоторый перечень проблем, которые могут возникнуть при реализации субъектного подхода.

- *Противоречивые представления о субъекте.* Нет единого мнения о характеристиках субъекта: активности, целостности, сознательности, свободе и других. Это выступает серьёзным препятствием для использования принципа субъектного подхода.

- *Неразработанность вопроса о связи понятий «субъект» и «образовательная деятельность в организации».* Это затрудняет практическую реализацию субъектного подхода в педагогической практике.

- *Дискуссионность вопросов о свободе и активности субъекта.* Это не позволяет чётко дифференцировать принцип субъектного подхода и принцип активности.

- *Вопрос о множественности или единичности жизненного мира субъекта.* Возникает вопрос, имеет ли место один мир человека и один его субъект или же жизнь человека может быть описана как его движение по многим мирам, в каждом из которых он выступает как особый субъект.

- *Проблема динамических закономерностей развития субъектности.* Выделяются два аспекта: врождённость или приобретённость способности быть субъектом и возраст становления человека как субъекта своего развития.

Чтобы внедрить *субъектный подход*, педагоги должны обладать знаниями о том, кто такой субъект образовательной деятельности, на каких дидактических материалах и в какой методической среде его развивать. Нужны конкретные знания по организации этой деятельности.

Именно в этом сейчас и есть один из смыслов функционирования и развития системы развития образования, повышения квалификации действующих педагогов, разработки содержания Дополнительных профессиональных образовательных программ, проведения разнообразных семинаров, конференций, слётов и др. активностей для педагогов.

Глава 3. Механизмы интеграции теории и практики в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании

*Чем образованнее человек, тем более он учится...
и так всю жизнь*

Ф. М. Достоевский

3.1. Научно-методическая поддержка педагогов сельских образовательных организаций: история и современность

Л. В. Байбородова, О. В. Пополитова

Профессиональное развитие педагогов является актуальной и постоянно обсуждаемой проблемой на всех уровнях образования, что вполне очевидно и оправдано. Невозможно решать современные задачи обучения и воспитания молодёжи без педагогов, которые способны к постоянному профессиональному росту, самообразованию и самосовершенствованию. Сегодня востребован учитель, который развивается, осваивает новые технологии, так как постоянно меняются его воспитанники, ученики, условия труда, запрос на образование и многое другое.

Особые условия для повышения профессионализма педагогов складываются в сельской местности. Сельская школа – это уникальное социокультурное и педагогическое явление, отражающее тесные связи образовательной организации и социума, где жизнедеятельность школы и поселения, на территории которого она находится, неразделимы. С одной стороны, судьба школы, перспективы её существования зависят от того, как будет развиваться ближайший социум, какими будут его экономические условия; с другой стороны, образовательная организация оказывает существенное влияние на сохранение села, обеспечивает его развитие, создаёт благоприятную среду для культурно-духовной жизни всего населения, взрослых и детей. Это доказанный исторический факт, подтверждённый исследователями, имеющейся статистикой [Модели функционирования ..., 2024].

Сельские школы составляют более половины общеобразовательных организаций России, в некоторых регионах их число достигает 80%. За последние десятилетия количество сельских образовательных организаций сократилось в среднем по всем регионам в два раза. В них обучаются около 22% школьников от общего числа обучающихся в общеобразовательных организациях. Это достаточно большое число детей, которые должны получить достойное, качественное образование и найти свой успешный путь в жизни.

Сельские школы очень разные по месту расположения, окружающему социуму, количеству обучающихся, культурному и историческому наследию и многому другому, но в то же время для большинства из них характерны социально-педагогические особенности, которые необходимо учитывать при орга-

низации образовательного процесса, чтобы успешно решать задачи обучения и воспитания детей, молодого поколения сельских территорий. Эти особенности и их учёт в педагогической деятельности подробно изложены в разных аспектах в наших книгах [Л. В. Байбородова, 2004; Обучение литературе в средней ..., 2008; Л. В. Байбородова, 2013; Л. В. Байбородова, 2019], а также многочисленных сборниках конференций, статьях, подготовленных совместно с педагогами Ярославского государственного педагогического университета, работниками Ярославского института развития образования и педагогами сельских, а иногда и городских, школ.

Научный интерес к проблемам развития сельских школ и подготовке педагогических кадров проявляли многие учёные, методисты России ещё в прошлом веке. Это неслучайно, поскольку профессиональная деятельность педагогов на селе существенно отличается, как было отмечено выше, учителю приходится по-другому решать многие вопросы организации образовательного процесса в сравнении с городской школой, к чему особенно молодой педагог не всегда готов. Кроме того, наряду с общими особенностями сельских школ, в каждом регионе имеются специфичные географические, природные, экономические и социальные условия, которые надо знать, понимать и принимать специальные соответствующие данной местности решения при организации педагогического процесса. В этой связи всегда актуальна проблема целенаправленной научно-методической поддержки педагогов сельских образовательных организаций не только в стране, но и в конкретном регионе.

Сельская школа и педагоги, работающие в сельской местности, всегда получали помощь специалистов, учёных и методистов, но первые шаги к целенаправленной научно-методической поддержке сельской школы и развития профессионального общения педагогов образовательных организаций Ярославской области можно отнести к середине 80-х годов прошлого века, когда была сформирована проблемная группа руководителей сельских школ на базе факультета повышения квалификации руководящих кадров, по мнению которых важно было разработать целостную систему развития образования на селе.

В 1994 году при научном сопровождении Л. В. Байбородовой и при организационном руководстве О. Е. Морозовой, руководителя отдела образования Ярославского района, в процессе коллективного поиска педагогов, детей и родителей разрабатываются концепция и программа развития сельской малочисленной школы. В 1995 году проведена первая областная конференция педагогов сельских школ, участники которой обсудили и рекомендовали к использованию концепцию и программу развития сельской малочисленной школы Ярославской области. С этого периода Департаментом образования и Ярославским государственным педагогическим университетом ежегодно проводится региональная (межрегиональная или всероссийская, затем международная) конференция по проблемам развития образования на селе.

Началом целенаправленной научно-методической поддержки сельской школы и её педагогов в Ярославской области можно считать 1996 год, когда, по инициативе М. И. Рожкова и Л. В. Байбородовой, при поддержке директора

департамента образования Веры Ивановны Рыбаковой и ректора ЯГПУ Владимира Васильевича Афанасьева была открыта лаборатория сельской школы на базе университета, в которую вошли представители ЯГПУ, ИРО и учителя сельских школ. Состав лаборатории обновляется в зависимости от проблем, которые она решает, но всегда в деятельности лаборатории участвуют учёные университета, методисты ИРО и педагоги-практики. Многолетний опыт убеждает в том, что благодаря взаимодействию представителей трёх сторон, совместному поиску решения актуальных для сельских школ проблем можно создать научно обоснованный методический продукт, который будет востребован не только системой образования области, но и другими регионами России.

Научная лаборатория сельской школы (с 2018 года – межрегиональная научная лаборатория «Педагогика сельской школы») становится главным, руководящим центром научно-методической поддержки учителя сельской школы по различным направлениям, используя комплекс взаимосвязанных средств.

Прежде всего лабораторией выявляются наиболее актуальные проблемы и осуществляется их научно-методическая разработка, которая включает ряд условно выделенных этапов: 1) определение проблемного поля в процессе опросов, конференций, семинаров, общения с педагогами; 2) актуализация проблемы при проведении проектировочной сессии, аналитической работы специалистов и практиков; 3) определение, подбор заинтересованных лиц в разработке проблемы; 4) подготовка членов проблемной группы к научно-методическому поиску, определение концептуальных положений, лежащих в основе решения проблемы; 5) разработка программы исследования, распределение сфер деятельности, формирование микрогрупп; 6) организация деятельности микрогрупп при сопровождении руководителей проблемной группы; 7) промежуточные семинары по обмену материалами, наработками, согласование действий, взаимоэкспертиза материалов; 8) оформление материалов и их апробация на практике; 9) доработка материалов и их внедрение в массовую практику через учебные и учебно-методические пособия, статьи, выступления на конференции, курсы повышения квалификации и др.

При научно-методической разработке той или иной проблемы каждая сторона решает свою часть общей задачи. Учёные научно обосновывают исследуемое явление, определяют концептуальные положения, осуществляют научное руководство поиском методических и практических решений, обеспечивая концептуальное единство создаваемых методистами и педагогами-практиками материалов. Без участия педагогов сельских школ по ряду проблем невозможно разработать прикладные, практико-ориентированные продукты, которые будут понятны и доступны учителю. Важна роль методиста, который помогает педагогам-практикам применить общие научные положения, концептуальную идею к решению конкретной практической задачи. Как правило, руководство проблемной группой осуществляют преподаватель ЯГПУ, методист ИРО и педагог сельской школы.

Одна из проблем, касающаяся почти всех сельских школ, – это их малочисленность, когда в классе обучаются менее 10 учеников, а часто – от 1 до 3 че-

ловек. В таких условиях многие формы и способы обучения и воспитания, успешно применяемые в больших школах, становятся неприемлемыми, а классно-урочная система препятствует полноценному развитию и социализации ребёнка. В этой связи, начиная с 1987 года, в регионе формируются проблемные группы, которые разрабатывают научно-методическое обеспечение для обучения и воспитания сельских школьников в разновозрастных группах. Такие группы прежде всего были созданы по физкультуре, технологии и ОБЖ, в состав которых вошли преподаватели ЯГПУ, методисты ИРО, учителя сельских школ. В результате их деятельности были подготовлены методические материалы для изучения предметов в разновозрастных группах, при этом большое внимание уделялось использованию образовательных ресурсов сельского социума, развитию взаимодействия педагогов и семьи, организации совместной деятельности детей и родителей, обучающихся и жителей села [Л. В. Байбородова, 2004; Обучение литературе в средней ..., 2008; Л. В. Байбородова, 2013].

Ценность и востребованность результатов деятельности этих проблемных групп подтвердилась получением в 1999-2003 гг. заказа Министерства образования РФ на подготовку специальных пособий по учебным дисциплинам для сельских школ. Это был один из самых продуктивных и профессионально значимых этапов взаимодействия представителей разных образовательных организаций, учёных, методистов и практиков, когда в результате совместного творчества появились учебно-методические пособия для обучения учащихся в разновозрастных группах по всем учебным дисциплинам. Эти пособия были изданы и стали доступны для использования во всех регионах России. Издательством ВЛАДОС были опубликованы книги по ОБЖ [Л. В. Байбородова, Ю. В. Индюков, 2003], физкультуре [Л. В. Байбородова, И. М. Бутин, Т. Н. Леонтьева, 2004], технологии [Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников, В. В. Солдатов, 2004], физике [Л. В. Байбородова, И. Б. Бровкин, Т. М. Крайнова, 2007], литературе [Обучение литературе в средней ..., 2008], биологии [Л. В. Байбородова, Т. В. Лаптева, 2003]. Издательством ЯГПУ подготовлены книги по музыке, математике, химии, русскому языку, истории.

Особо следует отметить оригинальность и уникальность учебных пособий для учителей малокомплектных начальных школ, где было предложено тематическое планирование в разновозрастных группах с участием обучающихся с 1 по 4 классы. Под научным руководством Л. В. Байбородовой преподаватель ЯГПУ С. Г. Макеева, методисты ИРО И. Н. Чижова, Е. Е. Цамуталина, М. Д. Солдатенкова, учителя начальных классов сельских школ Г. Л. Фурдина, Н. К. Колобова, Е. В. Головяшкина и др. разработали такие пособия и учебно-методические комплексы по математике, русскому языку, окружающему миру, технологии, музыке.

С введением ФГОС общего образования в 2010 году актуализируются и задаются новые педагогические идеи, которые требуют иных подходов и организационных решений при организации образовательного процесса в сельской школе. Так, необходимо было выявить различные варианты организации внеурочной деятельности, которые реальны для самых разных сельских школ. В процессе деятельности региональной инновационной площадки, которая объ-

единила 8 разных по условиям деятельности школ, были разработаны концептуальные положения и модели организации внеурочной деятельности при участии работников ИРО И. Г. Назаровой, И. Н. Чижовой, О. В. Тихомировой, многих учителей сельских школ. Так, например, предложены варианты организации внеурочной деятельности в зависимости от связей образовательного учреждения со средой: а) школа использует собственные ресурсы для организации внеурочной деятельности детей; б) школа привлекает специалистов из других образовательных учреждений, учреждений дополнительного образования, специалистов различных организаций; в) школа объединяет свои ресурсы с ресурсами других учреждений или организаций для построения внеурочной деятельности детей, взаимно используя кадровые и материальные ресурсы друг друга. В результате анализа сложившейся ситуации в образовательной практике и нормативных документов были определены наиболее типичные условия и соответствующие им модели организации внеурочной деятельности детей в сельских образовательных организациях.

С 2014 года принимается ряд документов, в которых одним из приоритетных направлений развития деятельности образовательных организаций определяется дополнительное образование (ДО) детей, обеспечение которого в условиях сельской местности имеет свои сложности. Под руководством Л. В. Байбородовой и директора ИРО (ректора ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», далее – ИРО) А. В. Золотарёвой, при консультировании специалистов ИРО и при участии педагогов сельских школ разработаны, обоснованы и реализуются в сельской местности концепции, модели, механизмы обеспечения доступности ДО сельских школьников (мобильный педагог, мобильная группа, взаимодействие с общественными, профессиональными образовательными организациями, коммерческими структурами и др.).

Особенно активная исследовательская деятельность развернулась при выполнении государственного задания от Минобрнауки России в 2018 году по повышению доступности дополнительного образования сельских школьников, выполняемого под руководством А. В. Золотарёвой и Л. В. Байбородовой, которая продолжилась в результате создания инновационной площадки на базе семи сельских общеобразовательных организаций из пяти муниципальных районов в последующие два года и завершилась разработкой механизмов, обеспечивающих повышение доступности дополнительного образования сельских школьников. Разработаны и реализуются также комплексные средства организации ДО на базе ряда сельских школ: проектная деятельность (Мокеевская СШ), проблемно-тематический день (Дмитриевская СШ), детские объединения (Ломовская СШ), использование ресурсов социума (Мичуринская СШ), музеи (Мокеевская СШ, Медягинская ОШ). Результаты работы группы изложены в десятках публикаций [Л. В. Байбородова, 2019; Л. В. Байбородова, А. В. Золотарёва, Т. В. Лушникова, 2021; и др.].

Увеличение на селе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья актуализировало разработку проблемы педагогического сопровождения таких детей. Сегодня почти в каждой сельской школе в общеобразовательных

классах обучаются дети с задержкой психического развития (ЗПР) и умственно отсталые (слабоумные) дети. Обе эти группы не однородны, и каждый конкретный ребёнок имеет свои проблемы здоровья и требует особого внимания и индивидуализированной поддержки со стороны взрослых. Для них требуется создание специальных условий для получения образования, и возникает необходимость комплексного педагогического сопровождения, благодаря которому в любом образовательном учреждении возможно создание такого образовательного пространства, которое бы позволяло детям с ОВЗ реализовать в полной мере особые образовательные потребности. Разработка научно-методического обеспечения социально-педагогической поддержки сельских детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется проблемной группой под руководством Л. Б. Паутовой, директора Емишевской школы Тутаевского МР, и научным сопровождением Л. В. Жаворонковой, Н. Н. Посысоева, Г. О. Рожиной.

В условиях сельской школы, особенно малочисленной и удалённой от районного и городского центров, весьма сложно оказать целевую помощь и поддержку одарённым детям. Совместно с коллективом Ермаковской средней школы Рыбинского МР под руководством М. А. Яковлевой и при научном сопровождении А. Э. Симановского, Е. С. Бояровой в результате многолетних поисков решения этой проблемы разработаны и распространяются идеи, модели, технологии поддержки одарённых сельских детей, в частности, обоснована и апробирована модель ресурсного центра для сопровождения способных и талантливых школьников [Л. В. Байбородова, А. Э. Симановский, М. А. Яковлева, 2011].

Важнейшее направление в деятельности лаборатории сельской школы – развитие взаимодействия с другими регионами. Новый уровень научно-методической деятельности лаборатории сложился в 2003 году, когда был создан межрегиональный центр «Педагогика сельской малочисленной школы», объединивший представителей педагогических вузов, Департаментов образования и ИРО Владимирской, Вологодской, Ивановской, Костромской, Ярославской областей. Заинтересованные в развитии сельской школы специалисты определили ряд актуальных проблем, разработка и решение которых способствовали интеграции научно-методических и кадровых ресурсов указанных регионов. Создание центра стимулировало развитие взаимодействия педагогов: конференции приобрели межрегиональный характер, проводятся совместные семинары, осуществляется обмен специалистами для проведения курсов повышения квалификации, организуется выезд групп педагогов и руководителей сельских школ в образовательные организации других регионов.

С 15 января 2018 года начинается новый этап в развитии лаборатории, так как она приобретает статус межрегиональной научной лаборатории «Педагогика сельской школы», организованной при научном центре РАО на базе ЯГПУ. В лабораторию вошли представители 12 регионов Российской Федерации: Ярославского, Вологодского, Ивановского, Костромского, Пермского, Орловского, Нижегородского, Красноярского, Томского, Карелии, Уфы, Махачкалы. Это позволило расширить базу инновационной деятельности и внедрения результатов исследований совместной деятельности учёных, методистов и педагогов

сельских школ Ярославской области. Основная цель межрегиональной научной лаборатории – интеграция научных и кадровых ресурсов, объединение усилий учёных, методистов, представителей органов образования в обеспечении научно-методической и учебно-методической поддержки образования детского и взрослого населения в сельской местности, содействие в создании условий для успешного социального и профессионального становления молодого поколения на селе.

Создание межрегиональной научной лаборатории «Педагогика сельской школы» позволило расширить границы проведения исследовательской и инновационной деятельности. Так, например, с октября 2019 года организовано межрегиональное исследование по теме «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе», в котором в соответствии с заданной репрезентативностью выборки участвуют от 10 до 30 сельских образовательных организаций и 4-5 городских школ от каждого региона России. Результаты сравнительного исследования были представлены на межрегиональной конференции 26-27 марта 2020 года, а затем были опубликованы в монографии, учебном пособии, статьях российских и зарубежных журналах и сборниках.

Организация исследовательской и инновационной деятельности педагогов сельских школ на базе образовательных организаций позволяет педагогическую практику идти в ногу со временем, быть интересным детям, видеть пути собственного профессионального роста. Создавались инновационные площадки на базе разных образовательных организаций, представители которых входили в состав группы по разработке и реализации проектов разной проблематики: формирование гражданской идентичности сельского школьника, индивидуализация образовательного процесса в сельской школе, использование ресурсов социума в образовательном процессе, модели организации внеурочной деятельности и др.

Эффективной формой представления результатов исследовательской и инновационной деятельности и средством профессионального развития педагогов сельских школ является научно-практическая конференция. На протяжении тридцати лет на Ярославской земле проводятся ежегодно научно-практические конференции, посвящённые вопросам развития сельской школы, сельского социума [Л. В. Байбородова, Д. А. Зеленова, О. В. Пополитова, 2020]. Темы для конференций выбираются самые актуальные, насущные для большинства регионов России: «Развитие сельских образовательных организаций в условиях реализации Национального проекта "Образование"» (2020), «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды в сельской школе» (2021), «Эффективные модели и практики организации дополнительного образования детей, проживающих в сельской местности, в условиях цифровизации и глобального технологического обновления» (2022) [Эффективные модели ..., 2022] «Великие идеи великого К.Д. Ушинского: инструменты развития сельской школы (проектируем будущее)» (2023) [Великие идеи ..., 2023], «Образовательное пространство сельских территорий: тенденции и новые вызовы» (2025). С 2022 года конференция имеет статус международной.

Данные конференции объединяют усилия участников лаборатории «Педагогика сельской школы» НЦ РАО при ЯГПУ им К.Д. Ушинского, ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», министерства образования Ярославской области, органов местного самоуправления, исполняющими полномочия в сфере управления образованием. Конференция – площадка для профессионального общения учёных, методистов, учителей, управленцев. Насыщенные программы конференции всегда включают содержательные пленарные заседания, малые конференции, секционные заседания, посещение сельских школ.

Научно-практическая конференция, несмотря на её традиционность, проводилась в разных форматах и масштабах. Ярким событием для всех, кто причастен к деятельности сельских школ, стала 30-я юбилейная конференция в 2024 году по теме: «Социокультурные основы развития воспитательных систем образовательных организаций сельских территорий», которая проводилась как завершающая Педагогический марафон «Сельские школы: национальное достояние России». В марафоне приняли участие Костромская, Ивановская, Вологодская, Владимирская, Кировская, Новгородская области, Пермский и Камчатский края, Донецкая народная республика, Карелия, Калмыкия, Татарстан и Башкирия. Порядка пяти тысяч педагогов включились в яркие события Марафона.

В Ярославской области программа Марафона была насыщенной и продолжительной. В течение четырёх дней прошли межмуниципальные сессии. Районные центры – г. Ростов Великий, г. Тутаев, г. Углич, г. Данилов стали площадками, принимающими педагогов близлежащих районов. Более 2000 учителей Ярославской области приняли участие в данном событии.

Первая межмуниципальная сессия Международной научно-практической конференции «Социокультурные основы развития воспитательных систем образовательных организаций в условиях сельских территорий» стартовала 19 марта 2024 года в Ростовском муниципальном районе. Более 200 педагогов из Борисоглебского, Гаврилов-Ямского, Ростовского муниципальных районов, городского округа города Переславля-Залесского представляли опыт построения воспитательных систем своих образовательных организаций. Программа сессии включала пленарное заседание, 7 мастер-классов и 7 круглых столов. Сессия проходила на базе МОУ СОШ № 4 г. Ростова, была организована онлайн-трансляция на всех площадках сессии.

Второй день межмуниципальных сессий прошёл 20 марта 2024 г. в посёлке Отрадный Угличского района на базе Отрадного культурно-досугового центра и Отрадной средней школы. Почти 200 педагогов образовательных организаций и педагогических коллективов Угличского, Большесельского, Брейтовского, Некоузского, Мышкинского муниципальных районов приняли участие в межмуниципальной сессии.

Эстафету марафона «Сельские школы – национальное достояние России» принял Даниловский муниципальный район 21 марта. Сюда приехали педагоги из Любимского, Первомайского и Пошехонского муниципальных районов. На территории средней школы № 2 и детского сада № 1 «Сказка» (г. Данилов) более

200 педагогов посетили площадки межмуниципальной сессии: мастер-классы школ, детских садов, педагогов-победителей профессиональных конкурсов.

Заключительная межмуниципальная сессия научно-практической конференции состоялась 22 марта в Тутаевском муниципальном районе. В Константиновской средней школе собрались педагоги Некрасовского, Рыбинского, Тутаевского и Ярославского районов.

На пленарном заседании, мастер-классах и круглых столах, на которых презентовались лучшие педагогические практики сельских школ, обсуждался широкий спектр проблем и вопросов дальнейшего развития, касающихся дальнейшего развития и укрепления сельских школ, такие как формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей, взаимодействие семьи и школы, школьный театр, внеурочная деятельность, выбор профессии, использование ресурсов центров образования «Точка роста» в урочной и внеурочной деятельности, предпрофессиональная подготовка, обучение детей с ограниченными возможностями, ресурсы музейной и театральной педагогики, опыт организации краеведческой работы, формирования функциональной грамотности и патриотического воспитания через спорт и краеведение. В ходе мастер-классов педагоги познакомились с лучшими педагогическими практиками своих коллег в сферах туристско-краеведческой работы, организации взаимодействия субъектов образовательных отношений, организации профориентации обучающихся сельских школ в современных условиях, применения субъектно-ориентированного подхода в образовательном процессе, сопровождения детей с ОВЗ в условиях сельской школы, социально-научного и профессионального партнёрства, использования потенциала центра «Точки роста» в образовательном процессе школы. Шёл профессиональный разговор на актуальные темы, волнующие педагогическое сообщество региона. Был представлен опыт организации исследовательской, проектной деятельности сельских школьников, поскольку современное оборудование позволяет проводить научные эксперименты, опыты, конструирование на совершенно новом уровне.

Такой формат проведения конференции позволил большому количеству учителей принять участие в обсуждении актуальных проблем и представить свои новации. На сцену вышли педагоги, которые ранее по разным причинам оставались в тени. Учителя были благодарны за возможность представить свой опыт, услышать мнение коллег, экспертов, познакомиться с практиками других учителей. Это был фейерверк самых разных форм педагогической деятельности: урочной, внеурочной, в сфере воспитания, в дополнительном образовании. Отклик от подобного формата был положительным и вдохновляющим всех участников к новым вершинам профессионального труда и достижениям. Безусловно, это потребовало слаженной работы многих организаций, субъектов и органов муниципального самоуправления, муниципальных методических служб.

Экспертами мастер-классов и модераторами круглых столов на сессиях конференции выступили сотрудники ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», преподаватели ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, ГОУ ДО «Центр детского и юношеского туризма и экскурсий», ГОУ ДО «Центр детей и юношества». По

решению экспертов самые интересные практики каждой межмуниципальной сессии были представлены 26-27 марта 2024 года на Международной научно-практической конференции «Социокультурные основы развития воспитательных систем образовательных организаций в условиях сельских территорий».

В первый день конференции 26 марта 2024 года выступили на пленарном заседании с докладами ведущие учёные по проблемам сельской школы, затем состоялись секции и мастер-классы. На них педагоги презентовали свой опыт по таким темам, как «Учебный процесс в воспитательной системе сельской школы», «Рецепт особенного урока и/или занятия», «Формирование функциональной грамотности сельских детей», «Сельская малочисленная малокомплектная: новый взгляд на школу», «Учимся познавать мир, в котором живём. Применение интегративных задач сельскохозяйственной тематики как средства профориентации школьников» и пр. Ключевые вопросы обсуждения – формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у сельских детей, педагогические условия и средства развития воспитательной системы, подготовка кадров к решению современных проблем воспитания. Лучшие практики Ярославской области, выявленные в ходе педагогического марафона, были представлены 27 марта 2024 года в выступлениях спикеров на пленарном заседании, на мастер-классах и презентационных площадках в ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Участниками мероприятий завершающего этапа Педагогического марафона в Ярославле стали гости и партнёры из 14 регионов Российской Федерации, а также студенты ЯГПУ. Онлайн трансляция мероприятий позволила подключиться представителям ещё 21 региона и трёх стран СНГ к конференции и познакомиться с практиками ярославских педагогов и представителями коллективов, входящих в состав лаборатории «Педагогика сельской школы».

Ещё один важный центр научно-методической поддержки учителей сельских школ, источник, стимулирующий профессиональное развитие педагогов, – Ярославская общественная организация (ЯРОО) «Лидеры сельских школ», которая была создана в 2015 году и официально зарегистрирована 25 октября 2016 года по инициативе ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» при активном участии лаборатории «Педагогика сельской школы» как некоммерческая организация. В число учредителей вошли В. Г. Константинова – председатель организации, заведующий кафедрой менеджмента ГАУ ДПО ЯО ИРО, Л. В. Байбородова – председатель правления, доктор педагогических наук, профессор ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, В. В. Мякина – заместитель председателя организации, заместитель директора МОУ «Мокеевская средняя школа» Ярославского муниципального района. Цель организации – объединить усилия педагогов-лидеров, педагогов-новаторов для развития образования на селе, повышения качества сельского школьного образования, повышения престижа и привлекательности педагогической деятельности на селе. Постепенно организация стала одной из самых многочисленных НКО педагогов в регионе да и в стране. Она объединила 523 чел. 71 образовательной организации из 17 муниципальных образований Ярославской области, а также представителей высшей школы, системы дополнительного профессионального образования.

Главное направление деятельности – объединение и координация усилий учёных, методистов и практиков регионов в разработке актуальных проблем сельской школы, развитие компетенций педагогов и управленческих команд сельских школ. В партнёрстве с межрегиональной научно-исследовательской лабораторией «Педагогика сельской школы» научного центра РАО, действующего на базе ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» решались следующие задачи:

- создание научно-методических групп для разработки наиболее актуальных проблем;
- подготовка и реализация грантов и проектов по поддержке сельских школ и развитию педагогов;
- совместная подготовка и издание научно-методической и учебно-методической литературы для сельских школ;
- поддержка и пропаганда результатов инновационной деятельности, лучших педагогических практик регионов через издательскую деятельность;
- содействие деятельности общественных организаций и движений педагогических работников сельских образовательных организаций;
- системная организация и стимулирование профессионального общения педагогов в самых различных форматах.

Остановимся на некоторых направлениях и формах деятельности организации, которая привнесла новые возможности для поддержки профессионального развития педагогов.

Ежегодные собрания организации. Это не формальное мероприятие, а яркое событие, площадка для профессионального общения, презентации педагогических открытий и достижений за прошедший год. На этих собраниях всегда планировались публичные выступления спикеров – учёных и практиков. Запоминающимся моментом в жизни сообщества стал весенний бал педагогов сельских школ, членов организации и её друзей, который собрал одновременно более 200 участников из 58 образовательных организаций региона.

Образовательный туризм стал одним из популярных для ряда образовательных организаций направлением в деятельности ЯРОО и по настоящее время является привлекательным для сельских педагогов. В рамках этого направления проходят мастер-классы, организуются участие в летних педагогических школах, посещение лучших школ регионов. Так, стоит отметить поездку в Институт развития образования Ивановской области на межрегиональный форум педагогов сельских школ «Стратегия развития современной сельской школы: проблемы и перспективы» (15.03.2017), участие во Всероссийском научно-практическом форуме «Социально-педагогические технологии в образовании: актуальность, перспективы и тенденции» в Республике Карелия (18-20 октября 2018 года), в программах летних методических школ Ассоциации сельских школ республики Карелия и Дне сельской школы (2022-2024 гг.), знакомство с опытом музейной деятельности в Костромской области (2024 г), поездка в Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина и участие в

союзной конференции «Образовательная среда как фактор формирования общей и профессиональной культуры личности» в апреле 2025 года.

Одним из ярких и продуктивных направлений деятельности ЯРОО в истории общественной организации и сообщества сельских педагогов стало участие в конкурсах на получение грантов в период 2017-2020 гг. Организаторы этой деятельности – О. В. Пополитова и В. Г. Константинова, научный руководитель – Л. В. Байбородова. Реализованы 3 проекта при поддержке Фонда Президентских грантов: «Мы свой ДОМ построим сами!»; Гранд-Фестиваль «ПРЕМЬЕРА»; «Школы сельской местности – пространство открытий». Было привлечено 3 539 635 руб. По итогам реализации каждого проекта выпущен сборник методических материалов, который может быть использован в любой школе.

Организуя данную деятельность, мы рассматривали проект как комплекс мероприятий, направленных на укрепление взаимодействия семьи и школы, как системообразующий фактор развития местного сообщества, расширения и социально-нравственного обогащения образовательной деятельности школы. Каждое из событий проекта предполагает организацию активного взаимодействия и сотрудничества детей, родителей, педагогов, сельского социума, в том числе дополнительного образования, направленного на решение той или иной задачи. В проектах значительное время отводилось повышению профессионального мастерства педагогов – педагогические мастерские, курсы повышения квалификации, мастер-классы и пр. [О. В. Пополитова, В. Г. Константинова, 2020].

Проект «МЫ свой ДОМ построим сами!» (2017-2018). «ДОМ» для участников проекта: родителей учащихся, сотрудников школы, жителей сельской территории позиционируется как триединство «ДИТЯ-ОТЕЦ-МАТЬ». Он был реализован на базе Мокеевской СОШ Ярославского муниципального района, получил грантовую поддержку в сумме 482 000 рублей, охватил деятельностью 732 человека. Проект позволил на качественно новый уровень вывести работу педагогов и в целом школы с семьёй. Приобретено новое оборудование для мастерских технического труда, актуального для образовательной организации на тот момент [Мы свой ДОМ ..., 2019]. Основные события проекта:

- мастер-классы для семейных команд и педагогов «Семейная психология», «Умелец», «Хозяюшка», «Семейный праздник», «Кулинария»;
- семинары, малые семейные проекты, консультации по проблематике детско-родительских отношений с привлечением специалистов из областного центра г. Ярославля;
- выездные образовательные события для педагогов и семейных команд на базе партнёров проекта (Ярославский колледж индустрии питания, ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества»);
- издание IV тома Книги Памяти;
- обобщение материалов – издание итогового сборника методических материалов проекта, разработка методических рекомендаций, распространение педагогического опыта.

Проект «Гранд-фестиваль ”ПРЕМЬЕРА”» (2018-2019). Вошёл в ТОП 100 проектов по итогам 2019 года. Базовая школа проекта – МОУ «Вошажниковская

средняя школа Борисоглебского муниципального района», сумма гранта – 1 575 518 рублей, количество участников – более 800. Проект направлен на решение задач развития дополнительного образования детей в сфере искусства (театральное), профориентации подростков, исследовательской работы в области краеведения, а также реализации программ дополнительного образования детей в сетевой форме.

В рамках проекта состоялись такие мероприятия, как: Каникулярные творческие сборы детских школьных театров/кружков в г. Нерехта Костромской области, Международный Молодёжный Центр «Земля – Планета людей» с участием преподавателей и студентов Ярославского государственного театрального института; курсы повышения квалификации по театральной педагогике для учителей сельских школ; Межмуниципальный конкурс театрального мастерства среди детей; мастер-классы «Тайны закулисья» и «Диалоги с мастером» артистов театра им. Фёдора Волкова; конкурс исследовательских работ учащихся по изучению «Шереметевской истории»; поездка для победителей конкурса исследовательских работ, школьных конкурсов, активных краеведов в Москву (посещение усадьбы Шереметевых «Кусково», театра, Сергиева-Посада). Проект завершился международным фестивалем с участием шести школьных театральных коллективов Ярославской области и двух зарубежных коллективов – театральных студий школ из Латвии и Беларуси.

Для руководителей школьных театров сельских школ, участниц проекта, были организованы курсы повышения квалификации «Педагогические средства организации театральной деятельности детей», что помогло вооружить педагогов сельских школ средствами театральной педагогики, сформировать у учителей очень важные для этой работы профессиональные компетенции. Участие в проекте побудило к развитию школьного театрального движения в регионе, к нему присоединились дошкольные образовательные учреждения. Так, в 2022 году Ярославская область приняла участие во втором Всероссийском фестивале для детей и молодёжи «Страна – Театр – Школа», который был организован «Ассоциацией музыкальных театров города Москвы». Почти двадцать театральных коллективов сельских образовательных организаций подключились к фестивалю. Три из них приняли участие в финале Фестиваля – очном туре в г. Москве.

Проект «Школы сельской местности – пространство открытий» (2019–2020 гг.) был реализован на базе Великосельской средней школы Гаврилов-Ямского муниципального района с использованием гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества, предоставленного Фондом президентских грантов, сумма гранта – 1 481 576,00 рублей. Проект был направлен на повышение качества образования учащихся из сельских школ на основе выявления и формирования интереса школьников к учебной деятельности, повышения мотивации к изучению различных дисциплин в учебное и внеучебное время. Результатом коллективной работы ЯРОО «Лидеры сельских школ» и педагогов школ-участников проекта стала полностью реализованная идея, заключающаяся в том, что если смогут объединиться все участни-

ки образовательных отношений, то школа сельской местности становится пространством открытия для каждого ученика.

Этот проект дал возможность каждому его участнику открыть самого себя, свои способности, интересы, оценить свои силы. Каждый был включён в активную деятельность по участию в различных конкурсах, интеллектуальных состязаниях, олимпиадах различного уровня. Все получили возможность познакомиться с образовательными центрами нашего региона: «Кванториум», «Умный Ярославль», музей занимательных наук Эйнштейна, «Культурно-просветительский центр имени В. В. Терешковой». Знаковыми мероприятиями проекта стали стартап «Время открытий», День науки с запущенным на нём циклом развивающих состязаний «Я могу» и серия интеллектуальных игр для семейных команд, а также открытие новых кружков дополнительного образования «Робототехника», «3D моделирование», которые работали всё это время и для работы которых на средства Фонда Президентских грантов было закуплено оборудование на сумму более 300 тысяч рублей. Прошло много увлекательных открытий, полезных занятий, экскурсий, где школьники приобрели научные знания, практический опыт работы с современным оборудованием, расширили кругозор, нашли новых друзей, а самое главное — открыли для себя новые границы познания, для того чтобы изменить и сделать умным, прекрасным и доступным мир вокруг себя.

Незабываемой стала работа в августе 2020 года летнего оздоровительного лагеря «Познавать — это здорово!», который дал возможность его участникам достигать успехов и побед каждый день лагерной смены, потому что ежедневно школьники были заняты интереснейшими познавательными и творческими делами, участием в конкурсах, квестах, научных проектах, а родители и учителя радовались их большим и маленьким победам и достижениям. Это было путешествие в изобретательство и прикладную науку, где дети совершили свои первые шаги в исследовательской деятельности и большой науке, посетили 5 научных фантастических лабораторий, смогли поучаствовать в исследованиях и попробовать себя в роли учёных.

Активные участники проекта и победители разных конкурсных мероприятий посетили Инновационный центр «Сколково» в Москве. Учащиеся участвовали в мастер-классах, задания были весьма необычными и интересными. Младшим школьникам был предложен мастер-класс «3D-печать именного брелка по основам 3D-моделирования и 3D-печати». Они попробовали себя в роли программистов, занимающихся 3D моделированием. Старшие школьники участвовали в мастер-классе «Искусственный интеллект. Квест по основам программирования». Для взрослых и детей была проведена интерактивная экскурсия, посвящённая разным достижениям научного прогресса, удивительным достижениям науки и техники.

По итогам реализации долгосрочного проекта «Школы сельской местности – пространство открытий» был издан методический сборник, в создании которого приняли участие около 20 авторов–учителей. Обобщив все материалы проекта в сборнике, авторы представили теоретико-методическое обоснование

развития познавательной и творческой активности сельских детей, рассмотрели особенности, условия и педагогические средства организации образовательного процесса в сельской школе, показали практический опыт организации познавательной и исследовательской деятельности сельских школьников.

Проект достиг своей цели, он стал импульсом развития научно-познавательной деятельности обучающихся, а для педагогической общественности выпущенный итоговый сборник материалов проекта стал настоящей копилкой интересных идей и научно-методических находок. Весь тираж – 450 экземпляров, бесплатно распространён по образовательным организациям региона и соседних регионов, представители которых приезжали на различные мероприятия в ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», ЯГПУ, в Департамент образования Ярославской области и на мероприятия различного характера, проводимые в областном центре.

Таким образом, реализация всех проектов имела важное значение для повышения педагогических компетенций педагогов сельских школ, роста их инновационной активности. Материалы по реализации проектов регулярно размещались на сайте ЯРОО «Лидеры сельских школ», сайте ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования». Реализация проектов внесла большой вклад в дело развития просвещения на Ярославской земле, способствовала повышению качества жизни сельских жителей, стиранию социальных границ между образовательными возможностями для детей из сельской местности и городских жителей. Проекты способствуют повышению мотивации педагогов сельских школ к поиску новых, результативных форм взаимодействия с семьёй, учащимися, социальными партнёрами. Эта деятельность позволила расширить компетенции лидеров организации, установить новые контакты, ценностно обогатить профессиональное взаимодействие педагогов.

Подготовка педагогических кадров для работы на селе – это важнейшее направление в деятельности Ярославского государственного педагогического университета и Института развития образования, процесс совместной деятельности преподавателей ЯГПУ и ИРО, а также педагогических коллективов образовательных организаций [А. В. Золотарёва, 2024; О. В. Пополитова, 2020; О. В. Пополитова, Г.А. Уланова, 2024; И. В. Серафимович, О. В. Пополитова, 2024; и др.]. Многие программы, которые реализуются с 2000 года специально для педагогов сельских образовательных организаций, были разработаны специалистами региона, проводились на базе либо университета, либо института, либо в муниципальных районах на базе одной из образовательных организаций. Организаторами ряда занятий стали учителя, директора образовательных организаций, которые выросли как педагоги-новаторы в процессе деятельности проблемных групп, о которых шла речь выше. На базе инновационных площадок, часто выращенных совместно ЯГПУ и ИРО, проводятся обучающие семинары для педагогов не только области, но и других регионов, в том числе и в рамках научно-практической конференции. Инновационные площадки являются местом обучения студентов педагогического университета современным подходам, технологиям, освоения передовых образовательных практик.

Создание единого учебно-методического округа (Ярославская, Костромская, Вологодская области, ДНР) подтолкнуло нас к новым формам сотрудничества. Так, в 2024-2025 учебном году наладилось взаимодействие проблемной группы, занимающейся вопросами деятельности школьного музея во главе с Мокеевской средней школой Ярославского муниципального района (базовая площадка ГАУ ДПО ЯО ИРО) и образовательными организациями Костромской области. Состоялся обмен визитами делегаций. Были подготовлены содержательные семинары на базе Никольской средней школы Костромского района и Мокеевской средней школы Ярославского муниципального района. К нам присоединились вологодские коллеги. Представители Костромской области приняли участие в ежегодной конференции ГАУ ДПО ЯО ИРО, в конференции по вопросам сельской школы, были представлены статьи в сборники конференций, журнал «Педагогика сельской школы».

В ходе плодотворного сотрудничества учёных, методистов и педагогов-практиков не только были созданы сотни книг (монографии, учебные пособия, сборники научных конференций), тысячи публикаций, но и выросли успешные исследователи, защитившие кандидатские диссертации (Т. Н. Леонтьева, И. С. Павлова, Т. В. Лушникова и др.), десятки педагогов стали победителями федеральных конкурсов, лауреатами Премии Губернатора в области образования (педагоги Ананьинской ООШ, Емишевской ООШ, Великосельской СОШ, Дмитриевской СОШ и др.).

В 2019 году начал свой путь научный журнал «Педагогика сельской школы» (гл. редактор Л. В. Байбородова), который издаётся Ярославским государственным педагогическим университетом им. К. Д. Ушинского и Ярославским областным институтом развития образования, где представлены результаты научных исследований межрегиональной научной лаборатории «Педагогика сельской школы», а также ведущих учёных, инновационных площадок образовательных организаций других регионов России и зарубежных стран [А. В. Золотарёва, 2024; О. В. Пополитова, 2020; И. В. Серафимович, О. В. Пополитова, 2024; и др.]. В 2023 году журнал вошёл в список рецензируемых журналов ВАК. Высокий уровень требований к публикациям побуждает педагогов-практиков более глубоко осмысливать и научно обосновывать свои достижения и научно-методические материалы при сопровождении учёных и методистов, что взаимно обогащает субъектов творческого поиска и повышает качество представления педагогических инноваций.

Научно-методическая поддержка учителя сельской школы продолжается, изучением проблем образования на селе, сельского ребёнка, педагога занимаются учёные и практики, объединяя всех заинтересованных субъектов системы образования. Важным ресурсом, источником качественно более высокого и результативного уровня научно-методического поиска может стать дальнейшая интеграция усилий учёных, методистов и практиков в создании и реализации комплексной полидисциплинарной программы исследования по педагогике сельской школы с учётом современных вызовов и запросов. Перспективными являются следующие аспекты исследования:

- сущность, принципы социокультурного подхода к организации и развитию образования в сельском социуме, его субъектов с учётом появления новых трендов и вызовов в жизнедеятельности страны и мира;
- формирование гражданской и этнической идентичности сельских школьников как результат присвоения традиционных российских духовно-нравственных ценностей;
- источники, механизмы формирования социообразующего, трудового потенциала сельской молодёжи, условия образования и самоидентификации субъектов сельского социума;
- условия и механизмы формирования разновозрастных сообществ детей и взрослых как средства саморазвития субъектов сельского социума;
- возможности, средства влияния цифровизации как глобального процесса на сферу образования на селе и каждого её субъекта, проблемы и перспективы цифровизации образования сельской школы;
- специфика применения цифровых технологий в сельской школе и её зависимость от степени цифровизации окружающего сельского социума;
- механизмы, условия «встраивания» современного сельского ребёнка в цифровую образовательную среду с учётом его социально-психологических особенностей;
- способы, технологии ризомоподобного обучения сельских школьников в условиях цифровизации и др.

Весьма актуальны исследования педагогической деятельности учителей сельской школы, их подготовки и профессионализации в междисциплинарном контексте: адаптация молодых педагогов, развитие потребности в профессиональном саморазвитии и построении карьеры, преодоления стереотипов мышления и развития творческого педагогического мышления, новые функции деятельности учителя сельской школы, трансформация роли и статуса педагога в цифровом образовательном пространстве и др.

3.2. Интерсубъектные ресурсы взаимодействия системы дополнительного профессионального образования и вуза при сопровождении классов психолого-педагогической направленности

И. В. Серафимович, Н. А. Гусева

Приоритетные задачи государственной политики в области создания условий для развития педагогических кадров обуславливают новые форматы деятельности в регионах [Концепция и вариативные модели ..., 2022; Методология единого образовательного ..., 2022].

При этом, как отмечает ряд исследователей, «подготовка обучающихся в современных условиях, помимо решения профессиональных задач в контексте непрерывного педагогического образования, имеет ещё и ценностно-смысловое значение для развития общества в целом» [Л. В. Байбородова, В. В. Белкина, 2021, с. 69]. Эти новые смыслы заложены и в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования, где в качестве ожидаемых результатов указаны, наряду с другими, «расширение сети классов (групп) психолого-педагогической направленности, разработка и внедрение системы учёта индивидуальных достижений обучающихся в таких классах (группах), дающей преимущества при поступлении на обучение по программам подготовки педагогических кадров; увеличение приёма студентов на обучение по программам подготовки педагогических кадров на условиях договора о целевом обучении» [Концепция подготовки педагогических кадров ..., 2022].

На наш взгляд, процесс сопровождения образовательных организаций, имеющих классы психолого-педагогической направленности, является открытой и сложной системой, структурными компонентами которой являются разные подсистемы. Подсистемы образования в модели сопровождения – это школы, реализующие профильные психолого-педагогические классы, региональный и муниципальный центры дополнительного профессионального образования, педагогический вуз, органы управления образованием. В данной главе предлагается рассмотреть процесс взаимодействия регионального института развития образования и педагогического вуза как мета-модели реализации интеринституциональных ресурсов в сопровождении педагогических классов.

Организация дополнительного профессионального образования региональным институтом развития образования выступает в качестве одной из подсистем. Роль этой подсистемы особая – парциальная фасилитационно-тьюторская поддержка и сопровождение деятельности педагогов и руководителей образовательных организаций, в которых уже работают или начинают работать педагогические классы.

Нельзя не отметить, что анализ различного формата деятельности сопровождения психолого-педагогических классов рассматривается в научной литературе с позиции комплексной и вариативной подготовки будущих педагогов как для городских, так и для сельских образовательных организаций [Е. Д. Богданов, М. К. Чуркин, 2022; Э. Р. Диких, Е. В. Чухина, 2019; А. М. Диянова, 2017;

Н. В. Коноплина, 2021; Н. В. Корепанова, Е.А. Стародубова, 2021; Ю. П. Кривцова, С. Г. Филиппова, А. П. Фомин, 2023; А. А. Сергеева, 2022; Г. Н. Скударёва, В. Л. Бенин, 2021]. Но вместе с тем в фокус научного внимания совсем не попадает изучение вопросов адресного сопровождения педагогических коллективов, осуществляющих работу и организующих деятельность в этом направлении [И. В. Серафимович, Н. В. Страхова, Ю. С. Никитина, 2024]. Хотя в целом система научно-методического сопровождения педагогической деятельности в нашей стране решает множество задач по развитию профессиональной компетентности учителя. Часто это происходит в параллельных процессах среднего профессионального, высшего образования, в центрах дополнительного профессионального образования с помощью информального образования (онлайн и самообразования).

Опора на концепции – системогенеза деятельности [А. А. Карпов, 2021; А. В. Карпов, Ю. В. Пошехонова, Е. В. Фёдорова, 2022; А. В. Карпов, 2023; Ю. П. Поварёнков, 2023; В. Д. Шадриков 2013] и ресурсности профессионального мышления [М. М. Кашапов, 2020; М. М. Кашапов, Н. В. Сурина, А. С. Кашапов, 2022; А. В. Карпов, Ю. В. Пошехонова, Е. В. Фёдорова, 2022; И. В. Серафимович, 2023], ресурсность отношений и взаимодействия (В. А. Толочек) даёт нам основание интегрировать в единую мета-модель эклектичные взаимодействия между образовательными организациями, объединить их не только одной целевой направленностью, но и общей ацентрированностью на итоговый результат деятельности – привлечение в профессию новые педагогические кадры.

Поскольку речь идёт о взаимодействии, то уместно обратиться к понятию интересубъектных ресурсов, которые предполагают новые возможности не благодаря внешним или внутренним условиям, а благодаря именно взаимодействию, совместной деятельности, взаимообучению субъектов. В. А. Толочек рассматривает интересубъектные ресурсы как процессы, как отношения (взаимодействия, взаимозависимости, взаимосвязи, взаимовлияния и т. п.) и как их эффекты. Виды отношений могут быть следующие: воспитание, обучение, наставничество, патронаж, руководство, лидерство, подчинение, консультирование, коучинг, соперничество, сотрудничество и др. Обширен и спектр их эффектов: удовлетворённость, «зона ближайшего развития» (ЗБР), знание, умение, мотивация, убеждение, заражение, внушение, подражание, сопротивление, идентичность, раппорт и др. [В. А. Толочек, 2008]. Мы посчитали важным ввести понятие интеринституциональных ресурсов, которое связано с особенностями совместной деятельности организаций и эффектов от этого взаимодействия. Институциональный уровень предполагает разработку долгосрочных (перспективных) совместных планов деятельности и сотрудничества в определённом направлении, управление отношениями между организацией, позиционирование этих взаимоотношений во внешней среде.

Отметим справочно, что в Ярославской области педагогические классы с определённой периодичностью функционируют с 1985 года. Начало было положено в школе № 15 города Ярославля. В 2024 году в регионе действовало 38 классов в муниципальных районах: Даниловском, Борисоглебском, Тутаев-

ском, Ростовском, Гаврилов-Ямском, Ярославском, в Рыбинске, в Переславле-Залесском, в Ярославле.

В последние годы активно осуществляется синхронизация усилий и действий на нормативно-организационном уровне, в частности, Министерство (ранее департамент) образования Ярославской области и ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (ЯГПУ им. К. Д. Ушинского) в 2023 году согласовали дорожную карту по развитию сети профильных психолого-педагогических классов (групп) в Ярославской области. Основные мероприятия дорожной карты адресованы обучающимся психолого-педагогических классов, педагогам и руководителям образовательных организаций и нацелены на организационно-методическое обеспечение деятельности ПсПКл. В качестве основных участников реализации дорожной карты отмечены такие субъекты, как Центр допрофессиональной подготовки «Гимназия К. Д. Ушинского» и кафедра педагогических технологий ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, ГОУ ЯО Центр психологической поддержки и профориентации «Ресурс», ГОУ ЯО «Ярославский региональный инновационно-образовательный центр "Новая школа"», ГАУ ДПО ЯО Институт развития образования (ИРО) и курирующие отделы департамента образования Ярославской области.

Ключевую, лидирующую роль в сопровождении классов психолого-педагогической направленности играет проектная команда ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в составе ректора М. В. Груздева и лидеров команды А. М. Ходырева, Л. В. Байбородовой, А. Н. Логиновой. Авторским коллективом под руководством Л. В. Байбородовой разработаны теоретические и методические положения проектирования допрофессиональной педагогической подготовки школьников как части системы непрерывного педагогического образования; концепции и программы допрофессиональной педагогической подготовки в психолого-педагогическом классе (группе). На базе педагогического вуза создан Центр допрофессиональной подготовки «Гимназия К. Д. Ушинского», целью которого является предпрофессиональная подготовка обучающихся по актуальным и новым, перспективным профессиям социальной сферы. В рамках проекта в сотрудничестве с ИРО реализуются следующие задачи: экспертная оценка продуктов в рамках образовательного проекта для педагогически одарённых школьников; распространение в РСО опыта разработки и реализации социально-педагогических проектов для подростков и молодёжи; использование платформы для формирования предпрофессиональных компетенций педагога будущего в тьюторской и фасилитаторской поддержке начинающих кураторов психолого-педагогических классов (групп).

Организуемая вузовским Центром допрофессиональной подготовки «Гимназия К. Д. Ушинского» событийность включает в себя различные мероприятия, в которых сотрудники ИРО выполняют функции экспертов, модераторов, спикеров, консультантов. Это даёт возможность вырабатывать общее смысловое поле, находить новые пути для интеграции.

Характеризуя особенности деятельности ИРО по сопровождению школ с классами психолого-педагогической направленности, необходимо отметить,

что, несмотря на то что сами по себе виды деятельности не являются специфичными для отдельного региона, их комплексное использование и система взаимосвязи позволяют достигать положительных результатов:

- Инвариантный модуль представлен двумя направлениями деятельности по сопровождению классов психолого-педагогической направленности: мониторинг кадрового потенциала и мероприятия группового и индивидуального сопровождения управленческих команд по введению ФГОС СОО. Такое дополнение мониторингово-оценочных процедур обучающе-поддерживающим комплексом мер, причём не только для руководителей образовательных организаций, но и для всех членов управленческой команды, позволяет достигать дополнительных синергетических эффектов и уменьшать энтропию неопределённости при принятии управленческих решений.

- Вариативный модуль представлен также двумя направлениями деятельности по сопровождению классов психолого-педагогической направленности в тесном сотрудничестве с ЯГПУ – в конвергентной и дивергентной составляющих.

Инвариантный модуль. В рамках своей деятельности ИРО осуществляет сопровождение профильных психолого-педагогических классов в Ярославской области, которое направлено на повышение уровня ресурсного обеспечения школ посредством реализации комплекса мер:

- мониторинг обеспеченности кадрами образовательных организаций региона и обозначение предложений и рекомендаций по результатам мониторинга для ключевых субъектов, осуществляющих сопровождение деятельности ППК;

- мероприятия группового и индивидуального сопровождения по введению ФГОС СОО.

1. *Мониторинг кадрового потенциала как инструмент для организации работы профильных педагогических классов* (куратор – ЦНППМ, руководитель – Н. В. Шляхтина).

Несомненно, принятие управленческих решений руководителями разного уровня должно не только носить системный характер, но и иметь под собой основу – данные мониторингов, опросов и других исследований. Для обоснования открытия педагогических классов в регионе требовались подтверждённые данные о кадровых потребностях и готовности школ заключать договоры о целевом обучении. Так, результаты мониторинга обеспеченности кадрами образовательных организаций региона по состоянию на 1 января 2024 года показали, что нехватка учителей наиболее характерна для следующих дисциплин: иностранный язык, русский язык и литература, математика. Существует недостаток в обеспеченности педагогическими кадрами, осуществляющими психолого-педагогическое сопровождение (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи). Значимой проблемой является обеспеченность управленческими кадрами образовательных учреждений, имеются вакансии руководителей (директор, заместитель директора). Сохраняется тенденция наличия педагогических вакансий. Результаты мониторинга позволили разработать комплекс

мер, которые осуществлялись в рамках профессиональной переподготовки по образовательным программам педагогической направленности, по организации профориентационной деятельности, по реализации программы психолого-педагогического класса и по целевому поступлению в педагогические учебные заведения высшего и среднего профессионального образования.

Мониторинг позволил сделать ряд предложений и рекомендаций для разных уровней управления (в соответствии с их полномочиями, функциями и компетенциями).

Органам исполнительной власти: инициировать разработку программных мероприятий по осуществлению профессиональной переподготовки по образовательным программам педагогической направленности, по организации профориентационной деятельности, реализации программы психолого-педагогического класса и целевому поступлению в педагогические учебные заведения высшего и среднего профессионального образования, а именно:

- разработать механизмы привлечения молодых педагогов, в том числе за счёт заключения договоров о целевом обучении с выпускниками общеобразовательных учреждений;

- создать условия для проведения профориентационной работы с учащимися общеобразовательных учреждений через взаимодействие учреждений среднего и высшего профессионального образования;

- создать условия для поддержки педагогических работников пенсионного возраста, в том числе за счёт включения в наставническую деятельность для взаимодействия с молодыми специалистами;

- провести комплексный анализ работы по наставничеству с целью выявления возможных причин оттока молодых педагогов;

- создать условия для реализации Целевой модели наставничества на региональном уровне по типу «учитель-учитель».

ИРО и ЦНППМ: организовать проведение круглых столов по вопросам, связанным с устранением дефицита педагогических кадров, а также:

- продолжить реализацию программ методического сопровождения педагогов, работающих в психолого-педагогических классах (группах), в том числе с использованием информационной и материально-технической базы ЯГПУ;

- системно решать вопросы получения педагогического образования/профессиональной переподготовки/повышения квалификации лицами, обучающимися (обучавшимися) по иным образовательным программам высшего образования и работающими в образовательных организациях региона;

- информировать руководителей школ о практике приёма на обучение по программам подготовки педагогических кадров выпускников общеобразовательных организаций, желающих получить высшее педагогическое образование, в том числе на условиях договора о целевом обучении;

- привлекать организации, отнесённые к региональным инновационным площадкам, для разработки и распространения новых образовательных программ, научно-методических основ воспитания, форм и методов управления

образованием на разных уровнях, в том числе с использованием современных технологий;

- ЦНППМ: продолжить формирование прогноза региональной кадровой потребности в педагогах и перечня востребованных образовательных программ подготовки педагогов;

- совершенствовать совместно с РОИВ и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского систему целевого обучения, особенно по наиболее дефицитным педагогическим специальностям, в том числе обеспечивающим психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;

- обеспечить закрепление в профессии начинающих педагогов, в том числе посредством построения совместно с образовательными организациями и методистами ЦНППМ индивидуальных маршрутов постдипломного сопровождения выпускников ЯГПУ им. К. Д. Ушинского – молодых педагогов;

- включить в программы повышения квалификации педагогических кадров цифровой контент (включая учебники и тренажёры), средовые решения, используемые в современной цифровой школе, инструменты использования в профессиональной деятельности больших данных.

Системе подготовки педагогических кадров высшего и среднего профессионального образования: рассмотреть возможности индивидуального сопровождения будущих педагогов в период обучения в вузах через организацию наставничества по модели «студент–учитель» и «студент–школьник / обучающийся педагогического класса» в школах с педагогическими классами; апробировать на системной основе возможность трудоустройства в школах студентов 3–4 курса педагогических вузов как с целью замещения вакансий, так и с целью предоставления молодым педагогам возможности для профессионального развития, становления в профессии.

Руководителям образовательных организаций: разработать механизмы привлечения молодых педагогов в профессию, с этой целью:

- проводить профориентационную работу с учащимися старших классов, мотивируя их на педагогические профессии, в том числе с привлечением учреждений среднего, высшего профессионального образования;

- повышать престиж педагогической профессии, в том числе через включение в конкурсное движение;

- оказывать поддержку педагогам, в том числе через развитие института наставничества;

- создавать условия для включения педагогических работников пенсионного возраста в наставническую деятельность для взаимодействия с молодыми специалистами;

- создавать условия перспективным учителям для профессиональной переподготовки / обучения в магистратуре по педагогическим специальностям;

- актуализировать методы поддержки молодых педагогов для закрепления в профессии и развития профессиональных компетенций педагога.

Директорам школ, имеющим долговременные вакансии, подготовить на основе анализа кадрового состава имеющейся педагогической нагрузки, возможностей учебного плана школы, предложения для разработки программных мероприятий по осуществлению профессиональной переподготовки по образовательным программам педагогической направленности.

Взаимодействие всех субъектов региональной системы образования помогает решить проблему нехватки кадров в школах. В 2025 году в ЯГПУ им. К. Д. Ушинского количество заявлений, поданных на педагогические направления, увеличилось на 25% по сравнению с прошлым годом. По состоянию на 2024-2025 учебный год обучались 296 студентов, заключивших договоры целевого обучения из всех муниципальных образований Ярославской области. Наибольшее число целевых договоров заключены с образовательными учреждениями г. Ярославля (34% от общего числа студентов), в лидерах также г. Рыбинск и Ярославский МР (по 12%), Ростовский и Тутаевский МР (по 7%).

Сделать педагогическую профессию привлекательной для выпускников – сегодня государственная задача. За счёт интеринституциональных ресурсов выполняются информационно-методическая, обучающая и фасилитационная функции. Эти функции в конечном итоге позволяют достичь следующих результатов:

1) аккумулировать информацию о реальном кадровом обеспечении региональной системы образования, своевременно организуя обмен практиками профориентационной работы и наставничества;

2) интегрировать результаты мониторингов в деятельность руководителей, профессиональных сообществ, методических объединений (создаются условия для фасилитации деятельности психолого-педагогических классов);

3) осуществлять информационное сопровождение практики психолого-педагогических классов, что позволит школам находить возможности для реализации эффективного опыта самоопределения школьников в педагогических профессиях.

2. *Мероприятия группового и индивидуального сопровождения* управленческих команд *по введению ФГОС СОО* (куратор – Центр образовательного менеджмента ИРО, руководитель – Н. В. Зайцева). Центр образовательного менеджмента много лет сопровождает деятельность руководителей образовательных организаций, имеющих профильные, в том числе психолого-педагогические классы. Это сопровождение (не только руководителей, но и управленческих команд) при введении ФГОС основной и старшей школы, в том числе при формировании учебных планов с учётом профилей и индивидуализации обучения, включает информационно-методическую поддержку введения ФГОС СОО, курсы повышения, мастерские-фасилитации, которые проходили на базе школ.

Вариативный модуль. Конвергенция деятельности ИРО и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского по сопровождению школ с классами психолого-

педагогической направленности может быть представлена как *непосредственная совместная деятельность двух организаций в определённых направлениях*.

1. Развитие и позиционирование общей региональной системы образования при взаимодействии ИРО и педагогического вуза.

В Ярославской области реализуются одновременно как минимум три модели сотрудничества, которые мы условно назвали следующим образом: приоритетное одностороннее, приоритетное двустороннее, паритетное двустороннее.

Приоритетное одностороннее: участие ИРО в мероприятиях или иных видах деятельности ЯГПУ им. К. Д. Ушинского (эксперты, модераторы, спикеры, рецензенты, члены комиссии и председатели ГАК) или участие вуза в мероприятиях или иных видах деятельности ИРО (эксперты, модераторы, спикеры, рецензенты, члены жюри конкурсов и председатели конкурсов профессионального мастерства). Заметим, что в каждом из названных случаев присутствуют идентичные или сопоставимые формы участия, что, на наш взгляд, позволяет реализовывать неформальные практики взаимообучения. Работа сотрудников ИРО в качестве председателей и членов ГАК позволяет видеть широкий спектр изучаемой студентами тематики, высокое качество подготовки специалистов, кропотливую работу профессорско-преподавательского состава вуза и особенности современной молодёжи. Работа научно-педагогических работников вуза в составе комиссий на конкурсах профессионального мастерства даёт возможность наблюдать профессиональный рост подготовленных педагогических кадров, применение на практике новых научных фактов и закономерностей, реализацию образовательных трендов.

Приоритетное двустороннее: участие ИРО и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского (экспертов, модераторов, спикеров) в мероприятиях регионального и федерального уровней. К их числу можно отнести экспертную работу во Всероссийской студенческой олимпиаде «Я – профессионал» (оператор – Московский городской педагогический университет). Профессиональное общение и взаимодействие преподавателей ГАУ ДПО ЯО ИРО и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского осуществлялось во время совместной работы в качестве экспертов на Всероссийском конкурсе «Флагманы образования. Школа» (полуфинал конкурса в Центральном федеральном округе проходил в г. Ярославле в марте 2022 г.). Обсуждение конкурсных заданий и критериев их оценивания, участие в мастер-классах стали хорошей школой взаимообучения и обмена не только мнениями, но и опытом. Значительным ресурсом являются совместно организуемые общественно значимые мероприятия, такие как Международный форум «Евразийский образовательный диалог» и Международная конференция «Сельская школа».

Паритетное двустороннее: совместная организация ИРО и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского мероприятий или иных видов деятельности (например, издание научного журнала). Один из таких журналов, учредителями которого одновременно являются обе наших организации, – это журнал «Педагогика сельской школы», входящий в перечень ВАК РФ.

Для эффективной совместной деятельности различных организаций по такому направлению, как сопровождение школ с классами психолого-

педагогической направленности, необходимы различные виды сотрудничества, которые отличаются формами взаимодействия, способами организации деятельности, формами взаимосвязи, целевыми тактиками и стратегиями.

При проведении совместных мероприятий ИРО может выступать в качестве ретранслятора ключевых позиций региональной политики, реализуемой департаментом образования, и представлять лучшие региональные практики, при этом основная роль в подборе содержательного контента мероприятий международного уровня может принадлежать вузу. Для тех читателей, кому важно проанализировать особенности сотрудничества регионального ИРО /ИПК и педагогического вуза, предлагаем ответить на ряд вопросов, которые позволят осмыслить реальное положение и увидеть ресурсные возможности сотрудничества.

- Какая из моделей сотрудничества практикуется у Вас в регионе? Можно ли говорить обо всех трёх моделях сотрудничества? Есть ли модель иная, отличная от представленных выше?

- В каждой модели есть 1–2 или более составляющих: меняется ли соотношение моделей в разные периоды или они статичны?

- В какой мере вы удовлетворены каждой из моделей сотрудничества? Что нужно сохранить или изменить в сотрудничестве организаций?

2. Сопровождение деятельности РИП как одно из условий организации эффективной работы профильных психолого-педагогических классов.

Основная цель региональной инновационной площадки (РИП) – разработка, апробация и (или) внедрение новшеств в региональной системе образования. Среднее количество РИП в год – от 1 до 6, всего в Ярославской области было реализовано 24 РИП в период с 2017 по 2023 годы (на 2023 год в области функционирует 378 общеобразовательных организаций).

Анализ РИП, действовавших в Ярославской области в течение последних лет, показал, что ориентация на психолого-педагогическую профилизацию обучающихся присутствует в 4% реализуемых школами РИП. Однако акценты на профилизацию обучения и создания условий для выбора и первых проб профессиональной направленности, формирования системы ценностно-смысловых ориентаций школьников присутствуют в 15% реализуемых школами РИП и отражены в следующих темах: «Создание муниципальной модели внедрения восстановительных технологий в воспитательную деятельность образовательных организаций»; «Моделирование воспитательного пространства школы в условиях обновления региональных практик образования»; «Региональное объединение учителей-блогеров»; сетевой проект по сопровождению профессионального выбора обучающихся «Ателье профессий»; «Реализация комплекса мер, обеспечивающих переход муниципальной сети профильного обучения на ФГОС СОО через внедрение технологии мыследеятельностной педагогики»; «Формирование у детей компетентностей будущего как ресурс улучшения образовательных результатов».

Анализ позволяет заметить, что наиболее активные участники РИП – специалисты из г. Ярославля, г. Рыбинска, г.о.г. Переславля-Залесского, Тутаевского МР (из тех мест, где эффективно развиваются педагогические классы).

Из числа школ с действующими педагогическими классами в период с 2017 года в РИП приняли участие 11 школ, что составляет более 30%.

Обратим внимание на РИП «Сопровождение допрофессиональной педагогической подготовки школьников в условиях сетевого взаимодействия» (в 2018–2020 годах реализована на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 28 имени А.А. Суркова» г. Рыбинска), в её работе были интегрированы усилия ИРО и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Эта конвергенция деятельности двух организаций, сопровождающих образовательный процесс на базе школы, дала возможность, с одной стороны, осуществить научное руководство на высоком научном уровне, а с другой – популяризировать научные знания и транслировать полученный и отрефлексированный опыт и на уровне региона, и на уровне страны.

Стратегическая цель работы коллектива в вопросе организации и сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки школьников заключалась в популяризации профессии педагога и формировании у обучающихся мотивов для получения педагогической профессии. Конкретная цель – организация деятельности педагогических классов и групп на уровне основного и среднего общего образования в условиях сетевого взаимодействия с общеобразовательными организациями и организациями дошкольного образования.

Авторы-разработчики практики: О. Н. Шальнова, директор средней школы № 28 имени А. А. Суркова; С. Г. Скоробогатова, заместитель директора по учебно-воспитательной работе; Ю. А. Бушкова, педагог-психолог, куратор муниципального ресурсного центра «Формирование педагогических позиций школьников на этапе допрофессиональной подготовки». Научный руководитель РИП – Байбородова Л. В., доктор пед. наук, профессор, директор института педагогики и психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Ведущая организация РИП – ГАУ ДПО ЯО ИРО.

В таблице 34 представлены основные направления сопровождения ИРО региональной инновационной площадки на примере школы № 28 имени А. А. Суркова.

Основные результаты РИП:

– Предложены рабочие программы курсов внеурочной деятельности психолого-педагогической направленности для обучающихся педагогического класса: «Первые профессиональные пробы», «Свой мир мы строим сами», «Основы гуманной педагогики», «Основы педагогики. Учиться, чтобы учить» и «Основы психологии. Познай себя».

– Разработан пакет локальных актов для реализации следующих программ в сетевой форме. Представлена система интеграции курсов внеурочной деятельности, курсов по выбору с программами дополнительного образования педагогической направленности в рамках образовательной деятельности профильных классов.

– Опыт транслирован в виде научно-методических публикаций [Организация допрофессиональной педагогической ..., 2021; Мониторинг деятельности педагогического класса ..., 2017, Л.В. Байбородова и др., 2022].

Деятельность ИРО по курированию РИП

Основные направления	Промежуточные результаты РИП	Отсроченные результаты РИП
<i>Подготовка руководителей к инновационной деятельности в рамках дополнительных профессиональных программ.</i> 1. ППП «Менеджмент организации». 2. Мастерская для управленческих команд «Управление реализацией ФГОС ОО». Тема «Школьная команда: от идеи до воплощения». 3. ППК «Внедрение обновлённых ФГОС общего образования: управленческий аспект»	Повышение квалификации педагогов по вопросам формирования допрофессиональной педагогической подготовки школьников	Семинар-стажировка «Профессиональная ориентация молодёжи как ресурс развития кадрового потенциала педагогического коллектива». Подготовка к участию в региональном конкурсе инновационных площадок
<i>Информационно-методическое сопровождение деятельности РИП</i>	Популяризация профессии педагога и формирование у обучающихся мотивов для получения педагогической профессии. Направления: 1. Формирование нормативной документации, регламентирующей порядок деятельности в данном направлении; 2. Организационное обеспечение деятельности сводного педагогического класса на основном уровне образования и педагогических групп на среднем уровне образования; 3. Организация и осуществление сетевого	Участие изданных методических пособий по результатам деятельности РИП в региональных методических конкурсах с получением звания победителей, лауреатов

	взаимодействия образовательных организаций для реализации образовательных программ; 4. Информационно-методическое сопровождение деятельности педагогов, реализующих курсы и практики психолого-педагогической направленности	
<i>Сопровождение базовой площадки «Формирование педагогических позиций школьников в условиях допрофессиональной подготовки: управленческий аспект»</i> (Куратор – Пополитова О. В., к.п.н.).	Обобщение и тиражирование опыта деятельности базовой площадки: - участие в реализации дополнительных профессиональных программ; - издание научно-методических материалов; - участие в реализации муниципальных мероприятий по организации деятельности педагогических классов и групп на уровне основного и среднего общего образования в условиях сетевого взаимодействия с общеобразовательными организациями и организациями дошкольного образования	Рабочие программы курсов психолого-педагогической направленности, локальные акты, сопровождающие деятельность сводного педагогического класса и педагогической группы. Количество учащихся, принимавших участие в олимпиадах и творческих конкурсах педагогической направленности муниципального и регионального уровня, выросло в 9 раз
<i>Сопровождение участия в научно-практических конференциях, форумах и др.</i>	Участие и трансляция опыта в мероприятиях муниципального, межмуниципального, регионального и российского уровней, таких как Дискуссионная площадка «Педсовет76.РФ»	Внутренняя экспертиза материалов о деятельности РИП, представление и анализ результатов в виде публикаций, презентаций опыта в информационных ресурсах (например, http://mpgu.su/wp-content/uploads/2020/10/3.-Шальнова-ОН-Рыбинск.ppt)

Дивергенция деятельности ИРО и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского по сопровождению школ с классами психолого-педагогической направленности может быть представлена как *параллельное сопровождение и развитие различных региональных практик*. Представим три практики образовательных площадок.

Модель трансфера технологий профессионального педагогического роста (на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 43 им. А. С. Пушкина г. Ярославль, директор Т. А. Табунова, Е. В. Нагибина, Т. Г. Киселёва).

Цель: сформировать образовательную «экосреду», обеспечивающую инновационный тип отношений участников сетевого образовательного пространства как равноправных субъектов, взаимно влияющих на профессиональный рост друг друга (ученик – студент – выпускник вуза – преподаватель вуза – преподаватель ИРО – учитель) посредством сетевой коллаборации базовых школ педагогического вуза [Т. Г. Киселёва, Т. А. Табунова, Е. В. Нагибина, 2022].

Особенности: обоснование и апробирование инновационной трёхуровневой модели наставничества: «студент–школьник» (Школа помощника учителя); «молодой учитель–студент» (Магистратура для новичка), преподаватель вуза–учитель–исследователь–молодой учитель (Педагогическая ординатура); организация открытой площадки, в том числе виртуальной, профессиональных сообществ «наставников» (школьников, студентов, преподавателей ИРО, преподавателей вуза, педагогов).

Основные результаты:

- Позиционированы новые механизмы взаимодействия педагогического вуза, базовой школы и регионального ИРО в системе непрерывного педагогического образования.

- Разработана, научно и методически обоснована инновационная многовекторная, вариативная, многофункциональная сетевая модель трансфера технологий профессионального развития педагогов.

- Предложены новые неформальные способы прохождения педагогической производственной практики студентами.

Инновационная модель трансфера технологий профессионального развития обеспечит следующие позитивные результаты на различных уровнях:

- для обучающихся – осознанность в выборе профессии, развитие индивидуальных и личностных качеств, необходимых для будущей деятельности, формирование субъектной позиции и потребности в саморазвитии школьников;

- для студентов – новые форматы взаимодействия с обучающимися, новые ролевые позиции, практикоориентированность обучения, формирование общих и профессиональных компетенций в динамичной профессиональной среде;

- для педагога – дополнительные ресурсы, научно-методическое сопровождение, новый статус «разработчик образовательного контента» (педагог-исследователь), высокий уровень мотивации, преодоление прокрастинации;

- для общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования – развитие образовательной системы организации, расширение образовательной среды, рост числа обучающихся, способных выполнять органи-

зиторские и педагогические функции в процессе образовательной и воспитательной деятельности, выстроенную внутришкольную систему профессионального развития педагога, его горизонтального карьерного роста;

– для системы образования – обеспечение непрерывности педагогического образования, рост профессионализма педагогов, обеспечение вариативности рынка образовательных услуг за счёт увеличения количества профессионально ориентированных студентов, создание современных образовательных центров на базе образовательных организаций различных ступеней образования, внедрение технологии трансфера в образовательное пространство региона, профилактика дефицита педагогических кадров, повышение эффективности управления за счёт реализации механизмов преемственности различных уровней педагогического образования.

Сетевой проект по сопровождению профессионального выбора обучающихся «Ателье профессий» (ГОУ ЯО «Лицей № 86», директор О. В. Большакова, Н. В. Шляхтина, руководитель Центра непрерывного повышения профессионального мастерства ГАУ ДПО ЯО ИРО; Н. И. Бобылева, к.б.н., доцент, магистр культурологии, старший методист ЦНППМ ГАУ ДПО ЯО ИРО).

Цель проекта: разработать инновационную модель сопровождения профессионального выбора обучающегося через реализацию модуля учебного предмета «Технология» и краткосрочных программ дополнительного образования в сетевой форме, обеспечивающих подготовку к осознанному выбору профиля и профессии, понимание значения профессиональной деятельности для человека и общества, выстраивание системы работы школы на основе предпочтений и с использованием максимального диапазона ресурсов.

Организации-соисполнители:

– муниципальное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 3», г. Ярославль;

– муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 75 имени Игоря Серова», г. Ярославль;

– муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 48», г. Ярославль.

В данном региональном инновационном проекте предполагалось не столько ввести новые формы работы (профессиональные пробы и работы по профориентации не новы в школах), сколько упорядочить деятельность школы, модернизировать существующие практики профессиональных проб и придать им новое значение, обеспечить возможность для выбора направлений дальнейшего обучения, которые соответствуют потребностям экономики региона и стремлениям профессионально ориентированных обучающихся, мотивированных к такому выбору. Дополнительным ресурсом для организации работы рассматривалась сетевая форма реализации образовательных программ.

Идея РИП «Ателье профессий» заключалась в организации образовательной деятельности по реализации основной образовательной программы (Модуль «Современное производство и профессиональное самоопределение» учебного предмета «Технология» на базе высоко оснащённых ученических мест

с использованием оборудования проекта «Школа открытий.76» в лицее № 86»), реализации курсов внеурочной деятельности и дополнительных общеобразовательных программ профориентационной направленности.

Основные результаты.

1. Разработана модель сопровождения профессионального выбора обучающегося в сетевой форме «3Т».

2. Созданы и апробированы варианты дополнительных общеобразовательных программ сопровождения профессионального выбора обучающегося (не менее 9, в том числе «Я – педагог»), рабочая программа внеурочной деятельности «Будущий педагог – школа вожакого».

3. Разработаны сценарии мероприятий в рамках деятельности свободного времени, программы лагеря «Профориентационные каникулы», в которых обучающиеся школ проходят пробы как вожатые, организаторы массовых мероприятий, разработчики сценариев и т. д., что ориентирует их на педагогическую профессию.

4. Разработаны сценарии уроков в рамках модуля: «Современное производство и профессиональное самоопределение» учебного предмета «Технология», на которых обсуждаются не только профессии в соответствии с планом социально-экономического развития региона, но и востребованные сегодня профессии педагога, учителя, обозначаются приоритеты региона и потребности школ в педагогах.

5. Сформирован Банк методических кейсов сопровождения профессионального выбора обучающихся (не менее 9).

6. Составлен пакет диагностических материалов сопровождения профессионального выбора обучающихся (не менее 2-х диагностик для обучающихся 8–9 классов по каждому направлению). При составлении пакета диагностических методик и обработке данных опросов привлекаются обучающиеся школьщики участников проекта, получающие опыт работы педагога-психолога.

Опыт представлен в публикациях [О. В. Большакова, Н. В. Шляхтина, Н. И. Бобылева, 2020; О. В. Большакова и др., 2020; Т. Г. Киселева, Т. А. Табунова, Г. В. Балакирева, Н. С. Михайлова, 2020; Социально-педагогические условия формирования ..., 2020; Т. А. Табунова, Г. В. Балакирева, 2021].

Инновационность проекта определили целевые ориентиры, содержание и форму организации сетевой деятельности («Ателье профессий»: ребёнок может как примерить профессию на себя, так и «перекроить» её под себя, «сшить» по заказу государства, то есть выбрать наиболее востребованную и перспективную).

В основе организационной модели сопровождения профессионального выбора лежит изменение учебного плана. Инициатива разработки и реализации модели принадлежала организации-заявителю РИП ГОУ ЯО «Лицей № 86», который впоследствии стал базовой организацией в соответствии с терминологией приказа ФЗ № 882 «Об организации образовательной деятельности по реализации программ в сетевой форме», организации – участники РИП включились в проект, сознавая ограничения собственных ресурсов (прежде всего кадровых и материально-технических) для удовлетворения запросов обучающихся по ор-

ганизации деятельности по формированию профессионального выбора, обеспечения высокого качества предлагаемых курсов внеурочной деятельности и программ дополнительного образования, созданию условий для самореализации и самостоятельному выбору профессии/профиля подготовки/направления обучения. В рамках данной модели учащиеся осуществляют выбор курсов внеурочной деятельности, создаётся индивидуальный образовательный маршрут, осуществляется переход от классной к предметно-групповой организации обучения.

Способами преодоления указанных ограничений и расширения возможностей школы по данной деятельности выступило оформление образовательными организациями – участниками РИП – договорных правоотношений друг с другом, в том числе оформление договоров о реализации программ в сетевой форме. Важным элементом работы по профессиональному самоопределению, наряду с включением в содержание учебных предметов и курсов внеурочной деятельности, является участие обучающихся в профессиональных пробах, где они имеют возможность испытать свои силы в интересных для себя профессиональных сферах. Однако с целью формирования понимания своих предпочтений необходимо расширять возможности и предоставлять обучающимся широкий спектр таких проб. Используя опыт профессиональных проб в проектах «Билет в будущее» и «Проектория» с целью активизации внутренних мотивов школьников, педагоги разработали и апробировали краткосрочные интенсивы – профессиональные пробы, сценарии которых и дополнительные материалы также представлены на странице проекта.

Система работы по сопровождению профессионального самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся Лицея № 86 реализуется во всех общеобразовательных школах, однако необходимо обновление методов и технологий получения качественно других результатов образовательной деятельности, разработка и реализация инновационных (новых) моделей сопровождения, включающих использование ресурсов нескольких образовательных организаций и иных партнёров (предприятий, учреждений культуры и т. д.), что становится возможным при реализации программ в сетевой форме.

Региональная практика «От молодых к молодым» (МОУ «Средняя школа № 18» г. Ярославля, директор А. С. Астафьева).

Цель: содействие допрофессиональной педагогической подготовке учащихся педагогических классов.

С 2013 года опыт допрофессиональной педагогической подготовки накапливает МОУ «Средняя школа № 18» г. Ярославля. Начиная с участия в «Школе вожатых» ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, педагогическая команда искала собственный стиль в организации профориентационной работы со школьниками, и в 2022 году была открыта психолого-педагогическая группа в рамках гуманитарного и социально-экономического профиля.

Основные результаты.

1. Молодые педагоги реализуют дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу для обучающихся психолого-педагогической группы с учётом условий образовательной организации и запросов обучающих-

ся. Программа рассчитана на обучающихся 8–11 классов общеобразовательных школ, желающих поступать в педагогические колледжи и вузы. Срок реализации дополнительной общеобразовательной программы может составлять от одного года до двух лет: 8–9 класс – первый этап обучения, 10–11 класс – второй этап обучения. Программа вариативна, состоит из отдельных модулей: «Занимательная педагогика», «Занимательная психология», «Использование smart-технологий в образовательном процессе», «Тренинг педагогических умений».

2. Допрофессиональное образование старшеклассники получают за счёт ресурсов профильных и элективных курсов, внеурочной, внеучебной (внеклассной и внешкольной) деятельности, дополнительного образования и т. д.

3. Обязательными для изучения являются основы психолого-педагогических знаний в занимательной форме и учебная педагогическая (социально-педагогическая, организаторская) практика.

4. Использование современных популярных форм общения и организации деятельности помогает привлечь старшеклассников к изучению основ педагогической профессии, среди которых важное место занимают:

- «Дневник начинающего педагогического лидера», который позволяет фиксировать индивидуальный прогресс развития профессиональных навыков каждого учащегося педагогической группы, видеть реальные успехи и перспективы;
- стенд-ап «Моя педагогическая книга» (презентация молодыми педагогами в творческой форме профессиональной литературы) и проект «Что читают известные люди Ярославля», позволяющие находить ценностно-смысловые основания для неформального общения и взаимодействия;
- элементы «мобильного» психологического наставничества для младших школьников, апробированного в контексте видеопрокта к юбилею школы «Устами учеников начальной школы»;
- педагогическое наставничество по модели «ученик–учитель–преподаватель ИРО–преподаватель ЯГПУ–студент»; разработка инструментов формирования поддержки муниципальной сети психолого-педагогических классов в условиях коллаборации с педагогическим вузов и ИРО; представление опыта школы по теме «Учитель будущего подрастает в школе».

Многолетний опыт научных и практических изысканий позволил сконцентрировать идеи развития подготовки старшеклассников к психолого-педагогическим профессиям в Ярославской области и создать многоуровневую систему сопровождения образовательных организаций, педагогов и школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки в рамках психолого-педагогических классов.

Инвариантный модуль сопровождения управленческих команд школ, работающих с моделью психолого-педагогических классов, даёт возможность получать своевременную информацию о решении проблемы кадрового обеспечения РСО средствами мониторинга, повышения квалификации и фасилитирую-

щих мероприятий (семинаров, мастерских, консультаций по вопросам внедрения ФГОС СОО и т. д.). Вариативный модуль, включающий конвергенцию и дивергенцию деятельности ИРО и ЯГПУ, позволяет осуществлять деятельность ИРО и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского по отношению к школам, реализующим модель психолого-педагогических классов, за счёт внутренних ресурсов субсистем – высококвалифицированных кадров вуза и ИРО, презентации опыта деятельности ПсПКл и результатов научных изысканий с участием школ на внутренних научных и методических мероприятиях, использования информационных ресурсов для просвещения школьников, студентов, социальных партнёров и работодателей.

Конвергентное взаимодействие ЯГПУ им. К. Д. Ушинского и ИРО в ходе сопровождения школ с классами психолого-педагогической направленности даёт следующие эффекты:

1) возможности презентации успешной инновационной деятельности в системе региональной методической инфраструктуры – представление опыта специалистам, обучающимся по программам дополнительного профессионального образования, участникам федеральных площадок по обмену опытом, подготовка к участию в конкурсах профессионального мастерства и методических материалов;

2) осуществление экспертной, редакторской, рецензионной поддержки публикациям и изданиям с описанием практики деятельности психолого-педагогических классов.

Следствием кропотливой работы региональных субъектов образования над проблемой подготовки педагогических кадров становится внедрение новшеств в муниципальные системы образования. Так, в 2025 году департаментом образования мэрии города Ярославля поддержаны несколько проектов, направленных на профориентацию старшеклассников на педагогические профессии. Одним из них является проект «Консорциум участников подготовки педагогических кадров для муниципальной системы образования "Растим педагогические кадры вместе!"», цель которого – создание консорциума образовательных организаций для реализации условий профессионального самоопределения обучающихся, направленного на выбор педагогических профессий. Особенностью объединения является создание среды, раскрывающей педагогические способности старшеклассников. Основная идея проекта состоит в системе сотрудничества, которая отличается формами взаимодействия, способами организации деятельности, формами взаимосвязи, целевыми тактиками и стратегиями, позволяющими создать условия для профессионального самоопределения обучающихся и выбора ими педагогических профессий. Система будет включать основные компоненты: образовательные программы и комплекс мероприятий, реализуемых консорциумом образовательных организаций и работодателей.

3.3. Социально-психологические механизмы и технологии поддержки субъективного благополучия

Н. Н. Посысоев

Теоретические основы и концептуализация субъектного благополучия в образовании

В основе понимания субъектного благополучия лежит концепция эвдемонического благополучия [С. D. Ryff, 1996; М. Селигман, 2006], которое выходит за рамки гедонистического удовольствия и акцентирует внимание в большей степени на самореализации, росте, смысле и развитии личностного потенциала. В модели субъективного благополучия, предложенной М. Селигманом выделено пять базовых критериев благополучия: положительные эмоции, вовлечённость (состояние потока), позитивные взаимоотношения, осмысленность и достижения [М. Е. Р. Seligman, 2011]. В современной психологии данная концепция реализуется в рамках позитивной психологии [Д. А. Леонтьев, 2011; А. Г. Маслоу, 2006; М. Ш. Магомед-Эминов, 2007; Р. Эммонс, 2004; И. Бонивелл, 2009]. Ключевым элементом, отличающим субъектное благополучие, является активная роль личности в его формировании. Это не пассивное восприятие внешних условий, а внутренняя работа по осмыслению, оценке и изменению своей жизни в соответствии с собственными ценностями и целями. В образовании субъективное благополучие представлено рядом взаимозависимых компонентов (схема 21):



Схема 21. Структура субъективного благополучия в образовании

- *Когнитивная удовлетворённость*: позитивная оценка своего участия в образовательном процессе, отношений, достижений и перспектив.

- *Эмоциональный баланс*: преобладание позитивных эмоций (интерес, радость, вдохновение) и эффективная регуляция негативных (тревога, скука, фрустрация).

- *Поведенческая активность*: вовлечённость, инициативность, целеустремленность, способность к сотрудничеству и конструктивному разрешению проблем.

- *Экзистенциальная осмысленность*: понимание личной и социальной значимости образования, формирование идентичности и ценностных ориентиров.

- *Авторство жизни*: центральным здесь является принцип субъектности – признание за человеком способности быть автором своей жизни, действовать из внутренних побуждений, ставить цели, принимать решения и нести за них ответственность. В образовании это означает, что учащийся – не объект педагогического воздействия, а активный соавтор своего образовательного пути.

Именно педагог выступает в качестве ведущего фактора в формировании субъектного благополучия через социально-психологические механизмы, способствующие созданию психологически комфортной и безопасной образовательной среды. Эти механизмы позволяют воспринимать себя как активных субъектов своей жизни и деятельности, способных достигать успеха и испытывать удовлетворение от процесса обучения и жизни в целом.

Социально-психологические механизмы формирования субъектного благополучия

Субъектное благополучие формируется и поддерживается сложной системой социально-психологических механизмов, взаимосвязанных на различных уровнях:

- *Качество межличностных отношений*: доверие, уважение, эмпатия, поддержка между всеми участниками (учитель-ученик, ученик-ученик, учитель-родитель, учитель-администрация), создают безопасную и принимающую среду.

- *Чувство принадлежности и общности*: ощущение себя частью группы, школы, сообщества, разделение общих ценностей и целей.

- *Автономия и компетентность*: возможность делать выбор, проявлять инициативу, чувствовать себя способным к достижению целей, переживать успех. Эти потребности согласно теории самодетерминации являются базовыми для психологического благополучия [Р. М. Райан, Э. Л. Деси, 2003].

- *Осмысленность деятельности*: понимание цели и значимости того, что делается как для себя, так и для других.

- *Социальная поддержка*: доступность помощи (эмоциональной, информационной, инструментальной) от окружающих в трудных ситуациях.

- *Справедливость и прозрачность*: чёткие правила, равные возможности, отсутствие дискриминации.

- *Позитивный психологический климат*: общая атмосфера оптимизма, взаимного уважения, открытости и готовности к развитию в педагогическом коллективе.

- *Коммуникативная компетентность педагогов*: сформированные навыки конструктивного взаимодействия, определяющие возможность устанавливать доверительные отношения с обучающимися, создание условий для самовыражения учащихся, признание полноценности личности ребёнка.

Следует отметить, что коммуникативная компетентность – это краеугольный камень субъектного благополучия. Она позволяет эффективно выражать свои мысли и чувства, понимать других, разрешать конфликты и строить поддерживающие отношения. Недостаток коммуникативных навыков часто приводит к недопониманию, фрустрации, изоляции и конфликтам, снижая уровень субъективного благополучия. В конечном итоге ухудшается качество отношений внутри организации и социальной поддержки в профессиональном сообществе.

Развитие коммуникативной компетентности и формирование конструктивного взаимодействия

К наиболее эффективным технологиям развития коммуникативной компетентности педагогов можно отнести следующие:

- *Развитие навыков активного слушания и эмпатии.*: Практические упражнения на перефразирование, отражение чувств, уточняющие вопросы. Организация парной и групповой работы, где эти навыки активно используются. Включение уроков или модулей, посвящённых развитию навыков общения, эмпатии, активного слушания, эмоциональной регуляции.

- *Фокусировка на наблюдении, чувствах, потребностях и просьбах вместо обвинений и требований.* Это позволяет участникам выражать себя конструктивно, снижая агрессию и повышая взаимопонимание.

- *Формирование культуры конструктивной обратной связи.* Обучение правилам «Я-высказываний», фокусировке на поведении, а не на личности и предоставлению развивающей, а не оценочной обратной связи.

- *Тренинги по разрешению конфликтов и медиации.* Обучение стратегиям переговоров, поиску компромиссов, роли нейтрального посредника (медиатора) для разрешения споров между учениками или между учениками и учителями.

- *Кооперативное обучение и проектная деятельность.* Эти формы работы по своей сути требуют активного взаимодействия, обсуждения, распределения ролей и ответственности, что естественным образом развивает коммуникативные навыки.

- *Моделирование поведения педагогами.* Учителя и администрация являются ключевыми ролевыми моделями. Их собственное умение эффективно общаться, разрешать конфликты и проявлять эмпатию служит мощным примером для всех участников.

- *Ролевые игры и симуляции*. Создание безопасного пространства для отработки сложных коммуникативных ситуаций, таких как отказ, выражение недовольства, просьба о помощи.

- *Тренинги эмоциональной саморегуляции*. Формирование педагогических и психологических стратегий, направленных на развитие способности осознавать и контролировать собственные эмоции, эффективно справляться со стрессовыми ситуациями в целях профилактики профессионального выгорания.

Профилактика дезадаптации, стресса и профессионального выгорания как условие сохранения благополучия.

Очевидно, что педагогическая деятельность, являясь одной из самых ответственных и социально значимых профессий, требует от специалиста не только глубоких предметных знаний, компетентности в общении, но и высокого уровня эмоциональной устойчивости, эмпатии и адаптивности. Наряду с уникальными возможностями для самореализации и влияния на формирование будущих поколений, современная образовательная среда предъявляет к педагогам беспрецедентные требования, делая их уязвимыми перед лицом таких негативных явлений, как *дезадаптация, хронический стресс и профессиональное выгорание*. Эти состояния не только подрывают личное благополучие учителей, но и оказывают прямое деструктивное влияние на качество образовательного процесса, атмосферу в классе и в конечном итоге на успеваемость и психологическое состояние обучающихся. Понимание природы и механизмов развития деструктивных состояний является ключом к их эффективной профилактике.

Дезадаптация в контексте педагогической деятельности – это нарушение способности педагога эффективно приспосабливаться к меняющимся условиям профессиональной среды, требованиям и собственным внутренним состояниям. Она может проявляться в снижении мотивации, трудностях во взаимодействии с учениками, коллегами и родителями, чувстве беспомощности, неспособности справляться с новыми задачами или изменениями в учебных программах. Дезадаптация часто является предвестником более глубоких проблем, таких как хронический стресс.

Профессиональный стресс – это неспецифическая реакция организма педагога на чрезмерные или длительные требования, предъявляемые к нему в процессе выполнения профессиональных обязанностей. В отличие от эустресса (положительного стресса, мобилизующего ресурсы), *дистресс*, характерный для педагогической деятельности, обусловлен такими факторами, как:

- Высокая рабочая нагрузка: большое количество учебных часов, проверка работ, подготовка к урокам, внеклассная деятельность.

- Эмоциональная нагрузка: необходимость постоянно регулировать эмоции, разрешать конфликты, поддерживать дисциплину, сопереживать ученикам.

- Неопределённость и изменения: частые реформы в образовании, меняющиеся стандарты, новые технологии.

- Социальное давление: высокие ожидания со стороны родителей, администрации, общества, часто сопровождающиеся недостаточным признанием.

- Бюрократия и отчётность: отвлечение от основной педагогической деятельности на заполнение многочисленных документов.

- Низкая автономия: ограниченные возможности для принятия решений и творчества.

Согласно модели транзакционного стресса Р. Лазаруса и С. Фолкман, стресс возникает не столько из-за самих стрессоров, сколько из-за субъективной оценки педагогом своих способностей справиться с ними (копинг-ресурсов). Если ресурсы воспринимаются как недостаточные, возникает стрессовая реакция. Авторы выделяют две стратегии совладания со стрессом: – «эмоционально-ориентированный» (управление отрицательными эмоциями, вызванными сложной ситуацией); «проблемно-ориентированный» (действия, направленные на изменение ситуации) [R. S. Lazarus, S. Folkman, 1984].

Профессиональное выгорание (burnout) – это синдром, развивающийся в результате длительного воздействия профессионального стресса. Классическая модель К. Маслач [C. Maslach, C. G. Banks, 2017] описывает выгорание как трёхмерный конструкт, включающий следующие компоненты:

1. Эмоциональное истощение: чувство опустошённости, усталости, неспособность эмоционально откликаться на происходящее.

2. Деперсонализация (цинизм): развитие негативного, безразличного или циничного отношения к ученикам, коллегам, своей работе. Педагог может начать воспринимать учеников как «проблемных», «трудных», «тупых», игнорируя их индивидуальные особенности и эмоциональное состояние.

3. Снижение личных достижений: ощущение собственной некомпетентности, бессилия, сомнения в своей эффективности, утрата чувства успеха и значимости своей работы.

Исследования феномена профессионального выгорания среди представителей социально-ориентированных профессий последних лет показывают, что педагоги находятся в группе повышенного риска выгорания. Они демонстрируют значительно более высокие уровни эмоционального истощения по сравнению с другими группами профессионалов. Прослеживается прямая корреляцию между уровнем выгорания педагогов и снижением их самоэффективности, ухудшением качества преподавания и ростом числа конфликтов с учениками. Негативные последствия дезадаптации, стресса и выгорания многогранны и затрагивают как самого педагога, так и всю образовательную систему как на индивидуальном, личностном уровне, так и на уровне образовательного процесса [А. И. Аверьянов, 2020; С.А. Егорышев, 2023; Н. Е. Водопьянова, А. Н. Густелева, 2010; Д. Л. Константиновский, М. А. Пинская, Р. С. Звягинцев, 2017; М. В. Ермолаева, Д. В. Лубовский, 2017; А. Лэнгле, 2008; Е. Осин, 2023; Профессиональное выгорание педагога ..., 2024].

Негативные проявления профессионального выгорания на индивидуальном уровне.

Физическое здоровье: психосоматические заболевания (головные боли, проблемы с ЖКТ, сердечно-сосудистые заболевания), снижение иммунитета, хроническая усталость.

Психическое здоровье: тревожные расстройства, депрессия, нарушения сна, раздражительность, снижение концентрации внимания, ухудшение памяти.

Социальные связи: конфликты в семье, отчуждение от друзей и коллег, социальная изоляция.

Профессиональная деятельность: снижение мотивации, творческого потенциала, продуктивности, ухудшение качества преподавания.

Негативные проявления профессионального выгорания на уровне образовательного процесса.

Снижение качества обучения: выгоревший педагог менее способен к инновациям, индивидуализации обучения, поддержанию интереса учеников. Его уроки становятся формальными, менее интерактивными.

Негативная атмосфера в классе: раздражительность учителя, его циничное отношение могут создавать напряжённую, недружелюбную или апатичную среду, что негативно сказывается на эмоциональном благополучии учеников и их готовности к обучению.

Ухудшение отношений «учитель-ученик»: эмпатия снижается, возникают трудности в установлении доверительных отношений, что препятствует эффективной воспитательной работе.

Повышение текучести кадров: выгорание является одной из основных причин ухода педагогов из профессии, что приводит к дефициту квалифицированных специалистов и нестабильности в образовательных учреждениях.

Снижение успеваемости и мотивации учеников: высокий уровень выгорания педагогов влияет на снижение академической успеваемости их учеников и их внутренней мотивации к обучению.

Очевидно, что эффективная профилактика дезадаптации, стресса и выгорания требует использования разных стратегий, охватывающих как индивидуальный уровень, так и организационно-системные изменения. Стратегии на индивидуальном личностном уровне (самопомощь и развитие личностных ресурсов) предполагают, что педагог в данном случае сам является активным субъектом процесса сохранения своего благополучия, развивая навыки саморегуляции и самоподдержки. Развитие эмоциональной компетентности и саморегуляции (включение содержательных блоков в программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов и специальных практик), обеспечивает формирование следующих необходимых компетенций и способностей.

Осознанность. Практики осознанности помогают педагогам быть более внимательными к своим внутренним состояниям, управлять реакциями на стресс, снижать уровень тревожности. Наши наблюдения и практический опыт работы с педагогами показывают, что проведение коротких (5–10 минут) практик осознанного дыхания перед началом рабочего дня или во время перемены, фокусировка на ощущениях в теле, принятие своих эмоций без осуждения снижают уровень эмоционального истощения и улучшают самочувствие учителей.

Идентификация и выражение эмоций. Обучение распознаванию ранних признаков стресса и выгорания, а также конструктивным способам выражения

негативных эмоций (например, ведение дневника, общение с доверенными лицами).

Формирование эффективных копинг-стратегий. Понятие «копинг» происходит от английского «to cope» – («справляться, преодолевать»). Впервые термин «копинг» был использован L. Murphy в 1962 году в исследовании способов преодоления детьми кризисов развития [L. Murphy, 1974]. В дальнейшем изучение механизмов совладания было тесно связано с исследованиями психологического стресса. В российской психологической литературе его переводят как «адаптивное, совладающее поведение» или «психологическое преодоление» [Э. Г. Эйдемиллер, 2005]. Е. В. Битюцкая определяет «контактный копинг» как поведенческую стратегию, включающую в себя когнитивные и поведенческие усилия, которые определяют концентрацию внимания и действий на стрессовую ситуацию [Е. В. Битюцкая, 2011]. Т. Л. Крюкова пишет, что в «отличие от психологической защиты копинг-поведение – это осознанная стратегия действий, направленная на устранение угрозы, помехи, лучше адаптирующая человека к требованиям ситуации и помогающая преобразовать её в соответствии со своими намерениями, либо выдержать, вытерпеть те обстоятельства, изменить которые человек не может» [Т. Л. Крюкова, 2008]. Для достижения психологического благополучия могут использоваться такие виды копинга, как проблемно-ориентированный копинг (развитие навыков планирования, тайм-менеджмента, делегирования, ассертивного поведения – умение отстаивать свои границы), так и эмоционально-ориентированный копинг (позитивная переоценка событий, способность видеть в трудностях не только угрозы, но и возможности для роста). К дополнительным копинг-стратегиям можно отнести поиск или восстановление смысла, переосмысление своей миссии, напоминание себе о значимости своей работы. Немаловажную роль играет поиск и нахождение социальной поддержки, активное поддержание связей с друзьями, семьёй, коллегами, которые могут оказать эмоциональную или практическую помощь. Для этих целей создаются неформальных группы поддержки среди коллег, где можно обсудить профессиональные и личные трудности, поделиться опытом и получить эмоциональную разрядку.

Стратегии на организационно-системном уровне предполагают, что руководство образовательного учреждения играет ключевую роль в создании условий, способствующих благополучию педагогов. Создание таких условий предполагает следующие действия со стороны администрации:

1. *Создание поддерживающей и безопасной рабочей среды.*

- Создание психологически благоприятного климата в организации. Формирование атмосферы доверия, уважения, открытого общения, где каждый педагог чувствует себя ценным, принятым.

- Реализация программ наставничества, которые особенно важны для молодых специалистов, помогает им адаптироваться, получать поддержку и снижать стресс.

- Свободный доступ к психологической помощи. Организация возможности получения конфиденциальных консультаций с психологом, проведение

групповых тренингов по стресс-менеджменту и профилактике выгорания. Введение штатной единицы школьного психолога, который может проводить индивидуальные консультации для учителей, или заключение договоров с внешними психологическими центрами для оказания специализированной помощи.

2. Оптимизация рабочей нагрузки и повышение автономии.:

- Рациональное распределение обязанностей: пересмотр количества часов, снижение бюрократической нагрузки, автоматизация отчётности.

- Предоставление автономии: расширение возможностей педагогов для принятия решений относительно методов обучения, выбора материалов, организации работы в классе. Опыт нашей практической работы с руководителями образовательных организаций показывает, что повышение профессиональной автономии значительно снижает риски выгорания [Н. Посысов, 2023]. Так, например, создание рабочих групп из педагогов для разработки учебных планов, стратегий развития организации или выбора методик и технологий работы повышает их вовлечённость и чувство контроля.

3. Признание и вознаграждение:

- Система поощрений предполагает регулярное признание заслуг педагогов как материальное, так и моральное (грамоты, публичная похвала, премии и т.п.).

- Обратная связь. Предоставление конструктивной, поддерживающей обратной связи от администрации и коллег. Например, введение практики «Учитель месяца/года», проведение регулярных встреч, на которых отмечаются достижения педагогов, организация «Дней благодарности учителям».

4. Непрерывное профессиональное развитие.

- Обучение навыкам саморегуляции и стрессоустойчивости: включение в программы повышения квалификации модулей по психогигиене, профилактике выгорания, развитию эмоционального интеллекта.

- Развитие профессиональных компетенций. Повышение квалификации, направленное на освоение новых методик и технологий, снижает чувство беспомощности, тревоги, связанные с некомпетентностью, и повышает самооценку. В качестве примера можно привести такие формы работы, как организация внутришкольных семинаров по эффективному управлению дисциплиной в классе, супервизия сложных случаев, курсы по развитию личной эффективности и стрессоустойчивости.

Выводы, представленные в данном разделе, опираются на обширные эмпирические исследования в области психологии труда, педагогической психологии и общей психологии. Высокий уровень выгорания учителей прямо коррелирует с увеличением числа проблем с дисциплиной в классе, снижением академической успеваемости учеников и ухудшением их социально-эмоционального развития. И наоборот, позитивное психологическое состояние педагогов связано с большей вовлечённостью учеников, их мотивацией и лучшими образовательными результатами. Комплексные программы, включающие тренинги по управлению стрессом, развитие социальных навыков, повышение самооценки и организационные изменения, приводят к значимому снижению уровня эмоционального истощения и деперсонализации, а также повышению личных дости-

жений. Наиболее эффективными признаются программы, сочетающие индивидуальные стратегии с поддержкой на уровне организации. Подчёркивается роль социальной поддержки (со стороны коллег, администрации, семьи) как буфера против стресса и выгорания. Чувство принадлежности к профессиональному сообществу, возможность получить совет или поддержку значительно снижает уровень стресса и повышает удовлетворённость работой.

Признаётся значимость автономии и контроля. Согласно теории самодетерминации [Р. М. Райан, Э. Л. Деси, 2003] предполагается, что ощущение контроля над своей деятельностью и возможность принимать решения являются мощными факторами, снижающими стресс и повышающими внутреннюю мотивацию и благополучие. Предоставление педагогам большей автономии в рамках их профессиональной деятельности улучшает их психологическое состояние [О. Е. Дергачева, 2002].

Сохранение психологического благополучия педагогов – это не просто вопрос гуманности, но и стратегическое условие для обеспечения высокого качества образования. Дезадаптация, стресс и профессиональное выгорание являются серьёзными угрозами для стабильности и эффективности образовательной системы, подрывая потенциал самых ценных её ресурсов – учителей. Инвестиции в психологическое благополучие педагогов – это инвестиции в будущее наших детей и общества в целом. Это совместная ответственность как самого педагога, так и администрации образовательных учреждений, региональных органов управления образованием и общества.

Представленные в данном разделе превентивные стратегии, охватывающие как индивидуальный уровень саморегуляции и развития личностных ресурсов, так и системные изменения в организации образовательного процесса, являются научно обоснованными и практически применимыми. Это совместная ответственность как самого педагога, так и администрации образовательных учреждений, региональных органов управления образованием и общества в целом. Только при комплексном и проактивном подходе возможно создать такую образовательную среду, где каждый педагог будет чувствовать себя защищённым, ценным и способным реализовать свой профессиональный потенциал в полной мере.

Индивидуальное психологическое консультирование и кризисная помощь педагогам

Современная образовательная среда, характеризующаяся динамичными изменениями, повышенными требованиями и значительной эмоциональной нагрузкой, ставит перед педагогами сложнейшие задачи. Эти факторы могут приводить к дезадаптации, хроническому стрессу и профессиональному выгоранию. В то время как системные и превентивные меры, безусловно, необходимы, существуют ситуации, когда общие стратегии оказываются недостаточными. Индивидуальные особенности личности, уникальный жизненный опыт, специфика конкретной ситуации или переживание острых травматических событий требуют персонализированного подхода – индивидуального психологического консультирования и в некоторых случаях кризисной помощи. Несмотря

на наличие программ по развитию стрессоустойчивости, групповых тренингов и поддерживающих мероприятий, многие педагоги сталкиваются с проблемами, которые по своей природе требуют конфиденциального, глубокого и индивидуально ориентированного подхода. Речь идёт о следующих особенностях педагогической деятельности.

- *Уникальность переживаний.* Каждый педагог переживает стресс и выгорание по-своему. Личные факторы (история жизни, семейные обстоятельства, индивидуальные копинг-стратегии) играют ключевую роль в формировании реакции на профессиональные трудности. Групповые форматы не всегда позволяют уделить достаточно внимания этим уникальным аспектам.

- *Конфиденциальность и стигматизация.* В образовательной среде, где важна репутация и профессиональная устойчивость, многие педагоги опасаются открыто говорить о своих трудностях в коллективе. Страх быть воспринятым как «слабый», «некомпетентный» или «не справляющийся» может препятствовать обращению за помощью. Индивидуальное консультирование обеспечивает высокий уровень конфиденциальности, создавая безопасное пространство для самораскрытия.

- *Глубина проблемы.* Некоторые проблемы (например, глубоко укоренившиеся когнитивные искажения, травматический опыт, личные кризисы, влияющие на работу) требуют более длительной и интенсивной работы, чем могут предложить общие превентивные программы. Индивидуальное консультирование позволяет проработать эти глубинные аспекты.

- *Специфика педагогической деятельности.* Педагоги постоянно находятся в центре внимания, выступая образцом для подражания. Это создаёт дополнительное давление и может затруднять выражение собственных слабостей. Индивидуальная работа с психологом помогает им снять «маску» и быть собой.

Основная цель индивидуального психологического консультирования – восстановление и поддержание психологического благополучия педагога, повышение его адаптационных возможностей, профессионального и личностного роста. Выделим ключевые задачи оказания психологической помощи педагогам в контексте индивидуального консультирования:

1. *Диагностическая.* Точная идентификация причин дезадаптации, стресса или выгорания (внешние факторы, внутренние установки, личностные особенности).

2. *Эмоциональная регуляция.* Помощь в осознании, принятии и конструктивном выражении эмоций, снижение уровня тревоги, раздражительности, апатии.

3. *Развитие копинг-стратегий.* Обучение эффективным способам преодоления стресса, формирования резильентности (жизнестойкости), навыков саморегуляции.

4. *Когнитивная реструктуризация.* Работа с негативными убеждениями, иррациональными мыслями, когнитивными искажениями, которые усиливают стресс и выгорание.

5. *Повышение самооценки.* Укрепление веры в собственные силы, возможности влиять на ситуацию и достигать профессиональных целей.

6. *Разрешение конфликтов.* Развитие навыков эффективной коммуникации и конструктивного разрешения конфликтов с учениками, родителями, коллегами и администрацией.

7. *Профилактика рецидивов.* Формирование устойчивых навыков самоподдержки и самоанализа для предотвращения повторного возникновения проблем.

8. *Кризисная интервенция (в случае острых состояний).* Стабилизация состояния, обеспечение безопасности, мобилизация внутренних и внешних ресурсов.

Эффективность индивидуальной работы психолога с педагогом по повышению уровня психологического благополучия напрямую зависит от строгого соблюдения ряда методологических и этических принципов.

Конфиденциальность. Абсолютная гарантия неразглашения информации, полученной в ходе консультирования. Это краеугольный камень доверия, без которого продуктивная работа невозможна. Важно чётко проговорить границы конфиденциальности в начале работы.

Добровольность. Педагог должен самостоятельно принять решение об обращении за помощью. Принуждение к консультированию неэффективно и может вызвать сопротивление.

Безоценочное принятие. Создание атмосферы безусловного позитивного принятия, где педагог чувствует себя в безопасности, не опасаясь осуждения или критики.

Эмпатия и конгруэнтность. Способность психолога глубоко понимать эмоциональное состояние клиента (эмпатия) и быть искренним, подлинным в процессе взаимодействия (конгруэнтность).

Компетентность и этичность. Психолог должен обладать необходимой квалификацией, постоянно повышать свой профессиональный уровень и строго соблюдать этический кодекс.

Ответственность. Разделение ответственности между психологом (за процесс и создание условий) и педагогом (за активное участие и принятие решений).

Системность. Рассмотрение проблемы педагога не изолированно, а в контексте его профессиональной и личной жизни, с учётом взаимодействия с различными системами (семья, школа, общество).

Следует отметить, что в современной психологической практике используется широкий спектр подходов, которые могут быть адаптированы для работы с педагогами. Выбор стратегии работы и метода зависит от характера проблемы, личностных особенностей клиента и квалификации психолога. Наиболее распространёнными и хорошо себя зарекомендовавшими в контексте практики оказания психологической помощи педагогам являются следующие подходы.

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ). Один из наиболее научно обоснованных и эффективных подходов. Фокусируется на выявлении и изменении дисфункциональных мыслей (когнитивных искажений) и поведенческих паттернов, которые способствуют стрессу и выгоранию. Например, педагог постоянно думает: «Я должен быть идеальным, иначе я плохой учитель». КПТ

поможет выявить это убеждение, проанализировать его реалистичность и заменить на более адаптивное, «Я стремлюсь к лучшему, но имею право на ошибки, и это не делает меня хуже».

Гуманистический подход. Акцент делается на внутреннем потенциале педагога к саморазвитию и самоактуализации. Психолог в рамках клиент-терапевтических отношений создаёт поддерживающую, безопасную, эмпатичную среду, в которой клиент может самостоятельно найти решения своих проблем. Например, педагог чувствует себя опустошённым и утратившим смысл, обесценивает значимость своей профессиональной деятельности. Психолог, используя активное слушание и отражение чувств, помогает ему восстановить связь со своими ценностями и профессиональной миссией.

Краткосрочная ориентированная на решение терапия (SFBT) фокусируется на поиске решений и ресурсов, а не на анализе проблем. Работа направлена на построение желаемого будущего и выявление шагов для его достижения. Идеальна для педагогов, которым нужны быстрые и практические результаты. Например, педагог жалуется на трудности с дисциплиной в классе. Вместо глубокого анализа причин, психолог задаёт вопросы: «Что бы вы заметили, если бы проблема с дисциплиной неожиданно исчезла?», «Что вы уже делали, что хоть немного улучшило ситуацию?», «Что можно сделать по-другому, чтобы приблизиться к желаемому?»

Гештальт-терапия предполагает фокусирование на обучении техникам осознанности, которые помогают педагогам снижать уровень стресса, улучшать эмоциональную регуляцию и развивать способность присутствовать в моменте. Данный подход ориентирован на восстановление, выстраивание здоровых гибких психологических личностных границ при взаимодействии со средой. Например, при диффузных границах психологического пространства личности педагог склонен к эмоциональному слиянию с негативными переживаниями других участников образовательного процесса. Обучение педагога техникам осознания собственных потребностей, регулированию процесса ритма, контакта (закрытие/открытие границ) позволяет повысить эмоциональную устойчивость.

Системный подход рассматривает проблемы педагога как часть более широкой системы (семья, школа). В некоторых случаях может включать элементы работы с семейной системой или консультирование по взаимодействию со школьной администрацией (с согласия участников и в рамках соблюдения этических норм).

При необходимости оказать экстренную психологическую помощь используется *модель кризисной интервенции*, которая применяется в ситуации кризиса, обусловленного переживанием человеком острого психотравмирующего события, превышающего его адаптационные возможности и приводящего к дезорганизации его психической деятельности. Можно выделить ряд кризисов, наиболее характерных для педагогов, для разрешения которых требуется кризисная интервенция.

Профессионально обусловленные кризисы. Смерть ученика или коллеги, насилие в школе, серьёзный конфликт с родителем, угрозы, массовые ЧП, резкие и непредсказуемые изменения в работе (например, увольнение).

Личностные кризисы, влияющие на работу. Серьёзная болезнь или смерть близкого, развод, финансовые проблемы, которые значительно снижают способность педагога выполнять свои обязанности.

Кризисы, спровоцированные т.н. «эмоциональным резонансом». Педагоги по своей сути очень эмпатичны и склонны к сопереживанию. Столкновение с психологической травмой ученика или коллеги может вызвать сильный эмоциональный отклик и вторичную травматизацию.

Таким образом, кризисная интервенция, будучи формой краткосрочного вмешательства или кратковременной психотерапией, тесно связана с областью профилактики психического здоровья и обеспечения психологического субъективного благополучия. Она имеет несколько ключевых особенностей, которые объясняют как границы её применения, так и процесс вмешательства. В отличие от пролонгированной и часто неструктурированной глубинной психотерапии кризисная интервенция отличается чётким алгоритмом и, как уже было упомянуто, кратковременностью воздействия.

Цели кризисной интервенции:

1. Стабилизация: немедленное снижение уровня острого дистресса, восстановление чувства безопасности.
2. Обеспечение безопасности: физической и психологической.
3. Нормализация реакции: объяснение педагогу, что его реакции на кризис являются нормальными в ненормальной ситуации.
4. Мобилизация ресурсов: активизация внутренних копинг-ресурсов и внешней социальной поддержки.
5. Разработка плана действий: помощь в формировании краткосрочного плана по преодолению непосредственных последствий кризиса.
6. Направление для дальнейшей помощи: при необходимости – направление к специалистам (психотерапевту, психиатру).

Алгоритм кризисной интервенции по модели Everly G. S., Jr., Mitchell J. T. [J. T. Mitchell, G. S. Everly, Jr., 1999].

1. Установление контакта и обеспечение безопасности (Safety & Rapport):
 - создание спокойной, поддерживающей атмосферы;
 - вербальное и невербальное выражение эмпатии;
 - убеждение педагога в его физической и эмоциональной безопасности;
 - получение согласия на помощь.
2. Сбор информации (Information Gathering):
 - выяснение сути произошедшего события (что случилось, когда, где);
 - оценка текущего эмоционального и физического состояния педагога;
 - выявление непосредственных потребностей.
3. Нормализация и поддержка (Normalization & Support):
 - объяснение, что переживаемые реакции (шок, гнев, страх, оцепенение) являются естественными для стрессовой ситуации;

- подтверждение чувств педагога, валидация его опыта;
- активное слушание.

4. Практическая помощь и план действий (Practical Assistance & Action Plan):

- помощь в решении насущных проблем (например, организация замещения на уроках, связь с близкими);
- совместная разработка краткосрочного плана действий для ближайших часов/дней;
- определение доступных ресурсов (коллеги, семья, друзья).

5. Завершение и направление (Closure & Referral):

- обобщение достигнутого;
- предоставление информации о дальнейших шагах и возможностях получения долгосрочной поддержки (индивидуальная терапия, группы поддержки);
- назначение, при необходимости, следующей встречи.

Важно помнить, что кризисная интервенция – это не психотерапия. Она направлена на стабилизацию состояния и предотвращение развития посттравматических расстройств, а не на глубокую проработку травмы. Оказание психологической помощи педагогам в различных форматах, будь то индивидуальное консультирование, психотерапия или экстренная помощь сопряжены с возникновением ряда специфических этических дилемм, а именно:

Двойные отношения: психолог, работающий в образовательном учреждении, может быть одновременно коллегой, руководителем или иметь другие пересекающиеся роли с педагогом. Это требует особой осторожности и часто направления к внешнему специалисту.

Конфликт интересов: иногда проблемы педагога могут быть связаны с администрацией школы или другими коллегами. Психолог должен оставаться на стороне клиента, сохраняя объективность и конфиденциальность.

Границы компетентности: психолог обязан осознавать пределы своей квалификации. Если проблема педагога выходит за рамки его компетенции (например, требует медикаментозного лечения или специализированной психотерапии), необходимо своевременно направить клиента к соответствующему специалисту.

Риск стигматизации: несмотря на конфиденциальность, сам факт обращения к психологу может быть воспринят негативно в коллективе. Психолог должен быть чувствителен к этой проблеме и помогать педагогу справляться с потенциальным давлением.

Эмоциональное выгорание самого психолога: работа с педагогами, переживающими стресс и выгорание, может быть эмоционально истощающей. Психолог обязан заботиться о собственном психологическом благополучии, использовать супервизию и интервизию, чтобы поддерживать свою профессиональную эффективность.

Эффективная система индивидуальной психологической поддержки педагогов требует реализации системного подхода со стороны руководителей образовательного учреждения и управления образованием в целом.

- *Создание доступной психологической службы*: это может быть штатная единица школьного психолога, выделенное время для консультирования или сотрудничество с внешними психологическими центрами, предоставляющими услуги педагогам на условиях анонимности и конфиденциальности.

- *Просвещение и дестигматизация*: регулярная информационная работа о важности психологического здоровья, нормализация обращения за помощью, разрушение мифов и предрассудков.

- *Поддержка администрации*: проявление открытости к проблемам педагогов, поощрять обращение за помощью и создавать условия для участия в консультациях (например, гибкий график, освобождение от части обязанностей на время кризиса).

- *Профессиональное развитие психологов*: обеспечение возможностей для обучения психологов современным методам консультирования и кризисной интервенции, а также регулярной супервизии.

- *Формирование культуры заботы*: построение в школе организационной культуры, где ценится психологическое благополучие каждого сотрудника, где есть место для открытого диалога о трудностях и взаимной поддержки.

Индивидуальное психологическое консультирование и кризисная помощь являются неотъемлемыми компонентами комплексной системы поддержки психологического благополучия педагогов. Они предоставляют персонализированный, конфиденциальный и глубокий подход к решению проблем, с которыми не всегда справляются общие превентивные программы. Инвестиции в индивидуальную психологическую помощь педагогам – это не просто проявление заботы о ценных кадрах, но и стратегическое вложение в стабильность, качество и устойчивость всей образовательной системы. Поддерживая педагогов на индивидуальном уровне, мы не только помогаем им восстановить их личную и профессиональную целостность, но и гарантируем, что они смогут продолжать вдохновлять, обучать и воспитывать будущие поколения, создавая позитивную и продуктивную образовательную среду.

Выводы. Таким образом, можно констатировать, что субъектное благополучие участников образовательного процесса – это сложный, многогранный феномен, требующий постоянного внимания и целенаправленных усилий. Оно является не только индикатором здоровой образовательной среды, но и мощным ресурсом для академической успешности, личностного роста и формирования жизнестойкости. Развитие коммуникативной компетентности, системная профилактика дезадаптации, стресса и выгорания, а также гибкое применение групповых и индивидуальных форм работы, включая кризисную помощь, являются неотъемлемыми компонентами стратегии поддержки благополучия. Эти технологии должны быть интегрированы в общую культуру образовательной организации, пронизывая каждый аспект её деятельности – от учебного процесса до управления и взаимодействия с сообществом. Инвестиции в субъектное благополучие – это инвестиции в будущее. Они позволяют формировать не просто знающих, но и счастливых, уверенных в себе, адаптивных и ответственных личностей, способных быть подлинными авторами своей жизни и вносить позитивный вклад в развитие общества.

3.4. Адаптация педагогов к профессиональной деятельности как критерий безопасности образовательной среды

А. В. Невзорова

Образовательные среды окружают современного человека повсюду на протяжении всей его жизни. Фактически их можно рассматривать в качестве среды обитания современного человека. В сферах гуманитарных, социальных наук образовательные среды выступают в качестве междисциплинарного предмета исследования. Ввиду разнонаправленности и многоплановости этих исследований неоднозначно и толкование самого понятия образовательной среды. Средовый подход, оформившийся в педагогике и психологии, рассматривает образовательную среду прежде всего как частное проявление более широкого понятия – среды вообще, включающего всё многообразие средовых факторов, условий, возможностей, сопровождающих жизнь, личностное, социальное, профессиональное развитие человека [А. В. Невзорова, 2023]. Современные исследования в русле средового подхода концентрируются вокруг двух основных направлений – экологической психологии образования и системного анализа среды; при этом они изучают вопросы проектирования, моделирования и экспертизы образовательных сред [И. А. Баева, 2024; Ю. С. Мануйлов, 2002, 2022; В. И. Панов, 2018; В. А. Ясвин, 2019]. Базовое, «усреднённое» определение образовательной среды характеризует её, с одной стороны, как совокупность социальных, культурных, иных условий, в которых протекает учебная деятельность человека, с другой стороны, как совокупность образовательных возможностей, доступных разным социальным группам в определённых территориальных и информационных границах.

Вопрос безопасности образовательной среды относится к области исследований, посвящённых экспертизе образовательных сред. Существующие программы экспертизы образовательных сред включают разные совокупности оценочных параметров; они направлены на оценку образовательных сред разных типов и уровней. Очевидно, что практически все эти программы ориентированы на оценку таких образовательных сред, которые функционируют на базе организаций общего, среднего профессионального, высшего или дополнительного образования. Оценка образовательных сред дистанционного типа, а также массового открытого онлайн образования значительно более полно разработана в негосударственном секторе и мало изучена с позиций научного осмысления. Неразработанным остаётся вопрос об экспертизе образовательных сред просветительского типа, не имеющих чёткой организационной принадлежности или функционирующих на принципах паритетного, партнёрского участия нескольких социальных институтов. Малоизученным остаётся также вопрос об оценке индивидуальных совокупностей образовательных сред, в которые вовлечён человек как в отдельный период жизни, так и на всём её протяжении. Представим некоторые из существующих программ экспертизы образовательной среды.

1. Методика «Психологическая безопасность образовательной среды школы» И. А. Баевой представляет собой комплексную программу оценки образовательной среды, направленную на психологическую экспертизу безопасности. Она включает оценку отношения к среде, изучение удовлетворённости участников образовательного процесса характеристиками школьной среды, диагностику защищённости от психологического насилия [Обеспечение психологической безопасности ..., 2006].

2. Психологическая экспертиза образовательной среды И. А. Баевой, Е. Б. Лактионовой рассматривает качество условий (психологические характеристики условий) и качество результата (психологические характеристики выпускников). Структура образовательной среды обобщённо включает совокупность материальных факторов образовательного процесса, межличностных отношений и психолого-педагогических условий для развития. Структурно-функциональная модель образовательной среды имеет пятикомпонентный состав: пространственно-предметный, организационно-управленческий, психодидактический, социально-психологический и субъектный. Эмпирическими методами в результате факторного анализа выявлены четыре наиболее значимых фактора образовательной среды: организационная стратегия школы, понимание возможностей и ресурсов среды, стабильность и эмоциональный комфорт. Выявлен комплекс показателей психологической экспертизы образовательной среды: обобщённость, осознаваемость, эмоциональность, референтность, удовлетворённость, защищённость, устойчивость. Данные показатели имеют интегральное значение для психологического качества образовательной среды [И. А. Баева, Е. Б. Лактионова, 2016].

3. Исследование образовательной среды как фактора развития личности младшего школьника Н.В. Ивановой. Ею разработан опросник для младших школьников, целью которого является определение значимых параметров пространственно-предметного компонента образовательной среды для учащихся начальной школы. Под значимыми параметрами пространственно-предметного компонента образовательной среды подразумеваются те, важность которых ребёнок осознаёт и ценит. Перечень параметров для ранжирования систематизирован по группам: соответствие санитарно-гигиеническим требованиям; эстетичность; техническая оснащённость; персонализированность; безопасность; символическая насыщенность; формальные показатели; открытость; пространственная трансформация; информационность [Н. В. Иванова, 2016].

4. Методика векторного моделирования образовательной среды. Инструментарий педагогической экспертизы школьной среды, разработанный В. А. Ясвиным, включает методический комплекс экспертно-проектного управления. Он включает следующие компоненты: системная педагогическая экспертиза школьной среды (векторное моделирование среды развития личности; комплекс количественных параметров); педагогическая экспертиза организационно-технологического компонента школьной среды (организационно-образовательная модель школы; содержание школьной образовательной программы); педагогическая экспертиза социального компонента школьной среды (субъективного отно-

шения к школе; взаимоотношения членов образовательного сообщества; организационная культура педагогического коллектива) [В. А. Ясвин, 2019].

Наряду с представленными выше научными подходами к оценке образовательной среды, существуют и ненаучные – способы оценивания качества образовательных сред общественными и предпринимательскими субъектами. В частности, можно привести следующие примеры подобных оценочных систем.

1. Общественная экспертиза образовательной среды. Данное направление экспертизы не является научным, не имеет чёткой процедуры, оценочных программ, а перечень оцениваемых параметров, измерительных методик подбирается в зависимости от целей экспертизы, которыми могут быть контроль, оценка, прогнозирование, разрешение конфликтов. Она предполагает несколько направлений оценки, а именно: условия сохранения здоровья обучающихся; качество образовательной среды; результаты образовательной деятельности. Общественная экспертиза может проводиться с участием родителей, законных представителей детей, представителей СМИ, общественных организаций. Как правило, в качестве диагностических методик используются анкетирование, опросники, наблюдение, беседы.

2. Система качества онлайн-курсов EdTech. Поясим, что EdTech (с англ. Education Technology – образовательная технология) – это индустрия обучения с помощью информационных технологий, а также сфера, связанная с применением технологий для улучшения процессов обучения (адаптация курсов и программ под конкретные категории людей; разработка платформ по геймификации обучения; использование машинного обучения и искусственного интеллекта для оптимизации курсов и обучающих приложений); крупнейшие компании в России – Яндекс Практикум, Skillbox, GreekBrains, Skillfactory, «Нетология», «Фоксфорд», «Умскул» и др. Вопрос об измерении качества образовательных продуктов встаёт всё острее, поскольку онлайн-образование становится полноправным участником сферы образования. Для оценки эффективности образования эти компании используют разнообразные показатели, так называемые «метрики», сбор по которым осуществляется автоматически, также автоматизирована обработка этих показателей. К примеру, в секторе детского дополнительного образования наиболее значимым явился показатель LTV (Lifetime Value), что означает «пожизненная ценность клиента» – сколько прибыли он принёс в течение всего сотрудничества; а во взрослом сегменте – CSI (Customer Satisfaction Index) – индекс удовлетворённости клиента [Онлайн-обучение как ..., 2025]. Примечательно, что корпоративное исследование внутри индустрии показало, что сопровождение напрямую влияет на ключевые показатели образовательных продуктов компаний, а значит, важно присутствие и активное участие в образовательном процессе педагога, поэтому компании стремятся организовать качественное взаимодействие со студентами. Это взаимодействие измеряется опосредованно, с помощью таких метриков (показателей), как «индекс учебного опыта» и показателя «скорости и качества коммуникации со студентами». Ещё один способ изучения педагогического сопровождения курсов – отслеживание активности студентов в чатах, ведение аналитики на основе пе-

реписки студентов и преподавателей, проверки домашних заданий, ответов на вопросы учеников [На пути к единой ..., 2024].

Как видно из описаний экспертных программ, параметр безопасности образовательной среды является сквозным, он присутствует практически во всех вариантах экспертизы в более или менее развёрнутом виде (как проявление психологической безопасности, гарантий сохранности здоровья, комфортности условий обучения), а значит, является обязательной характеристикой образовательной среды. Одновременно с этим характеристики педагогической деятельности, учитываемые при экспертизе образовательной среды, также являются сквозными и обязательными.

Безопасность как основополагающая характеристика образовательной среды рассмотрена в психолого-педагогических исследованиях с разных ракурсов: выделяют информационную, духовную, психологическую, биологическую безопасность, безопасность деятельности, функционирования образовательной среды [Н. В. Михалкин, А. Н. Аверюшкин, 2021], с физической точки зрения (безопасность архитектурных конструкций, соблюдение гигиенических требований, соответствие СанПиНам, профилактика нарушений здоровья и т.п.), с психологической точки зрения (психологическая комфортность, бесконфликтность, исключение всех форм насилия, эмоционально благоприятная атмосфера, принимающая стратегия педагогической деятельности) [Р. И. Суннатова, Г. В. Шукова, М. О. Мдивани, Э. В. Лидская, 2022]. Философское обоснование категории безопасности образовательной среды и каждой личности, включённой в неё, трактует безопасность как систему общественных отношений, в рамках которых существует образовательная среда, совокупность условий и факторов, обеспечивающих достижение и реализацию целей, ценностей, интересов обучающихся, гарантирующих предотвращение и исключение всех видов экспансии по отношению ко всем участникам образовательной среды. Подобный характер безопасности во многом обеспечивается согласованностью деятельности педагогического коллектива образовательной организации и в первую очередь педагогов, поэтому возникает вопрос о рассмотрении *педагогической* безопасности образовательной среды.

Существенным и важным в контексте рассмотрения вопроса о педагогической безопасности образовательной среды нам представляется упоминание ещё одного направления исследований, в котором отражены объективные закономерности образовательной практики и предложены методологические основания изучения образовательной среды. Речь идёт об эконпсихологическом подходе, в русле которого не только изучены и объяснены вопросы безопасности образовательной среды, но и наряду с этим описаны характеристики напряжённости образовательной среды в контексте субъект-средовых взаимодействий [Э. В. Лидская, 2017; В. И. Панов, 2018; Экологичность поведения ... , 2023]. Напряжённость образовательной среды может иметь объективный, субъективный и ситуационный характер: 1) объективный характер обусловлен объективными особенностями, типом и спецификой конкретного образовательного учреждения (хотя объективная напряжённость должна быть соотнесена с инди-

видуальными особенностями обучающихся: объём и методы обучения могут быть в большей или меньшей степени напряжёнными для разных обучающихся); 2) субъективный характер обусловлен субъективными факторами: индивидуально-типологическими, физиологическими, психологическими и социальными особенностями обучающихся; несформированностью психологических структур, соответствующих возрасту; несоответствием индивидуального темпа учебной работы и темпа, задаваемого педагогом; несоответствием уровня готовности к обучению и уровня учебных программ и методов преподавания; неумением наладить отношения со сверстниками и преподавателями; 3) ситуационный характер напряжённости обусловлен видом образовательной технологии, которая задаёт определённый тип взаимодействия обучающихся с образовательной средой и её субъектами [В. И. Панов, 2018].

Результаты анализа психолого-педагогических исследований, посвящённых проблемам безопасности образовательной среды, позволили определить объём понятия безопасности, рассмотреть его сущностные характеристики, а также сформулировать, какую именно область педагогической реальности мы обозначаем понятием педагогической безопасности в отличие от других видов безопасности образовательной среды. Педагогическая безопасность, с нашей точки зрения, предполагает нацеленность на сохранение контингента обучающихся, высокую степень гарантированности достижения планируемых образовательных результатов всеми обучающимися за счёт повышения адаптивных способностей всех участников образовательного процесса и адаптивности самой образовательной среды.

Совершенно очевидна необходимость разграничения понятия педагогической безопасности с другими видами безопасности образовательной среды, конкретизации его значения, объёма и содержания этого понятия. Безопасность – состояние отсутствия опасности; педагогическая безопасность – такое состояние образовательной среды, при котором педагогическими средствами исключены угрозы развитию, обучению, воспитанию обучающихся, а также созданы все необходимые условия для эффективного освоения образовательных программ.

Механизм обеспечения педагогической безопасности образовательной среды может быть раскрыт через феномен адаптации. При таком понимании педагогической безопасности, которое мы сформулировали выше, а именно, сохранение контингента и освоение образовательных результатов всеми обучающимися, обеспечение адаптации педагогов, адаптации обучающихся и адаптивности самой образовательной среды закономерно приводят к обозначенному результату. С целью обоснования этого утверждения приведём некоторые устоявшиеся в педагогике теоретические положения. Процесс адаптации обучающихся к образовательной среде, в том числе в критические периоды развития, рассмотрен в русле антропологического, системного, субъектного подходов [Н. В. Литвиненко, 2016]. Адаптация обучающихся представляет собой процесс вхождения в новую ситуацию развития, детерминированный объективными и субъективными факторами, содействующий формированию адекватных требованиям способам поведения. Из этого следует, что адаптирован-

ный обучающийся (заметим, что не только школьник, а человек любого возраста, занимающий позицию обучающегося, поскольку имеем в виду образовательные среды вообще) характеризуется принятием требований образовательной среды и выработкой соответствующих форм поведения. Вопрос об адаптивности образовательных сред разработан как в теоретическом, так и в практическом планах; примерами его реализации могут служить работы А. С. Границкой, Е. А. Ямбурга и других учёных. Адаптивная образовательная среда характеризуется наличием и функционированием адаптивных механизмов, обеспечивающих создание условий развития обучающегося как самоценной личности вне зависимости от стартового уровня готовности к обучению по образовательной программе, обучаемости, индивидуальных особенностей развития психики и свойств личности [А. С. Границкая, 1991; Г. Ю. Ксензова, 2000; Г. А. Русских, 2004; Е. А. Ямбург, 1997].

Наконец, адаптация педагогов к профессиональной деятельности, с нашей точки зрения, является ключевым критерием педагогической безопасности образовательной среды, поскольку она непосредственно связана с адаптацией обучающихся и адаптивностью самой образовательной среды, поскольку именно педагог в процессе профессиональной деятельности напрямую формирует или опосредованно создаёт условия формирования адаптации обучающихся и повышения адаптивности образовательной среды.

Адаптация педагогов в ряду психологических исследований адаптации представляет собой самостоятельную научную проблему, в то же время она мало изучена с педагогической точки зрения. В качестве одной из предметных областей педагогики рассматривается профессиональная деятельность педагога, её сущность, структура, функции, изменения под влиянием объективных факторов и субъективных причин. Во многих исследованиях отмечена высокая сложность и напряжённость профессии педагога, её отнесённость к группе профессий с высоким уровнем стрессогенности, в связи с чем одним из профессионально важных качеств, обеспечивающих адаптацию педагога к специфике педагогической деятельности, является стрессоустойчивость. В то же время стрессоустойчивость педагогов, как правило, повышается при повышении профессиональной компетентности, овладении всеми компонентами профессиональной деятельности. С целью определения и конкретизации наиболее существенных для адаптации компонентов профессиональной деятельности педагогов обратимся к анализу компетентностного содержания их адаптации. Компетентностное содержание адаптации педагогов к профессиональной деятельности, основанное на позиции комплексного подхода, характеризуется рядом специфических профессиональных умений. Так, основными аспектами, характеризующими адаптацию педагогов к профессиональной деятельности, являются такие, которые позволяют обеспечить гибкость профессиональной деятельности за счёт личностной, психолого-педагогической, методической, предметной готовности педагогов к решению профессиональных задач. В частности, эта совокупность требований к профессии отражена в следующих профессиональных компетенциях: 1) рефлексивность, выбор стиля педагогической деятельности с учётом возможности обеспе-

чения её эффективности; 2) владение видами коммуникативных взаимодействий с обучающимися, способностью их применения в зависимости от учебной ситуации, способностью вести диалог [R. J. Alexander, 2008]; 3) реализация педагогической деятельности в соответствии с определёнными критериями её качества.

Итак, адаптация педагогов к профессиональной деятельности проявляется прежде всего в гибкости по отношению ко всем процессам, в отношении которых она осуществляется. Эта гибкость возможна благодаря одному из важнейших характеристик педагогической деятельности, а именно: её рефлексивности. Рефлексивность позволяет педагогу анализировать, оценивать, грамотно решать профессиональные задачи, выбирая решения, адекватные специфике вовлечённых в них субъектов, обстоятельствам, условиям, которые составляют с позиции педагога целостную реальность, часть образовательной среды. Вообще, для любого из субъектов образовательной среды она структурирует в окружающем образовательном пространстве ту его часть, которая отвечает тем или иным его потребностям и предоставляет ему пространство возможных взаимодействий [В. И. Панов, 2018]. Благодаря рефлексивности педагог «считывает» эти потребности и возможности и, исходя из собственных представлений о них, проектирует и реализует образовательный процесс. Рефлексивность педагога в контексте образовательных сред может быть описана как дихотомическое отношение, характеризующее переход от субъективного к объективному. Адаптация педагога в данном случае проявляется в том, что в процессе рефлексивной деятельности педагога происходит уравнивание внешних (по отношению к педагогу) обстоятельств образовательной среды с его внутренними намерениями в осуществлении профессиональной деятельности, тем самым педагог проявляет гибкость к избираемым стилям педагогической деятельности, стратегиям, наиболее приемлемым для достижения эффективности этой деятельности (первый аспект). Эффективность педагогической деятельности, в свою очередь, обеспечивается оптимальным уровнем рефлексивности и результативности. Как показано в исследовании Е.В. Карповой, следует дифференцировать прямое и опосредованное влияние рефлексивности на результативные параметры педагогической деятельности; при этом суть опосредованного влияния состоит в том, что рефлексивность детерминирует большую диверсифицированность стилей деятельности, которая сильно сопряжена с её результативными параметрами прежде всего с эффективностью [Е. В. Карпова, 2018]. С нашей точки зрения, такие показатели эффективности педагогической деятельности, как сохранность контингента и достижение обучающимися планируемых образовательных результатов: личностных, метапредметных и предметных – как раз демонстрируют адаптацию педагога к профессиональной деятельности. Именно эти показатели характеризуют образовательную среду как педагогически безопасную, обладающую потенциальными возможностями для освоения всеми обучающимися образовательных программ.

Второй аспект – владение разными видами коммуникативных взаимодействий с обучающимися, которые с позиций упомянутого ранее экпсихологического подхода [В. И. Панов, 2018] предполагают, по крайней мере, три типа

взаимодействий: педагогическое воздействие (субъект-объектное), педагогическое взаимодействие (субъект-субъектное) и педагогическое содействие (субъект-порождающее). Социокультурные условия современной жизни, транзитивность процессов, происходящих в обществе, сдвиги границ возрастного развития привели к тому, что обучающиеся в условиях образовательных сред (не только дети, но и взрослые, если мы рассматриваем образовательные среды в широком смысле) представляют собой и своим поведением совершенно нестандартные ситуации, к которым педагог может оказаться неготовым. Традиционные подходы к решению профессиональных задач, имеющийся опыт педагогической деятельности могут оказаться не только бесполезными, но даже вредными в подобных случаях. В сознании педагогов традиционно распространено стереотипное представление об обучающемся как об объекте педагогического воздействия. Педагогу в системе функционирования современных образовательных сред необходимо обладать большим арсеналом возможных коммуникативных взаимодействий, целенаправленно овладевать всеми их видами, в том числе быть готовым отнестись к обучающемуся как к субъекту, организовать такое продуктивное коммуникативное взаимодействие, при котором происходило бы активное формирование учебной и личностной самостоятельности и субъектности, выстраивались бы субъект-субъектные, субъект-порождающие и субъект-совместные взаимодействия.

Третий аспект связан с подчинением собственной профессиональной деятельности определённым критериям качества, которые для педагога являются ориентирами и регуляторами поведения и деятельности, а также перспективными целями профессионального развития. Подобных критериальных систем разработано и описано достаточно много в психолого-педагогической литературе; обычно они разрабатываются с целью характеристики отдельных сторон педагогической деятельности, соответствующих конкретным исследовательским задачам. Одной из критериальных систем педагогической деятельности является разработанный нами перечень критериев качества педагогической деятельности педагога, реализация которого направлена на формирование самостоятельности обучающихся в учебной деятельности [А. В. Невзорова, 2006]. Этот перечень включает следующие критерии профессиональной деятельности педагога, которые были модифицированы нами относительно рассмотрения вопроса об адаптации педагогов к профессиональной деятельности:

- овладение вниманием с первых минут учебного занятия;
- быстрый переход к работе (к предметной образовательной деятельности);
- поддержание педагогом интереса в познании, увлекательность педагогических действий;
- предметная динамика, темп, ритм, плотность урока (занятия);
- сотрудничество с обучающимися в образовательном процессе учебного занятия;
- педагогический инструментарий в образовательном процессе (педагогические средства);

- актуализация личного успеха обучающихся;
- доброжелательная атмосфера на учебном занятии;
- психологическая комфортность обучающихся в процессе познания;
- хорошее настроение каждого обучающегося;
- вдохновение педагога в процессе учебного занятия;
- стремление к осознанию обучающимися практической и нравственной ценности познаваемого материала;
- культура педагогической деятельности, взаимодействия, общения;
- укрепление веры обучающегося в свои силы;
- укрепление веры обучающихся в педагога;
- разнообразие видов предлагаемых работ с учётом особенностей контингента;
- отклик на инициативу обучающихся;
- постановка педагогом цели формирования самостоятельности;
- логическая целостность, композиционность, организационная чёткость учебного занятия;
- результативность педагогических действий в процессе учебного занятия.

Поясним суть представленных критериев профессиональной деятельности педагога, которые представляют собой не случайный набор профессиональных компетенций, они рассматриваются в целом, в совокупности охватывают педагогические действия на протяжении всего учебного занятия и обеспечивают педагогу возможность верификации собственной профессиональной деятельности с точки зрения её качественных характеристик. Овладение вниманием с первых минут учебного занятия характеризует, во-первых, организованность педагога, его собственную готовность к началу занятия; во-вторых, способность педагога мгновенно определить готовность обучающихся, привлечь внимание, мобилизовать на активную совместную деятельность. Быстрый переход к работе (к предметной образовательной деятельности) предполагается в связи с тем, что деловой, рабочий настрой, сформированный на этапе организационного момента, должен быть неослабевающим, для того чтобы было возможно не только поддержать работоспособность, удержать внимание обучающихся, но и ещё более усилить, интенсифицировать учебную деятельность. Предметная образовательная деятельность упоминается в данном случае не как имеющая отношение к конкретному учебному предмету, речь идёт именно о предмете образовательной деятельности, объединяющей в себе учебную деятельность обучающихся и профессиональную деятельность педагога, а значит, и её предмет имеет сложную структуру, для обучающихся предмет деятельности представляет собой овладение универсальными учебными действиями в результате решения учебной задачи, а для педагога – организация процесса познания. Поддержание педагогом интереса в познании, увлекательность педагогических действий не является проявлением развлекательности в учёбе, которое на протяжении определённого времени начала 21 века составляло популярный образовательный тренд и обозначалось таким понятием, как «эдьютей-

мент». Здесь речь идёт о способности педагога диагностировать, грамотно оценить интересы обучающихся, и на основе этого знания выстроить процесс учебного познания таким образом, чтобы он вызывал отклик у обучающихся, согласовывался с их внутренним миром и обретал для них смысл [L. Ingvarson & J. Natty, 2008]. Предметная динамика, темп, ритм, плотность учебного занятия зависят, с одной стороны, от индивидуально-типологических свойств личности педагога, в том числе от типа его темперамента и особенностей характера; с другой стороны, перечисленные характеристики педагогической деятельности подвержены целенаправленному формированию в процессе овладения педагогическим мастерством, предполагающим осмысление теоретических основ преподавания и приобретения практического опыта профессиональной деятельности. Сотрудничество с обучающимися в образовательном процессе учебного занятия предполагает выбор оптимальной стратегии профессиональной деятельности с учётом специфики контингента (пола, возраста, национальных особенностей, цели вовлечения в образовательную среду и т.п.), в том числе выбор стиля педагогической деятельности и типа коммуникативного взаимодействия, о которых говорилось выше. Педагогический инструментарий в образовательном процессе в современных социокультурных условиях представляет собой огромное разнообразие возможностей; по сути, педагогическим средством в современной образовательной среде может стать любая реальность; педагог, обладающий одарённостью, талантом, увлечённый профессиональной деятельностью, может обратить в педагогическое средство те предметы, наглядность, технические приспособления, пособия, медиаконтент и др., которые в наибольшей степени отвечают учебным целям и способствуют их достижению. Актуализация личного успеха обучающихся как профессиональная компетенция педагога предполагает в первую очередь принятие всех обучающихся, значимость их достижений для самого педагога, кроме этого, данный критерий включает способность грамотно спрогнозировать зону ближайшего развития для каждого обучающегося и спроектировать индивидуальный план учебной деятельности, реализующий достижимые цели в единицу учебного времени. Доброжелательная атмосфера на учебном занятии детерминирована личностными качествами педагога, сочетанием открытости и требовательности, которые формируются на основе уверенности, адекватной самооценки своей деятельности; адекватная самооценка педагога, в свою очередь, является следствием его профессиональной компетентности. Психологическая комфортность обучающихся в процессе познания и хорошее настроение каждого обучающегося – критерии, опосредованно связанные с деятельностью педагога: они являются следствием умелого управления эмоциональным состоянием обучающихся, в категориях компетентностной парадигмы педагогической деятельности в данном случае речь идёт об эмпатии педагога, развитии эмоционального интеллекта, суггестии, компетентности, связанных с формированием у обучающихся мотивации учебной деятельности. Вдохновение педагога в процессе учебного занятия – критерий, описание которого можно встретить не столько в научных работах, сколько в книгах для учителей, созданных классиками оте-

чественной педагогики; они представляют собой, как правило, рефлексивное описание педагогического опыта; вдохновение учителя на уроке, преподавателя на лекции, мастера в процессе производственного обучения вызвано увлечённостью своим трудом, удовлетворённостью своей профессиональной деятельностью, желанием поделиться опытом, реализовать наставнический потенциал. Стремление к осознанию обучающимися практической и нравственной ценности познаваемого материала – компетентность, также связанная с собственным отношением педагога к предмету деятельности, с осознанием им самим практической и нравственной ценности учебного материала; декомпозиционно эта компетентность предполагает грамотность в преподаваемой предметной области, а также систему нравственных представлений педагога о преподаваемом содержании образования – его кругозор, мировоззрение, картины мира. Культура педагогической деятельности, взаимодействия, общения, по нашему глубокому убеждению, должны являться устойчивыми личностными характеристиками педагога, не надеваться, «как маска», лишь в профессиональных ситуациях жизнедеятельности. Устойчивые личностные характеристики являются признаком зрелой личности, основной её составляющей является ценностно-мотивационная сфера личности, представляющая собой единую и целостную структуру [Ю. В. Ращупкина, 2013]. Укрепление веры обучающегося в свои силы и укрепление веры обучающихся в педагога основываются на взаимном принятии и взаимном доверии педагога и обучающихся; эти критерии синтезируют целый спектр профессиональных компетентностей педагогов диагностического, процессуального, содержательного характера; их невозможно констатировать в начале реализации образовательной программы; они носят накопительный характер, основываются на предыдущем опыте общения и взаимодействия педагога и обучающихся, а также на их репутации, сформировавшейся в опыте общения и совместной деятельности с ними других людей. Разнообразие видов предлагаемых работ с учётом особенностей контингента характеризует методическую, технологическую готовность педагога к осуществлению профессиональной деятельности. Отклик на инициативу обучающихся – элемент педагогической поддержки, формирование субъектности обучающихся, компетентность в организации обратной связи [J. A. C. Natty, 2009]. Постановка педагогом цели формирования самостоятельности – обоснование практической значимости осваиваемого материала; то, что станет достоянием обучающихся после завершения образовательной программы, и есть образовательный результат «в чистом виде»; фактически этот результат составляет содержание функциональной грамотности, то есть способности обучающихся самостоятельно и осознанно воспользоваться полученными знаниями; этот критерий характеризует готовность педагога к организации работы по формированию у обучающихся практических, процедурных знаний. Логическая целостность, композиционность, организационная чёткость учебного занятия – все эти характеристики профессиональной деятельности педагога являются результатом овладения классно-урочной системой обучения; именно эта система обучения, существующая на протяжении столетий, практически подтвердившая свою эффектив-

ность, является наиболее оптимальным, распределённым во времени, способом обучения, который предполагает разделение учебного материала на порции, а единица учебного процесса – урок имеет внутреннюю целостность и завершённость. Результативность педагогических действий в процессе учебного занятия – критерий, суть которого состоит в готовности и способности организации рефлексивной деятельности обучающихся и собственной рефлексивной деятельности, компетенциях педагогического контроля и педагогической оценки.

Эмпирическое исследование, проведённое нами в 2006 году с целью изучения специфики представленной системы профессиональных компетенций у учителей начальных классов с помощью метода полярных групп, показало следующее. Качество процесса учебного познания в классах, где были зафиксированы наивысшие результаты оценки критериев педагогической деятельности, оказалось выше, чем качество процесса учебного познания в классах с наименьшими показателями оценки критериев педагогической деятельности. Были выявлены профессиональные компетенции, имеющие низкие показатели у всех обследованных педагогов независимо от качества учебного познания обучающихся: педагогический инструментарий в образовательном процессе, актуализация личного успеха обучающихся, стремление к осознанию обучающимися практической и нравственной ценности познаваемого материала, отклик на инициативу, постановка цели формирования самостоятельности. 29% педагогов показали высокий уровень логической целостности, композиционности, организационной чёткости учебного занятия; 36% – высокий уровень поддержания интереса в познании. Остальные критерии попали в пределы средних показателей. Полученные результаты свидетельствуют о преобладании среднего уровня адаптации педагогов к профессиональной деятельности и средних показателей педагогической безопасности образовательных сред.

Сравним представленные результаты с результатами рефлексивной самооценки профессиональной компетентности педагогов, полученными нами в 2025 году с помощью методики оценки уровня квалификации педагогических работников [Профессионализм современного педагога ..., 2011]. Самые низкие результаты были получены по показателям самооценки педагогами компетентности в мотивировании обучающихся, самые высокие – по показателям самооценки компетентности в области постановки целей и задач педагогической деятельности и организации педагогической деятельности. При этом в первом случае наиболее «западающим» компонентом оказалось умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности, во втором случае наиболее высоко оцениваемыми педагогами стали умения перевести тему занятия в педагогическую задачу и умения проводить педагогическое оценивание. Сопоставление результатов исследований профессиональных компетентностей педагогов с временным интервалом почти в двадцать лет позволило установить следующее. Педагоги по-прежнему проявляют низкую заинтересованность и профессиональную готовность к обеспечению успеха обучающихся в учебной деятельности; одинаково высокие результаты зафиксированы в области организации педагогической деятельности главным образом планирования и проведения уроков;

профессиональная деятельность современных педагогов по сравнению с данными двадцатилетней давности характеризуется большей определённой и нормативностью, стремлением обеспечить соответствие образовательного процесса формальным требованиям. Полученные результаты имеют усреднённый характер, они не описывают профессиональную деятельность отдельных педагогов, но в то же время способствуют выявлению общих, типичных тенденций. Они могут быть объяснены следующим образом. Низкая заинтересованность в успешности учебной деятельности обучающихся может быть обусловлена целым рядом факторов, отвлекающих педагогов от непосредственной педагогической работы с обучающимися: неудовлетворённостью условиями труда, организации профессиональной деятельности, отношениями в коллективе, взаимодействием с родителями, а также высокой учебной нагрузкой и большим объёмом работы, не имеющими личностной значимости для педагога (отчётность, ведение документации, участие в большом количестве мероприятий и т.п.). Организационная компетентность педагогов демонстрирует стабильно высокое качество владения классно-урочной технологией обучения. Повышение показателей организационной, внешней, нормативной стороны профессиональной деятельности связана скорее всего с процессами стандартизации образования, которые существенно регламентировали педагогическую деятельность. Современные педагоги хорошо адаптированы к нормированию и регламентированию образовательного процесса, но слабо адаптированы с точки зрения мотивирования обучающихся, установления коммуникативных взаимодействий с ними, субъективных условий педагогической деятельности. Педагогическая безопасность современных образовательных сред характеризуется внешним, формальным благополучием, но в то же время возможными внутренними противоречиями, недостаточной вовлечённостью педагогов в выявление трудностей в освоении образовательных программ обучающимися, установление их истинных причин, выработке и реализации программ их преодоления.

Пути повышения адаптации педагогов к профессиональной деятельности состоят прежде всего в повышении психологической компетентности педагогов, включающей осведомлённость в вопросах педагогической и учебной деятельности; второе направление, с нашей точки зрения, предполагает принятие и деятельное освоение субъектных форм коммуникативного взаимодействия; наконец, третье направление – создание условий для самосовершенствования и самореализации педагогов, предупреждение или преодоление неудовлетворённости какими-либо аспектами профессиональной деятельности. Система организационно-управленческих решений, стимулирующих адаптационные механизмы педагогической деятельности в зависимости от уровней образовательных сред, может включать традиционные формы – лектории, семинары, практикумы, профессиональные обучающиеся сообщества, взаимопосещения занятий, педагогические мастерские, педагогическое проектирование или более современные формы – обучение управленческих команд, онлайн-практикумы, вебинары, дистанционные школы, мастерские педагогического дизайна, институт наставничества и др. Решающими обстоятельствами в принятии управленче-

ских решений относительно повышения адаптации педагогов к профессиональной деятельности, на наш взгляд, являются личность руководителя – лидера коллектива, обладающего высоким уровнем управленческой культуры и компетентности в профессиональной деятельности; коллегиальный способ принятия решений относительно развития педагогического коллектива, на основе этих решений – выстраивание стратегии повышения квалификации педагогов; мониторинг удовлетворённости профессиональной деятельностью, анализ результатов которого оказывает непосредственное влияние на обеспечение педагогической безопасности образовательных сред.

3.5. Социальное партнёрство и сотрудничество как возможности развития и оптимизации дополнительного профессионального образования педагогов

*Н. В. Страхова, Н. В. Шляхтина,
Н. И. Бобылева, Т. Н. Захарова*

В постоянно меняющемся мире XXI века растёт запрос на развитие социального партнёрства. Формирование новой законодательной базы Российской Федерации в области социально-трудовых и экономических отношений создало условия для развития социального партнёрства в образовании. Прежде всего понятие социальное партнёрство в образовании закрепились в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» ФЗ № 273, где обозначены качественные изменения, в том числе образовательной среды.

В новейших педагогических исследованиях учёные рассматривают педагогическую профессию как целевой объект педагогического воздействия [И. Ю. Тарханова, И. Г. Харисова, 2021; М. В. Груздев, 2023б; А. В. Золотарёва, Н. В. Энзельдт, 2024; М. В. Груздев, 2025]. Так, М. В. Груздев указывает на несогласование декларируемых и реальных ценностей педагогов, на необходимость формирования единых педагогических ценностей у учителей. Безусловно, взаимодействие школы с внешним социумом, выраженное в нашем случае в стремлении к социальному партнёрству, должно являться одной из фундаментальных профессиональных ценностей.

Федеральные государственные образовательные стандарты ориентируют на взаимодействие с социальными партнёрами (как внутри системы образования, так и в рамках межведомственного взаимодействия). Социальное партнёрство в системе российского образования основано на привлечении дополнительных ресурсов для развития образовательного процесса организации [И. А. Левицкая, 2018]. К основным принципам социального партнёрства, по мнению И. А. Левицкой, можно отнести: «уважение и учёт интересов участников соглашения; заинтересованность договаривающихся сторон в участии в договорных отношениях; равноправие и доверие сторон, вступающих в отношения социального партнёрства; свобода выбора и обсуждения вопросов, входящих в сферу социального партнёрства; добровольность принятия обязательств социальными партнёрами на основе взаимного согласования; систематичность проведения консультаций и переговоров по вопросам, входящим в сферу социального партнёрства; наличие определённых соответствующих полномочий социальных партнёров и их представителей при ведении переговоров и во время подписания соглашения о партнёрстве; реальность обеспечения принятых партнёрами обязательств, то есть объектом соглашения о партнёрстве должны стать только обеспеченные своими средствами и ресурсами мероприятия; обязательность исполнения достигнутых договорённостей; систематичность контроля за выполнением принятых в рамках социального партнёрства соглашений, договоров и решений каждой из сторон, подписавших соглашение» [И. А. Левицкая, 2018].

По мнению Б. В. Авво, социальное партнёрство в образовании следует понимать как «партнёрство внутри системы образования между социальными группами данной профессиональной общности; партнёрство, в которое вступают работники системы образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства; партнёрство, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества» [Б. В. Авво, 2005, с. 96].

Социальное партнёрство приводит участников процесса к созданию, разработке моделей эффективного решения посредством сотрудничества появляющихся, в том числе и комплексных, проблем [Л. В. Тарасенко, Г. А. Угольниковский, 2016]. Таким образом, социальное партнёрство представляет собой коллаборацию, направленную на повышение образовательного и воспитательного потенциала участников партнёрской деятельности, разрешения конфликтов между интересами сторон, создание позитивного имиджа. Именно социальное партнёрство способствует развитию Института развития образования как открытой образовательной системы, осознающей меру своей социальной ответственности перед партнёрами и обществом в целом.

Динамичное развитие социального партнёрства ярославского Института развития образования как формата внешней деятельности может быть отражено в цифрах. За последние пять лет Институтом развития образования заключено более 140 соглашений о сотрудничестве по таким направлениям, как организация международных, межрегиональных конференций по актуальным вопросам образования, конкурсов, реализация совместных проектов федерального, регионального уровней, экспертиза разработок, материалов, проведение повышения квалификации, тематических семинаров, мастер-классов, организация просветительских мероприятий, информирование о новейших научных достижениях в сфере педагогической деятельности, организация стажировок. Партнёрами института выступают и региональные институты развития образования (например, ГАУДПО Республики Карелия «КИРО», ГАУ ДПО «Смоленский областной институт развития образования», БОУ ДПО ИРОО Омская обл.), и высшие учебные заведения (ЯрГУ им. П.Г. Демидова, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, ЯГТУ), и институты гражданского общества (Уполномоченный по правам человека Ярославской области, российское общество «ЗНАНИЕ», региональные отделения РИО, РВИО, РГО, синодальный отдел религиозного образования и катехизации РПЦ), представители органов исполнительной власти (министерство социальных коммуникаций и развития некоммерческих организаций, министерство цифрового развития). Только за последний год совместными усилиями организовано 25 международных и межрегиональных конференций, более 70 семинаров, 10 крупных мероприятий (около 1000 участников). Реализовано семь издательских проектов, в их числе пять сборников конференций и два журнала (схема 22).

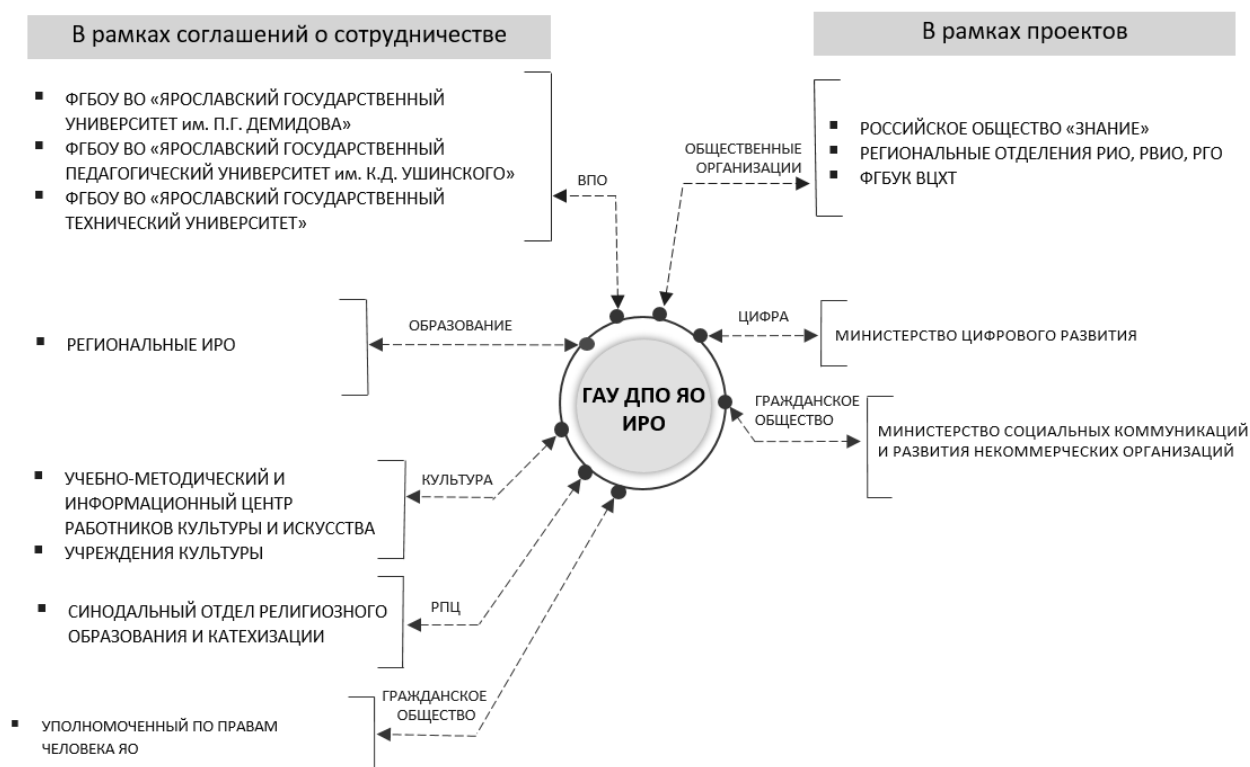


Схема 22. Социальное партнёрство: механизмы взаимодействия
(из презентации И. В. Серафимович, Н. В. Страховой)

Реализация федеральных и региональных проектов в сотрудничестве с партнёрами становится важнейшим ресурсом непрерывного профессионального развития педагогов. В современной действительности установка на «образование через всю жизнь» приводит к постепенному выбору в пользу неформального образования.

В Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года [Проект Концепции..., 2016] обозначается многовариативность форм непрерывного образования взрослых, среди которых важное место отводится и проектам: национальным, федеральным и региональным. Неформальное образование часто направлено на развитие функциональной грамотности, устранение педагогических дефицитов, приводит к концептуальным изменениям в мировоззрении, способствует нравственному и умственному воспитанию, расширяет кругозор [Моделирование и конструирование ..., 2021]. Те изменения, которые характеризуют российское образование, были отражены в содержании Национального проекта «Образование» (федеральные проекты «Современная школа», «Успех каждого ребёнка», «Цифровая образовательная среда», «Патриотическое воспитание»).

Идейное направление Национального проекта «Образование» нашло продолжение в федеральных проектах «Школа Минпросвещения России», «Развитие кадрового потенциала ИТ-отрасли», «Код будущего», которые предлагают программы воспитания, цифровизацию, обеспечение качественного обучения. В настоящее время в соответствии с перечнем поручений по реализации послания Президента Федеральному собранию определены новые задачи в сфере об-

разования, а именно: разработка национального проекта «Молодёжь и дети», состоящего из федеральных проектов, ориентированных на модернизацию школьных систем образования, развитие наставничества, поддержку инициатив в данной области.

Вовлечение педагогов в реализацию федеральных и национальных проектов приведёт к развитию их компетенций, станет дополнительным ресурсом для самообразования. Со стороны сотрудников Института развития образования требуется поддержка и сопровождение учительского сообщества в профориентационной работе в школах, в развитии инженерного образования, организации работы инженерных, психолого-педагогических, медицинских, аграрных классов.

Содержательная разработка концептуальных идей непрерывного образования на уровне ярославского региона ведётся уже не одно десятилетие [Непрерывное педагогическое образование ..., 2017; Непрерывное образование: методология ..., 2018; М. В. Груздев, 2023б; И. Ю. Тарханова, 2023; Л. В. Байборонова, О. А. Коряковцева, Н. В. Шляхтина, 2023; А. В. Золотарёва, Н. В. Энзельдт, 2024; Груздев М. В., 2025].

Определённый опыт анализа эффектов и результатов неформального образования педагогов представлен и в работах сотрудников регионального Института развития образования [Т. Н. Захарова, М. А. Надежина, 2024; Т. Н. Захарова, И. В. Серафимович, 2025; И. В. Серафимович, Е. В. Таттыбаева, А. В. Вторушина, Ю. Н. Дьяконенко, 2024; И. В. Серафимович, 2023; И. В. Серафимович, О. А. Беляева, Ю. Г. Баранова, Т. Г. Варфоломеева, 2022; И. В. Серафимович, Ю. С. Никитина, 2022], горизонтального обучения педагогов [И. В. Серафимович, О. В. Тихомирова, 2022а, б; А. П. Щербак, 2022], наставничества [И. В. Серафимович, И. Г. Харисова, О. В. Пополитова, Н. В. Шляхтина, 2023; И. В. Серафимович, Н. И. Бобылева, 2023], конкурсного движения и его психолого-педагогического сопровождения [Н. Н. Посысоев, И. В. Серафимович, 2022; И. В. Серафимович и др., 2022; И. В. Серафимович, Г. В. Отрошко, Е. В. Таттыбаева, 2023; И. В. Серафимович, Н. Н. Посысоев, А. В. Вторушина, 2023б].

Следует отметить, что в работах современных исследователей уделяется недостаточное внимание реализации проектов, таких как неформальное образование. Н. В. Шляхтина и Н. И. Бобылева обратили внимание на проект как средство развития исследовательских компетенций [Н. В. Шляхтина, Н. И. Бобылева, 2023]. Только А. А. Барабас предлагает рассматривать федеральные проекты как ориентиры для повышения квалификации [А. А. Барабас, 2024]. Фактически никто не обращается к такому аспекту работы в федеральных проектах, как создание самообучающегося сообщества единомышленников, транслирующему общие ценности и ориентированному на достижение определённых результатов.

Анализируя практику последних лет, можно заметить, что в Ярославском регионе при непосредственном участии специалистов ГАУ ДПО ЯО ИРО и партнёров были успешно реализованы Национальный проект «Образование» (федеральные проекты «Современная школа», «Успех каждого ребёнка», «Цифровая образовательная среда», «Патриотическое воспитание граждан Рос-

сийской Федерации)), реализуются федеральные проекты «Школа Минпросвещения России», «Развитие кадрового потенциала ИТ-отрасли» (региональный проект «Код будущего»), региональные проекты и программы «Поддержка детей мигрантов в образовательном пространстве Ярославской области», «Развитие механизмов управления качеством образования», «Агрошкола», региональный проект по созданию специальных классов профильной направленности (фарм, инженерные, медицинские, педклассы и т.п.). Проект как форма взаимодействия позволяет достичь того самого группового эффекта, «третьей силы», который приводит к высоким результатам, недостижимым при деятельности порознь.

Одним из региональных проектов, позволяющих создать неформальное сообщество педагогов-единомышленников, стал региональный проект «Береги Ярославию». Он был разработан и включён в практику деятельности образовательных организаций по инициативе губернатора Ярославской области М. Я. Евраева с целью профилактики вандального поведения среди учащихся региона. Мероприятия проекта проводились в 2024-2025 учебном году во всех детских дошкольных учреждениях, общеобразовательных школах и организациях среднего профессионального образования. Образовательно-воспитательные события, посвящённые определённым тематическим направлениям, реализовывались в последнюю неделю каждого месяца.

Разработка сценариев и непосредственная подготовка мероприятий позволили организовать сообщество специалистов министерства образования, Института развития образования, Центра профессиональной ориентации и психологической поддержки «Ресурс», советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, учителей и воспитателей. Запуск проекта, который состоялся 29 ноября 2024 года, когда в регионе прошли занятия и классные часы на тему «Береги Ярославию», продемонстрировал позитивное значение объединения всех ресурсов, когда по заданию министерства образования Ярославской области сотрудники Института развития образования подготовили сценарии мероприятий для детских садов, школ и учреждений среднего профессионального образования, опираясь на конструктивные предложения коллег. Команда разработчиков стремилась объединить все занятия в единый сценарный план, а также предложить уникальные и интересные программы для детей разных возрастов. В основу проекта легла идея тематических встреч, приуроченных к памятным датам, таким как День защитника Отечества, День Земли, Международный день памятников и исторических мест, День Победы. Выработанные общие цели цикла занятий – сформировать представление о важности сохранения исторического наследия и исторической памяти, а также развить готовность оценивать своё поведение и поступки других с точки зрения нравственных и правовых норм, учитывая последствия действий, продемонстрировать коллаборацию в условиях единого образовательного пространства. Использование возможностей социального партнёрства позволяет взглянуть на себя со стороны, уйти от местечковости, освоить новые форматы деятельности.

Для первого мероприятия был использован ролик, подготовленный губернатором М. Я. Евраевым, в котором обозначались цели и задачи проекта, акцентировалось внимание на профилактике вандализма. Особое внимание уделялось усилиям местных властей и гражданского общества по благоустройству общественных территорий и охране природного и культурного наследия. В дальнейшем работа на занятиях сосредоточилась на неприятии вандализма как явления и организации деятельности учащихся, направленной на созидание и защиту окружающего пространства. Например, в рамках рефлексии проводилась уборка мемориалов (занятие 5) и участие в фотоконкурсе «Самый красивый регион – 2». Такая практика способствует формированию у обучающихся активной гражданской позиции, патриотизма и любви к малой родине и Отечеству.

Объединёнными усилиями удалось создать общий контекст и единое образовательное пространство, где акценты намеренно были смещены с девиаций (вандализма) на правомерное поведение и неприятие любых проявлений вандализма, а обучающиеся получили опыт социально одобряемого конструктивного действия.

С 2024 года в Ярославской области в системе дошкольного образования реализуется *Региональный проект «Модель "Русская изба" как педагогический инструмент сохранения и укрепления традиционных духовно–нравственных ценностей и традиций русского народа»*, который позволяет подойти к решению актуальных задач педагогической практики, обозначенных в Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и приобщению детей к истокам русской народной культуры.

Координатор проекта – министерство образования Ярославской области. Ответственный исполнитель проекта – ГАУ ДПО ЯО ИРО (кафедра дошкольного образования). Соисполнители проекта – 28 дошкольных образовательных организаций из 19 муниципальных районов Ярославской области, которые стали опорными площадками по использованию моделей русской избы в образовательном процессе для игр и творчества детей дошкольного возраста. *Ключевая идея проекта* – приобщение детей к истокам русской народной культуры через использование в образовательном процессе модели русской избы для игр и творчества детей. Появление в среде детских садов-участников проекта «Модели русской избы» вызвало идею на кафедре дошкольного образования создать вокруг неё содержательное пространство детского развития, в которое включены не только дети и воспитатели групп, но и разные специалисты детского сада, семьи воспитанников, социальные партнёры детских садов.

Разработчики проекта важнейшей задачей определили следующее: дети, его участники не только имели возможность играть этим конструктором – деревянной моделью русской избы, собирая-разбирая её по бревнышку, по детальке, но и смогли бы узнать при помощи взрослых про культуру предков, про значение разных атрибутов домашнего обустройства, освоить элементы народных ремёсел – ткачества, работы с деревом, гончарного мастерства, валяния шерсти, прядения из льна, прониклись красотой народных сказок, песен, танцев, игр, ко-

которые всегда являлись частью народного быта и культуры. С января 2025 года началась активная фаза деятельности этого проекта – кропотливая работа каждого из 28 детских садов, привлекающих в проект не только участников образовательных отношений внутри организации (детей, их родителей, специалистов детского сада и детских садов-партнёров), но и активное широкое социальное сообщество: местные музеи, библиотеки, творческие коллективы, которые сохраняют фольклор, колорит традиций в каждом муниципальном районе.

Ежемесячно согласно плану работы в проекте кафедра дошкольного образования проводит педагогические мероприятия, на которые приглашаются педагоги региона, уже работающие в этой тематике. Востребованным стал опыт, который представили детские сады Борисоглебского муниципального района («Колосок», «Теремок») – участников региональных и муниципальных инновационных площадок по теме «Применение корнесловно-смыслового подхода в практике работы современного педагога» и «Дошкольное образовательное учреждение – территория диалога. Обучение через дискуссию» (использование корнесловно-смыслового подхода (далее КСП) в работе с дошкольниками). Эти площадки уже более 10 лет бережно работают с краеведческими материалами, собирают словарики со значением слов, связанных с народным бытом и традициями, разрабатывают и реализуют познавательные, творческие проекты с детьми и их родителями по самым разным направлениям, в том числе и соприкасающимися с тематикой русской избы: про печь и окна, про колыбельные в доме, про людей и их труд. Педагоги Борисоглебского и других муниципальных образований нашего региона регулярно участвуют в вебинарах по этой теме, представляют результаты детско-взрослых мини-проектов, освещают изменения, которые происходят в развивающей предметно-пространственной среде.

Тематика социального партнёрства, формируемого для решения задач сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей в образовательной среде, активно поддерживается, становится связующим звеном при переходе ребёнка из детского сада в школу. Обусловлено это ещё и тем, что в познавательных и творческих мини-проектах по русской избе участвуют дети разных возрастов – дошкольники и школьники, их родители помогают в пополнении музеев детских садов и школ семейными реликвиями, артефактами, связанными с историей их малой родины; представители семей участвуют в очных мероприятиях детских садов, организуют для детей мастерские. Образ «Дома», который собирается совместно, в лучших традициях русской соборности, является знаковым символом воспитания ценности равноправного взаимодействия.

С 2024 г. ещё одной интересной активностью проекта стали образовательные этнографические экспедиции (Таблица 35).

Образовательные этнографические экспедиции

Локация	Содержание мероприятия	Кол-во, чел.
село Давыдово (Борисоглебского муниципального района), декабрь 2024	Экскурсия на производство, где изготавливалась модель русской избы; знакомство и сбор материалов (местных народных игр, песен, танцев) участие в фольклорном празднике, который провели для участников экспедиции дети из ансамбля «Улейма» (руководитель Я.В. Антонова). Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8596	58
деревня Мартыново (Мышкинского МР) – «Этнографический музей кацкарей», Рождественская школа (дошкольные группы), апрель 2025	Представление опыта участников проекта – о совместной работе в со-бытийной среде проекта, о включённости родителей в запуск проекта, о практиках с участием детей и родителей по обустройству игрового пространства детского сада с элементами народного стиля; сбор фольклорного материала (песни, игры, танцы, сказания Мышкинского уезда, знакомство с особенностями быта кацкарей, обустройством и украшением местных изб, домов). Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=9087	50
экскурсия в Государственный литературно-мемориальный музей-заповедник Н. А. Некрасова «Карабиха» – интерактивные программы «В гости к деду Мазаю», «Чему и как учили в школе 100 лет назад»	Знакомство с бытом крестьян Ярославского уезда, описанием их жизни в произведениях русских поэтов. Интерактивный праздник. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=9133	30

В ходе мероприятий проекта «Русская изба» педагоги в условиях неформального образования включены в образовательные ситуации, в условиях которых у них появится возможность ознакомиться с особенностями жизни людей в прошлом и в настоящем в разных муниципальных районах, взять в работу приёмы и техники организации взаимодействия участников проекта в реализации его содержания.

Педагоги-участники проекта становятся организаторами и участниками фольклорных праздников-фестивалей. Так, в Большесельском районе педагоги опорного детского сада включены в муниципальный проект Семейный фольклорный фестиваль «Влюблён в лён», в Пошехонском районе стали участниками

и ведущими Областного фольклорного фестиваля «Волжская быль», педагоги Даниловского района были соорганизаторами фольклорного фестиваля «Крошиха», в Первомайском районе – фестиваля «Веретено», посвящённого народным промыслам и обычаям. В Ростовском районе прошёл фестиваль «Живая старина», в октябре 2025 года участники проекта «Русская изба» станут участниками фестиваля по сохранению и развитию культурных традиций российского казачества «Казачий лад и жизненный уклад», интерактива с участием ансамблей «Красно солнышко» и «Горлица» в Рыбинском муниципальном округе. Педагоги в очередной раз смогут привести в свои детские сады новую информацию для дошкольников о многогранной яркой культуре их родины, которая складывается из культуры и быта каждого села, деревеньки или города, из эпизодов жизни людей, её населяющих. У детей – участников проекта важно формировать чувство сопричастности к истории и жизни большой страны.

После каждого мероприятия в проекте в детских садах зарождаются новые исследовательские или творческие детско-взрослые проекты. В рамках неформальных встреч (образовательные экспедиции, праздники, фестивали) и формальных мероприятий (курсов, семинаров) педагоги получают новые импульсы для поддержки своих проектов, которые разворачиваются в условиях Регионального проекта «Модель "Русская изба"». Важно, что все мероприятия в проекте разворачиваются как диалог педагогов, которые делятся своим опытом, демонстрируя позитивные практики, решают целый ряд задач собственного профессионального образования, связанного с закреплением знаний по теме проекта; формированием новых навыков (например, по проведению тематических мастерских с детьми и родителями; по включению социальных партнёров в мероприятия проекта и др.); расширяют и обогащают собственный кругозор, тем самым способствуя приобретению детьми новых знаний, навыков, возможностей для развития.

Участники проекта начали работу по оформлению программ дополнительного образования дошкольников, связанного с тематикой «Русская изба», на рецензирование кафедрой дошкольного образования присланы работы по организации мастерских в детском саду. Образовательные этнографические экспедиции невозможны без включения такого ресурса, как ресурсы социальных партнёров.

Ещё одной содержательной стороной взаимного сотрудничества педагогов стал образовательный туризм.

Образовательный туризм – понятие, которое сегодня активно используется в педагогическом сообществе, определяется как педагогическая технология, которая предполагает специально организованные путешествия для получения новых знаний, впечатлений и отдыха, но с образовательной целью [И. В. Зорин, В. А. Квартальнов, 2003]. Как показывает практика, современные педагоги достаточно мобильны, открыты к контактам.

По результатам исследования, посвящённого состоянию педагогической профессии в России, проведённого в 2024 году Институтом образования НИУ ВШЭ, Фондом «Университет детства» и Рыбаков фондом, было выявлено, что

40% респондентов указывают как основной мотив выбора ими и нахождения в профессии – это возможность творческой самореализации [Эксперты провели исследование ..., 2024]. Современные педагоги не только готовы к сотрудничеству и взаимодействию внутри своей организации, но и выражают желание общаться и выстраивать контакты с более широким педагогическим сообществом за пределами образовательной организации в разных форматах: дистанционном или в условиях непосредственного взаимодействия.

Для поддержки активности педагогов в этом направлении сегодня существует большое количество возможностей для организации межрегиональных и международных контактов, которые создают условия для изучения и оценки практик коллег, формирования критичности в процессе соотношения представленного опыта с собственной практикой педагогов, для обмена актуальной информационно-методической базой деятельности образовательных организаций. Участникам таких контактов, образовательных выездов принимающая сторона открывает новые возможности для предъявления сообществу собственных достижений, эффективных методик приёмов работы с обучающимися, детьми дошкольного возраста, их семьями, социальными партнёрами образовательных организаций. Одной из реалистичных и достижимых целей образовательного туризма является расширение кругозора участников поездок и экспедиций, их ознакомление с образовательной практикой, с культурой, традициями, устоем социума, спецификой местности.

Образовательный туризм как педагогическая технология ориентирован на формирование готовности педагога к инновационной деятельности, открывает возможности расширения границ профессиональной компетентности и образовательного пространства образовательной организации в целом [Т. Н. Захарова, 2017]. Новые возможности способствуют повышению мотивации и профессиональной ориентации педагогов, способствует росту их квалификационного уровня и применения творческого подхода в организации образовательной работы.

Ограниченность передвижения в период пандемии (2020-2022) вызвал ситуации сужения контактов людей, сложности очного содержательного и эмоционального взаимодействия. Проводившееся в Ярославской области региональное исследование качества дошкольного образования (инициировано Федеральным институтом качества образования для выявления и совершенствования механизмов управления качеством образования)³² позволило выявить проблемные зоны в деятельности педагогов ДОО, организующих условия для развития детей дошкольного возраста.

Дошкольные образовательные организации проводили самообследование условий для развития детей, созданных в ДОО. Были выявлены следующие дефициты: отсутствие внутренней системы оценки качества – 66, 2% ДОО; необходимость создания условий для психолого-педагогической поддержки и со-

³² Положение о региональной системе оценки качества дошкольного образования». Раздел 2. «Цели, задачи, принципы организации РСОКДО» // Приказ ДО ЯО от 22.07.2021 № 236/01-03 «Об утверждении Положения о региональной системе оценки качества дошкольного образования в Ярославской области». С.1-2.

провожения семей детей с ОВЗ – 35,3%; запрос на создание безопасной, комфортной среды – 34, 8%; запрос на трансформируемость среды – 56,6%; запрос на обеспеченность полифункциональными материалами – 43,8%; потребность в вариативности среды – 52,2%; необходимость наличия технических средств обучения в группах – 53,4%.

Задачи ФИОКО – 2021 по разработке в регионе механизмов управления качеством образования предусматривали не только анализ ситуации, но и планирование и реализацию деятельности на местах по преодолению выявленных дефицитов. Для каждого муниципального района региона были подготовлены Аналитические справки, в которых были указаны данные по актуальной на 2021 год ситуации функционирования дошкольных образовательных организаций, определены направления совершенствования направления их деятельности по повышению качества образования. Коллективы ДОО разработали Дорожную карту работы с выявленными дефицитами, запланировали организацию и проведение среднесрочных и долгосрочных проектов по преодолению выявленных проблем. О результатах изменений в 2022 году каждый из муниципальных районов предоставил информацию. Как одно из предложений от муниципалитетов было проведение очных встреч на местах, где можно было бы посмотреть реальные изменения в среде детских садов, которые внесли педагогические коллективы после проведённого исследования. Внешняя оценка качества образования – важнейшее направление социального партнёрства.

С 2022 года в Ярославской области на постоянной основе осуществляется работа по организации и проведению открытых выездных сессий педагогов – Методические автопробеги «В поисках идеальной среды ДОО», в процессе которых происходит предъявление педагогическому сообществу актуальных практик детских садов, которые осуществляют работу по совершенствованию качества образовательной среды в своих ДОО. Такие выезды стали регулярными. В период 2022-2025 года их прошло 14. Точки остановок Методического автопробега – детские сады разных муниципальных районов Ярославской области.

Образовательный туризм – это не только изучение опыта коллег, но и профессиональная помощь сообщества – туристической группы. Профессиональная помощь и поддержка осуществляется по тем проблемам, которые обозначаются принимающей стороной. Обязательной частью каждой образовательной поездки является проектировочная сессия, она связана с проектированием действий по дальнейшему совершенствованию среды в ДОО, которая стала базой для этого мероприятия. Участие в образовательных поездках обязательно является добровольным, выездные сессии открыты для педагогов региона. Темы поездок могут быть самыми разными, но обязательно являются актуальными для дошкольного образования региона, для конкретной дошкольной образовательной организации.

Важным для организаторов (сотрудников кафедры дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО ИРО) таких выездов в формате образовательного туризма является то, что снимается территориальная ограниченность и закрытость функционирования ДОО региона, стираются барьеры и осторожность в обозначении и предъявлении педагогическому сообществу имеющихся проблем

в ДОО, появляется реальная возможность для расширения образовательного потенциала каждой организации. Кроме того, меняющиеся требования к уровню профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций, определённые новыми направлениями в развитии образования, обуславливают необходимость обеспечения принципиально иными ресурсами, где ключевую роль играют внутренние ресурсы субъекта деятельности [И.В. Серафимович, Т.Н. Захарова, 2025], и образовательный туризм открывает широкий спектр возможностей.

Эффекты образовательного туризма видим и в том, что педагоги или руководители образовательной организации, попадая в новую ситуацию, связанную с переменой места пребывания, круга общения, содержания деятельности, попадают в определённые креативные условия, где становятся востребованными навыки, накопленные ранее знания, умения и навыки и готовность к восприятию новых, неизвестных или малоизвестных фактов, появляется необходимость использовать разнообразные возможности мышления и деятельности.

В зависимости от тематики методических автопробегов педагогов дошкольного образования, организуемых в Ярославском регионе, туристические образовательные поездки являются познавательными, когда речь идёт о получении новых знаний о местах посещения; этническими, если его целью является ознакомление с материальной и духовной культурой, особенностями быта и традициями разных муниципальных районов; спортивным; образовательным. Цели путешествий могут и должны быть комплексными. В рамках проводимых выездов заранее обозначается образовательный туристический маршрут, в котором «все предполагаемые участники образовательного путешествия становятся экспедиционной командой». У наших автопробегов есть свои атрибуты – флаг, на котором отмечаются точки остановок участников экспедиций, есть своя новостная лента. Круг участников постоянно расширяется.

Идея образовательного туризма была заимствована кафедрой дошкольного образования для внесения разнообразия в систему повышения квалификации педагогов региона. Образовательный туризм показал, что выезды открывают новые возможности для неформального взаимодействия педагогов региона, совместной реализации планов и задач. Первоначально выезды осуществлялись только внутри региона, сейчас уже есть опыт выездов в Москву, Кострому, Иваново и др. регионы с целью изучения опыта коллег. Ярославская область становится местом притяжения для педагогического сообщества страны. Становится очевидно, что сегодня складывается образовательная традиция систематического посещения педагогами Ивановской, Архангельской областей дошкольных образовательных организаций Ярославской области.

Успешное развитие образовательного туризма основано на зафиксированном нами запросе педагогов. По результатам исследования в рамках ФИОКО (2021) кафедрой дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО ИРО выявлен следующий перечень неформальных мероприятий: региональные школы, Слёты, фасилитационные сессии, методические автопробеги, проекты муниципальных команд по преодолению выявленных дефицитов среды, предьявление

собственных эффективных практик ДОО. Респонденты подчёркивали связь мероприятий образовательного туризма с повышением качества образования (Таблица 36).

Таблица 36

**Мероприятия в формате образовательного туризма
(методические автопробеги) с педагогами Ярославской области
в 2022-2025 гг.**

«В поисках идеальной среды для развития ребёнка-дошкольника»

Мероприятие	Цель	Участники
Региональная школа инновационных практик «Совершенствование качества дошкольного образования» (Слёт управленческих команд «Точка развития» – 2022) (28.10.2022)	Повышения качества дошкольного образования в Ярославской области, а также создания единого образовательного пространства и условий для профессионального роста управленческих и педагогических кадров региона. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=6478	Более 90 участников из 19 МР ЯО (выезд в Ярославль)
Фасилитационная сессия для команд-участников Региональной школы инновационных практик «Совершенствование качества дошкольного образования» (Слёт управленческих команд «Точка развития» – 2022 (онлайн) (22.11.2022)	Представление командами Дорожных карт, содержащих основные мероприятия по совершенствованию качества дошкольного образования и преодолению выявленных дефицитов, определённых по итогам участия дошкольных образовательных организациях в региональном мониторинге качества дошкольного образования Ярославской области (в рамках мониторинга ФИОКО-2021). Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=6576	Более 28 точек 114 участников
I Методический автопробег по площадкам – участникам Слета управленческих команд «Точки развития – 2022» (05.12.2022)	Представление успешных практик образовательной организации. Точка на карте автопробега – Детский сад «Колокольчик» (Ярославль). Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=6637	Более 40 участников
II Методический автопробег по площадкам – участникам Слёта управленческих команд «Точки развития – 2022». Тема «Детский сад для детей – среда возможностей» (27.01.2023)	Представление успешных практик образовательной организации. Точка на карте автопробега – МДОУ «Детский сад №10» (Ярославль). Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=6712	Более 45 участников
III Методический автопробег по площадкам – участ-	Представление успешных практик образовательной организации.	Более 50 участников

никам Слёта управленческих команд «Точки развития – 2022». Тема «Детский сад для детей – среда возможностей». (14.03.2023)	На базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 99 г.о.г. Рыбинска. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=6712	
Фасилитационная сессия для команд-участников Региональной школы инновационных практик «Совершенствование качества дошкольного образования» (Слёт управленческих команд «Точка развития» – 2023, который проходил в Ярославле 10.02.2023) (17.03.2023)	Представление проектировочных идей образовательных организаций. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=6963	Более 50 участников
Фасилитационная сессия (продолжение) для команд-участников Региональной школы инновационных практик «Совершенствование качества дошкольного образования». (24.03.2023)	Представление проектировочных идей образовательных организаций. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=6964	Более 70 участников
IV Методический автопробег «В поисках идеальной среды». (19.04.2023)	Представление успешных практик образовательной организации. На базе МДОУ детского сада №5 «Радуга» состоялся межмуниципальный семинар «Эффективные технологии детского развития». Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=7019	Более 70 участников
Первая Всероссийская дошкольная образовательная экспедиция «ДОБРУР» (4.08.2023)	Представление успешных практик образовательной организации. На базе МДОУ № 3, 5, 8 г. Ростов Великий. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=7221	Более 70 участников
V Методический автопробег «Совершенствование качества дошкольного образования». (9.10.2023)	Представление успешных практик образовательной организации. На базе МДОУ №21 г. Углич. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=7417	Более 50 участников
VI Методический автопробег «В поисках идеальной среды». (3.01.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. На базе МДОУ №142, г. Ярославль. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=7714	Более 50 участников

VII Методический автопробег «В поисках идеальной среды». (1.03.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. На базе МДОУ Некоузский детский сад № 3 (с. Новый Некоуз). Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=7837	Более 60 участников
VIII Методический автопробег «В поисках идеальной среды». (2.03.2024,	Представление успешных практик образовательной организации. На базе МДОУ детский сад № 1 «Сказка» (Даниловского МР). Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=7873	Более 45 участников
IX Методический автопробег «В поисках идеальной среды». (25.04.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. На базе МДОУ «Детский сад № 65» г. Ярославль. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8008	Более 50 участников
Образовательный тур «Педагог-ребенок-родители: векторы эффективного сотрудничества». (16.05.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. На базе МДОУ «Детский сад № 139», 142, 85, г. Ярославль. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8102	Более 70 участников
Образовательный тур «Опыт создания развивающей предметно-пространственной среды на территории ДОУ». (25.05.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. ГБОУ «Школа самоопределения № 734 им. А.Н. Тубельского (дошкольное отделение), г. Москва. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8135	Представители ДОО ЯО
Второй Всероссийской дошкольной образовательной экспедиции «ДОБРОТУР», которая проходила во Владимирской области. (9-10.08.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. МДОУ Владимирской области. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8232	Более 70 участников
X Методический автопробег «В поисках идеальной среды». Тема автопробега «Сетевой проект развития уличного пространства дошкольных образовательных учреждений «Территории смыслов». (12.09.2024)	Представление успешных практик педагогов и специалистов МДОУ «Детский сад № 5 Серпантин», МДОУ «Детский сад № 3 Золотая рыбка», МДОУ «Детский сад № 8», г. Ростов. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8289	Более 70 участников
В рамках Регионального методического автопробега педагогов дошкольного об-	Представление успешных практик образовательной организации. МДОУ Ярославской области.	Более 30 участников

разования «В поисках идеальной среды» прошёл семинар-практикум «Лидерский СЭТ «Территория смыслов» (современные, эффективные, технологии для развития дошкольников). (13.09.2024)	Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8301	
В рамках мероприятий Методический автопробег «В поисках идеальной среды» с участием представителей от Владимирской и Ивановской области. (8.10.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. МДОУ №85, 139, 142 Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8370	Более 50 участников
XI Методический автопробег «В поисках идеальной среды». (30.10.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. МДОУ №68, г. Ярославль. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8438	Более 40 участников
XII Методический автопробег «В поисках идеальной среды». Тема «Формирование математических представлений у детей дошкольного возраста». (7.11.2024)	Представление успешных практик образовательной организации. МДОУ № 85, 139, 142 Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8479	Более 50 участников
XIII Методический автопробег «В поисках идеальной среды». (28.02.2025)	Представление успешных практик образовательной организации. ЧДОУ «Кораблик» Гаврилов-Ямского муниципального района. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8867	Более 40 участников
XIV Межрегиональная Образовательная экспедиция по программе «Потенциал дошкольного образования». (Ярославль-Москва) (18.03.2025)	Представление успешных практик образовательной организации. ГБОУ ГОРОДА МОСКВЫ «ШКОЛА № 2031» (Дошкольные группы образовательного учреждения–образовательный комплекс Школа-сад). Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=8923	Более 30 человек
Семинар в рамках Методического автопробега «В поисках идеальной среды». Тема «Создание личностно-развивающей образовательной среды в детском саду». (14.05.2025)	Представление успешных практик образовательной организации. МДОУ №10, г. Ярославль. Источник: http://www.iro.yar.ru/index.php?id=9144	Более 40 участников (25 из разных МР)

Из данных, представленных в таблице, можно сделать вывод, что такой формат социального партнёрства, как образовательный туризм востребован и пользуется огромной популярностью. Образовательные туры и методические автопробеги формируют обогащённую среду для профессионального развития педагогов в процессе непрерывного профессионального образования, развивается межмуниципальное и межрегиональное сотрудничество, формируются новые социальные связи и партнёрство педагогов.

В процессе социального партнёрства, как в никакой другой форме, гармонично пересекаются разнообразные формы формального и неформального образования. Например, отметим такую форму, как отчётность. Аналитическая отчётность – это сотрудничество в сфере качества образования в Ярославской области, которое реализуется как совокупность механизмов, форм, средств, мероприятий комплексного обеспечения и комплексного сопровождения мероприятий по оценке качества образования, а следовательно, предусматривает объединение ресурсов ГАУ ДПО ЯО ИРО и государственного учреждения Ярославской области «Центр оценки и контроля качества образования» (далее – ЦОиККО) [Г. В. Куприянова, Н. В. Страхова, Н. В. Шляхтина, 2023].

Анализ результатов государственной итоговой аттестации обучающихся по программам основного общего и среднего общего образования (ГИА-9, ГИА-11), всероссийских проверочных работ, выработка и принятие решений для региональной системы образования невозможны без тесного взаимодействия, которое сложилось между ЦОиККО и ИРО. Ежегодно по итогам проведения оценочных процедур специалисты ИРО совместно со специалистами ЦОиККО готовят статистико-аналитический отчёт о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования (далее – отчёт).

Целью отчёта является представление статистических данных о результатах ГИА-9 и ГИА-11 в Ярославской области, проведение методического анализа результатов ГИА в контексте реализации ключевых направлений развития системы общего образования, выявления динамики качества освоения ФГОС, описания типичных затруднений участников ГИА по учебным предметам и разработка рекомендаций по совершенствованию преподавания учебных предметов; формирование предложений в «Дорожную карту» по развитию региональной системы образования (в части выявления и распространения лучших педагогических практик, оказания поддержки образовательным организациям, демонстрирующим устойчиво низкие результаты обучения и др.).

Под руководством проректора Г. А. Улановой организована работа предметных кафедр совместно с председателями региональных предметных комиссий. Перед началом работы над отчётами проводится установочная встреча, на которой обсуждаются сроки предоставления аналитической информации от специалистов ЦОиККО для дальнейшей работы специалистов ИРО. Обсуждаются и формируются предложения по развитию системы образования в регионе. Такая работа позволяет анализировать результаты ГИА, выявлять причины успешности и неуспешности, сравнивая их с прошлыми годами, выявлять тен-

денции и возможные проблемы, давать рекомендации по совершенствованию системы образования и улучшению образовательного процесса. Совместная работа ЦОиККО и ИРО позволила презентовать опыт работы по составлению отчёта на федеральном уровне. В 2024 году и.о. ректора И. В. Серафимович и доцент кафедры общего образования Н. В. Страхова транслировали региональный опыт на Всероссийском совещании по итогам ГИА в ноябре 2024 года. Аналитическую отчётность можно отнести к важнейшему направлению межведомственного взаимодействия и социального партнёрства.

При реализации формализованных задач возникают и новые направления совместной деятельности. Так, с 2023 года ЦОиККО впервые стал публиковать информационно-статистические материалы по результатам проведения всероссийских проверочных работ (ВПР), которые проводятся как в школах, так и в профессиональных образовательных организациях, в которых представлен анализ предметных результатов по всем учебным предметам, с выводами и рекомендациями. Результаты ВПР совместно с коллегами из института развития образования стали рассматриваться на Координационном совете по качеству образования в Ярославской области, созданному при министерстве образования Ярославской области. Статистические данные, информационные материалы становятся основой для организации методической работы, которую проводит ИРО с педагогами региона. Сотрудники ГУ ЯО ЦОиККО также активно принимают участие в мероприятиях ИРО.

На современном этапе развития российского образования социальное партнёрство рассматривается как дополнительный образовательный ресурс [А. М. Каменский, 2018], что позволяет говорить о совместных усилиях по организации общего образовательного пространства, его расширению и активном включении в поле деятельности всероссийских общественных организаций и их региональных отделений. В качестве примера такого сотрудничества можно назвать работу ИРО с Русским географическим обществом и Российским историческим обществом.

Ярославское областное отделение Русского географического общества является традиционным партнёром института. Сотрудничество с ним началось с работы в рамках совместных проектов. В 2016 году ИРО при поддержке Ярославского областного отделения Русского географического общества (председатель отделения – М. В. Ильин) и Ярославского регионального отделения Общероссийской общественной организации «Ассоциация учителей литературы и русского языка» (председатель отделения в 2016 г. – М. А. Соловьёва) был реализован региональный интернет-проект «Попади в десятку!», который поставил такие цели, как выявление уникальных географических мест, объектов Ярославской области, не включённых в региональный и федеральный реестры, возрождение интереса к изучению ярославской земли и вовлечение обучающихся в виртуальные путешествия по родному краю.

В процессе реализации проекта были подготовлены портфолио материалов с описанием уникальных географических мест, объектов Ярославской области в научном и художественном стилях, макеты буклетов географических

мест, объектов, материалы для их презентации. Традиция совместной проектной деятельности продолжилась в 2025 г., когда Ярославское областное отделение Русского географического общества поддержало ИРО в разработках регионального проекта «Береги Ярославия», в частности, в проведении фотоконкурса «Самый красивый регион – 2», выступив не только в качестве соорганизатора, но и в составе жюри. Фотоконкурс был направлен на привлечение интереса молодёжи к экологии и сохранению культурного наследия Ярославского края, фотографии делались в Ярославском регионе и отражали его красоту и уникальность, его участниками стали воспитанники детских садов, школьники и студенты колледжей региона. Востребованным стало и подключение членов РГО к проведению занятий на курсах повышения квалификации, семинаров, мастер-классов, выступлениям на конференциях.

Особое внимание, которое уделяется сейчас историческому просвещению, ориентировало ИРО на развитие партнёрства с отделением Российского исторического общества в Ярославской области (председатель Совета отделения Российского исторического общества в Ярославской области – А. В. Урядова). Совместно проводятся международные конференции, например, в 2024 г. – «Россия и Узбекистан: история и современность», по итогам которой в свет вышел одноименный сборник, ведутся методические разработки (например, по методике преподавания истории с использованием отдельных видов и типов исторических источников), реализуются просветительские мероприятия «Педсовет-76», «Историческая гостиная». Русское географическое общество и Российское историческое общество ярославского Института развития образования – социальные партнёры по формированию единого образовательного пространства в самом высоком, традиционном смысле слова.

Интересным стал опыт организации научно-исследовательских конференций для школьников «Дорогие мои земляки» (с 2019 года), где члены РИО и сотрудники ИРО вместе с представителями Музея истории города Ярославля им. В. Г. Извекова выступали не только как представители экспертного сообщества, но и как научные консультанты.

Новым социально-образовательным ресурсом для ярославских педагогов становится и сотрудничество с Ярославской митрополией (в 2023 году заключены соглашения между министерством образования Ярославской области и Ярославской, Рыбинской и Переславской епархиями, входящими в состав Ярославской митрополии). Так, с 2023 года совместно реализуется цикл образовательных событий «Добрые встречи», где спикерами выступают выдающиеся учёные, священнослужители, деятели культуры, участники СВО. В частности, дважды состоялись встречи с Ю. П. Вяземским – кандидатом исторических наук, профессором, заведующим кафедрой мировой литературы и культуры факультета международной журналистики МГИМО МИД России, автором и ведущим телевизионной программы «Умницы и умники». Архимандрит Сильвестр (Лукашенко), настоятель храма великомученика Андрея Стратилата в с. Сулость Ростовского района Ярославской области рассказывал о формировании и развитии российских традиционных ценностей.

Встречи с диаконом Илией Кокиным, кандидатом богословия, православным педагогом, автором учебных пособий и публикаций, членом Союза писателей г. Москвы, соавтором учебника модуля «Основы православной культуры» курса ОРКСЭ под редакцией О. Ю. Васильевой были посвящены теме «Православная педагогика: традиции и инновации» и проводились не только в региональной столице, но и в Переславле-Залесском и Рыбинске. Отец Илия познакомил с авторскими методическими разработками, ресурсами, которые созданы в помощь педагогам при изучении модуля «Основы православной культуры». Важным социальным ресурсом взаимодействия с религиозными организациями является, безусловно, возможность удержать и формировать традиционные духовно-нравственные ценности.

Сегодня региональная система образования находится на этапе не только особо интенсивного развития, но в условиях максимального институционального напряжения. Чрезвычайно важно изучать существующие механизмы функционирования, стратегически верно определяя точки напряжения, источники ресурсов, шаг за шагом формируя кадровый потенциал. Исследователи, ратующие за позитивный вариант развития региональной системы образования, пишут о традициях взаимодействия вуза и школы, активной профориентационной работе по линии сопряжения школа-вуз, обеспечение на соответствующем уровне глубоких знаний обучающихся в области точных и естественных наук которые трудно обеспечить в условиях типовой средней школы [А. К. Погодаев, И. П. Полякова, Т. А. Герасименко, 2021], развитии личностных навыков обучающихся, использование интеллектуального потенциала населения, формирование условий для профессионального самоопределения учащихся, обеспечение информационно-профориентационной деятельности, способствующей осуществлению выпускниками вузов осознанного выбора профессии, в том числе педагогической [Н. В. Рожнова, 2022]. Взаимодействие с ЯрГУ им. П. Г. Демидова и ЯГТУ создаёт условия для развития компетенций педагогов в области финансовой грамотности (Дни финансовой грамотности) и инженерного образования, ведущие вузы региона предоставляют для педагогов свои лаборатории, сопровождают региональные сообщества учителей.

Вместе с тем исследователи отмечают целый ряд проблем взаимодействия систем высшего и дополнительного профессионального образования, в том числе включая элементы взаимодействия непосредственно с образовательными организациями среднего образования: разнонаправленность и слабая упорядоченность взаимодействия педагогических вузов и организаций ДПО, недостаточная договорная активность взаимодействующих сторон, слабое участие вузов в разработке стратегических программ развития региональной системы образования, низкая активность вузов в деятельности региональных экспертно-консультативных органов, зачастую отсутствующее участие вузов в руководстве региональных инновационных площадок, неудовлетворительное участие вузов в реализации программ развития региона в целом [С. В. Тарасов, 2022].

Обобщая установленные проблемы, эксперты отмечают проблемы в наличии системы взаимодействия, проблемы в инициировании взаимодействия, проблемы

эффективности взаимодействия. Особое место во взаимодействии играет педагогический вуз [И. В. Серафимович, Н.В. Страхова, Н.В. Шляхтина, 2025]. Таким образом, социальное партнёрство может быть одновременно и ресурсом, и проблемой, и это противоречие эффективно очерчивает зону ближайшего развития.

Согласно представленной таблице 37 в региональной системе образования Ярославской области можно выделить следующие элементы взаимодействия педагогического вуза и регионального института образования:

Таблица 37

Взаимодействие образовательных организаций

	ГАУ ДПО ЯО ИРО: участник, исполнитель
ЯГПУ им. К.Д. Ушинского: организатор, консультант	- научное консультирование управленческих команд образовательных организаций по вопросам теории и методики образования и воспитания; - участие педагогических работников в региональных научных конференциях на базе педагогического вуза; - совместная работа над научными статьями, монографиями, сборниками; - заключение целевых договоров на обучение студентов педагогических специальностей с обязательным трудоустройством в образовательные организации региона; - адресное консультирование практикующих педагогов по отдельным вопросам использования цифровых ресурсов и высокотехнологичного оборудования; - участие сотрудников Института развития образования в процедурах государственной итоговой аттестации студентов педагогического вуза; - обучение сотрудников Института развития в образовании в магистратуре педагогического вуза.
	ЯГПУ им. К.Д. Ушинского: участник, соавтор
ГАУ ДПО ЯО ИРО: организатор, консультант	- участие научных сотрудников педагогического вуза в региональных научно-практических конференциях на базе образовательных организаций; - методическое консультирование научных сотрудников по вопросам обыденной практики; - сопровождение педагогических сообществ, в том числе сообщества молодых педагогов; - развитие конкурсного движения с привлечением научных сотрудников к экспертной и оценочной деятельности; - совместное курирование деятельности методических лабораторий, проектных групп, творческих объединений; - проведение практических занятий на базе школ, лицеев, гимназий.

Отдельно стоит отметить функционирование профильных психолого-педагогических классов как особый механизм обеспечения развития кадрового потенциала любого региона [А. А. Коробкова, 2024].

Рассмотрим примеры успешных практик взаимодействия педагогического вуза и регионального института образования согласно приведённому выше перечню типов взаимодействия.

В январе 2025 года ЯГПУ им. К. Д. Ушинского провёл онлайн-совещание «Меры поддержки выпускников психолого-педагогических классов (групп) при

приёме на обучение на педагогическое направление подготовки в ЯГПУ на 2025-2026 учебный год». И.Ю. Соколова, консультант отдела развития общего образования министерства образования Ярославской области, познакомила участников с актуальными федеральными и региональными нормативными документами по развитию аграрной повестки, рассказала о планируемых мероприятиях по продвижению профессий в сельскохозяйственной сфере в региональной системе образования. Н. В. Страхова, к.и.н., советник при ректорате ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», обобщила опыт практической деятельности Института по сопровождению профильного образования, в том числе по реализации проекта по созданию агрошкол. Центр непрерывного повышения профессионального мастерства ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» представляла старший методист центра Н. И. Бобылева, к.б.н., доцент. Во встрече приняли участие представители ФГБОУ ЯО «Ярославский государственный аграрный университет» – Н. Ю. Махаева, проректор по учебной и воспитательной работе, молодёжной политике, Ю. В. Насонова, начальник управления по воспитательной работе и молодёжной политике, О. Н. Круду, руководитель центра деловой карьеры, ответственный секретарь приёмной комиссии. Команда ЯрГАУ рассказала о возможностях, имеющихся сегодня у ярославского аграрного вуза. Стороны договорились об обмене встречными предложениями и наметили план сотрудничества в 2025-2026 гг. В феврале 2025 года сотрудники института развития образования приняли участие в вебинаре, посвящённом созданию картотеки программы внеурочной деятельности по агротехнологическому направлению в 2025 году. Эта встреча является очередной в цикле мероприятий организационно-методического характера по выстраиванию взаимодействия между Институтом развития образования и Ярославским агротехнологическим университетом. На вебинаре обсуждались темы: картотека 2024 года; требования к программам в 2025 году; тематические направления формирования картотеки. На сайте ЦНППМ размещены ссылка на запись трансляции и презентационные мероприятия участников. Данная модель может быть распространена и на взаимодействие с региональным педагогическим вузом.

В июне 2025 года в рамках работы профессионального сообщества Наставник76 состоялась встреча педагогов-наставников Ярославской области. На встречу собрались специалисты, заинтересованные в обмене опытом и улучшении наставнической практики. Руководитель ЦНППМ Н. В. Шляхтина представила участникам актуальные темы и подходы, которые помогут наставникам в их работе. Предметом обсуждения стали возможности цифровизации процесса наставничества. В ходе встречи были даны рекомендации по проведению бесед с наставляемыми, что является важным аспектом в процессе наставничества. Эти советы направлены на улучшение взаимодействия между наставниками и их подопечными, что способствует более эффективному обучению и развитию. ЯГПУ имени К.Д. Ушинского стал инициатором данной встречи, поскольку на их базе и ресурсах разработан уникальный цифровой инструмент сопровождения наставнической деятельности [А. В. Золотарёва, Н. В. Энзельдт, 2024].

Согласно условиям и задачам социально-экономического развития Российской Федерации профессиональное развитие педагогических работников является одним из ведущим фактором реализации государственной образовательной политики в сфере повышения эффективности деятельности системы образования в Российской Федерации [Л. В. Байбородова, О. А. Коряковцева, Н. В. Шляхтина, 2023]. В связи необходимостью постоянно учиться и переучиваться в системе образования созданы условия для постоянного и непрерывного овладения педагогическими работниками и управленческими кадрами всем комплексом профессиональных компетенций.

Требования к условиям непрерывного профессионального развития кадров системы образования отражены в нормативно-правовых актах, принятых Президентом РФ, Правительством РФ, Государственной Думой РФ, Министерством просвещения РФ. Среди этих нормативных актов – Концепция создания единой федеральной системы научно методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (утверждена распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174). Таким образом, одной из стратегических задач обеспечения развития кадрового потенциала системы образования РФ определено создание единой федеральной системы научно-методического сопровождения (далее – ЕФС НМС) педагогических кадров.

ЕФС НМС создаётся с целью формирования единого научно-методического пространства в сфере непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров, в том числе подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки в соответствии с приоритетными задачами развития и обеспечения единства образовательного пространства РФ. Координатором ЕФС НМС в Российской Федерации определено Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Государственный университет просвещения» (ранее – Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации).

Концепция создания единой федеральной системы научно методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров регламентирует создание на территории субъектов Российской Федерации региональных сегментов ЕФС НМС (далее – РС ЕФС НМС). Актуальность создания РС НМС обусловлена комплексом проблем, сложившихся в области научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в регионах РФ, в том числе отсутствием преемственности и непрерывности профессионального развития педагогических кадров на разных этапах реализации педагогической профессии; отсутствием единого подхода к организации методической деятельности на региональном уровне для обеспечения процесса повышения профессионального педагогического мастерства; недостаточным внедрением научных исследований в реальную педагогическую и управленческую практику. Согласование нормативных документов между

различными структурами и ведомствами – важнейшая задача функционирования социального партнёрства.

Для решения проблем, возникающих в процессе профессионального развития педагогических кадров, в федеральной нормативной базе представлены также нормативно-правовые и методические основания для организации субъектов научно-методической деятельности, которыми в рамках ЕФС НМС могут стать профессиональные педагогические сообщества, в том числе. Профессиональные сообщества следует рассматривать как элемент инфраструктуры сопровождения непрерывного профессионального образования. Функционирование профессиональных сообществ должно обеспечивать более полное соответствие практики подготовки кадров особенностям и требованиям региона при активном вовлечении ресурсов социального взаимодействия.

Профессиональные педагогические сообщества – это сообщества педагогов на основе общих профессиональных проблем. Участники сообщества должны иметь возможность и желание общаться на профессиональные темы, использовать приемлемые способы профессиональной коммуникации. Профессиональное сообщество – это «единый развивающийся и нелинейный организм, стимулирующей к профессиональному росту педагогов средой» [Е. А. Селиванова, 2022, с. 108]. Профессиональные сообщества могут создаваться в рамках организаций и за их пределами, а также могут не быть привязанными к конкретной территории. Основной задачей существования профессиональных сообществ, с одной стороны, является создание неформальных условий для обмена педагогическим опытом между педагогами, с другой стороны, чтобы в профессиональном сообществе создавались условия для профессионального роста, сначала необходимо создать условия для создания самих профессиональных сообществ.

Приведём данные анализа работы профессиональных сообществ [Анализ основных направлений деятельности ..., 2021]. Наиболее значительными и актуальными направлениями, определяемыми членами региональной педагогической ассоциации, являются предоставление информационной и консультативной помощи учителям, что отмечают более 75% участников опроса, повышение статуса и популяризации педагогической профессии, что поддерживают свыше 65%, совершенствование квалификации (более 55%), обмен опытом (более 65%), а также организация научно-образовательных мероприятий для школьников и их родителей, что касается более 60% опрошенных. Среди ключевых видов деятельности ассоциации выделяются: консультирование сотрудников образования по вопросам защиты их прав и интересов педагогического сообщества, а также по актуальным запросам профессиональной деятельности; предоставление информации учителям через сайт или группу «ВКонтакте» профессионального сообщества о новых документах и материалах в области образования, а также о проводимых мероприятиях; организация учителями мастер-классов, открытых уроков и других форматов обмена опытом практической работы.

Доступ к реестру профессиональных педагогических сообществ Российской Федерации позволяет обеспечить открытость и доступ к лучшим педагогическим практикам таких сообществ. Внесены в этот федеральный реестр и про-

фессиональные сообщества Ярославской области. Рассмотрим ряд примеров функционирования профессиональных сообществ в Ярославской области, инициированных и поддержанных региональным институтом развития образования.

Одним из ярких примеров успешного опыта является опыт создания сообществ на базе объединения школ с низкими образовательными результатами (далее – ШНОР) и школ, находящихся в сложных социальных условиях (далее – ШНСУ) [А.Б. Алферова и др., 2021]. Сообщества ШНОР и ШНСУ создавались в рамках регионального проекта их поддержки. Проект включал анализ ситуации, составление программ развития для каждой школы, адресное сопровождение, стимулирование обмена опытом между школами и создание сообществ, среди которых можно упомянуть «Эффективные школы.76», «СПарта», региональный КОУЧ, «ЯЗам» и другие. Участие в профессиональных сообществах улучшало информированность и коммуникацию между школами, обмен опытом между школами позволял достичь новых результатов, педагоги быстрее получали методическую помощь, но это одновременно требовало дополнительных временных затрат, владение ИКТ, дополнительной мотивации педагогов. Были отмечены также и существенные риски, например, отсутствие единой информационной платформы. Действительно, развитие взаимодействия между партнёрами без единой цифровой базы сегодня физически невозможно.

Приведём примеры сообществ (2013-2025):

- *региональное профессиональное сообщество «Эффективные школы.76»*. Цель сообщества «Эффективные школы.76» – обеспечить личный и профессиональный рост педагогов ШНСУ в вопросах совершенствования практик управления школьными улучшениями через создание условий для непрерывного развития участников проекта, развитие сред наставничества и педагогического сотрудничества, разработка и совершенствование педагогических и управленческих практик повышения эффективности работы, создание и пополнение банка успешных практик повышения качества школьных процессов, в том числе в условиях перехода школы в эффективный режим работы;

- *региональная команда обучающихся учителей «Реализуем проблемно-диалогическое обучение» (региональный КОУЧ)*. Была создана с целью адресного сопровождения профессионального развития учителей ШНСУ. В основе проблемно-диалогического обучения была положена технология проблемного диалога. Коммуникативные умения, как умения взаимодействовать (слушать, договариваться, распределять роли и т.д.), развивались преимущественно за счёт парной и групповой форм обучения. Региональный КОУЧ – это добровольное объединение учителей начальной и основной школы, которые применяли в преподавании проблемные и диалогические методы, а также тьюторов и методистов, сопровождающих повышение методической и технологической компетенций педагогов.

- *профессиональное сообщество «СПарта»*. Концепцией поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.⁷⁶, было предусмотрено заключение партнёрских договоров (соглашений о сотрудничестве) между школами, вошедшими

в региональную программу поддержки, и школами-партнёрами. «СПарта» (сокращенное название от слов «Сотрудничество и Партнёрство») – группа школ-консультантов, школ-лидеров, которые осуществляли адресное сопровождение ШНСУ и ШНОР. Профессиональное сообщество «СПарта» – добровольное объединение педагогов, вошедших в школьные команды консультантов и наставников школ-партнёров, представителей ММС, сопровождающих направления межшкольного партнёрства. Цель создания – вырабатывать единые подходы в организации и реализации эффективного школьного партнёрства;

- *профессиональное сообщество заместителей руководителей образовательных организаций Ярославской области «#Язам»* Профессиональное сообщество было создано, исходя из запроса региональной образовательной практики на поддержку административных команд ШНОР и ШНСУ. Целевой аудиторией сообщества являлись заместители руководителей образовательных организаций Ярославской области. Деятельность и продукты сообщества доступны всем заинтересованным лицам, в том числе проживающим в других регионах. В названии сообщества использована игра слов «Я — заместитель» и «Заместители, работающие в Ярославской области». Для вступления в сообщество было достаточно заполнить анкету участника сообщества и принимать участие в мероприятиях под эгидой сообщества. В сообществе поддерживались тематические беседы: давайте знакомиться, справочная, как пережить дистант, искусство, тайм-менеджмент, кадровая работа, проекты и гранты, конфликты в образовательной организации. Основными форматами деятельности сообщества являлись информирование и постоянно действующий методический семинар «От профессиональной компетентности к профессиональному мастерству» [Н. В. Шляхтина, Н. И. Бобылева, 2021].

Используя полученный опыт, в Центре непрерывного повышения профессионального мастерства ГАУ ДПО ЯО ИРО в 2021 году было создано и действует *сообщество для педагогов центров образования «Точка роста» (#ЯТочкараста)*.

Цель сообщества – создание среды неформального общения заместителей руководителей образовательных организаций Ярославской области, сотрудников ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» и сотрудников министерства образования Ярославской области (ранее – департамента). Сообщество представлено в Интернет-среде, имеет официальный сайт и страницу в социальной сети «ВКонтакте».

В 2021 году на базе «#Язам» началась методическая работа по освещению вопросов организации деятельности в центрах образования «Точка роста» с целью создания сообщества «#ЯТочкараста». Кураторами была подготовлена серия методических мероприятий под общей тематикой «Трансформер учителя» для предметов физика, химия и биология, с участием центров образования «Точка роста».

Профессиональное сообщество педагогических работников и руководителей центров образования «Точка роста» Ярославской области «#ЯТочкараста» было создано в 2022 году. Положение о деятельности сообщества утверждено Приказом

ректора ГАУ ДПО ЯО ИРО № 01-03/112 от 05.07.2022. Членами сообщества являются более 350 педагогов. Сообщество «#ЯТочкараста» создавалось во многом по образцу предшественника «#Язам», однако формировалось по собственному «естественно-научному сценарию», который включал освоение педагогами высокотехнологичного оборудования, налаживание контакта с производителями оборудования, обмен опытом между школами, т.е. практическую реализацию концепции «горизонтального обучения». Педагоги региона, которые были призваны работать в «Точках роста», одновременно оказались в принципиально новой для себя ситуации: им необходимо очень быстро освоить оборудование, о котором они, как правило, не имели никакого представления, и ввести использование этого оборудования в образовательную деятельность. Кроме освоения оборудования, педагоги «Точек роста» столкнулись с другими профессиональными вызовами: обеспечить качество образования, поддерживать сайт в соответствии с предписаниями, проходить ежеквартальные мониторинги, участвовать в конкурсах, в том числе в Фестивале центров образования «Точка роста» [Н. И. Бобылева, 2023].

В сообществе представлены все муниципальные районы Ярославской области. Основными запросами (более 80 %) являются запросы на «возможность перенимать опыт» и «методическую помощь». Среди профессиональных проблем, которые наиболее беспокоят членов сообщества, – кадровый дефицит, идеи для программ дополнительного образования, мотивация педагогов, установка и использование программного обеспечения, нехватка методических материалов, проблемы с освоением нормативной документации, реализация программ в сетевой форме. Коллеги готовы делиться мастерством в отношении проектной деятельности, организации событий и мероприятий, опытом использования оборудования на отдельных уроках. Таким образом, сложились следующие направления деятельности, поддержанные участниками: современное информирование (объявления, приглашения, рассылки); обмен лучшими практиками (репосты информации о событиях, происходящих в «Точках роста»); научно-методическая поддержка (документы, статьи, методические рекомендации, поддержка прямых линий с производителями оборудования), объявления об открытых вакансиях и, наконец, научно-методическое сопровождение – индивидуальные консультации, организационно-методические совещания и вебинары, проводимые на региональном уровне, репортажи с места событий (значимых публичных мероприятий с участием членов сообщества «#ЯТочкараста»). На примере формирования данного сообщества можно увидеть типичные черты эффективного взаимодействия «равный – равному»: охват, массовость, безбарьерное общение, единые задачи и разнообразие коммуникативных форматов.

Ещё одним ярославским профессиональным сообществом, на этот раз объединившего управленцев в сфере образования, является *Директорский клуб* [Г. В. Куприянова, Н. В. Страхова, Н. В. Шляхтина, 2023].

Директорский клуб – ежемесячная встреча специалистов министерства образования, руководителей муниципальных органов управления образованием и руководителей образовательных организаций региона. На заседания Директорского клуба выносятся наиболее актуальные вопросы, требующие оператив-

ной проработки (например, реализация проекта «Разговоры о важном»; о развитии Российского движения детей и молодёжи; актуальные вопросы введения и реализации обновлённых ФГОС; организация профилактических мероприятий по предупреждению преступлений террористической направленности; о вводе в эксплуатацию ГИС «Система образования Ярославской области» и др.), в том числе анализ результатов государственной итоговой аттестации, ВПР, анализ результатов мониторинга функциональной грамотности, анализ результатов социально психологического тестирования обучающихся, организация профилактической работы с обучающимися с учётом результатов социально-психологического тестирования и другие.

Качественный и количественный состав участников из лица руководителей образовательных организаций заседаний определяется спектром рассматриваемых вопросов, например, только руководители общеобразовательных организаций или руководители всех типов образовательных организаций. Организатором встреч является министерство образования, которое на основе анализа ситуации в региональной системе определяет актуальную проблематику.

В рамках Директорского клуба решаются задачи по оперативному информированию руководителей образовательных организаций по актуальным вопросам, по обеспечению выстраивания деятельности на институциональном, муниципальном и региональном уровнях на единой концептуально-методической основе, в том числе по реализации единых подходов в решении поставленных задач улучшения качества образования на основе анализа данных его оценки, по обеспечению соблюдения обязательных требований, установленных законодательством об образовании. Материалы Директорского клуба размещаются на официальном сайте Министерства образования в сети Интернет. Директорский клуб – типичное профессиональное сообщество, формирующееся по формальным признакам, в данном случае – членов Директорского клуба объединяет должность.

Другой формой неформального взаимодействия управленческих команд образовательных организаций, представителей органов управления и специалистов организаций, осуществляющих организационное и научно-методическое сопровождение региональных проектов по повышению качества образования являются «*Летние школы*», которые проводятся с 2014 года [И. В. Серафимович, Ю. С. Никитина, 2023].

Летние школы отличают использованием интерактивных форм работы: интерактивные лекции, импульс-доклады, практические работы (работа по трекам, деловые игры, проектории, решение кейсов, проектировочные сессии, решение проектных заданий), фестиваль педагогического сотрудничества, разговорное и мировое кафе, круглые столы, коммуникационные площадки, инсайт-сессии, тренинги, мастер-классы, мастерские, сессии у костра, встречи с представителями местных органов власти, подведомственных организаций министерства образования, экскурсии, индивидуальные и групповые презентации. Ярославские «Летние школы» создали предпосылки для формирования устойчивого педагогического сообщества по направлению «Повышение качества образования в школах

с низкими результатами обучения и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях», готового и способного разрешать проблемные ситуации, в том числе на основе анализа данных оценки качества образования, и оперативно реагировать на вызовы, возникающие в системе образования.

Среди профессиональных сообществ, курируемых региональным институтом образования, важное место занимает деятельность Ассоциации учителей английского языка Ярославской области YARTEA, председатель Ассоциации – Н.В. Шляхтина [История Ассоциации учителей ..., 2014]. Ассоциация была создана в 2004 году по инициативе учителей английского языка, прошедших повышение квалификации на кафедре гуманитарных дисциплин института. В первоначальный состав вошли 36 энтузиастов – учителей английского языка, выпускников и тьюторов курсов YARINSET. Организация быстро росла и численно, и профессионально. Миссия организации состоит в обеспечении доступности и равенства возможностей непрерывного профессионального развития учителей английского языка, консолидации профессионального сообщества с целью влияния на образовательную политику в сфере преподавания английского языка. Так, представители профессионального сообщества не только являются экспертами национальных проектов и ведущих региональных конкурсов, входят в состав экспертных групп по проверке ОГЭ и ЕГЭ, аккредитации школ области, но и представляют общественность в Общественном Совете министерства образования Ярославской области.

Начиная с 2005 года, ассоциация организует и проводит обучающие семинары и мастерские для учителей английского языка города и области по актуальным вопросам преподавания английского языка. Возможность профессионального общения с авторами федеральных учебников и ведущими методистами, обсуждение интересных находок и приёмов обучения английскому языку становятся темами ежегодной «Летней школы» учителей английского языка «5 четверть», традиционно проводимой в июне. Практико-ориентированность и возможность трансляции педагогического опыта становятся стимулами постоянного активного участия учителей в этих мероприятиях.

YARTEA содействует в разработке и осуществлении образовательных и специализированных проектов и программ, способствует формированию среды профессионального общения для учителей английского языка, участвует в сетевых проектах других общественных объединений и международных проектах в сфере образования. Профессиональное сообщество создаёт информационное поле профессионального общения, содействует издательству учительских разработок, проведению семинаров и конференций, он-лайн форумов и чатов. На первом месте в деятельности организации стоит организация семинаров и конференций для учителей и преподавателей, а также консультационная и информационная деятельность. Исследовательская и аналитическая деятельность в области образования также не перестаёт быть в кругу внимания ассоциации. Нельзя не отметить такую форму работы, как проведение конкурсов: фестиваль творчества «Мы вместе», конкурс проектных работ «Я открываю мир» и лингво-страноведческие олимпиады. В 2022 г. Ассоциация реализовала грант Фонда Президентских гран-

тов «Трансформер сельского учителя» на обучение учителей центров образования «Точка роста» техническому английскому и применения внеучебных средств обучения [Н. В. Шляхтина, Н. И. Бобылева, 2023]. Профессионалы, составившие ядро данного сообщества, объединены на основе единой деятельности.

Таким образом, задачи развития региональной системы образования реализуются через самые разнообразные организационно-методические формы деятельности профессиональных педагогических сообществ.

Итак, материалы данного обзора позволяют сделать следующее наблюдение: взаимодействие регионального института развития образования с социальными партнёрами носит системный характер, направлено на развитие кадрового потенциала региона, однако испытывает ряд трудностей в своём развитии и требует дальнейшего совершенствования научно-методического сопровождения с каждой из сторон взаимодействия.

В целом перспективы развития социального партнёрства можно рассматривать в двух плоскостях: расширение количества привлекаемых организаций и их географии, углубление сотрудничества по приоритетным направлениям с уже ставшими традиционными партнёрами. Здесь можно ожидать расширения и обновления базы материально-технических ресурсов (за счет коллабораций с вузами, общественными организациями), нарастания научно-методического сопровождения ярославских педагогов (благодаря региональным институтам развития образования), раскрытия потенциала участников образовательной деятельности (благодаря разноуровневым механизмам сотрудничества, наставничеству в условиях реализации проектов). Согласимся с мнением известного исследователя Э. Ф. Зеера о том, что современные условия непрерывного образования с его интенсивным развитием представляют «веер альтернатив», такими как выбор уровня сложности, быстрая обратная связь, корректировка режима обучения, обогащение неформальной и информальной среды, доступ к тематическим конкурсам и конференциям, усиление практической составляющей обучения [Е. Ф. Зеер, 2023, с. 5].

Используя предоставляемые организациями-партнёрами материальные и нематериальные активы можно создавать современные условия для дополнительного профессионального образования педагогов, ориентируясь на вызовы российской системы образования и общества, где институт развития образования станет флагманом поступательного движения.

Таким образом, социальное партнёрство всегда сопутствовало школе как социальный институт, но сегодня приобретает всё новые формы и форматы, среди которых можно увидеть такие разноплановые грани, как взаимодействие с органами законодательной исполнительной власти, выработка единых подходов к аналитической отчётности, объединение педагогов по территориальному, должностному, квалификационному признакам, участие педагогов в конкурсном движении, автопробегах и проектах. И, несмотря на безудержное развитие и возникновение всё новых инновационных форм, мы видим цель прежней – это создание единого механизма непрерывного педагогического образования в регионе.

Глава 4. Технологии и формы непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования

Каждый человек – маг в душе, но он становится магом только тогда, когда начинает меньше думать о себе и больше о других, когда работать ему становится интереснее, чем развлекаться в старинном смысле этого слова.

А. Стругацкий, Б. Стругацкий

4.1. Сопровождение модернизации физического воспитания обучающихся

А. П. Щербак

Непрерывное дополнительное профессиональное педагогическое образование тесно связано с изменениями в нормативно-правовой базе [А. П. Щербак, 2023б]. В первой части данного раздела представлен пример модернизации физического воспитания обучающихся Ярославской области, обусловленный Постановлением Правительства области от 30.05.2022 № 404-п «Программа развития детско-юношеского спорта в Ярославской области до 2030 года».

Сопровождение педагогов с целью совершенствования их профессиональных компетенций осуществляется по нескольким ключевым направлениям:

1. Ознакомление с нормативно-правовыми актами, регулирующими детско-юношеский спорт в образовательных организациях.

Основная терминология в этой сфере закреплена в Федеральном законе от 04.12.2007 г. № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (с последующими изменениями и дополнениями). Вся образовательная деятельность, связанная с физическим воспитанием и подготовкой обучающихся в общеобразовательных организациях, подчинена школьному спорту как части детско-юношеского спорта. Результатом этой деятельности является участие обучающихся Ярославской области в физкультурных и спортивных мероприятиях, организуемых школьными спортивными клубами, которые не являются юридическими лицами.

Разъяснения по особенностям реализации образовательных программ в области физической культуры и спорта содержатся в статье 84 Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с последующими изменениями и дополнениями). В рамках сопровождения педагогов особое внимание уделяется целесообразности прохождения обучающимися дополнительных общеразвивающих программ в области физической культуры и спорта, таких как программы физического воспитания и физкультурно-оздоровительные программы [Разработка и реализация дополнительных ..., 2020].

В работе с педагогами подчёркивается важность соблюдения требований закона (статья 41) о допуске обучающихся к занятиям физическими упражне-

ниями на основании заключения медицинской организации, определяющего их группу здоровья и медицинскую группу для занятий физической культурой.

Задача совершенствования системы спортивной подготовки детей и создания условий для развития школьного спорта была поставлена в распоряжении Правительства Российской Федерации от 24.11.2020 г. № 3081-р «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года». Стратегия предусматривает решение ряда задач, в соответствии с которыми в Институте развития образования в последние годы реализуются программы повышения квалификации:

- Развитие детско-юношеского спорта в образовательных организациях (36 часов).
- Организация занятий плаванием в образовательной организации (36 часов).
- Разработка и реализация рабочей программы по учебному предмету «Адаптивная физическая культура» (36 часов).
- Обеспечение безопасности занятий физическими упражнениями в образовательной организации (16 часов).

В соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации от 30 сентября 2021 г. № 1661 (с последующими изменениями и дополнениями) Государственная программа Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» проводится разъяснительная работа (семинары, вебинары, круглые столы) по подготовке и сдаче нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Следует отметить, что региональная программа разработана на основе распоряжения Правительства Российской Федерации от 28 декабря 2021 года № 3894-р (с изменениями и дополнениями) «Об утверждении Концепции развития детско-юношеского спорта в Российской Федерации до 2030 года». В соответствии с Концепцией общеобразовательные организации и организации дополнительного образования являются частью системы детско-юношеского спорта, развивают школьный спорт. Министерство образования Ярославской области при участии Института развития образования координирует эту деятельность, что позволило достичь следующих результатов:

- создание школьных спортивных клубов во всех общеобразовательных организациях;
- увеличение доли обучающихся, принимающих участие в соревнованиях школьных спортивных лиг.

2. Обоснование требований к педагогам, реализующим программы школьного спорта.

Данное направление фокусируется на определении современных профессиональных компетенций педагогов, опираясь на следующие нормативные документы:

- Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики долж-

ностей работников образования» (приказ Минздрава России от 26.08.2010 № 761н с изменениями).

- Профессиональный стандарт «Педагог» (приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н с изменениями).

- Профессиональный стандарт «Специалист по школьному и студенческому спорту» (приказ Минтруда России от 27.04.2023 № 352н).

На основе этих документов разрабатывается система сопровождения педагогов (включая образовательные мероприятия) для повышения эффективности и популяризации физкультурно-спортивной работы со школьниками. Лучшие практики освещаются на федеральном уровне в журнале «Физическая культура в школе»:

- Дроздов П. Б., Гришин Ю. А., Лепёхина Е. В. Использование киберспорта для развития гибких навыков современного школьника (2023. № 6);

- Кибко С. А., Щербак А. П. Совершенствование компетенций педагогов-наставников для организации волонтерской деятельности обучающихся и родителей в области физической культуры и спорта (2022. № 8);

- Скринник О. А. Направления взаимодействия школьного спортивного клуба с участниками образовательных отношений городского микрорайона (2024. № 3);

- Щербак А. П., Томышева Т. В. Использование дидактических материалов по учебному предмету «Физическая культура» (2023. № 2).

3. Разъяснение федеральных требований к организации образовательного процесса по физической культуре.

Обновление Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для всех уровней общего образования совпало с принятием «Программы развития детско-юношеского спорта в Ярославской области до 2030 года». Эти стандарты устанавливают чёткие требования к результатам обучения по предмету «Физическая культура». В частности, они ориентированы на формирование у обучающихся навыков владения техникой базовых видов спорта, развитие соревновательной деятельности и подготовку к выполнению нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Институт развития образования активно занимается разъяснительной работой по этим вопросам. Для всех учителей физической культуры Ярославской области были организованы курсы повышения квалификации, посвящённые реализации рабочих учебных программ, входящих в Федеральные образовательные программы.

Ежегодно Институт развития образования выпускает методическое письмо, которое служит руководством по реализации учебного предмета «Физическая культура». В нём подробно разъясняется, как включать в образовательный процесс модули по широкому спектру видов спорта, в том числе бадминтон, биатлон, бокс, гандбол, гольф, городошный спорт, дзюдо, киокусинкай, компьютерный спорт, коньки, лапта, лёгкая атлетика, перетягивание каната, плавание, роллер спорт, самбо, скалолазание, спортивная борьба, спортивный ту-

ризм, танцевальный спорт, теннис, триатлон, тэг-регби, тяжёлая атлетика, ушу, фитнес-аэробика, флорбол, футбол, хоккей, хоккей на траве, чир спорт, шахматы. Образовательным организациям рекомендуется включать учебные модули по видам спорта в часть образовательной программы, формируемую участниками образовательных отношений. Для успешной реализации этой инициативы Институт развития образования проводит разъяснительную работу с привлечением ведущих специалистов региональных и федеральных спортивных федераций. Особое внимание уделяется адаптации таких дисциплин, как спорт глухих, спорт лиц с интеллектуальными нарушениями, спорт слепых и спорт лиц с поражением опорно-двигательного аппарата, для работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами.

Ярким примером модернизации физического воспитания в детско-юношеском спорте является приказ Министерства образования Ярославской области от 17.10.2023 № 421/01-03 «Об утверждении Концепции развития шахматного образования в Ярославской области на период до 2030 года» [А. П. Щербак, 2024]. В рамках этой концепции перед ИРО стоит задача обучить более 500 педагогов новым профессиональным компетенциям для проведения занятий по шахматам с 60 тысячами обучающихся начальных классов всех общеобразовательных организаций региона. Непрерывное дополнительное образование педагогов осуществляется по следующим направлениям [А. П. Щербак, Г. А. Уланова, 2024]:

1. Развитие содержания и технологий шахматного образования:

1.1. Для педагогов начальной школы: Ежегодно разрабатываются обновлённые варианты рабочих программ курса внеурочной деятельности «Шахматы в школу» для 1-4 классов. Программы учитывают индивидуальный прогресс обучающихся и адаптируются к их уровню освоения материала.

1.2. Для педагогов СПО: Предлагаются актуальные варианты рабочей программы курса «Основы шахмат» для профессиональных образовательных организаций.

2. Совершенствование учебно-методического обеспечения:

2.1. Обновление методических материалов: Ежегодно для педагогов обновляются 237 конспектов занятий курса внеурочной деятельности «Шахматы в школу». При разработке учитывается учебная нагрузка: 1 час в первом классе и 2 часа во втором, третьем и четвёртом классах.

2.2. Разработка новых пособий:

Подготовлено учебно-методическое пособие «Организация шахматного образования в условиях реализации обновлённого ФГОС НОО» [О. В. Пополитова, Г. А. Уланова, Н. В. Урывчикова, 2025].

Выпущено методическое пособие «Решение задач по курсу внеурочной деятельности "Шахматы в школу". 1-4 год обучения».

3. Повышение квалификации педагогических кадров:

3.1. Профессиональное развитие: Реализуются курсы повышения квалификации:

- «Методические подходы к реализации курса внеурочной деятельности ”Шахматы в школу”».

- «Актуальные вопросы развития региональной системы образования. Шахматное образование».

3.2. Обмен опытом:

- Проводится ежегодный региональный шахматный педагогический совет.

- Организуются педагогические субботники для обмена лучшими практиками шахматного образования в муниципальных образованиях области.

3.3. Развитие базовой площадки Института развития образования (МОУ «Средняя школа № 99» г. Ярославля) по теме «Проектирование учебно-методического обеспечения курса внеурочной деятельности ”Шахматы в школу”».

3.4. Выявление и распространение лучших практик: Проводится конкурс среди общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций, реализующих программы начального общего образования. Цель конкурса – выявление и популяризация передового опыта организации шахматного образования в регионе.

Модернизация физического воспитания обучающихся Ярославской области в рамках детско-юношеского спорта осуществляется посредством постоянного повышения профессиональной компетентности педагогических работников. Данный процесс включает освоение эффективных образовательных технологий и получение новых знаний на базе Института развития образования (ИРО).

Для обеспечения непрерывного профессионального развития педагогов создан комплексный цикл мероприятий, включающий:

- курсы повышения квалификации;
- практикумы-семинары;
- вебинары;
- конкурсы педагогического мастерства;
- организацию базовых площадок.

Параллельно ведётся разработка дополнительных профессиональных программ физкультурно-спортивной направленности для педагогических работников образовательных организаций.

Таким образом, сопровождение педагогов позволило достичь следующих результатов:

- совершенствование школьных образовательных программ, в том числе путём включения в них дополнительных общеразвивающих программ в области физической культуры и спорта;
- повышение результативности подготовки обучающихся к выполнению нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне»;
- усиление процесса физического воспитания обучающихся в контексте детско-юношеского спорта.

Безусловно, эффективная модернизация физического воспитания обучающихся Ярославской области невозможна без такого ресурса, как региональное методическое объединение, обеспечивающее профессиональное развитие педагога. Институт развития образования Ярославской области накопил значительный опыт в организации работы таких объединений [А. П. Щербак, 2023а; А. П. Щербак, 2022]. Объединения учителей физической культуры общеобразовательных организаций и инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций стали ключевым элементом региональной системы непрерывного профессионального развития педагогических кадров. На протяжении десяти лет педагоги успешно сотрудничают, достигая следующих целей:

- эффективной координации деятельности муниципальных методических объединений;
- создания благоприятных условий для непрерывного профессионального совершенствования педагогов в области физической культуры и школьного спорта;
- активного распространения инновационных педагогических методик и практик в сфере физической культуры и школьного спорта.

Региональные методические объединения – это ключевые профессиональные структуры в системе образования региона. Их миссия – организация, координация и научно-методическое сопровождение актуальных направлений физического воспитания обучающихся. Благодаря этому объединения способствуют развитию кадрового потенциала региона, опираясь на активную позицию самих педагогов [А. П. Щербак, Е. И. Чешуина, 2017].

В своей деятельности объединения руководствуются следующими нормативными актами:

- Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями);
- Федеральный закон от 04.12.2007 г. № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями);
- Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) для всех уровней образования: дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего;
- приказы и методические рекомендации Министерства просвещения Российской Федерации и Министерства спорта Российской Федерации;
- приказы и методические рекомендации министерства образования Ярославской области.

Кафедра общего образования Института развития образования совместно с профессорско-преподавательским составом факультета физической культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского осуществляет научно-методическое руководство объединениями инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций и учителей физической культуры общеобразовательных организаций. Цель этой работы – развитие кадрового потенциала системы образования Ярославской области на всех уровнях (дошкольное, начальное, основ-

ное и среднее общее) и повышение профессионального и методического мастерства педагогов.

Деятельность объединений координируют методические советы, избираемые прямым голосованием всех членов объединения сроком на один год. На местах эту функцию выполняют муниципальные представители.

Работа методических объединений строится по плану учебного года, утверждаемому советом. Общие встречи членов объединений проводятся не реже одного раза в год в рамках регионального слёта согласно предварительному плану, принятому на заседании совета.

Периодичность встреч:

- муниципальные и межмуниципальные встречи членов объединений проводятся не реже одного раза в квартал;
- заседания методического совета объединений проходят дважды в год.

Правомочность и принятие решений методическим советом:

- заседание считается правомочным при участии более половины его членов;
- решения принимаются простым большинством голосов членов, присутствующих на заседании.

Полномочия региональных методических объединений:

- самостоятельное планирование работы в соответствии с образовательными потребностями педагогов;
- внесение предложений по совершенствованию деятельности методических служб всех уровней;
- участие в региональных и муниципальных мероприятиях (конференциях, конкурсах, выставках и т.д.);
- участие в формировании заказов на повышение квалификации педагогов и научно-методическую продукцию.

Методические объединения несут полную ответственность за успешное проведение всех запланированных мероприятий и качество разработанных информационных и методических материалов.

Направления деятельности методических объединений:

1. Поддержка профессионального роста учителей физической культуры образовательных организаций осуществляется в разных форматах:

1.1. Семинары «Акцент на практическую пользу»:

- адаптивная физкультура: готовые решения для начальной и основной школы по новым ФГОС;
- гольф в детском саду: пошаговая методика SNAG для оздоровления детей;
- здоровые дети – счастливое будущее: лучшие практики для раннего возраста;
- примерные рабочие программы: что нового и как их использовать;
- функциональная грамотность: учим детей заботиться о здоровье;
- шахматы в школе: как сделать занятия интересными и эффективными.

1.2. Вебинары «Повышаем квалификацию и внедряем инновации»:

- будущее физического воспитания: советы педагогам и родителям;
- воспитание через движение: передача ценностей физической культуры;
- здоровое поколение: вклад физической культуры в национальные цели;
- здоровье в фокусе: организация Всемирного дня здоровья в вашей школе;
- игровые технологии: подвижные игры как инструмент развития в ДОУ;
- инклюзивное движение: практика адаптивной физической культуры;
- лапта: возрождаем традиции в уроках физкультуры;
- олимпийский старт: обучение лыжам детей;
- просвещение в образовании: как вовлечь всех участников;
- синергия развития: партнёрство детского сада и социума;
- физическая культура: как успешно преподавать по новым стандартам;
- физическое развитие дошкольников: эффективные методики для детского сада;
- шахматное образование: от теории к практике.

1.3. Круглые столы «Эффективные практики»:

- развитие готовности: как школьные спортивные клубы готовят учащихся к тестированию ВФСК ГТО;
- решение проблем: успешный опыт внедрения тестирования ВФСК ГТО в детских садах Ярославской области.

1.4. Мастер-классы «Организация физкультурного мероприятия»:

- проведение зимнего, весеннего, осеннего спортивного праздника в школе;
- проведение семейного праздника «Широкая Масленица» в школе;
- семейный фестиваль спорта «Велобегосамокат».

1.5. Педагогическая мастерская «Обмен опытом и инновациями»:

- межмуниципальная спортивно-патриотическая игра «Зарница»: воспитание через движение и историю;
- сетевое взаимодействие инструкторов по физической культуре ДОО: партнёрство для развития;
- ценности ГТО в дошкольном детстве: формирование здорового образа жизни;
- ярмарка подвижных игр и игр на фольклорной основе «Русские забавы»: традиции и активность.

1.6. Международная научная конференция «Чтения Ушинского» ЯГПУ:

- вклад школьного спортивного клуба в формирование здорового образа жизни;
- вовлечение всех участников образовательных отношений в деятельность школьного спортивного клуба;
- интеграция межпредметных связей в занятия физической культурой;
- организация спортивно-познавательных квестов как инструмент развития школьников;

- программа внеурочной деятельности «Навстречу ГТО»: практические аспекты;
- разработка и проведение массовых физкультурных мероприятий в школе;
- совершенствование профессиональной деятельности учителей физической культуры через методическое объединение;
- участие школы в городской Лиге школьных спортивных клубов: перспективы и результаты.

2. Организация и координация работы педагогических сообществ педагогов в рамках муниципальных образований Ярославской области.

На начало учебного года составляется общий план мероприятий всех муниципальных объединений, который размещается на странице регионального методического объединения для ознакомления всех желающих. Это позволяет любому педагогу поучаствовать в очном или заочном формате на территории всей области. Стало доброй традицией посещать образовательные мероприятия своих «коллег-соседей», связанных с:

- формированием гражданственности и патриотизма обучающихся: роль взаимодействия воспитателей и специалистов;
- преемственностью поколений через движение, развитие и здоровье;
- сотрудничеством в ДООУ по реализации образовательного направления «Физическое развитие»;
- воспитательным потенциалом физической культуры и школьного спорта;
- здоровьесберегающими технологиями и сотрудничеством ДОО и семей воспитанников.

Наиболее интересной формой межмуниципального взаимодействия в последние годы стали «педагогические субботники». Инициаторами их проведения являются районные методические объединения или даже конкретные образовательные организации. Они обращаются в Институт развития образования с темой, которая утверждается и оформляется приказом ректора. Примеры реализованных в последние годы тем:

- здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе ДОО;
- детско-родительский университет физкультуры и здоровья;
- совершенствование мастерства молодого учителя в области физкультуры и спорта.

Ежегодные общие встречи членов объединений проводятся в формате региональных слётов. Традиционно эти мероприятия посвящаются празднованию Года народного искусства и нематериального культурного наследия народов России (2022), Года педагога и наставника (2023), Года семьи (2024) и Года защитника Отечества (2025).

Эффективная организация указанных мероприятий требует налаживания сотрудничества с органами управления образованием, муниципальными методическими службами, Институтом развития образования (ИРО) и иными орга-

низациями, являющимися ключевыми ресурсами для профессионального развития педагогов.

Проведённый анализ позволяет сделать вывод, что сопровождение модернизации физического воспитания в Ярославской области представляет собой комплексную, многоуровневую систему, ключевым звеном которой является непрерывное профессиональное развитие педагогических кадров.

Основными направлениями сопровождения стали:

1. Нормативно-правовое: ознакомление педагогов с актуальной законодательной базой.

2. Содержательное: обоснование требований к компетенциям педагогов и разъяснение обновлённых ФГОС.

3. Методическое: разработка учебных программ, методических пособий и организация разноформатных мероприятий (курсы, семинары, вебинары, конкурсы).

Главным результатом реализации данной системы стало достижение конкретных показателей: создание школьных спортивных клубов во всех школах, увеличение доли учащихся, участвующих в соревнованиях, и повышение эффективности подготовки к сдаче норм ГТО.

Ключевым ресурсом и драйвером модернизации выступили региональные методические объединения педагогов, которые обеспечили координацию, обмен инновационным опытом и создали среду для непрерывного профессионального роста.

Таким образом, эффективное сопровождение модернизации физического воспитания, основанное на системном подходе к повышению квалификации педагогов и их методической поддержке, доказало свою результативность и является успешной моделью для физического развития обучающихся в регионе.

4.2. Содействие развитию профессиональных компетенций учителей-предметников в условиях реализации обновлённых ФГОС

*Н. В. Страхова, С. В. Иванова,
Н. Н. Горшкова, Ю. В. Боровкова*

Модернизация современного российского образования, вызванная глубокими социально-экономическими изменениями и геополитическими преобразованиями, ориентирует систему институтов ДПО на оказание научно-методической поддержки педагогам, в первую очередь учителям-предметникам. Научно-методическое сопровождение региональной системы образования требует привлечения ресурсов наставничества – внешних, интересубъектных и внутренних [И. В. Серафимович, И. Г. Харисова, О. В. Пополитова, Н. В. Шляхтина, 2023]. В качестве примера сопровождения учителей Ярославской области можно привести работу с историками и обществоведами. Модернизация школьного историко-обществоведческого образования, проходившая на протяжении последних лет, вызвала серьёзные изменения концептуальных оснований, структуры, содержания и методики преподавания учебных предметов «История» и «Обществознание». К настоящему времени в преподавании курсов истории и обществознания выделены новые смысловые аспекты, значительно расширено изучаемое содержание, в том числе разработан новый курс – «История нашего края» [Н. В. Страхова, 2025]:

- введены новые темы по истории России, интегрированные с темами всеобщей истории;
- введены новые понятия;
- введены новые источники.

Анализ нововведений позволяет говорить о расширении требований общества к профессиональным и личностным качествам учителя, соответственно, в рамках системы дополнительного профессионального образования педагогов происходит смена акцентов в работе с педагогическим историческим сообществом. Сейчас становится востребованной актуализация предметных знаний и метапредметных умений преподавателей истории и обществознания в области реализации требований ФГОС на уроках и во внеурочной деятельности, исторического просвещения (схема 23). Ситуация осложняется и обновлением научной базы содержания курсов истории и обществознания, в частности, переходом на единый учебник истории, введением в практику концепции УМК по обществознанию, приоритетному вниманию на развитие функциональной грамотности (в особенности финансовой грамотности).



Схема 23. Историческое просвещение в общеобразовательной организации.

Для успешной реализации вводимых изменений кафедрой общего образования (далее – КОО) были организованы основные базовые площадки, куратором которых является Н. В. Страхова, доцент, советник при ректорате. В 2022 году начала работу площадка по теме: «Формирование функциональной грамотности у обучающихся (Финансовая грамотность)» в муниципальном общеобразовательном учреждении «Средняя школа № 39» г. Ярославля. Главная цель её деятельности заключалась в содействии повышению методической компетенции учителей в вопросах формирования финансовой грамотности обучающихся в условиях введения и реализации обновлённых ФГОС. В рамках тематических педагогических советов по финансовой грамотности обсуждались различные формы уроков, методы, приёмы и технологии, а также занятия в рамках внеурочной деятельности.

Педагоги представили личный опыт на региональном и межрегиональном уровнях. Например, в 2022 г. в рамках КПК «Финансовая грамотность обучающихся на уроках и во внеурочной деятельности» на базе СОШ № 27 г. Ярославля были проведены открытые уроки по окружающему миру в 4 классе педагогом Т. М. Севастьяновой, бинарный урок по истории и литературе, в рамках которого на основе источника («Поучение детям» Владимира Мономаха) учителями Л. Ю. Павловой и Д. А. Манаевой прорабатывались отдельные элементы финансовой грамотности, связанные с понятием «грамотный потребитель». А 27 сентября 2023 г. на одном из вебинаров был представлен опыт работы школы № 39 г. Ярославля по развитию финансовой грамотности обучающихся. Учитель истории и обществознания М. А. Пожидаева рассказала о приёмах интеграции в образовательную деятельность вопросов финансовой грамотности.

В ноябре 2022 г. по Плану реализации мероприятий Ярославской области по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся

на 2022-2023 учебный год состоялся очередной «Педсовет 76.РФ» при партнёрском участии федерального научно-методического центра сопровождения педагогических работников «Центр трансфера образовательных технологий “Новая дидактика”» ЯГПУ им. К. Д. Ушинского по теме дискуссионной площадки – «Финансовая грамотность в школе: PRO без CONTRA», где участники поделились опытом управленческой и педагогической деятельности. 21 ноября 2023 г. КОО ГАУ ДПО ЯО ИРО совместно с ЯГПУ им. К. Д. Ушинского на базе МОУ «Средняя школа № 39» г. Ярославля организовали для учителей и студентов ЯГПУ им. К. Д. Ушинского семинар «Формирование финансовой грамотности обучающихся», где приняли решение о необходимости объединения усилий преподавателей высшей школы и учителей практиков для содействия формированию финансовой грамотности у всех участников образовательного процесса, поделились опытом разработки направлений и включения в методику преподавания. В рамках базовой площадки также активно представлялся опыт организации обучения финансовой грамотности: в 2023 г. на региональной конференции «От финансовой грамотности к финансовой культуре: вызовы, тренды, достижения» по приглашению ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования». Н. В. Страхова и М. А. Пожидаева рассказали об опыте работы: «Эффективные практики формирования финансовой грамотности в общеобразовательной организации». Таким образом, в системе, выстроенной на постоянной основе работы базовой площадки, прослеживается последовательная реализация следующих направлений: организационно-консультационная, образовательная, аналитическая и методическая деятельность коллектива школы как мотивационный пример педагогическому сообществу Ярославской области.

В 2023 году по актуальной для общеобразовательных организаций тематике «Образовательная среда школы как ресурс развития финансовой грамотности» в муниципальном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 7» г. Углича начала работу вторая базовая площадка. В процессе деятельности методического объединения учителя общественнознания вместе с выпускниками школы разработали задания для проведения Дня финансовой грамотности в Угличском муниципальном районе. На постоянной основе в урочной и внеурочной деятельности в школе осуществляется просмотр и анализ тематических онлайн-уроков по финансовой грамотности, решение «банковских» задач. Разработана тематика написания индивидуальных проектов обучающихся и методика их защиты. Сложилось несколько прочных традиций: ежегодное участие во Всероссийской олимпиаде, проведение циклов уроков по финансовой грамотности с привлечением сотрудников Сбербанка и таких мероприятий, как: «Всероссийская просветительская эстафета ”Мои финансы”», беседы и игры с родителями. Педагоги обеих базовых площадок не только участвовали, но и неоднократно становились победителями и призёрами регионального конкурса методических разработок учителей общеобразовательных организаций и преподавателей «Основ финансовой грамотности».

Стремление выработать согласованную позицию по изучению в школьных курсах основных этапов развития человеческого общества ориентируют на системно-деятельностный подход, создание социальной ситуации развития, обеспечивающей социальную и гражданскую самоидентификацию, единство знаний, ценностных отношений и познавательной деятельности, меняют парадигму работы с педагогами на деятельностьную, включённую, то есть отказ от репродуктивного способа обучения.

Одной из важных задач педагога сейчас является объединение ресурсов различных предметных областей (например, общественных и гуманитарных наук) с целью интеграции предметных знаний и метапредметных умений, что ориентирует на синтез материалов учебника, исторических источников и художественного текста [Н. В. Лукьянчикова, Н. В. Страхова, 2023]. В рамках деятельности сотрудников кафедры общего образования разрабатываются циклы интегрированных занятий истории, литературы, обществознания, когда литературное произведение даёт яркую эмоциональную окраску, исторический источник – событийный контекст, создаётся образовательно-воспитательная среда, общее смысловое поле. Подобные уроки привлекают интерес педагогов, становятся предметом анализа на курсах повышения квалификации.

Меняющиеся требования к современному школьному образованию меняют и формы работы с педагогами. Так, в последние пять лет востребованными становятся практико-ориентированные музейные занятия, где демонстрируются особенности музейной педагогики и возможности объединённого информационно-образовательного пространства образовательной организации и музея [И. В. Серафимович, Н. В. Страхова, 2025]. В связи с этим 2 ноября 2023 г. КОО ГАУ ДПО ЯО ИРО совместно с ГЛММЗ Н. А. Некрасова «Карабиха» и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского подготовили и провели семинар «Воспитательный потенциал музея при преподавании дисциплин гуманитарного цикла» для учителей и студентов ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Активное взаимодействие и плодотворное сотрудничество декана исторического факультета ЯГПУ А. М. Ермакова, декана факультета русской филологии и культуры ЯГПУ Ж. К. Гапоновой, советника при ректорате ИРО Н. В. Страховой и и.о. директора ГЛММЗ Н. А. Некрасова «Карабиха» М. А. Михайловой позволило выделить и обсудить приоритеты в развитии воспитательной работы в образовательных организациях, также в использовании для этого музейных ресурсов, отметить важность взаимодействия партнёров с образовательными организациями для качественного воспитания и образования подрастающего поколения. В контексте образовательного события работала интерактивная площадка «Музей как пространство для воспитания» (Н. А. Валеева), состоялся мастер-класс «Воспитательный потенциал экспозиций музея при изучении предметов гуманитарного цикла» (А. Е. Оторочкина) и проведена экскурсия по экспозициям музея.

Синтез двух технологий, интегрированного урока и «урока в музее» на основе регионального содержания раскрывает потенциал нового образовательного пространства, иллюстрирует принципы анализа музейного предмета как комплексного источника для изучения «человеческого измерения истории».

Примером подобных занятий может стать цикл мероприятий, разработанный Н. В. Страховой и Н. В. Лукьянчиковой в сотрудничестве с заместителем директора Музея истории города Ярославля им. В. Г. Извекова С. Ю. Козловой «В тылу войны нелёгким было детство», «“Я ушла из детства...”»: историко-литературный экскурс, посвящённый ярославским детям в годы Великой Отечественной войны», «Всё для фронта! Всё для победы!», «Покупателей больше, чем знатоков», «Тени прошлого у вас по музеям бродят... или загадки начинающего музейщика».

Развивая данное направление, КОО ГАУ ДПО ЯО ИРО и ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в стенах здания Музея истории города Ярославля им. В. Г. Извекова проведён цикл семинаров «Использование материалов музейного собрания педагогами и обучающимися», где показывались возможности участия музея в реализации межведомственного культурно-образовательного проекта «Культура для школьников» в рамках тематического направления «Архитектура». Участники семинаров не только сами выполнили задания музейных занятий, но и на основе исторических документов и предметов составили свои задания, которые были включены в работу со школьниками.

В 2025 г. на базе Музея истории города Ярославля им. В. Г. Извекова проводились мастер-классы «ГИА по истории: успешные практики». Выступление касалось вопросов изучения темы: «Великая Отечественная война советского народа» и методике работы с заданиями КИМ ГИА – 11 на уроке в школе. Кроме того, в ходе мастер-класса сотрудники музея показали принципы включения материала по истории Великой Отечественной войны в содержание музейных уроков, рассказали о музейном квесте «Настроение – Победа!», по станциям которого прошли учителя истории, побывавшие в роли учеников.

Важнейшим направлением деятельности сотрудников кафедры общего образования становится и организация совместных мастер-классов для учителей и школьников, направленных на развитие функциональной грамотности и подготовку к государственным аттестационным процедурам. Примером может служить уже ставший традиционным мастер-класс «Смысловое чтение: от образовательных результатов к функциональной грамотности», который проводится на базе средней школы № 7 города Углича и объединяет учителей и школьников, преподавателей кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО ИРО и ведущих вузов Ярославской области (ЯГПУ, ЯГТУ), экспертов региональных предметных комиссий.

В концепции образовательно-просветительского марафона, посвящённого Году педагога и наставника 3 апреля 2023 г. в Угличе состоялось образовательное событие «В начале жизни школу помню я...» (межмуниципальная интерактивная площадка «Функциональная грамотность». Опыт создания школьного образовательного пространства). Под руководством и.о. начальника управления образования О. В. Деруновой, муниципальной методической службы Л. Ю. Лемеховой, О. Н. Гудковой, проректора ГАУ ДПО ЯО А. Н. Смирновой, кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО ИРО: зав. О. В. Пополитовой, доцентов Н. В. Лукьянчиковой и Н. В. Страховой, педагогического коллектива

МОУ СОШ № 7 г. Углича и директора Н. Б. Кузнецовой команда преподавателей ИРО, председатели и члены региональных предметных комиссий по истории, обществознанию, русскому языку посвятили встречу с учителями проблеме формирования функционально грамотной личности обучающегося. Вниманию педагогов были представлены занятия по внеурочной деятельности и индивидуальные консультации для детей. В такой обстановке эксперты впервые раскрыли специфику проверки заданий и методику написания ответов с целью предупреждения типичных ошибок обучающихся 9 и 11 классов при написании ГИА.

Следующая знаковая встреча прошла 22 апреля 2025 г. также в Угличе под руководством команды единомышленников – советника при ректорате, доцента КОО ГАУ ДПО ЯО ИРО Н. В. Страховой, доцента кафедры русской литературы ЯГПУ им. К. Д. Ушинского Н. В. Лукьянчиковой, доцента кафедры методики преподавания истории и обществоведческих дисциплин ЯГПУ им. К. Д. Ушинского Н. А. Валеевой, доцента кафедры гуманитарных наук ЯГТУ Л. Д. Руденко, учителя МОУ «Средняя школа № 59» г. Ярославля М. В. Головневой, учителя МОУ СОШ № 5 им. 63-го Угличского пехотного полка Е. А. Горюновой. В формате однодневной работы эксперты провели мотивационные беседы с учениками, тематические и методические консультации с педагогами, актуализировали их знания в области гуманитарных наук, ответили на вопросы по анализу смысла и последовательного разбора заданий, правилам оформления ответов.

Поскольку востребованным становится историческое просвещение, а просветительская работа в школе всегда основывалась на интересных фактах, активных формах с использованием современных технологий, осуществлялась в контексте патриотического воспитания происходит коллаборация школы и партнёров, например, высших учебных заведений, архивов, учреждений культуры с целью сделать процесс исторического просвещения действительно захватывающим, привлекательным для обучающихся (схема 24). Вузовские преподаватели и студенты могут предложить школьникам окунуться в мир исторической науки как в формате лекториев («Исторические гостиные»), так и практических занятий в лабораториях (археологические кабинеты), сотрудники архивов дают доступ к источникам, отобранным в соответствии с программой по истории (например, ГАЯО предложил подборку «История ярославского края в документах»), музеи помогают в популяризации научного знания. Работа в музее может осуществляться в рамках экскурсий и музейных уроков (по запросу), учебно-исследовательской деятельности школьников (в том числе конкурсы и конференции, например, «Дорогие мои земляки»), дистанционной работе с каталогами и виртуальными экскурсиями.



Схема 24. Историческое образование в школе: сотрудничество с вузами.

Одним из приоритетных направлений становится создание пространства для совместной творческой и учебно-исследовательской деятельности учителя и школьника. Здесь активно используются дистанционные образовательные технологии, с помощью которых проводятся интернет–марафоны и хакатоны. Например, в Музее имени Вадима Юрьевича Орлова (Ярославль) на экспозиции, посвящённой коллекции художественного фарфора фабрики Гарднера и «фаянсового лубка» фабрики М. С. Кузнецова, для уроков по социально-экономической истории России XIX в. был подготовлен интернет-хакатон «Те-ни прошлого у вас бродят по музею...». Перед участниками интернет-хакатона была поставлена задача пояснить расхождения в описаниях этикеток музея и найти «тайный» экспонат. Учителя и школьники работали с каталогами музея, размещёнными в базе КАМИС. Для уроков по «Истории России» в годы Великой Отечественной войны разработан интернет-марафон «В тылу войны нелёгким было детство» на основе каталога «Настроение – Победа». Интересным стал и интернет-марафон по финансовой грамотности «Покупателей больше, чем знатоков», выстроенный на основе музейного каталога «Мечта хозяйки» и видео-экскурсии С. Ю. Козловой.

В рамках решения данной задачи реализованы и Дни финансовой грамотности в Ярославской области: 27 апреля 2023 г. в Любимском МР, 13 ноября 2024 г. в Ярославском МР, 23 апреля 2025 г. в Рыбинском МР, где значимую роль играют и преподаватели, и волонтеры ЯрГУ им. П. Г. Демидова во главе с Д. В. Тумановым, доцентом кафедры финансов и кредита экономического факультета ЯрГУ им. П. Г. Демидова, руководителем ресурсного волонтерского центра финансового просвещения. Встречи с ведущими учёными и их лучшими студентами, специалистами в такой важной сфере знаний основаны на беседах по наиболее актуальным темам для учителей и ветеранов педагогического труда:

кэшбэк, банковская карта, мошенничество, особенно в сети Интернет. Ученики 5-11 классов получили дополнительную возможность актуализировать знания, приобретённые на школьных занятиях, расширить кругозор, получить ответы на вопросы от профессионалов и, возможно, определиться с выбором вуза и факультета для обучения после окончания школы. Таким образом, в образовательный процесс планомерно вовлечены все возрастные категории, безусловно, с учётом базовой подготовки, индивидуальных потребностей и вызовов времени через участие в интерактивных играх «Финансовый экспресс», «Будь в плюсе» и мини-олимпиадах «Банковские карты», «Кредиты», «Налоги».

Одной из важнейших задач, стоящих перед Россией, является наращивание научно-технологического потенциала страны, формирование технологического суверенитета, что напрямую связано с подготовкой квалифицированных инженерных кадров, востребованных на производстве. Это неоднократно подчёркивает президент РФ В. В. Путин: «Выигрывает тот, кто полнее других использует новые возможности. Нам нужна новая экономика с конкурентоспособной промышленностью и инфраструктурой. Нам необходимо выстроить эффективный механизм обновления экономики, найти и привлечь для неё огромные материальные и кадровые ресурсы. Высокий уровень образования населения, огромное наследие фундаментальной науки, наличие инженерных школ – мы обязаны задействовать все эти факторы» [В. В. Путин, 2012]. В Ярославской области ведущими отраслями промышленности являются машиностроение, транспорт, строительство. Таким образом, перед школой стоит задача обеспечить вузы студентами, обладающими не только хорошими теоретическими знаниями по физике, но и критическим мышлением, креативностью, метапредметными компетенциями, высокой мотивацией к изучению предмета, практическими навыками решения инженерно-технических задач, опытом участия в исследовательской и проектной деятельности. В региональной программе «Экономическое развитие и инновационная экономика в Ярославской области» на 2024-2030 гг.³³ отмечается приоритетное внимание к развитию инвестиционной привлекательности региона и обеспечению промышленности необходимыми квалифицированными кадрами, утверждён «План мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года в Ярославской области»³⁴.

Современная трансформация образования приводит к тому, что содержание становится более практико-ориентированным, внедряется системно-

³³ Постановление Правительства Ярославской области от 27.03.2024 № 401-п «Об утверждении государственной программы Ярославской области "Экономическое развитие и инновационная экономика в Ярославской области" на 2024-2030 годы и о признании утратившими силу отдельных постановлений Правительства области». URL: <https://docs.cntd.ru/document/407229065> (дата обращения: 01.07.2025).

³⁴ Постановление Правительства Ярославской области от 21.03.2025 № 280-п «Об утверждении плана мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года в Ярославской области». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/7600202503260006> (дата обращения: 01.07.2025).

деятельностный подход, при обучении используются цифровые образовательные ресурсы. Однако только включение в учебный план школы предмета «Физика» на углублённом уровне, цифровизацию образования, новые учебники и появившиеся методические рекомендации по изучению физики не в состоянии поднять качество естественно-научного образования на необходимый уровень. О проблеме организации экспериментальной деятельности, научного исследования в процессе обучения физике говорит и Е. И. Вараксина. Доказано, что в рамках реализации исследовательских проектов, являющихся совместными для учителя и ученика, появляются образовательные продукты, которые обеспечивают экспериментальную деятельность обучающихся при изучении физики. Учёный подчёркивает актуальность данного направления и в подготовке студентов, будущих учителей физики. Важно, чтобы в данной работе происходило совершенствование известных и создание новых учебных опытов [Е. И. Вараксина, 2022]. Современные методы и приёмы формирования современных представлений о физике, как о науке, у современных школьников описывают О. В. Бабурова, И. В. Разумовская, Н. В. Шаронова. Учёные предлагают различные методические подходы в преподавании сложных тем школьного курса физики, связанных с молекулярной физикой с вероятностными, релятивистским и квантовыми идеями [Формирование представлений школьников о ..., 2016]. В отечественной педагогике есть интересный опыт учителей-практиков. Так, многолетний опыт организации практикума по физике для проведения лабораторных работ на профильном уровне обучения представлен А. Е. Тарчевским [А. Е. Тарчевский, 2021]. Преподаватели кафедры общего образования ИРО при разработке мастер-классов для распространения педагогического опыта, ознакомления учителей с новыми приёмами обучения, организации урока физики опираются на названные выше труды. Особое внимание уделяется педагогическому дизайну урока.

Привлечение внимания в начале урока через проблемный вопрос или демонстрацию помогает создавать или поддерживать интерес учащихся к изучаемому материалу, формулировать тему урока, цель и задачи. Например, перед изучением темы «Рычаг. Равновесие сил на рычаге» можно предложить ученикам определить массу зёрнышка пшеницы при условии, что для измерений можно взять не более 5 зёрнышек. Это задание невозможно выполнить с помощью прямого измерения даже на электронных весах, поскольку их чувствительность ниже значения массы пяти зёрнышек, и заставляет на уроке учащихся искать инженерное решение возникшей задачи. Это же задание, предложенное учителям на занятии по конструированию экспериментального задания, вызвало живое обсуждение среди педагогов и позволило в дальнейшем развить тему применения доступного для любой школы оборудования в ученическом и учительском эксперименте, в частности, о нетрадиционном использовании электронных весов в опытах по молекулярной физике и электромагнитным явлениям для измерения малых сил.

Когда ученики под руководством учителя на уроке определяют цели и задачи обучения, повышается их мотивация, у обучающихся появляется понима-

ние, чему и на каком уровне они должны или могут научиться. Формулировать цели и задачи можно при помощи различных приёмов: «Опорные глаголы», «Группировка», «Вопрошание», «Слова-помощники», «Корзина идей», «Нерешённая задача», «Знаю – хочу узнать – узнал», «Верю – не верю» и других. Можно также сравнить ожидания в начале этапа обучения (курса, раздела, главы) с итоговыми результатами и полученным опытом, используя приёмы рефлексии. Обратная связь позволяет оценить уровень эффективности обучения. В соответствии с этим принципом важно не только получить от обучающихся ответы, но и проанализировать их. Эти же приёмы хорошо работают и на занятиях с учителями на курсах, семинарах, мастер-классах, хорошо воспринимаются и запоминаются.

Интеграция вопросов из различных учебных дисциплин и объединение в одном задании знаний из разных областей науки является актуальным вопросом для современного учителя. Предыдущий опыт межпредметных связей предмета «Физика» у учителей в основном был связан с интеграцией с математикой как языком, позволяющем описать научные исследования, и астрономией, отдельные вопросы которой в современных реалиях изучаются в курсе физики. В меньшей степени удавалось найти «перекрёстки» физики и химии, физики и биологии. Связь с другими предметами возникала эпизодически, как правило, на отдельных интегрированных уроках. Например, рассматривалось описание физических явлений в литературе, научно-технический прогресс на фоне исторических событий, этимология терминов, музыка с точки зрения акустики, связь волновой оптики и цветовосприятия, оптические иллюзии в живописи и т.д. При этом большинство учителей физики в лучшем случае разбираются в других предметах в пределах школьного курса. Поэтому большой интерес у коллег вызывает опыт учителей, связанный с межпредметностью, которая позволяет увидеть новые грани физики. Кроме того, многие явления, происходящие в окружающем нас мире, химические, биологические и производственные процессы можно объяснить с точки зрения физики и описать, используя её законы на языке математики. В этом учителя также испытывают трудности. С другой стороны, для учеников опора на имеющийся опыт и межпредметная интеграция помогает ответить на вопросы «Почему так происходит?», «Для чего мне это нужно изучать, если я не буду сдавать физику?», позволяет не только повысить мотивацию учеников, склонных к изучению физики, но и частично решить проблему непринятия физики «гуманитариями». Основываясь на имеющихся знаниях и опыте учеников, принцип межпредметности, можно сделать знания учащихся глубже и прочнее, развить комплексное и системное мышление и хотя бы частично устранить разобщённость школьных дисциплин.

Ещё один принцип педагогического дизайна урока: представление нового материала в соответствии с особенностями восприятия: материал должен быть организован логически и представлен различными способами (визуальная, аудиальная и практическая информация), это очень хорошо согласуется с содержанием предмета «Физика». Физика – наука практическая и не может обойтись без демонстрационного и ученического эксперимента, демонстрирующего

явления и подтверждающего физические законы. Ученики и учитель работают с информацией, представленной в различном виде: словесно, графически, таблично, в виде математической зависимости. Практически на любом уроке можно организовать взаимодействие между учениками, познавательное общение, сочетать индивидуальную, групповую, парную работу, продумать самостоятельную работу. При работе с учителями в очном формате эти формы также являются эффективными. В частности, занятия, организованные в форме стажировки по работе с реальным оборудованием ОГЭ-лабораторий, позволяют обмениваться опытом с коллегами, более эффективно готовить выпускников к ОГЭ по физике; участие в мастер-классах проекта «Точка роста» позволило научиться проектировать экспериментальные работы с использованием современных цифровых лабораторий.

Предметное содержание обновлённого ФГОС на уровне основного общего образования предполагает усвоение учащимися ряда теоретических понятий высокого уровня абстрактности, таких как электромагнитная индукция, насыщенный водяной пар, абсолютная и относительная влажность воздуха, радиоактивность и ряда других. Уровень обученности и интеллектуальное развитие учеников в 7-9 классах могут оказаться недостаточными для усвоения этих элементов содержания. В условиях дефицита времени и максимальной насыщенности программы по физике учителю сложно сформировать у учеников необходимые понятийные структуры. В таких условиях выбор семантического кодирования (метода донесения) является основополагающим при проектировании урока. К таким методам относятся аналогии, метафоры, рассказывание историй и другие, которые связывают новую информацию с семантическим полем ученика. Например, рассказ об открытии явления и опыты по электромагнитной индукции обеспечивают чувственно-действенное кодирование. Ученики могут заинтересоваться фактом получения электрического тока без источника и при наличии оборудования самостоятельно повторить опыты Фарадея. Следующим этапом, используя знаковое кодирование, можно сформулировать определение электромагнитной индукции, записать, оформив в виде таблицы, и схематически зарисовать наблюдаемые закономерности, составить алгоритм нахождения индукционного тока. В случае, когда необходимое оборудование отсутствует в кабинете физики, можно обратиться к виртуальным лабораторным работам. Предложенные учащимся задания на закрепление материала также могут содержать информацию, представленную в виде текста, таблицы, графика, рисунка в любых сочетаниях, что укрепляет связи между отдельными представлениями формируемой у ученика понятийной структуры. Когда учителю удаётся на конкретном примере посмотреть на элемент содержания, изучаемый на уроке, с точки зрения совокупности возможностей для его представления ученикам, он может полученный опыт в дальнейшем перенести и на другие трудные понятия.

Отработка полученных знаний является важным этапом урока. Физика — наука экспериментальная, поэтому одним из основных направлений организации закрепления знаний на практике является выполнение лабораторных работ,

опытов и физического практикума. Можно выделить ряд проблем, с которыми сталкивается учитель при выполнении практической части программы. В рамках повышения квалификации учителей можно частично скорректировать следующие:

- отсутствие оборудования для выполнения ученического эксперимента из-за физического износа и изменения содержания предмета;
- несоответствие доступных описаний работ имеющемуся в кабинете физики или предлагаемому оборудованию;
- отсутствие возможности проведения работ малой группой учащихся, что снижает их эффективность.

Опыт проектирования лабораторных работ и работ физического практикума на имеющемся оборудовании, конструирования экспериментальной установки из доступных материалов, умение корректировать и разрабатывать описания работ, ознакомление с приёмами организации работы в малых группах – то, что мы можем предложить учителям.

Убедиться в эффективности проделанной работы можно на основании результатов оценочных процедур. В настоящее время проработана региональная система оценки качества образования [Г. В. Куприянова, Н. В. Страхова, Н. В. Шляхтина, 2023]. Оценка успеваемости на уровне учитель-ученик в школе требует вдумчивого планирования оценочной деятельности. Необходимо отобрать задания различного типа, которые соответствуют структуре демоверсий ОГЭ, ЕГЭ, ВПР, соотнести их с изучаемым материалом, распределив по урокам, запланировать контрольные процедуры. Для избегания конфликтных ситуаций важно обратить внимание учеников на наполнение оценки в соответствии с критериями, ознакомить учеников и их родителей с системой оценки образовательных результатов, принятой в образовательном учреждении. Для оказания информационной и методической помощи учителям традиционно проводятся вебинары, на которых происходит анализ ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, даются рекомендации по улучшению образовательных результатов, вебинары и семинары с председателями предметных комиссий ЕГЭ и ОГЭ по актуальным вопросам преподавания физики, например, «Источники ошибочных представлений в школьной физике и пути их устранения», «Приёмы улучшения метапредметных умений на уроках физики». Кроме того, учителя школ, показавших наиболее высокие результаты, рассказывают о своём опыте подготовки учеников к ГИА.

Актуальным вопросом обмена опытом остаётся формирование функциональной грамотности на уроках физики. Перевод в практическую плоскость полученных знаний, использование их в жизненных ситуациях позволяют интегрировать отдельные понятия курса в целостную физическую картину мира, способствуют формированию системного критического мышления, умения анализировать и использовать техническую информацию. Учителя охотно рассказывают о разработке и использовании на уроке контекстных и сюжетных задач, применении интерактивных моделей для демонстрации физических явлений и заданий, составленных на их основе.

Преподавание естественно-научных предметов в настоящее время претерпевает существенные изменения. Происходящая трансформация методики обучения связана с усилением практико-ориентированности содержания, реализацией системно-деятельностного подхода, использованием методов научного познания, внедрением интерактивных методов обучения, цифровых образовательных ресурсов [Развитие естественно-научной грамотности ..., 2021]. Ключевой фигурой, реализующей на практике все нововведения, является педагог. Для успешного введения различных инноваций, для реализации в новых условиях поставленных задач он должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности. Главная задача педагога – создать условия, которые инициируют деятельность обучающегося, в том числе для формирования естественно-научной грамотности [С. Г. Морсова, О. В. Пополитова, 2023]. Чтобы отвечать новым условиям, педагог находится в состоянии постоянного обучения, повышения квалификации. И здесь важную роль играет кафедра общего образования ИРО, деятельность которой ориентирована на сопровождение учителей-предметников. На современном этапе развития образования актуальной задачей главной методической службы региона становится выявление, обобщение и распространение инновационного педагогического опыта, организация взаимообмена профессиональным опытом, взаимообучения и взаимосовершенствования своей педагогической деятельности. Тенденцией последнего времени стало усиление практико-ориентированного характера изучения химии в школе. Одной из эффективных форм презентации педагогических практик является мастер-класс. В педагогической литературе существует несколько десятков определений понятия «мастер-класс». Мы будем опираться на определение М. М. Поташника, который обозначил ключевые свойства мастер-класса, как формы профессионального обучения педагогов. По его мнению, мастер-класс (форма ученичества) – активная форма творческой самореализации педагога, когда учитель-мастер передаёт свой опыт слушателям путём прямого и комментированного показа приёмов работы [М. М. Поташник, 2010]. Остановимся на мастер-классах для учителей химии, которые касались важнейших аспектов педагогической деятельности в условиях реализации обновлённых Стандартов.

Основное требование Стандарта – достижение предметных и метапредметных результатов обучения. Но как их достичь? Какие методы и средства использовать? Как эффективно организовать учебную деятельность обучающихся? Ответы на эти вопросы ищет каждый педагог. В целом при сопровождении учителей-предметников решающую роль играет корпоративная подготовка для создания единого методического пространства образовательного кластера [О. Г. Селиванова, Е. Н. Пономарёва, 2024], где мастер-класс становится одной из основных форм. В ходе мастер-класса «Использование творческих и исследовательских заданий для достижения метапредметных результатов изучения химии» (ссылка: <https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/Is3ma6>) ст. преподаватель кафедры общего образования Наталья Николаевна Горшкова познакомила педагогов с особенностями и примерами творческих заданий, а также методикой

применения творческих задач при организации урочной и внеурочной деятельности учащихся. Педагоги активно включились в процесс решения творческих заданий, разработанных по теме «Металлы» (9 класс) и «Основные классы неорганических веществ» (8 класс). В ходе мероприятия рассматривались основные этапы и модели организации учебно-исследовательской деятельности учащихся, примеры исследовательских заданий. Педагоги познакомились с классификацией экспериментальных заданий и задач на исследование качественного состава веществ, примерами проектно-исследовательских заданий, тематикой исследовательских проектов по химии и их ролью для формирования предметных, метапредметных и личностных результатов обучения химии.

Общеизвестно, что химия – экспериментальная наука. Ещё М. В. Ломоносов говорил, что «химии никоим образом научиться невозможно, не видя в самой практики, не принимаясь за химические операции». Естественно-научное образование сегодня требует от школьника реализации практических действий с объяснением происходящих процессов. Только выполняя реальный химический эксперимент, можно сформировать одну из важнейших компетенций естественно-научной грамотности (ЕНГ) – понимание основных особенностей естественно-научного исследования. Но что делать при отсутствии реактивов и оборудования или в случае, когда реактив опасен для здоровья, а химический процесс представляет интерес? Для решения такого актуального вопроса были разработаны виртуальные лабораторные: учитель химии гимназии № 8 имени Л. М. Марасиновой г. Рыбинска Ирина Владимировна Лебедева предложила мастер-класс «Виртуальные лабораторные работы в практике работы учителя химии» (ссылка: <https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/sQWX3L>), – это применение виртуального эксперимента: виртуальных демонстраций – компьютерных программ, которые создают визуальные эффекты, имитирующие признаки и условия протекания химических процессов, или виртуальных лабораторий – программ, позволяющих моделировать на компьютере химические процессы, изменять условия и параметры её проведения [Н. Н. Горшкова, С. Г. Морсова, 2024]. Такая программа создаёт особые возможности для реализации интерактивного обучения, позволяет имитировать процедуры выполнения опытов в реальной химической лаборатории. Учащимся предоставляется возможность собирать различные приборы, химические установки из составляющих элементов, проводить виртуальные эксперименты и измерения. Педагог познакомила коллег с виртуальными лабораторными работами на сайте edsoo.ru и дала рекомендации по их проведению при реализации Федеральных рабочих программ по химии (углублённый уровень).

Необходимость реализации Федеральной «Концепции развития естественно-научного образования в РФ» ставит перед педагогами задачу развития профильного обучения химии, увеличения количества учащихся, изучающих предмет на углублённом уровне, увеличения количества выпускников 9 и 11 классов, выбравших ГИА по химии. В системе образования Ярославской области есть образовательные учреждения, имеющие многолетнюю практику реализации естественно-научного профиля. Так, административные команды

лица № 2 и СОШ № 5 г. Рыбинска в ходе мастер-класса «Эффективные практики реализации профильного обучения химии» (ссылка: <https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/9CYPe6>) показали инструменты реализации Федеральных рабочих программ по химии углублённого уровня, построения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся, модель «медицинского» класса, реализуемую благодаря партнёрским связям с ЯГМА и медучреждениями г. Рыбинска.

В настоящее время в стране сложилась единая система внешней оценки качества образования. Одним из показателей учительского труда являются результаты его учеников, показанные на ГИА в формате ОГЭ или ЕГЭ. Поэтому большая часть мастер-классов для учителей химии была посвящена освоению эффективных инструментов подготовки обучающихся к ГИА. Только за последние два года было проведено 8 таких мастер-классов, носящих выраженный практико-ориентированный характер (табл. 38).

Таблица 38

Мастер-классы по учебному предмету «Химия»

Название мастер-класса	Ссылка
«Использование творческих и исследовательских заданий для достижения метапредметных результатов изучения химии»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/Is3ma6
«Виртуальные лабораторные работы в практике работы учителя химии»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/sQWX3L
«Эффективные практики реализации профильного обучения химии»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/9CYPe6
«Использование электронных сервисов при подготовке к ГИА по химии»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/4Q7Sgw
«Решение заданий формата ЕГЭ по химии. Особенности демоверсии КИМов ЕГЭ-2025 по химии»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/vsYE5a
«Методические особенности подготовки к ЕГЭ по темам: «Основные классы неорганических соединений» и «Генетическая взаимосвязь между классами неорганических веществ»	(https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/8mebs7
«Подготовка обучающихся к ГИА по трудным темам курса химии: «Гидролиз солей», «Скорость химической реакции», «Электролиз»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/DoUpGD
«Методические особенности подготовки обучающихся к ЕГЭ по темам ««Основные классы органических соединений» и «Генетическая взаимосвязь между классами органических веществ» (задание №32 ЕГЭ)	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/35d5eQ

Разбираем сложные вопросы курса химии: «Идентификация органических и неорганических соединений» (задание 24 ЕГЭ) и «Химия в повседневной жизни» (задание 25 ЕГЭ)	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/7hVHzs
«Совершенствование навыков учащихся по решению комбинированных расчётных задач по химии (задания 28, 33, 34 ЕГЭ)»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/eONO4b
Разбираем сложные вопросы курса химии. Модуль «Классификация неорганических и органических реакций»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/ojOuBv
Разбираем сложные вопросы курса химии: «Генетическая связь между классами неорганических и органических веществ»	https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/mXrMAz

В теоретической части мастер-классов учителя химии высшей категории школ г. Рыбинска и Ярославля делились секретами подготовки и особенностями преподавания сложных для понимания тем курса, анализировали задания и алгоритмы решения, давали рекомендации по дифференциации подготовки. В практической части была организована самостоятельная работа слушателей с экзаменационными заданиями.

Отдельно следует отметить мастер-класс «Использование электронных сервисов при подготовке к ГИА по химии» (<https://iro.vr.mirapolis.ru/mira/s/4Q7Sgw>), где были рассмотрены возможности использования при подготовке к ГИА таких электронных сервисов, как платформа «РЭШ», где размещены интерактивные уроки и учебные материалы по химии: тесты, виртуальные лаборатории, обучающие видео и аудио, платформа «Якласс» с электронной рабочей тетрадью по химии, интерактивная тетрадь Skysmart, цифровой сервис «Я сдам ЕГЭ. Химия». Практическую помощь педагогам оказали ссылки на цифровые образовательные ресурсы для онлайн-тестирования, для создания дидактических материалов к урокам химии, которые можно использовать при организации подготовки учащихся к экзаменам. Педагоги провели анализ современных приёмов подготовки к ГИА по химии: вебинаров, чек-листов, алгоритмов, мемов, которые вместе с теоретической подготовкой способны дать положительный результат. Полезным для педагогов стал рейтинг онлайн-школ и список пособий, подходящих для подготовки.

Ещё одно крайне значимое направление для кафедры общего образования – методическое сопровождение введения школьного курса «Вероятность и статистика». В современном цифровом мире вероятность и статистика приобретают всё большую значимость как с точки зрения практических приложений, так и их роли в образовании. Каждый человек постоянно принимает решения на основе имеющихся у него данных, но для обоснованного принятия решения в условиях недостатка или избытка информации необходимо хорошо сформированное вероятностное и статистическое мышление. Именно поэтому остро встала необходимость при обучении математике в качестве неотъемлемой со-

ставляющей формировать у обучающихся умение воспринимать и критически анализировать информацию, представленную в различных формах, понимать вероятностный характер многих реальных процессов и зависимостей, производить простейшие вероятностные расчёты.

С 2023/24 учебного года во всех общеобразовательных организациях был введён новый учебный курс «Вероятность и статистика» в 7–10-х классах. В условиях современной образовательной парадигмы, ориентированной на формирование у учащихся навыков, применимых в реальной жизни, курс «Вероятность и статистика» приобретает особую значимость. Однако эффективность освоения данного курса напрямую зависит от квалификации и методической подготовки педагогов. Образование является ключевым фактором в развитии общества, и подготовка квалифицированных кадров существенно влияет на образовательный процесс. Система подготовки будущих учителей математики зачастую акцентирует внимание на теоретических знаниях, что приводит к дефициту практического опыта. Это создаёт разрыв между полученными знаниями и их реализацией в школьной практике. Поэтому возрастает важность практико-ориентированных методов обучения педагогов. Они не только обеспечивают необходимую теоретическую базу, но и помогают развить практические навыки, что делает учебный процесс более эффективным.

На сегодняшний день в регионе сложилась успешная практика по методическому сопровождению педагогических кадров с использованием практико-ориентированных подходов в условиях введения нового федерального государственного образовательного стандарта.

С сентября 2023 года методическое сопровождение педагогов по преподаванию курса «Вероятность и статистика» имеет непрерывный характер. Онлайн-курсы и вебинары позволили гибко организовать процесс обучения, адаптируя его к индивидуальным потребностям и графику педагогов. Семинары и мастер-классы разрабатывались с учётом специфики преподавания статистики и содержали примеры практического применения статистических методов в различных областях. В декабре 2024 года проведена дискуссионная площадка «Педсовет 76» по теме «Реперные точки школьного курса "Вероятность и статистика"», на которой педагоги познакомились с эффективными методиками и технологиями обучения. Для поддержки и профессионального роста на информационно-коммуникационной платформе «Сферум» было создано сообщество педагогов, заинтересованных в развитии преподавания этой дисциплины. Важно, чтобы педагоги имели возможность обратиться за помощью и получить ответы на свои вопросы, возникающие в процессе преподавания. Только при наличии постоянной поддержки можно обеспечить высокое качество преподавания и успешное освоение курса учащимися.

Огромную роль в обучении педагогов играют курсы. Дополнительное профессиональное образование помогает учителям обновить свои знания в области вероятности и статистики. Курсы, ориентированные на практические аспекты преподавания, могут дать педагогам чёткие стратегии и методики для объяснения сложных концепций.

В 2023-2024 годах кафедрой общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» были организованы курсы повышения квалификации для педагогов Ярославской области по теме «Изучение теории вероятностей в школьном курсе математики в условиях перехода к обновлённым ФГОС». Было обучено 175 педагогов. Ключевым элементом обучения педагогов стало освоение практических навыков преподавания. Это включало в себя разработку и проведение интерактивных занятий, использование наглядных материалов, создание задач и упражнений, отражающих реальные ситуации. Педагоги учились адаптировать материал к разным уровням подготовки учащихся, учитывать их индивидуальные особенности и интересы.

Успешная реализация практико-ориентированного подхода была обусловлена включением в программу обучения элементов case-study. Разбор реальных ситуаций из различных областей (экономика, медицина, социология) позволил педагогам увидеть, как теория вероятностей и статистика применяются на практике, они получили возможность моделировать подобные ситуации для использования на уроках. Особое место было отведено интерпретации результатов статистического анализа и принятии решений на основе полученных данных.

Не менее важным элементов обучения педагогов был раздел, посвящённый методике оценки знаний учащихся. Кроме знакомства с различными формами контроля (тесты, контрольные работы, проекты, презентации), позволяющими оценить не только знание теории, но и умение применять её на практике, педагоги разрабатывали критерии оценки, позволяющие объективно оценить работу учащихся и выявить пробелы в знаниях.

Результаты данной программы показывают, что учителя начали более уверенно вести уроки по вероятности и статистике, а также смогли предложить своим ученикам более разнообразные и интересные форматы занятий, что способствовало повышению успеваемости. Современное образование постоянно меняется. Педагоги должны быть в состоянии адаптироваться к новым условиям и требованиям. Практико-ориентированное обучение предоставляет им необходимые инструменты и навыки для успешного выполнения этой задачи. Педагоги, которые прошли такую подготовку, гораздо эффективнее работают с учениками, способны справляться с вызовами и непрерывно развиваться в своей профессии. Таким образом, инвестирование в практико-ориентированное обучение действительно является необходимым шагом на пути к качественному образованию. Это не только способствует развитию педагогов, но и позитивно сказывается на образовательном процессе в целом.

4.3. Научно-методическая поддержка деятельности педагогов по формированию традиционных духовно-нравственных ценностей обучающихся

*О. В. Пополитова, А. А. Александров,
Е. Н. Мартынова, Н. В. Лукьянчикова*

Вопросы духовности и нравственности имеют очень долгую историю исследования от античного времени до настоящего. В Древней Руси основную воспитательную функцию выполняли персонажи сказок и эпоса, которые были идеалом трудолюбия, геройства, выносливости, свободолюбия, взаимопомощи и других качеств. В древнерусском образе мыслей преобладала идея совершенствования и преображения человеческой души [Н. А. Носкова, 2023]. Христианский подход к трактовке ценностей, распространившийся с X века н.э., исходил из библейских заветов и православных принципов. Христиане понимали «благо, абсолютное добро» как высшую меру нравственности. Начиная с царствования Петра I, особое место заняли такие нравственно-духовные ценности, как храбрость и готовность к самопожертвованию. Эти качества отчётливо проявляются в документальных источниках по истории Древней Руси, таких как «Слово о полку Игореве», «Ипатьевская летопись» и другие [Н. А. Носкова, 2023].

В современной России духовно-нравственные ценности сосредоточены на духовных связях, «духовных скрепах». Человеколюбие, справедливость, совесть, личное достоинство, честь и воля являются основными духовно-нравственными ценностями, отмеченными в «Стратегии воспитания в РФ на 2015–2025 гг.» [Н. А. Носкова, 2023].

В систему международного права понятие «традиционные ценности» вошло с 2011 г. Советом по правам человека ООН была принята специальная Резолюция, отражающая в самом названии документа указанную категорию: «Поощрение прав человека и основных свобод благодаря более глубокому пониманию традиционных ценностей человечества».

В ней подчёркивается: «...подтверждая, что все культуры и цивилизации в своих традициях, обычаях, религиях и верованиях имеют общий набор ценностей, принадлежащих всему человечеству, и что эти ценности вносят важный вклад в развитие норм и стандартов в области прав человека, подчёркивая, что на традиции нельзя ссылаться в оправдание вредных видов практики, нарушающих универсальные нормы и стандарты прав человека... подтверждает, что достоинство, свобода и ответственность являются традиционными ценностями, которые разделяет всё человечество и которые закреплены в универсальных договорах по правам человека; признаёт, что более глубокое понимание и уважение этих ценностей способствуют поощрению и защите прав человека и основных свобод; отмечает важную роль семьи, общины, общества и образовательных учреждений в утверждении и передаче этих ценностей, что способствует поощрению уважения прав человека и повышению степени их принятия на низовом уровне и призывает все государства укреплять эту роль путём принятия

соответствующих позитивных мер...» [Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН..., 2011].

В первой половине XXI века в силу целого спектра внешнеполитических, идеологических, экономических и культурных обстоятельств проблема сохранения и дальнейшего формирования традиционных духовно-нравственных ценностей стоит наиболее актуально.

В. Э. Багдасарян отмечает, что «любая цивилизационная общность выстраивалась на фундаменте религии. Религия являлась мировоззренческим источником традиции. Все традиционные ценности являлись и ценностями религиозными» [В. Э. Багдасарян, архимандрит Сильвестр (Лукашенко), 2022. с. 155].

Непосредственно с традиционными ценностями сопряжена в каждой из общностей народная культура. Функционально народная культура и являлась одним из наиболее ранних трансляторов традиционных ценностей. Традиционные ценности закреплялись и передавались посредством героического эпоса, песен, пословиц и поговорок, сказок, детских игр и т. п. В них были аккумулированы культурные коды каждого народа. Сохранение и защита народной культуры сегодня — это связь с истоками цивилизационногенеза. Пресечение же таких истоков означает утрату соответствующей общностью цивилизационного фундамента [В. Э. Багдасарян, архимандрит Сильвестр (Лукашенко), 2022. с. 217].

На основании указа Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» традиционные ценности названы нравственными ориентирами, формирующими мировоззрение граждан России, передаваемыми от поколения к поколению, лежащими в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющими гражданское единство, нашедшими своё уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России³⁵.

К традиционным ценностям согласно указу относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимопочтение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Указ № 809 отводит православию особую роль в становлении и укреплении традиционных ценностей. В свете этого Российская Федерация рассматривает традиционные ценности как основу российского общества, позволяющую защищать и укреплять суверенитет России, обеспечивать единство нашей мно-

³⁵ Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Президент России. Москва. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 03.07.2025).

гонациональной и многоконфессиональной страны, осуществлять сбережение народа России и развитие человеческого потенциала.

Осмысление социальных, культурных, технологических процессов и явлений с опорой на традиционные ценности и накопленный культурно-исторический опыт позволяет народу России своевременно и эффективно реагировать на новые вызовы и угрозы, сохраняя общероссийскую гражданскую идентичность.

Современная система образования Российской Федерации переживает непростые времена. Идёт процесс обновления содержания и технологий, расстановки приоритетов. На ведущие позиции выходит тема воспитания подрастающего поколения. Причём воспитания на основе духовно-нравственных ценностей российского народа. На федеральном уровне принимаются решения, которые в корне меняют ситуацию, мы работаем в условиях реализации обновлённых федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС НОО и ФГОС ООО) на уровне начального и основного общего образования, внесены изменения во ФГОС среднего общего образования; утверждены Примерные программы воспитания в образовательной организации; введены ставки советника по воспитанию и пр. Красной нитью проходит тема гражданской идентичности, любви к Родине, воспитания на основе духовно-нравственных традиций российского народа.

Значительные возможности для решения задач духовно-нравственного воспитания имеет учебный процесс. В этой связи цель обучения школьников можно рассматривать в контексте формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей в процессе освоения учебных предметов. Эта цель должна найти отражение в задачах обучения и воспитания, содержании учебного материала, видах деятельности обучающихся, используемых педагогами средствах и результатах освоения учебного предмета [Л. В. Байбородова, 2023].

В связи с этим актуальным становится тот факт, что современный педагог должен в процессе своей профессиональной деятельности овладеть всем комплексом профессиональных компетенций, который сегодня содержит как предметные компетенции (безусловное владение современным содержанием предмета и способами его передачи обучающемуся), так и специальные психолого-педагогические и метапредметные компетенции, как способность и готовность педагога к решению универсальных профессиональных педагогических задач³⁶.

В современных условиях проблема формирования и сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей представляет стратегическую важность для всей страны. Основы этих ценностей, таким образом, должны закладываться в школе, в связи с чем речь идёт о воспитании духовно-нравственных ценностей среди обучающихся. Предпосылкой успеха в этой деятельности становится профессионализм учителя. Сложность проблемы и её многовектор-

³⁶ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. г. № 287, с изменениями и дополнениями от: 18 июля, 8 ноября 2022 г., 27 декабря 2023 г., 22 января 2024 г. // Единое содержание общего образования : [сайт]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 03.07.2025).

ность состоит в корректном соотношении требований времени и государства с личными убеждениями и предпочтениями педагога.

Современное образование сталкивается с вызовами, связанными с неравенством в доступе к технологиям, необходимостью подготовки учителей к использованию технологий, проблемами безопасности и конфиденциальности данных, смещением приоритетов учащихся, необходимостью адаптации образовательных программ под требования современного рынка труда, растущими экономическими неравенствами, внедрением современных технологий для управления автоматизированных учётных систем, электронных платформ для взаимодействия с участниками образовательного процесса, а также систем, позволяющих мониторить и оценивать качество образования. Эти вызовы требуют от образовательной системы способности быстро адаптироваться и изменяться, чтобы соответствовать требованиям времени [Л. Ф. Иванова, 2025].

В современных условиях может казаться, что говорить о духовности несвоевременно и довольно сложно. Тем не менее современная действительность требует от российской нации сохранить свою национальную идентичность. В этих условиях педагоги задаются вопросами: каким образом работать, где взять источники вдохновения, как самим убедиться в правильности своей позиции или в принятии правильной позиции, которую сегодня важно иметь каждому отечественному учителю.

Понимание всей важности данной задачи, запросы от педагогов и управленческих команд образовательных организаций поставили перед ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» вопрос научно-методического сопровождения педагогов.

В рамках региональной системы научно-методического сопровождения педагогических кадров в Ярославской области особое внимание уделяется педагогам, преподающим на уровне начального общего образования предмет «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). В деятельности кафедры общего образования института это сопровождение стало отдельным направлением. Как правило, данный предмет преподают учителя начальных классов, но также среди преподающих ОРКСЭ имеются учителя истории, русского языка и литературы, учителя иностранного языка, музыки, физической культуры. В соответствии с Законом об образовании в РФ родители и обучающиеся имеют право выбора модуля ОРКСЭ для изучения. В составе ОРКСЭ шесть модулей – «Основы православной культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы исламской культуры», «Основы светской этики», «Основы религиозных культур народов России». На протяжении ряда лет более 30% обучающихся и их родителей в Ярославской области делают выбор в пользу модуля «Основы православной культуры». Важный момент в преподавании данного предмета – знание основ духовно-нравственных ценностей российского народа, умение пробудить у обучающихся интерес к предмету, к духовному прошлому и настоящему нашей Родины, знание первоисточников, культурных и исторических памятников страны и региона.

В настоящее время научно-методическое сопровождение педагогов духовно-нравственного направления имеет многовекторный характер.

Придавая большое значение качеству преподавания данного предмета, кафедра общего образования использует возможности не только формального, но и неформального образования. Как известно, формальное образование носит системный характер, имеет конкретные сроки обучения, подчиняется требованиям программ, основывается на получении знаний и навыков. Кафедра использует программы повышения квалификации, семинары, вебинары, организуемые на базе ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования». В то же время неформальное образование отличают мобильность, учёт приоритетов личности в области выбора форм и сроков профессионального развития, адаптируемость к изменяющимся условиям, способность к саморазвитию, самоактуализации, учёт имеющихся компетентностных особенностей конкретного специалиста, возможность получения учителем адресной методической помощи. Преподавателями кафедры разработаны и реализуются программы повышения квалификации «Актуальное содержание курса ОДНКНР» (36 ч., январь 2023), «ФГОС НОО: преподавание учебного курса “Основы религиозных культур и светской этики”» (24 ч., март, 2023), готовится к утверждению программа «Методические аспекты преподавания предметного модуля “Основы православной культуры”» (24 ч., август-сентябрь, 2025).

В рамках реализации соглашения с АНО «КлеверЛаб» 200 педагогов прошли обучение в дистанционном формате по ППК «Методика преподавания модуля “Основы православной культуры” в начальной школе в рамках ОРКСЭ». Особенность обучения по данным программам – активные формы обучения, выполнение творческих заданий, тьюторское сопровождение.

Кафедра общего образования в своей работе с педагогами обращает внимание на такие формы неформального образования, как внутрифирменное обучение, конференции и семинары, горизонтальное обучение, конкурсы профессионального мастерства и др. В качестве примера можно привести межрегиональную научно-практическую конференцию, посвящённую 800-летию Александра Невского, видеоконференцию «Курс ОРКСЭ как основа духовно-нравственного воспитания школьников», круглый стол «Актуальные вопросы преподавания ОДНКНР, ОРКСЭ в 2023-2024 учебном году», семинар «Целевые приоритеты в формировании ценностных ориентаций обучающихся и средства их достижения». Подобные образовательные события, которые проводятся в смешанном формате, собирают большое количество участников самых разных категорий, среди которых учителя начальных классов, преподаватели ОРКСЭ и ОДНКНР, представители органов управления образования и муниципальных методических служб, специалисты музеев, учреждений культуры, учёные, священнослужители.

Данная работа реализуется в тесном сотрудничестве с Ярославской митрополией. В 2023 году заключены соглашения между министерством образования Ярославской области и Ярославской, Рыбинской и Переславской епархиями, входящими в состав Ярославской митрополии, которые предполагают, по-

мимо сотрудничества в решении организационных вопросов, связанных с преподаванием конфессиональных предметов и курсов, проведение совместных мероприятий и проектов по направлению духовно-нравственного и патриотического воспитания школьников и научно-практических конференций и семинаров для обучающихся и педагогов. Дополнительно в это же время состоялось подписание трёхстороннего соглашения между Государственным автономным учреждением дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования», Синодальным отделом религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви и Автономной некоммерческой организацией содействия развитию гуманитарного образования «КЛЕВЕР ЛАБ». Целью соглашения является системная работа по повышению компетенций педагогических работников и управленческих кадров, а также специалистов различных сфер социальной практики на основе результатов совместной научно-методической, исследовательской и инновационной деятельности в области основ духовно-нравственной культуры народов России, что позволит нам использовать различные ресурсы современного образовательного пространства, популяризировать лучшие практики, совершенствовать формы и методы воспитания и образования детей и молодёжи в соответствии с целями государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских ценностей.

Руководитель отдела религиозного образования и катехизации Ярославской митрополии, протоиерей Павел Рахлин является членом жюри конкурсов, активным участником всех мероприятий по данному направлению. Так, например, победители конкурса на лучшую методическую разработку, награждаются паломнической поездкой по святым местам Ярославской области, памятными подарками. Для конкурсантов это опыт систематизации и обобщения собственных наработок, знакомство с педагогическими находками коллег.

В 2023 году по инициативе министерства образования Ярославской области стартовал цикл образовательных событий «Добрые встречи». В ходе открытой дискуссии учителя начальных классов, истории, русского языка и литературы обсуждают вопросы воспитания и развития личности современного школьника на основе духовно-нравственных ценностей, лучших образцов мировой литературы, искусства, православной культуры. Спикерами встреч выступают известные в регионе, России личности. В частности, дважды состоялись встречи с Ю. П. Вяземским – кандидатом исторических наук, профессором, заведующим кафедрой мировой литературы и культуры факультета международной журналистики МГИМО МИД России, автором и ведущим телевизионной программы «Умницы и умники». Юрий Павлович Вяземский отвечал на вопросы педагогов, обозначал проблемы и вместе с учителями рассматривал их решение, в процессе активной дискуссии участники находили нестандартные ответы.

Монография «Традиционные ценности: стратегия цивилизационного возрождения», авторами которой являются профессор В. Э. Багдасарян и архимандрит Сильвестр (Лукашенко), стала предметом разговора на встрече с науч-

ным редактором издания – профессором Ю. Ю. Иерусалимским, заведующим кафедрой отечественной средневековой и новой истории «Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова» и архимандритом Сильвестром (Лукашенко). Ю. Ю. Иерусалимский в содержательном докладе обозначил проблему подмены ценностей, очевидные различия между ценностями России и объединённого Запада в обществе постмодерна и подчёркнул необходимость укрепления в стране традиционных духовных ценностей, основанных на православной традиции.

Архимандрит Сильвестр (Лукашенко), настоятель храма великомученика Андрея Стратилата в с. Сулость Ростовского района Ярославской области остановился на вопросах, возникающих у учителей в процессе формирования и развития российских традиционных ценностей, подчеркнув важность постепенного погружения детей в эти вопросы. На первом этапе (уровень начального образования) достаточно, чтобы у детей сформировалось понимание добра и зла, нравственности и морали, правильное оценивание человеческих поступков.

Особый трепет вызвала встреча с героями и волонтерами СВО, людьми с ограниченными возможностями, посвящённая вопросам преодоления человеком жизненных трудностей. Встреча «За Веру и Отечество! 80-летию Победы посвящается» прошла при партнёрстве с Ярославской духовной семинарией, Переславской епархией.

На наш взгляд, важной для педагогов является прежде всего методическая составляющая таких мероприятий, как встреча с директором учебно-методического центра «Клевер Лаборатория» Татьяной Владимировной Поликарповой, представившей педагогической общественности Ярославской области возможности образовательно-просветительского проекта «Клевер Лаборатория», ресурсы которого предназначены для учителей, преподающих ОРКСЭ, ОДНКНР, содержащие важный материал по модулю «Основы православной культуры». Контекстное наполнение основных разделов сайта проекта, знакомство с эффективными методическими приёмами работы с детьми и родителями, мастер-классы являются, на наш взгляд, серьёзным подспорьем для педагогов региона.

Встречи с диаконом Илией Кокиным, кандидатом богословия, православным педагогом, автором учебных пособий и публикаций, членом Союза писателей г. Москвы, одним из авторов модуля «Основы православной культуры» учебника ОРКСЭ (под ред. О. Ю. Васильевой), были посвящены теме «Православная педагогика: традиции и инновации» и проводились не только в региональной столице, но и в Переславле-Залесском и Рыбинске. Отец Илия познакомил слушателей с авторскими методическими разработками, ресурсами, которые созданы в помощь педагогам при изучении модуля «Основы православной культуры».

Данные мероприятия становятся местом объединения неравнодушных к судьбе страны людей, площадкой для презентации современных методических приёмов, точек зрения. Каждая из встреч находит горячий отклик в педагогической среде. Педагоги ждут их, готовят волнующие вопросы, с интересом

усваивают новую информацию. Необходимо отметить, что работа проводится в тесном сотрудничестве с министерством образования Ярославской области, Ярославским государственным педагогическим университетом им. К. Д. Ушинского, отделом религиозного образования и катехизации Ярославской митрополии.

В рамках трёхстороннего соглашения между ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», Синодальным отделом Русской Православной Церкви, АНО «КлеверЛаб» в 2025 году организовано обучение более двухсот педагогов региона по ППК «Методические аспекты преподавания модуля ”Основы православной культуры”». Считаем этот факт серьёзным шагом в компенсации профессиональных дефицитов педагогов региона в данном направлении.

Взаимодействие, сотрудничество в области формирования традиционных духовно-нравственных ценностей российского народа с РПЦ, которая в настоящее время позиционируется в качестве стержня, объединяющего со школьного возраста российскую нацию, сегодня является одним из важных и актуальных направлений в деятельности Института развития образования. В качестве примеров данного взаимодействия укажем ряд мероприятий.

В январе–августе 2022 г. в Ярославской области состоялся Региональный конкурс методических разработок учителей и преподавателей предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Конкурс ставил целью выявление, обобщение и распространение педагогического опыта по введению в практику преподавания предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» нового содержания, цифровых образовательных технологий, новых подходов к организации учебных занятий, внеурочных мероприятий. В нём приняли участие учителя, преподающие курс «Основы религиозных культур и светской этики» в начальной школе, учителя основной школы, реализующие задачи предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» на уроках, учебных занятиях и внеурочных мероприятиях. Для подведения итогов конкурса Ярославской епархией и ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» был проведён методический семинар для преподавателей ОРКСЭ и ОДНКНР, в рамках которого прошло чествование участников и победителей. Победители и участники семинара побывали на экскурсиях по Ярославскому художественному музею, познакомились с историей Спасо-Афанасиевского мужского монастыря.

Региональный этап Межрегионального общероссийского фестиваля-конкурса «Алтарь Отечества», нацеленный на привлечение внимания подрастающего поколения к истории, к великим соотечественникам и духовным ценностям нашей Родины, к его прошлому и его святыням, развитие творческого потенциала молодёжи и педагогов, а также на формирование единого воспитательного пространства России, проводится при активном участии Института развития образования.

Под руководством взрослых наставников дети выражают любовь к Отечеству в своём творчестве: рисунках, презентациях, исследованиях, театраль-

ных постановках, песнях и стихах. В частности, в 2023 году множество работ было посвящено нашему великому соотечественнику, родившемуся на ярославской земле — святому праведному воину Фёдору Ушакову — легендарному адмиралу, не проигравшему ни одного сражения. Среди участников фестиваля — студенты большинства факультетов ЯГПУ, детские сады, школы и колледжи Ярославской области. В 2024 году организаторами Ярославского регионального этапа Конкурса выступили министерство образования Ярославской области, департамент образования мэрии города Ярославля, департамент образования администрации городского округа города Рыбинска, Ярославская епархия, Рыбинская епархия, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Институт развития образования Ярославской области.

В конкурсе приняли участие воспитанники дошкольных образовательных учреждений, обучающиеся общеобразовательных организаций всех видов и типов, учреждений дополнительного образования и воскресных школ, учреждений профессионального образования; педагогические работники, родители, ветераны.

Большое внимание уделяется организации регионального этапа всероссийского конкурса в области педагогики, работы с детьми и молодёжью до 20 лет «За нравственный подвиг учителя». Он проводится Синодальным отделом религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви и Министерством просвещения Российской Федерации при поддержке Администрации Президента Российской Федерации.

В конкурсе принимают участие представители многих учебных заведений области. В работах, представленных на конкурс, показан опыт педагогической практики в области духовно-просветительского и гражданско-патриотического воспитания детей и молодёжи, приобщения подрастающего поколения к наследию мировой художественной культуры, отечественной истории. Среди победителей Центрального Федерального округа есть и представители нашего региона.

Широкий спектр разработок и статей преподавателей кафедры общего образования касается проблем и вопросов формирования и сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей. Среди подобного рода трудов работы И. В. Серафимович и О. В. Пополитовой [И. В. Серафимович, О. В. Пополитова, 2024; И. В. Серафимович, О. В. Пополитова, 2025], Н. В. Страховой [Н. В. Страхова, 2024], Н. В. Лукьянчиковой [Н. В. Лукьянчикова, Н. В. Страхова, 2025], Н. В. Киселёвой [Н. В. Киселёва, Н. В. Лукьянчикова, 2023], Е. Н. Мартыновой [Е. Н. Мартынова, Я. С. Соловьёв, М. А. Седова, 2023], А. А. Александрова [Т. А. Табунова, А. А. Александров, 2023] и др. Важным аспектом деятельности кафедры общего образования является проведение научно-практических конференций, материалы которых востребованы педагогической общественностью региона (например, межрегиональные научно-практические конференции, посвящённые национальным героям русского народа, Победе в Великой Отечественной войне) [Александр Невский ..., 2022; Великая Отечественная война ..., 2020; Поиск смысла жизни ..., 2021].

Таким образом, поиск новых эффективных форм взаимодействия, вариантов сотрудничества в рамках общей цели формирования и развития среди учителей и обучающихся православных духовно-нравственных ценностей Российской Федерации является одним из важнейших приоритетов в работе ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования».

Одной из современных эффективных форм взаимодействия в рамках педагогического сообщества, реализуемых в последние годы кафедрой общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» в аспекте формирования традиционных духовно-нравственных ценностей русского народа, является образовательно-просветительский марафон.

Образовательно-просветительский марафон – цикл мероприятий, концептуально связанных между собой, адресованных педагогической общественности, обучающимся, родительской общественности, посвящённый важному историческому событию (80-летний юбилей Победы в Великой Отечественной войне), тематическому году в Российской Федерации (например, Году семьи, Году педагога и наставника и др.), юбилеям известных писателей, учёных, деятелей культуры и других знаменитых людей (например, столетнему юбилею Расула Гамзатова). Начиная с 2020-х годов, проведение образовательно-просветительских марафонов становится традицией в ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», это вызвано рядом причин, среди которых важное место занимает цифровизация образования, развитие которой стало одним из направлений образовательной политики, и социальные причины, и особое состояние общества, наблюдающееся в современную эпоху и требующее активной педагогической деятельности по формированию духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения и молодёжи. Образовательно-просветительские марафоны были организованы доцентами кафедры общего образования Н. В. Страховой, Н. В. Лукьянчиковой, Е. Н. Мартыновой под руководством зав. кафедрой О. В. Пополитовой.

Мероприятия образовательно-просветительского марафона проводятся в течение 1-2 месяцев, предполагают наличие ряда диалоговых площадок. Планируя образовательно-просветительский марафон, преподаватели Института развития образования привлекают к его проведению как руководство и учителей школ, так и специалистов различных сфер (работников музеев, библиотекарей, журналистов и т.д.).

Значимым примером являются события образовательно-просветительского марафона, посвящённого Году семьи в РФ (2023). Первым событием этого марафона стало мероприятие «”Я поведу тебя в музей...”: роль музея в формировании единого образовательного пространства». В качестве интерактивной площадки, собравшей научных сотрудников музеев, преподавателей вузов, учителей литературы и истории, студентов, школьников, был выбран Музей истории города Ярославля имени В. Г. Извекова, в котором был проведён мастер-класс «Урок в музее», посвящённый памятным датам российской истории.

Следующим событием стал PEN-CLUB «Час ученичества, он в жизни каждой торжественно-неотвратим...», проведённый на интерактивной площадке библиотеки ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», где прошло заседание писательского клуба, обсуждавшего вклад современных писателей в читательское развитие школьников. Члены Союза писателей, библиотекари, преподаватели, учителя, школьники, студенты обсуждали произведения современной детской и подростковой литературы.

Событие «"В начале жизни школу помню я...": эффективные практики развития функциональной грамотности в школах Ярославской области» состоялось на интерактивной площадке МОУ СОШ № 7 (г. Углич), где обсуждался опыт создания школьного образовательного пространства, проводились мастер-классы. Среди участников – специалисты Департамента образования Ярославской области и отдела образования УМР, председатели предметных комиссий ГИА-11, преподаватели, учителя, школьники.

Финальным мероприятием марафона является научно-практическая конференция с международным участием. В соответствии с просветительскими задачами, актуальными для того или иного года, тематика конференций отличалась разнообразием: конференция, посвящённая Году педагога и наставника, конференция, посвящённая Году семьи в Российской Федерации, посвящённая юбилею Победы в Великой Отечественной войне. Среди участников конференции – учёные, преподаватели, научные сотрудники музеев, библиотек, архивов, учителя, студенты, аспиранты, соискатели, которых объединял интерес к проблеме формирования духовно-нравственных ценностей (гражданских, семейных).

Таким образом, образовательно-просветительский марафон ежегодно предлагает участникам и слушателям разнообразные мероприятия, позволяющие раскрыть серьёзный потенциал образовательной системы Ярославской области.

Мероприятия, посвящённые юбилеям писателей, часто становятся основой образовательно-просветительских медиапроектов. Целями реализации образовательно-просветительского медиапроекта являются формирование знаний об истории нашей страны, продвижение русского языка и литературы, формирование интереса к творчеству великого русского писателя, формирование мотивации к чтению классики. В качестве примера представим медиапроект, посвящённый столетнему юбилею Расула Гамзатова, ставшему культурным событием не только для Республики Дагестан, но и для Российской Федерации в целом. Приказ, подписанный Президентом РФ В. В. Путиным, о праздновании юбилея обусловлен масштабом личности Расула Гамзатова, его значимостью для литературы XX века. Поэт-аварец, родившийся в горном ауле Цада в семье известного поэта Гамзата Цадасы, является в литературном процессе середины — второй половины XX в. значительной фигурой. Можно сказать, что чрезвычайно важный для современного Дагестана тезис о тесной культурной связи республики с другими регионами, входящими в состав РФ, был принципиальным для Расула Гамзатова как поэта. Именно он, представив в своём творчестве специфику менталитета, мироощущения дагестанских народов, показал всему советскому народу, что такое Дагестан. По сути, юбилейные мероприятия дали

возможность нового открытия Расула Гамзатова для современного российского читателя, особенно для юного читателя. Одним из медиапроектов, реализованных в 2023 г. в Ярославской области в рамках образовательно-просветительского марафона, стал видеомост «Ярославль — Дагестан»: «Меня спасал в часы бессилья...». Кафедра общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» и ГБУ РД «Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А. А. Тахо-Годи» организовали обсуждение вопросов, касающихся изучения творчества Расула Гамзатова в школе и других образовательных организациях, методического потенциала его текстов. Проведение видеомоста было поддержано Управлением развития общего образования Министерства образования и науки Республики Дагестан. Выступления учёных, преподавателей, учителей из Дагестана (Б. М. Гаджиевой, М. Ш. Муслимовой, Н. Э. Сафаралиева, З. Г. Курбановой), Ярославля (Н. В. Лукьянчиковой, Н. В. Киселёвой, Л. М. Беляковой), Воронежа (Д. А. Гузеевой) были посвящены национальному и общечеловеческому в творчестве поэта, основным мотивам его произведений. Формат видеомоста позволил включить в программу выступления студентов, исполнивших стихи и песни Расула Гамзатова, а также выступление хора мальчиков гимназии № 35 г. Махачкалы с исполнением произведений на стихи поэта. Видеомост дал возможность сотням слушателей принять участие в онлайн-экскурсии по Дому-музею Расула Гамзатова, получить впечатления от знакомства с родными местами автора. Медиапроект «Ярославль — Дагестан»: «Меня спасал в часы бессилья...» вызвал живой интерес слушателей и зрителей из разных регионов (Ярославской области, Республики Дагестан, Республики Чувашия, Воронежа, Волгоградской области, Ставропольского края, Краснодарского края, Рязанской области и др.). Образовательно-просветительские медиапроекты, примеры которых рассмотрены нами, продемонстрировали, что для организации юбилейных мероприятий, которые призваны стать медийными событиями, требуется чётко продуманная концепция.

Финальным событием любого образовательно-просветительского марафона является научно-практическая конференция, которая чаще всего имеет тематическую направленность, в том числе соответствующую тематике марафона, что позволяет сфокусироваться на обсуждении конкретного круга проблем. К участию в подобного рода конференциях приглашаются специалисты разных уровней системы образования: как ведущие учёные в области педагогики и психологии, методики обучения грамоте, русскому языку, литературе, истории, обществознания, так и молодые учёные (аспиранты, магистранты, студенты высших педагогических образовательных учреждений), а также учителя, работники сферы образования и культурно-просветительских учреждений.

Цель конференции — консолидация усилий научно-методического сообщества (преподавателей высшей школы, педагогов-практиков и студентов) по сохранению и развитию лучших отечественных традиций в обучении грамоте, русскому языку и литературе, развитию речи детей; обмена опытом представителей различных научных школ, работников сферы образования по основным

направлениям совершенствования системы повышения профессиональных компетенций педагогов-практиков, а также подготовки будущих учителей в связи с актуальными тенденциями развития образования.

Реализации данной цели способствует то, что к организации конференции привлекаются в качестве партнёров ведущие российские и зарубежные вузы, учреждения культуры (музеи и областные библиотеки), редакции научно-методических журналов («Начальная школа», «Пачатковае навучанне: сям’я, дзіцячы сад, школа»). Это позволяет, с одной стороны, расширить площадки и разнообразить форматы проведения конференции. Так, в перечне мероприятий как секционные заседания, так и мастер-классы, творческие встречи, например, с современными детскими писателями, авторами-создателями современных учебников и учебных пособий.

С другой стороны, партнёрство позволяет расширить географию конференции: в ней принимают участие ведущие учёные в области начального, общего, высшего филологического и исторического образования России и Беларуси (Л. С. Сильченкова, С. Г. Макеева, А. Ю. Никитченков, Л. С. Саломатина, И. П. Ильинская, О. И. Ерёмченко, Е. В. Иващенко, Е. А. Жесткова, Н. И. Фомина, Т. В. Наумова, О. И. Тиринова, Н. В. Жданович, Н. М. Антонович, О. И. Свириденко, А. В. Сидоренко, Н. В. Антонова, И. А. Буторина, Е. В. Крикливец, А. В. Урядова, Н. А. Личак, Е. А. Муртузалиева) и их студенты, а также практикующие педагоги из Минска, Витебска, Москвы, Санкт-Петербурга, Белгорода, Курска, Арзамаса, Бийска, Пензы, Владимира, Нового Оскола, Республики Саха (Якутия), Ямало-Ненецкого автономного округа, Республики Дагестан и, конечно же, Ярославля. Этому способствует и то, что уже традиционно используется смешанный формат проведения конференции: секционные заседания для учёных-педагогов, педагогов-практиков и студентов, а также творческие встречи проводятся и очно, и дистанционно.

С транслируемым практическим опытом, современными научно-методическими концепциями в сфере образования можно познакомиться и заочно – все материалы конференции публикуются в виде сборника статей «Текст. Образование. Коммуникация» [Текст. Образование. Коммуникация ..., 2025]. Начинающим и уже маститым учёным это даёт возможность знакомить профессиональное сообщество с результатами своих исследований, а для педагогов-практиков – осмысливать и систематизировать имеющийся практический опыт, делиться им, обозначать насущные проблемы современной школьной практики. Педагоги пробуют себя в качестве спикеров на площадках разного уровня, принимают участие в обсуждениях, объединяются в методические сообщества по интересам для дальнейшего общения.

Таким образом, полагаем, что реализуемое кафедрой общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» методическое сопровождение педагогического сообщества Ярославской области в процессе формирования духовно-нравственных ценностей, традиционных для народов Российской Федерации, является актуальным и перспективным направлением научного и просветительского развития коллектива.

4.4. Педагогический потенциал Дня единого текста: от концепции к практике школьного обучения

Н. В. Киселёва

В условиях стремительных изменений в современном российском образовании перед школой встаёт задача поиска эффективных образовательных технологий. Актуальность данной проблемы многократно возрастает в контексте нескольких ключевых вызовов современности.

Во-первых, невысокий уровень функциональной и, в частности, читательской грамотности, демонстрируемый российскими школьниками по результатам международных исследований (PISA, PIRLS). Учащиеся зачастую могут извлечь фактуальную информацию, но испытывают значительные трудности с её интерпретацией, оценкой достоверности, установлением причинно-следственных связей и применением полученных знаний в новых, нестандартных ситуациях.

Во-вторых, требования федеральных государственных образовательных стандартов (далее - ФГОС), которые делают приоритетным формирование универсальных учебных действий (УУД), а именно: умения работать с информацией (например, на уровне основного общего образования: применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников с учётом предложенной учебной задачи и заданных критериев; выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках; самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями; оценивать надёжность информации по критериям, предложенным педагогическим работником или сформулированным самостоятельно; эффективно запоминать и систематизировать информацию)³⁷. Этот метапредметный результат не может быть достигнут в рамках одного предмета и требует консолидированных усилий всего педагогического коллектива и единых подходов к организации учебной деятельности.

В-третьих, «предметная разрозненность» традиционной модели обучения, при которой знания воспринимаются учениками как набор изолированных фактов из разных дисциплин. Это приводит к неспособности применять их комплексно для решения практических жизненных задач, что ярко проявляется во Всероссийских проверочных работах и на государственной итоговой аттестации, где задания часто носят, помимо предметного, и метапредметный ха-

³⁷ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. г. № 287, с изменениями и дополнениями от: 18 июля, 8 ноября 2022 г., 27 декабря 2023 г., 22 января 2024 г. // Единое содержание общего образования : [сайт]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 03.07.2025).

рактёр. Например, «в ответах участников ЕГЭ по биологии были выявлены следующие дефициты читательской грамотности и коммуникативной компетентности: неполное понимание учебно-научного текста самого задания и встречающихся в них терминов и понятий (в некоторых случаях общеупотребительных слов и выражений); неумение передавать один и тот же смысл разными языковыми средствами (к этой же проблеме относится «перевод» с естественного языка на символический и обратно); несформированность умений работать с имеющейся в заданиях информацией: поиск информации и её извлечение, интеграция и интерпретация информации, осмысление и использование информации; наличие большого количества речевых и грамматических ошибок, мешающих пониманию смысла написанного» [Методические рекомендации для учителей ..., с. 18].

В-четвертых, цифровая трансформация общества, которая, с одной стороны, предоставляет беспрецедентный доступ к информации, а с другой — требует от человека развитых навыков критического мышления, анализа и отбора информации, умения противостоять манипуляциям и фейкам. Школа обязана подготовить учащихся к жизни в этом новом информационном ландшафте.

Таким образом, поиск педагогических технологий, способных интегрировать предметное содержание, сформировать целостную картину мира и развить ключевые компетенции XXI века, является не просто актуальным, а стратегически необходимым для современного образования. Технология «День единого текста», которая была разработана в Ярославской области на базе ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» предлагает конкретный и эффективный механизм для ответа на эти вызовы.

Стоит отметить, что технология «День единого текста» — это не изобретение чего-то нового. В основе её лежат теория активизации познавательной деятельности, интегрированная технология, работа с текстом, деятельностный подход, педагогические идеи М. П. Щетинина («учиться погружениями»). Одним из вариантов межпредметного взаимодействия можно считать межпредметные интегрированные погружения в частной школе «Эпишкола» в г. Санкт-Петербурге. Они являются основой образовательного процесса. Два раза в год ученики и учащиеся выезжают на загородную базу и в течение одной недели погружаются в решение одной проблемы, так или иначе представленной в разных предметах. Часть проблем, которые можно решить с помощью таких погружений, это понимание целостности окружающего мира, командная работа педагогов-предметников [Межпредметные интегративные погружения ..., 2014].

Новое в технологии «День единого текста», апробированное уже в образовательных организациях не только Ярославской области, но и по всей России заключается в организации образовательного процесса: оно строится вокруг одного текста, который становится смысловым стержнем для уроков по разным учебным предметам. Это позволяет учащимся увидеть взаимосвязи между дисциплинами и сформировать целостное восприятие мира:

5 класс: текст «Душистый табак» изучался на уроках русского языка, биологии, математики и технологии.

6 класс: текст «Полотенце» рассматривался на уроках русского языка, истории, искусства.

7 класс: текст «Эти удивительные пчёлы» изучался на уроках русского языка, биологии, географии, физики.

8 класс: текст «Рождение колокола» был основой уроков русского языка, истории, физики, искусства, а текст «Международный день спасибо» – русского языка, математики, искусства.

9 класс: текст «Космическая берёзка» изучался на уроках русского языка, биологии, физики, географии.

10 класс: текст «Молочный король А. Чичкин» был взят за основу на уроках русского языка, физики, биологии, истории, а текст «История грампластинок» – русского языка, физики, химии и искусства.

Ещё один немаловажный фактор. С лингвистической точки зрения процесс понимания текста представляет собой извлечение из него различных типов информации. Как утверждает И. Р. Гальперин, любой текст несёт в себе три пласта информации: содержательно-фактуальную, содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстную [И. Р. Гальперин, 2007]. Первая передаёт конкретные факты, события и явления, произошедшие в прошлом, происходящие в настоящем или предполагаемые в будущем, причём как в реальном, так и в вымышленном мире. Вторая отражает авторское видение взаимосвязей между этими событиями, их причин и следствий, а также их социальной и культурной значимости. Эта информация не локализована в отдельных фрагментах и постигается лишь при анализе всего текста в целом. Третий вид – содержательно-подтекстная информация раскрывает тот скрытый, глубинный смысл, который заложен в авторском замысле.

Так сложилось, что в школьной практике на уроках естественно-научного и исторического цикла работа с текстом чаще всего ограничивается лишь извлечением фактов. Глубокому анализу текста учат преимущественно на уроках литературы, но этого явно не хватает для формирования умений работать с информацией, развития читательской грамотности обучающихся. «Методическая формула читательской грамотности для любого учителя-предметника складывается из трёх составляющих: разнообразные тексты, продуктивные учебные задания и современные педагогические технологии» [Методика развития читательской ... , 2021, с. 7]. На наш взгляд, технология «День единого текста» предлагает решение этих проблем за счёт интеграции учебных предметов, активизации познавательной деятельности и развития навыков анализа и интерпретации информации разного вида и формата. Как считают некоторые авторы, «содержание школьного образования качественно выходит на более высокий уровень при опоре на комплексное использование межпредметных связей в процессе обучения» [В. М. Баляйкина, Т. А. Маскаева, М. В. Лабутина, Н. Д. Чегодаева, 2019].

Технология «День единого текста» базируется на системе взаимосвязанных дидактических принципов, обеспечивающих её эффективность в современном образовательном процессе.

1. *Принцип межпредметной интеграции.* Как мы уже говорили, ключевая идея технологии «День единого текста» — преодоление предметной разобщённости через единый текст, который становится смысловым стержнем для уроков разных дисциплин. Например, работа с текстом «Хлеб» в 9 классе осуществлялась на уроках биологии (пищевая ценность хлеба), географии (регионы выращивания злаков) и искусстве (произведения советской живописи на тему «Хлеб»). Такой подход формирует у учащихся целостную картину мира, демонстрируя взаимосвязь наук.

2. *Принцип текстоцентричности.* Текст является познанием окружающего мира и подбирается не только по сложности, но и по способности соотноситься с программой разных предметов. Важно, чтобы текст содержал многогранные понятия (например, «спасибо», «благодарю» в тексте для 8 класса «Международный день спасибо», или «хлеб» в текстах для учащихся 9 классов «Хлеб», «Хлеб войны»), проблемные вопросы, требующие интерпретации, связь с жизненным опытом учащихся (например, в 9 классе при работе с текстом «Сталинградская битва» на уроках обсуждались такие вопросы: «Почему, спустя 80 лет, военная тема никого не может оставить равнодушным? Как искусство помогало защитникам Сталинграда?» и др.).

3. *Принцип деятельностного подхода.* Ученики не пассивно потребляют информацию, а взаимодействуют с текстом через исследовательские задания (в 6 классе при изучении текста «Полотенце»: «для каждого знакового события в жизни восточных славян изготавливалось особенное полотенце. Как вы думаете, почему? Чем отличались эти полотенца. Проведите небольшое исследование с помощью предложенного материала. Аргументируйте свой ответ»), творческие проекты (при изучении текста «Полотенце» в 6 классе: создать свой узор (символ, орнамент) для полотенца); рефлексия (в 8 классе после работы с текстом «Рождение колокола»: «Прочитайте высказывание основателя колоколотейного производства в г. Тутаеве Николая Александровича Шувалова: “Рождение колокола для нас как рождение человека”. Как вы понимаете эти слова?»).

4. *Принцип дифференциации* позволяет учитывать индивидуальные возможности и потребности учащихся. Это отражается и при выборе текста (упрощённые или расширенные версии, адаптированные для слабослышающих или одарённых детей), и при подборе заданий (сложность, объём и т.п.), и в определении форм работы (индивидуально, в парах, группах).

Дифференциация позволяет одним ученикам закрепить базовые навыки (например, выделение фактов), а другим — развить критическое мышление (сравнение источников, оценка достоверности).

5. *Принцип социального взаимодействия.* Обучение — это процесс, построенный на взаимодействии, где ключевую роль играет диалог. Это требует от учителя чуткости к динамике в классе и умения выступать в роли модератора. Например, во время дискуссии педагог должен стимулировать активное участие учеников, обеспечивая возможность свободно выражать мнения, вопросы и критику [Д. Хэтти, 2021].

Технология «День единого текста» предполагает групповую работу на уроках (обсуждение в командах, взаимооценка); включённость педагогов в совместное проектирование уроков (отказ от «изоляции» предметов).

6. *Принцип рефлексивности.* Обязательный этап – осмысление результатов. Последним уроком обязательно является диагностика. Её основная задача не в том, чтобы поставить отметку ученику, а в том, чтобы понять, какие способы работы с текстом были успешными. Есть такое правило зелёного маркера, которое применяется при проверке письменных работ: подчёркиваются правильно выполненные задания, глубокие мысли в сочинении, то, что выполнено на отлично, хорошо, а не исправляются ошибки [Т. Медведева, 2022]. Так и при использовании технологии «День единого текста»: главное показать ребёнку, что может со всем справиться.

Кроме этого, ученикам в конце дня предлагается проанализировать свою деятельность на уроках, продолжив предложенные фразы: «Этот день показался мне ...», «Сегодня я сделал открытие ...», «Самым трудным для меня было ...», «Этот день навёл меня на мысли о том, что ...»; учителя анализируют эффективность заданий, вносят необходимые корректировки в содержание уроков, используемые методы и приёмы обучения.

Например, рефлексия учеников показывает, что уроки с использованием технологии «День единого текста» воспринимаются как крайне познавательные, но при этом достаточно сложные. «Трудность» у ребят напрямую связана с форматом: один текст приходится анализировать с разных ракурсов — с точки зрения биологии, технологии, истории, математики, искусства и др., что является непривычным для ребят. К тому же трудности распределяются неравномерно: одним тяжело даётся сама работа с текстом, другим — усвоение нового материала на уроках, который, по их мнению, является сложным. Однако находились и те, кто справлялся без проблем. Самое важное: главный итог всей работы — не трудности, а открытия. Школьники узнают о новых растениях, осознают, что учиться можно всегда и везде, а информация носит универсальный характер. У многих возникает желание применить знания на практике (посадить цветы), а также приходит понимание единства учебных предметов. Важно, что в своих отзывах дети не просто хвалят, а дают осмысленную оценку, демонстрируя высокий уровень мотивации и рефлексии [Н. В. Киселёва, 2021].

7. *Принцип практико-ориентированности* подразумевает, что обучение должно быть связано с жизненными ситуациями, а не сводиться к абстрактным заданиям. На уроках школьники работают с текстами разного формата (инструкции, статьи, письма и т. д.), что учит их извлекать и использовать информацию в повседневных или профессиональных контекстах. Работа с единым текстом на нескольких уроках делает обучение осмысленным, так как демонстрирует связь с реальными событиями или задачами. Например, на уроке физики при изучении темы «Молочный король Александр Чичкин» в 10 классе учащимся предлагается такая ситуация: «Бабушка Саши сходила в магазин и купила несколько видов молока. У бабушки диабет, у папы Саши проблемы

с сердцем. В семье Саши есть сестрёнка 1,5 лет. Кто и какой продукт может купить в магазине А. Чичкина?»).

Технология «День единого текста» опирается на комплекс психолого-педагогических механизмов, обеспечивающих её эффективность в развитии метапредметных компетенций и личностного роста не только учащихся, но и педагогов. В основе лежит идея целостного восприятия информации через призму междисциплинарного взаимодействия, что активизирует познавательные процессы и эмоционально-волевую сферу школьников.

Мотивационный механизм реализуется через выбор текста, обладающего высокой степенью актуальности и интригующей многогранностью («Удивительные пчёлы», «Международный день спасибо», «Хлеб войны» и др.). Это пробуждает естественную любознательность, создавая ситуацию «когнитивного диссонанса» (по Л. Фестингеру), когда учащиеся сталкиваются с информацией, требующей осмысления в разных предметных контекстах. Как отмечают педагоги (здесь и далее даны результаты опроса педагогов после реализованных Акций «День единого текста» в 2022-2024 годах), после проведения уроков с использованием технологии «День единого текста» темы вызывают желание «узнать больше» и даже выйти за рамки урока, например, посадить душистый табак (5 класс, текст «Душистый табак») или исследовать историю благотворительности (8 класс, текст «Международный день спасибо»).

Важно отметить, что мотивационный механизм характерен и для педагогов. Точнее сказать, что сначала мотивация возникает у учителей, а затем это переходит и к ученикам, потому что «любое дело, начинание, работа, предприятие будут успешными в первую очередь при наличии мотивации у тех, кто в это вовлечён» [А. Н. Иоффе, 2023, с. 195].

Механизм смыслового чтения работает на нескольких уровнях. На когнитивном уровне текст становится объектом анализа, сравнения и интерпретации на разных уроках. Ученики пытаются заглянуть в подтекст текста, учатся вычленять главное, находить скрытые связи. На социальном уровне обсуждение в группах развивает способность аргументировать свою точку зрения, учитывать мнения других. Педагоги подчёркивают, что «некоторые дети раскрываются неожиданной активностью» именно в коллективной работе.

Механизм межпредметной интеграции базируется на теории Л. Выготского о зоне ближайшего развития. Единый текст служит «мостиком» между учебными предметами, позволяя переносить знания из одной области в другую. Например, биологические факты о пчёлах на уроке русского языка трансформируются в сочинение-рассуждение, а на математике – в задачи на пропорции. Это формирует системное мышление и сглаживает «раздробленность» школьной программы.

Рефлексивный механизм включается на завершающем этапе «Дня единого текста». Учащиеся не только усваивают информацию, но и осознают, как они её усвоили. Анализ отзывов учеников показал, что «день прожит не зря», «очень интересно работать с одним текстом на всех уроках», «надо учиться» и т.п.

Рефлексия усиливается через творческие задания (плакаты, проекты), где требуется перевести текст в иную знаковую систему (рисунок, схему, плакат).

Эмоционально-личностный механизм связан с вовлечением в «живое» знание. Тексты, затрагивающие нравственные темы, такие как «Международный день спасибо», «Эти удивительные пчёлы» вызывают эмпатию и самоидентификацию («я тоже могу помогать», «пчёлы хорошие, их трогать нельзя», «нужно ухаживать за пчёлами, любить их и быть с ними в мире, так как они тоже работают и делают такую замечательную сладость»). По данным педагогов, такие уроки «сближают коллектив», а для отдельных учеников становятся точкой роста: «некоторые удивили эрудицией вне своего предмета».

Таким образом, технология «День единого текста» активизирует все уровни познания – от мотивации до рефлексии, что подтверждается как теорией (деятельностный подход, идеи метапредметности), так и практикой («дети сами ставили сложные задачи»).

Как показывает опыт регионов Российской Федерации, технология «День единого текста» используется и как пространство межпредметного взаимодействия в воспитательных целях [Ю. В. Мелихова, 2023].

Технология «День единого текста» не может проводиться одним учителем, если только он не является преподавателем нескольких учебных предметов. Успешность применения данной технологии зависит только от командной работы педагогического коллектива. Именно межпредметное взаимодействие педагогов на основе технологии «День единого текста» представляет собой объединение усилий всех учителей для формирования у учащихся целостного восприятия мира. Это не просто механическое объединение тем, а глубокая методическая работа по выявлению междисциплинарных связей, позволяющая показать единство научного знания и его практическую значимость.

Рассмотрим этапы самой технологии «День единого текста».

Первый этап посвящён определению планируемых результатов обучения, тех конкретных умений и знаний, которые должны быть сформированы у школьников и оценены по завершении работы с текстом. Оценка достижения этих результатов проводилась путём выполнения учащимися специальной диагностической работы.

На втором этапе происходит отбор текстового материала. Практика применения технологии «День единого текста» показала, что поиск текста, интегрирующего содержание нескольких учебных дисциплин, часто представляет сложность. Для решения этой проблемы была разработана критериальная памятка по его выбору [Н. В. Киселёва, 2018]:

- **Стиль и доступность.** Предпочтение следует отдавать научно-популярным, учебно-популярным или публицистическим текстам, соответствующим возрастным особенностям учащихся.
- **Объём.** Текст должен быть компактным, чтобы обеспечить эффективную работу с ним в рамках одного учебного дня.
- **Информационная насыщенность.** Избыток цифр, дат и специальных терминов может затруднить восприятие, поэтому их количество необходимо

дозировать. При этом в текст допустимо вносить дополнительные данные (понятия, термины, факты), если они отсутствуют в исходном материале, но необходимы для анализа.

- **Характер информации.** Текст должен содержать не готовые ответы, а подсказки, скрытые в формулировках, словах, словосочетаниях или невербальных элементах (например, таблицах).

- **Экспертиза.** Выбранные тексты в обязательном порядке проходят обсуждение на метапредметном методическом объединении. При его отсутствии к обсуждению привлекаются все преподаватели, работающие в параллели, для обеспечения единого понимания подходов к работе с текстом.

В рамках технологии «День единого текста» можно и нужно использовать разные тексты [Методика развития читательской ... , 2021]:

- с точки зрения способа предъявления информации (сплошной, несплошной, составной);

- с точки зрения инструментария, используемого для создания текстов (бумажный, электронный);

- с точки зрения количества представленных текстов (единичный, множественный);

- с точки зрения функции текста (основной, вспомогательный);

- с точки зрения целостности текста (целостный, фрагментарный, перфорированный, деформированный);

- с точки зрения ситуации чтения (тематического контекста, целей и содержания чтения) (личный, социальный, практический, учебный).

Рекомендуется вовлекать метапредметный совет или объединение педагогов не только в процесс выбора текста, но и на этапе проектирования уроков. Такая консолидация усилий крайне важна для проведения продуктивных уроков с использованием технологии «Дня единого текста».

Именно в рамках метапредметного совета происходит:

- коллективное обсуждение текста: его содержания, возможных правок и дополнений (уточнение дат, терминов, добавление справок или сносок для лучшего понимания);

- согласование планируемых результатов и содержания всех уроков. Это позволяет избежать дублирования заданий, обеспечить смысловую связь между занятиями и скоординировать работу учителей.

Ключевая задача совета – помочь педагогам увидеть в тексте не источник знаний по своему предмету, а универсальный ресурс информации. Ученик должен научиться находить, анализировать, интегрировать и оценивать данные не в узкопредметном поле (русского языка, истории, биологии), а в целостном метапредметном пространстве, где все дисциплины взаимосвязаны. Это и составляет основу умений работать с информацией, читательской грамотностью обучающихся.

Третий этап подготовки – непосредственное проектирование уроков на основе обсуждённых материалов. И здесь важно выстроить работу с текстом

таким образом, чтобы могли устанавливать связи читаемого текста с другими элементами окружающего мира [Д. Лемов, 2014].

Четвёртый этап — определение формата итоговой работы, которая является обязательным элементом технологии «День единого текста». В качестве такой работы могут выступать:

- диагностическая работа на проверку умений работать с информацией (например, для 5-6 классов);
- защита проектов (для 7-8 классов);
- итоговое собеседование (для 9 классов);
- работа в формате ЕГЭ (для 10-11 классов).

Стоит отметить, что разделение по классам условно; диагностическую работу можно предложить и для учащихся 7–8 классов.

Главная цель диагностики, как мы уже говорили, когда речь шла о дидактических принципах, — выявить в первую очередь сформированные умения, а затем уже выявить проблемные зоны в формировании умений работать с информацией, читательской грамотности учащихся. Полученные результаты должны стать основой для корректировки педагогической деятельности: изменения методов работы, построения индивидуальных образовательных траекторий для школьников и других мер повышения эффективности обучения.

На пятом этапе организации образовательного процесса создаётся расписание уроков с использованием технологии «День единого текста». Ключевым правилом является проведение урока русского языка первым для всех классов параллели. Именно на этом занятии происходит детальное знакомство с текстом: учащиеся определяют его тему и главную идею, отделяют основную информацию от второстепенной, разбирают лексическое значение отдельных слов и терминов. На последующих уроках — математики, биологии, истории и других — преподаватели предлагают школьникам задания, основанные на том же тексте. Для успешного выполнения этих заданий требуется внимательное прочтение и анализ материала, поскольку даже незначительная деталь или отдельное словосочетание могут содержать ключ к решению. И здесь к основному тексту могут предлагаться дополнительные источники информации.

Одним из примеров продуктивного взаимодействия не только на уровне разных учебных предметов, но и на уровне разных образовательных организаций является работа с текстом «Космическая берёзка» о первой женщине-космонавте В. В. Терешковой. Над созданием уроков работали учителя МОУ «Левобережная средняя школа города Тутаева» Тутаевского муниципального района, МОУ «Ченцевская средняя школа» Тутаевского муниципального района.

На уроке русского языка осуществлялся лексический анализ терминов, понятий (например, объяснение происхождения слова «амазонки»), а на уроке географии это понятие раскрывалось в культурно-историческом и географическом контексте (кто такие амазонки, где они проживали, есть ли связь с географией как наукой). На уроке физики рассматривались физические основы невесомости (гравитация, сила тяжести, законы движения), в то время как на уроке биологии акцент делался на физиологическое воздействие невесомости на ор-

ганизм человека (изменение работы сердечно-сосудистой системы, мышечная атрофия, адаптация вестибулярного аппарата). Также обсуждались специализированные тренажеры для космонавтов: на физике изучались принципы их работы, а на биологии – их роль в поддержании здоровья в условиях космоса.

Космос и его влияние на человеческий организм стали темами, объединившими уроки физики, биологии и географии.

Использование технологии «День единого текста» позволило выявить несколько ключевых компетенций педагогов на основе наблюдений и рефлексии учителей после проведённых уроков.

1. Методическая компетенция. Технология «День единого текста» способствует совершенствованию ключевых методических компетенций учителя: проектирование учебного процесса, интеграция межпредметных связей, разработка дидактического материала, системы оценивания и т.п.

Педагоги могут успешно адаптировать тексты под разные учебные предметы, используя игровые технологии, проблемно-диалоговые методы, групповые формы работы и творческие задания. Например, на уроке по тексту «Международный день спасибо» педагоги не только разбирали лингвистические аспекты, но и обсуждали духовно-нравственные ценности, такие как важность благодарности, вежливости, эмпатии. Кроме этого, использование готовых материалов мотивирует учителей на создание своих уроков с использованием технологии «День единого текста» («Интересная форма работы, желание создать материалы для проведения «Дня единого текста» в 1-4, 10-11 классах своей школы»).

2. Коммуникативная компетенция. Технология «День единого текста» создаёт богатую коммуникативную среду, в которой педагог активно развивает ключевые навыки профессионального общения. И в первую очередь мы говорим о взаимодействии с коллегами. Применение технологии «День единого текста» не будет иметь нужного образовательного эффекта, если между педагогами нет коммуникации. Это понимают и сами педагоги: «Разработали задания сами. Труднее всего было учесть интересы и особенности разных предметов. Каждый "тянул одеяло на себя". Но все-таки решили держаться вместе, чтобы достичь общего успеха».

Анализ рефлексии педагогов об использовании технологии «День единого текста» указывает на высокий уровень взаимодействия между учителями. Они делятся своими идеями, обсуждают возможные варианты интеграции и совместно работают над созданием единого образовательного пространства («Плюсы технологии "День единого текста": совместная деятельность педагогов, в результате которой повышается эффективность работы на уроке; у обучающихся развиваются не только предметные, но и метапредметные умения; заинтересованность детей в усвоении новых знаний, повышение учебной мотивации»). Важно, чтобы взаимодействие с коллегами не ограничивалось только подготовкой к проведению уроков с использованием технологии «День единого текста». Необходимо на основе полученной обратной связи обсудить с колле-

гами эффективность выбранных приёмов работы с текстом (а здесь подключается уже и рефлексивная компетенция).

Во взаимодействии с учениками учителя показали способность вести диалоги со школьниками на различные темы, стимулируя их к активному участию в обсуждении и анализе текста, создавая тем самым атмосферу доверия («дети не боялись ошибиться»).

3. Рефлексивная компетенция. Технология «День единого текста» требует от педагога постоянного анализа и осмысления своей деятельности. В процессе её применения учитель развивает рефлексивные компетенции, которые позволяют ему оценивать эффективность методов, корректировать подходы и совершенствовать профессиональное мастерство. Мы выделили ключевые умения и навыки: самоанализ педагогической деятельности (Достигнуты ли поставленные цели? Какие задания вызвали затруднения у учеников? Насколько удачно был подобран текст и формат работы? Какие приёмы сработали лучше?); анализ взаимодействия с учениками (Кто был активен, а кто остался в стороне? Какие вопросы вызвали наибольший интерес? Все ли ученики получили задания по своим возможностям?); рефлексия организационных аспектов (Какие этапы урока заняли больше/меньше времени, чем планировалось? Какие материалы оказались полезными, а какие — нет?).

Педагоги, которые используют технологию «День единого текста», отмечают постоянное стремление к совершенствованию своих профессиональных навыков, готовность учиться новому и внедрять современные подходы в образование, например, организовывать работу в разновозрастных группах, сделать уроки интересными и познавательными. В то же время анализируют проблемы, с которыми сталкиваются при проведении уроков, например, слабое чтение у части учащихся. По словам Д. Хэтти, «оптимальный способ, позволяющий выбрать лучший метод преподавания (и подтолкнуть учителей к такому выбору), состоит в том, чтобы оценить влияние проведённого урока на достижение учебных результатов и на основании этой оценки определить, насколько эффективным оказался используемый метод» [Д. Хэтти, 2021, с. 116].

Стоит отметить, что уроки с использованием технологии «День единого текста» выявляют причины, когда дети не справляются со школьной программой. Кто-то из детей плохо читает, не разбирает слов, предложений. Кто-то вообще не заинтересовался текстом. Быстрый анализ ситуации позволяет учителю скорректировать свою работу по предмету.

4. Организационные (организационно-управленческие) компетенции. Технология «День единого текста» требует от учителя не только предметных знаний, но и развитых организационных навыков, например, планирование (умение подбирать тексты разных жанров, соответствующие возрасту и уровню учащихся, адаптация материалов для дифференцированного обучения, планирование групповых и индивидуальных форматов работы и т.п.), управление процессом (создание проблемных ситуаций, использование игровых приёмов, готовность изменить ход урока и т.п.) и рефлексия (фиксация прогресса учащихся, выявление слабых мест и т.п.).

5. *Метапредметные компетенции.* В процессе применения технологии «День единого текста» учитель совершенствует ключевые компетенции, выходящие за рамки отдельного предмета: анализ и синтез информации (умение подбирать и адаптировать тексты разной сложности, выделять ключевые идеи, структурировать материал и др.), проектирование и моделирование (создание межпредметных заданий), планирование и прогнозирование (создание сценария урока с учётом возможных затруднений учеников), рефлексия и коррекция (анализ эффективности методов, внесение изменений в последующие занятия), организация дискуссии и сотрудничества (управление групповыми обсуждениями, разрешение конфликтов, умение задавать открытые вопросы, слушать и учитывать мнения учеников). Здесь мы можем говорить и о цифровой грамотности педагога (использование цифровых образовательных ресурсов).

Как показали уроки, учителя умеют связывать содержание различных учебных предметов, создавая целостное представление о теме, находят общие точки соприкосновения между разными дисциплинами, что позволяет ученикам увидеть взаимосвязи между знаниями. Отмечается, что педагоги активно используют материалы других предметов, расширяя кругозор учащихся и показывая, как разные области науки могут дополнять друг друга.

Естественно, что все вышеперечисленные компетенции совершенствуются в единстве, а не каждая сама по себе.

Таким образом, технология «День единого текста» доказывает свою эффективность в современной образовательной практике. Она не только способствует развитию у обучающихся ключевых компетенций XXI века, таких как читательская грамотность, критическое мышление, метапредметные умения и навыки работы с информацией, но и создаёт условия для их личностного роста и социализации. «Актуальность данной технологии в том, что она не только является открытием смыслов классической литературы для рядового читателя-подростка, но и содержит адекватные формы работы, которые способствуют созданию единого образовательного пространства школы для творческого, социально-нравственного и речевого развития обучающихся в условиях соблюдения особых санитарных норм, а также развивают способности ученика в использовании цифровых инструментов для обучения» [Е. Н. Хваловская, Е. В. Кривец, 2021, с. 192].

Кроме того, внедрение данной технологии оказывает положительное влияние на профессиональное развитие педагогов. В процессе её реализации совершенствуются методические, коммуникативные и рефлексивные компетенции учителя, а также расширяются их метапредметные навыки, что в целом способствует повышению качества образовательного процесса.

Эта технология открывает новые горизонты для учеников и учителей, напоминая, что знания – это единое пространство, где слово, число и звук, искусство и наука переплетаются, создавая полную картину мира.

4.5. Сетевое образовательное событие как фактор непрерывного профессионального роста педагога

Е. В. Кувакина, М. В. Баранова

В последние годы свершившейся реальностью становится цифровая трансформация образования, в процессе которой обновляются технологии обучения, методы и инструменты, а также сама организация учебного процесса.

По данным проведённых исследований, уровень владения педагогами компетенцией, связанной с использованием средств ИКТ при решении профессиональных задач, базирующихся на осознанном владении информационными технологиями, цифровым оборудованием и навыками информационного взаимодействия образовательного назначения для осуществления совместной учебно-познавательной, исследовательской, творческой деятельности с обучающимися в сети Интернет постоянно растёт.

Подходы к пониманию сущности образовательного события

Общее представление об образовательном событии сложилось ещё в древнегреческой философии, однако современная наука рассматривает этот феномен значительно шире и глубже.

Существуют различные подходы к определению и осмыслению природы образовательного события в трудах отечественных философов, психологов, педагогов и современных исследователей (А. С. Макаренко, Б. Д. Эльконин, О. И. Генисаретский, В. И. Слободчиков, Ю. Л. Троицкий, Г. Н. Прокументова, Т. М. Ковалёва, А. В. Золотарёва, О. В. Тихомирова и др.). [А. С. Макаренко, 1984; Б. Д. Эльконин, 1989; О. И. Генисаретский, 1991; Г. Н. Прокументова, Е. Н. Ковалевская, 2001; В. И. Слободчиков, 2010; Ю. Л. Троицкий, 2010; Образовательная со-бытийность ..., 2020; Т. М. Ковалёва, О. Н. Мачехина, 2022].

Психологи изучают образовательное событие сквозь призму индивидуальных особенностей личности, психоэмоциональных реакций и когнитивных механизмов восприятия информации. Согласно этому подходу образовательное событие — это особая ситуация, способствующая возникновению специфических переживаний, влияющих на уровень мотивации, внимания и запоминания материала.

С точки зрения социологии и культурной антропологии образовательное событие рассматривается как социальный институт, воспроизводящий нормы и ценности конкретного сообщества. Через события идёт освоение культурных кодов, символов и моделей поведения, характерных для данной культуры. Акцентируется внимание на коллективных формах взаимодействия участников события, традициях, укрепляющих идентичность группы и поддерживающих общественные связи. Антон Семёнович Макаренко отмечал, что большое значение в жизни человека имеют яркие и волнующие события. Перспективные линии — движение коллектива к событию, метод «взрыва» (потрясения) — создание таких ситуаций, которые являются поворотными пунктами в биографии

ребёнка, его мировосприятия и нового взгляда на жизнь [А. С. Макаренко, 1984, с. 458].

Деятельностный подход основывается на представлении о ведущей роли практической деятельности в процессе познания. Основоположником этого подхода считается отечественный психолог Л. С. Выготский, утверждавший, что сознание формируется в ходе активного взаимодействия ребёнка с окружающими людьми и предметами. Согласно деятельностному подходу образовательное событие представляет собой целостную деятельность, направленную на достижение конкретных образовательных целей. Оно предполагает наличие предметно-практической стороны, обеспечивающей переход от абстрактных понятий к конкретной реальности.

Метапредметный подход, который в отечественной педагогике получил развитие в конце XX века в работах Н. В. Громыко, Ю. В. Громыко, А. В. Хуторского [Н. В. Громыко, 2000; Н. В. Громыко, 2010; А. В. Хуторской, 2012] и нашёл отражение в федеральных государственных образовательных стандартах,³⁸ также присутствует в образовательной событийности, т.к. участие в образовательном событии требует универсальных способов мышления и универсальных учебных действий [Образовательная со-бытийность ..., 2020], способствует формированию ключевых умений и навыков, характеризующихся метапредметностью.

Подчеркнём важность вербальной и невербальной коммуникации в рамках образовательного события. О. И. Генисаретский [О. И. Генисаретский, 1991] отмечал, что событийность лежит в коммуникационной плоскости: встреча с человеком, с идеей, с какой-то ситуацией, но встреча «твоя». Особое внимание уделяется структуре разговора, стилю изложения материала, качеству передаваемых сообщений и обратной связи, средствам визуализации и использованию технических средств. Отметим, что данный подход особенно важен в условиях цифровизации образования.

Ценность образовательного события состоит в том, что оно создаёт целостное единство образовательного процесса, является естественной средой для формирования целого ряда личностных результатов.

За основу в понимании образовательного события большинство исследователей принимает трактовку В. И. Слободчикова: «Событие и есть объект развития». Событие оценивается человеком как значимое для его образования и активно включается в межсобытийные связи, оно является способом инициирования образовательной активности участников, их деятельностного включения в различные формы коммуникации, интереса к созданию и презентации продуктов своей деятельности [В. И. Слободчиков, 2010].

Таким образом, можно говорить о комплексном взгляде на природу образовательного события. Учитываются психологические особенности его участников, социально-культурный контекст, практика продуктивной деятельности, механизмы коммуникации, воспитательный потенциал, универсальность фор-

³⁸ Федеральная основная общеобразовательная программа (интерактивная версия). URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>

мируемых умений и навыков одновременно. Это многообразие факторов влияет на глубину понимания сути образовательного события и позволяет определять эффективные пути разработки и управления такими событиями.

Образовательное событие и цифровизация

В эпоху цифровой трансформации образования образовательная событийность может эффективно реализовываться в сети Интернет на любом уровне отдельной школы, муниципального района, региона, нескольких регионов или даже нескольких стран. Важно лишь организовать удалённую деятельность таким образом, чтобы участники совместно решали общую проблему, используя согласованные формы взаимодействия и методы деятельности, направленные на получение общего результата.

Первые активности со школьниками (так называемые проекты) в Интернете появились более 30 лет назад. Они назывались телекоммуникационными, тематика проектов была посвящена исследованию образа жизни, культурных традиций и национального быта различных территорий нашей страны. Активно развивалась деятельность, связанная с экологией и естественно-научными дисциплинами, приобретали востребованность международные инициативы, объединявшие учащихся и педагогов из различных стран и предполагавшие знания иностранных языков. Большую роль в разработке методологических подходов к организации деятельности с учащимися в сети Интернет и разработке конкретных практик имели и имеют работы Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркиной, Е. Н. Ястребцевой, Л. В. Рождественской, Е. Д. Патаракина, Я. С. Быховского, Т. И. Каняниной, Е. П. Круподеровой, С. Ю. Степановой, М. Б. Лебедевой, О. В. Урсовой, Б. Б. Ярмахова, О. Н. Шиловой и других исследователей [Новые педагогические и информационные ..., 2001; Новые педагогические и информационные ..., 2002; Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, 2007; Е. Н. Ястребцева, Я. С. Быховский, 1999; Л. В. Рождественская, Н. В. Мальцева-Замковая, И. А. Логвина, 2009; Проектная деятельность в информационной ..., 2010; Т. И. Канянина, Е. П. Круподерова, С. Ю. Степанова, 2017; Современная «цифровая» дидактика, 2022; Е. Д. Патаракин, 2024; А. К. Белолуцкая, С. Н. Вачкова, Е. Д. Патаракин, 2023; Е. П. Круподерова, 2024; М. Б. Лебедева, Е. Б. Степаненко, 2023; О. Н. Шилова, Е. Ю. Игнатьева, 2023].

Значительный вклад в развитие этого направления внесла программа Intel® «Обучение для будущего», Основной курс «Проектная деятельность в информационной образовательной среде XXI века» [Проектная деятельность в информационной ..., 2010]. Масштабная реализация данной программы происходила практически во всех регионах РФ (с 2004 по 2016 год). При запуске и первоначальной разработке курса значительное влияние оказали зарубежные методики, однако постепенно произошла ассимиляция зарубежного опыта, и стали появляться оригинальные российские примеры образовательных проектов, методики их разработки и реализации, постоянно происходило совершенствование технической стороны, привлекаемых ИКТ-инструментов. Каждый год проходили конкурсы регионального и всероссийского уровня, направленные на выявление лучших учебных проектов. Было организовано посткурсовое

сопровождение педагогов через систему очных и дистанционных мероприятий в формате конкурсов, мастер-классов, тренингов, дополнительных курсов по определённым тематическим направлениям. Из педагогических работников всех территорий РФ была подготовлена команда, состоящая из 200 тьюторов. От Ярославской области в состав команды тьюторов вошли С. В. Карастелина, старший методист МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» г. Рыбинска и Е. В. Кувакина, старший методист ГАУ ДПО ЯО ИРО. Эта общероссийская команда, используя очные и дистанционные форматы, обучала и консультировала педагогов, выступала в роли экспертов.

На современном этапе, обращаясь к ретроспективному опыту организации дистанционных взаимодействий в сети Интернет и анализируя различные подходы к пониманию образовательного события, мы придерживаемся следующего определения: «сетевое образовательное событие – это личностно значимая ситуация осмысленной деятельности субъекта, которая осуществляется через осознание образовательной проблемы и определение путей и способов её решения в цифровом информационно-образовательном пространстве, в результате которой происходит приращение знаний и опыта участников события» [Е. В. Кувакина, М. В. Баранова, 2022].

Особенности дистанционного взаимодействия, ярко проявившиеся во время пандемии (2020), успешно закрепились и в традиционном очном формате ведения образовательной деятельности. Удалённый формат работы способствовал появлению и широкому применению множества образовательных платформ и сервисов на рынке IT-технологий, что обеспечило как многообразие их использования, включая различные подходы к созданию контента и совместную работу, так и форматы его представления.

Следует отметить широкое распространение и доступность цифровых устройств (ПК, ноутбуков, планшетов, смартфонов), технологий и ресурсов Интернет как для обычных пользователей (учителей, обучающихся и их родителей), так и для образовательных организаций. Общеобразовательные организации в рамках национального проекта «Образование» (2019-2024 гг., проектов «Цифровая образовательная среда», «Точка роста», «Школьный Кванториум») были подключены к широкополосному Интернету, им был обеспечен доступ к образовательным платформам и сервисам, электронным образовательным ресурсам³⁹, поставлена компьютерная техника, интерактивное и цифровое оборудование. Многие образовательные организации за счёт средств субвенций самостоятельно приобретали технику, программное обеспечение, устраняя технические дефициты.

В современных реалиях перехода на технологический суверенитет круг используемых прикладных программ, платформ и сервисов для школ сузился, однако государством создаются все необходимые условия для технологического

³⁹ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 23.07.2025 № 551 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202508250013>

обеспечения образовательного процесса. Это нашло отражение в программе цифровой трансформации до 2030 года, которая представляет собой государственную стратегию развития цифровых технологий и инфраструктуры в России (ключевые направления: цифровизация государственных услуг, развитие цифровой инфраструктуры, образование нового поколения и др.), а также в распоряжении Правительства РФ от 18 октября 2023 г. № 2894-р «Стратегическое направление в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации»⁴⁰.

В ГАУ ДПО ЯО ИРО много лет осуществлялась целенаправленная работа по инициированию продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса в сети Интернет через:

- проведение семинаров, вебинаров и мастер-классов по этой проблематике;
- трансляцию опыта через выступления на конференциях, форумах, в различных публикациях;
- проведение региональных конкурсов «Организация пространства учебных взаимодействий в сети Интернет» (2016), «Лучшие практики цифровой трансформации образовательного процесса» (2022), «Практики интерактивного взаимодействия школьных библиотек и ШИБЦ в цифровой образовательной среде» (2023);
- поддержку муниципальных конкурсов проектов в Любимском МР (2016-2023), различных сетевых образовательных событий в ГО г. Переславль-Залесском (2018-2023), Гаврилов-Яме, Даниловском МР, Тутаевском МР и ГО г. Рыбинске (2015-2024);
- организацию и проведение региональных и межрегиональных сетевых образовательных событий (2016-2024).

В рамках реализации программ повышения квалификации:

- Проектная деятельность в информационной образовательной среде XXI века (48 ч) (2015-2019).
- Информационно-библиотечный центр образовательной организации (48 ч) (Проект модернизации школьных библиотек 2016-2018).
- Сетевое взаимодействие школьных ИБЦ (36 ч) (2017-2019).
- Организация проектной деятельности в сети Интернет (48 ч) (2017-2020).
- Информационная культура школьника в условиях развития современного информационного общества (24 ч) (2020-2023).
- Медиакомпетентность педагога: создание контента в социальных сетях (24 ч.) (2024-2025).

Обучение по программам способствовало развитию профессиональных компетенций педагогов: информационно-коммуникационных, методических, проектировочных, оценочных, организационных. Следует отметить, что обуче-

⁴⁰ Распоряжение Правительства РФ от 18 октября 2023 г. № 2894-р «Стратегическое направление в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407790373/>

ние в муниципальных образованиях по ряду программ проводила команда специально обученных в институте муниципальных тьюторов, часть тем, связанных с технологией разработки образовательных событий, средствами их технической реализации и продвижения события в сети, итоговой презентацией работ участников, брали на себя региональные тьюторы – сотрудники института [Сетевое взаимодействие участников ..., 2017, с.8.; Е. В. Кувакина, Г. Д. Редченко, 2019а].

После прохождения обучения педагоги, используя полученные знания и умения, создавали и вели в сети Интернет собственные сетевые события различных форм, либо подключались к сетевым событиям инициированными муниципальными методическими центрами (МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» г. Рыбинска, муниципальная методическая служба Любимского МР, муниципальная методическая служба ГО г. Переславль-Залесский и др.) или центром информационных технологий, кафедрой гуманитарных дисциплин, кафедрой начального и дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО ИРО. Приведём в таблице примеры событий различных годов реализации (табл. 39).

Таблица 39

Примеры сетевых событий различных форм

Название события/сроки	Разработчики и координаторы	Целевая аудитория	Уровень реализации
Проект «Приезжайте к нам в гости» (2017)	Муниципальная методическая служба Любимского МР ЯО, Информационный центр ГАУ ДПО ЯО ИРО	Педагоги и обучающиеся ОО Любимского МР ЯО	муниципальный
Акция «Космические фантазии», посвящённая 55-летию полёта в космос В.В. Терешковой (2018)	Информационный центр ГАУ ДПО ЯО ИРО, Ярославский планетарий Культурно-просветительского центра имени В.В. Терешковой	Обучающиеся ОО ЯО	межрегиональный
Проект «Книгочарт-2019» (2019)	Библиотечно-информационный отдел КГАУ ДПО ККИПК (Красноярский край) и Информационный центр ГАУ ДПО ЯО ИРО	Педагоги и обучающиеся ОО Красноярского края и Ярославской области	межрегиональный
Проект «Открылся занавес и вот...» (2020)	Кафедра дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО ИРО	Педагоги дошкольных образовательных организаций, дети, родители	региональный

Педагогический марафон, посвящённый 800-летию со дня рождения князя Александра Невского (2021)	Муниципальная методическая служба ГО г. Переславль-Залесский	Педагоги образовательных организаций ЯО	региональный
Проект «Пишущая Ярославия» (2023)	Центр информационных технологий ГАУ ДПО ЯО ИРО	Педагоги и обучающиеся ОО Ярославской области	региональный
Веб-хакатон «Секреты лабиринта Ратсхоф» (2024)	Центр информационных технологий ГАУ ДПО ЯО ИРО	Педагоги и обучающиеся ОО Ярославской области	региональный
Сетевая краеведческая викторина по серии книг «Библиотека Ярославской семьи» (2018-2024)	МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» г. Рыбинска	Обучающиеся ОО ГО г. Рыбинска	межмуниципальный
Сетевая краеведческая игра «Путь мужества и славы. Школа юных экскурсоводов» (2025)	МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» г. Рыбинска	Обучающиеся ОО ГО г. Рыбинска	муниципальный

Таким образом, реализация образовательных событий в условиях цифровизации превращается в значимый элемент современной информационно-образовательной среды различного уровня, открывая новые перспективы для непрерывного совершенствования и развития значимых профессиональных и личностных компетенций педагогов. В свою очередь образовательные события в сети Интернет становятся мощным инструментом вовлечения обучающихся и повышения эффективности образовательного процесса.

Формы образовательных событий и средства их реализации

Деятельность – единственный путь к знанию. (Джордж Бернард Шоу)

Образовательные события в Интернете реализуются в различных формах – акциях, флешмобах, викторинах, веб-квестах, сетевых проектах, конкурсах и иных активностях. Остановимся на описании некоторых форм и средств их реализации, обладающих большим потенциалом в развитии и совершенствовании профессионального роста педагога, приведём примеры реализации межрегиональных, региональных и муниципальных событий.

Сетевой проект

Среди разнообразия сетевых образовательных событий особое место занимают сетевые проекты, которые в отличие от разовых активностей предполагают системную работу, направленную на достижение коллективного результата.

Сетевой проект – это форма проектной деятельности, основанная на удалённом взаимодействии участников в цифровом пространстве, «это некое «многоходовое» действие, выполнив которое, участники придут к финалу, соответствующему их ожиданиям» [Е. В. Кувакина, М. В. Баранова, 2022, с. 15]. Его главными отличительными чертами являются дистанционный формат (работа ведётся через онлайн-платформы и цифровые сервисы), сетевое взаимодействие участников (команды школьников и педагогов) из разных районов или регионов или даже стран, которые объединяются для решения общей задачи, исследовательский подход (проект строится на анализе данных, эксперименте или творческом поиске), чёткая структура (включает этапы планирования, реализации, контроля и презентации результатов), ограниченный срок (проект имеет фиксированные сроки выполнения), конкретный результат (продукт: исследование, презентация, цифровой артефакт и приращение знаний).

В структурных компонентах проекта можно выделить этапы. На регистрационном этапе формируются команды, выбираются роли, участники знакомятся с правилами и техническими требованиями, оформляют свои страницы на цифровом ресурсе проекта. Изначально координаторы проекта определяют ИТ-пространство. Свою эффективность доказала Wiki-среда. Для создания эмоционального контекста также важны анкеты с опросом ожиданий участников (опросные онлайн-формы позволяют провести подобное анкетирование). Проектный этап определяет проблему и цель, освещается общий план работы и распределяются задачи. Основной этап — практико-исследовательский. Именно на этом этапе собираются данные, ставятся эксперименты, проходит онлайн-обсуждение работы. Взаимодействие осуществляется через чаты (мессенджеры), видеоконференцсвязь и онлайн-документы совместного доступа. На протяжении всего проекта важны промежуточная оценка результатов и корректировка работы, обратная связь с организаторами. Можно предусмотреть внутри проекта различные формы онлайн-активностей: акцию, конкурс, викторину, голосование, сеансы видеосвязи и прочее. Всё это позволяет удерживать интерес, стимулирует творчество и активизирует работу над сетевым проектом. Заключительный этап подводит итоги проекта (очно или посредством ВКС), презентуется продукт.

Существуют два основных типа образовательных сетевых проекта: учебный (направлен на освоение предметных и метапредметных тем, используется в урочной и внеурочной деятельности) и социальный (развивает гражданскую активность и реализуется во внеучебное время). Часто проект объединяет данные типы. Сетевой проект – эффективный способ развивать soft skills (командную работу, цифровую грамотность, критическое мышление, творческие способности) и исследовательские навыки. Использование российских ИТ-решений делает его доступным и безопасным для школьников. Главное – чёткое планирование, вовлекающие активности (акции, викторины, конкурсы), совместная работа и ориентация на практический результат.

Межрегиональный сетевой читательский интернет-проект «Книгочарт-2019» реализовывался центром информационных технологий ГАУ

ДПО ЯО ИРО совместно с информационно-библиотечным отделом КГАУ ДПО «ККИПК» г. Красноярск с 22 октября 2018 года по 22 апреля 2019 года. В проекте принимали участие 43 команды обучающихся общеобразовательных организаций Ярославской области и Красноярского края, входящие в школьные информационно-библиотечные центры: 19 команд из 3–4 классов (начальная школа) и 24 команды из 5–7 классов (основная школа).

Главными целями проекта стали знакомство команд с современной детской литературой и формирование ими рекомендательного списка для включения его в программу внеклассного чтения, а также знакомство с писателями.

Командам был предложен список из 10 отечественных и 10 переводных произведений современной литературы, в течение нескольких месяцев ребята читали книги, затем они голосовали за 10 лучших произведений. По итогам голосования был сформирован список книг для внеклассного чтения, по которым участники выполняли творческие задания: написание отзыва с иллюстрациями в формате «письмо другу» и фанфика (продолжения) книги на любое произведение.

Итогами проекта стал целый ряд образовательных продуктов: рекомендательный список как отечественной, так и переводной литературы современных авторов для детей и подростков, подборки отзывов и рекомендаций к прочтению книг, творческие работы участников (письмо другу с рекомендацией чтения книги, фанфики книг-победительниц, викторина по книге «Вафельное сердце» одной из команд-участниц).

Особое значение проекта «Книгочарт-2019» заключалось в том, что участники, читая разную по тематике и авторской географии литературу, лично осознали, что темы в произведениях поднимаются очень сложные и серьёзные. Современная детско-подростковая литература интересная, разнообразная, и разбираться в ней стоит даже взрослым. Современный мир очень быстро меняется, и мир литературы тоже постоянно меняется, развивается, и появляются новые произведения, которые раскрывают современные школьные, социальные темы. Книга становится собеседником. Герои книг даже в самой неустроенной жизни, больничной палате или «инаковости» находят свои пути, решают сложные вопросы, и в их жизни есть место радости, шалостям, фантазии и приключениям, как у любого ребёнка.

Командная работа позволила убрать границы между детьми, предоставила возможность поговорить, поспорить, погрузиться и порадоваться вместе и создавать творческие работы. Важное значение имели школьные акции по продвижению книг проекта – организация и проведение мероприятий в своей школе по итогам сетевого проекта. Формы (флешмоб, литературное кафе, выставки с иллюстрациями-постерами, классные часы с выступлениями участников и пр.) выбирались самостоятельно каждой командой по желанию.

Все формы работы показались командам интересными, но особое значение имело общение с реальными авторами тех произведений, с которыми обучающиеся знакомились в рамках проекта. Команды из Красноярского края общались по видео-конференцсвязи с Андреем Жвалеvским и Евгенией Пастернак. В форме видео-конференции «Спроси писателя!» была организована встреча

с Ниной Дашевской, в которой приняли участие некоторые команды из Ярославского и Красноярского регионов. По решению координаторов проекта писателю Артуру Гиваргизову были отправлены тексты фанфиков-продолжений его книги «Записки выдающегося двоечника», из которых он выбрал лучшие, письмо-обращение автора к ребятам было опубликовано на сайте проекта.

Отзыв А. Гиваргизова *«Прочитал фанфики ребят с большим удовольствием, есть очень удачные и очень-очень приятно, что вы приняли и с азартом продолжили моё произведение, не «потеряли» героя и придумали неожиданный остроумный сюжетный ход. Серёжа узнаваем: он такой же легкомысленный (немного), ленивый (чуть-чуть)), любопытный, сообразительный, весёлый... Для меня это очень ценно!».*

Партнёрами проекта стали общедоступные библиотеки, оказавшие помощь в обеспечении литературой: Областная детская библиотека им. И. А. Крылова г. Ярославля, МБУК «Централизованная библиотечная система для детей им. Н. Островского», г. Красноярска. Экспертами в оценке творческих работ выступили не только школьные библиотекари, но и сотрудники публичных библиотек, современные писатели и учителя-филологи.

В ходе реализации проекта были использованы разнообразные цифровые сервисы и платформы: Вики-платформа, опросные формы Яндекс, Облако Mail, Яндекс-Диск, видеосервисы, электронная почта, ПО для видеоконференцсвязи Mirapolis, мессенджеры.

Региональный сетевой читательский интернет-проект «Пишущая Ярославия» был реализован центром информационных технологий с 20 сентября по 29 ноября 2023 года. В проекте принимали участие обучающиеся под руководством педагогов и школьных библиотекарей из разных муниципальных районов и городов Ярославской области (всего 21 команда).

Основная цель проекта – изучение современной региональной литературы как элемента культурного наследия Ярославской области. Объектами изучения стали современные писатели и поэты Ярославской области и их творчество. Этот проект представляет собой пример успешной интеграции краеведческого компонента в образовательный процесс через сетевые технологии. «Проблема, требующая регионального сетевого взаимодействия, была поставлена перед будущими командами следующая: найти талантливых писателей и поэтов, чья жизнь и творчество связаны с нашим краем, прочитать их произведения и составить рекомендательный список имён, который найдёт отражение в литературном календаре-альманахе» [М. В. Баранова, Е. В. Кувакина, 2024, с. 242].

Проект базировался на принципах сетевого взаимодействия (участие команд из разных образовательных учреждений региона с использованием цифровых инструментов для совместной деятельности), междисциплинарности (интеграция знаний из литературы, истории, краеведения и медиаобразования), исследовательского подхода (изучение биографии и творчества современных ярославских авторов).

На практико-исследовательском этапе участники определялись с выбором автора, анализировали его творчество (одно или несколько произведений),

создавали визитную карточку писателя (онлайн-презентация). При выборе авторов участники проекта должны были опираться на комплекс критериев: это должен быть современный автор, его жизнь и творчество связаны с Ярославским краем, его произведения имеют художественную ценность, их отличают богатство средств выразительности, образов и захватывающий сюжет, яркие впечатления после прочтения.

Творческо-аналитический этап представлял собой написание отзывов командами в различных форматах (буктрейлеры, иллюстрации, скетчи) и проведение школьных мероприятий (акций, уроков, выставок), посвящённых изученным авторам.

Взаимная оценка работ команд через систему критериев проводилась на *контрольно-оценочном* этапе.

Заключительный этап предполагал проведение гибридной встречи с писателями и подведение итогов проекта (вручение грамот по номинациям), а также презентация итогового продукта — литературного календаря-альманаха, который чуть позже был напечатан и передан командам и всем желающим.

В обсуждении списка авторов для календаря-альманаха принимали участие сотрудники Областной детской библиотеки имени И. А. Крылова г. Ярославля (ведущие библиографы детско-подростковой литературы), учителя русского языка и литературы школ Ярославской области, преподаватели ЯГПУ имени К.Д. Ушинского. Главным критерием в определении участников календаря являлось то, насколько ценен литературный художественный вклад авторов.

Проект способствовал интеграции знаний, развитию читательской грамотности (смысловое чтение с анализом и интерпретацией, создание вторичных текстов), творческих способностей (творческие работы), коммуникативных навыков и кооперации (умения работать в команде). В итоге на основе совместной работы взрослых и детей получились яркие, творчески осмысленные, характеристики писателей и поэтов, были открыты новые имена, глубже зазвучали известные. Проект позволил сформировать у участников навыки критического мышления и медиаграмотности, создать уникальный краеведческий ресурс — литературный календарь-альманах, установить связи между школами, библиотеками и представителями творческой интеллигенции. Особое значение имело включение в календарь-альманах пожеланий ярославских писателей детям:

Надежда Васильевна Белова (поэтесса и педагог из Даниловского района): «Дорогие участники проекта «Пишущая Ярославия», очень приятно, что вы проявили интерес к творчеству местных поэтов и писателей. Главное, чтобы этот интерес не угас. Желаю вам успехов и удачи, здоровья и счастья, мира и добра».

Алексей Владимирович Бутусов (писатель и поэт, педагог из Ярославского района): «Друзья, у меня к вам два пожелания: читайте и путешествуйте. И то и другое обогащает ваш кругозор, внутренний мир, делает вас лучше, чище, здоровее. И это то, что сделает вас счастливыми людьми».

Юлия Станиславовна Симбирская (писательница и поэтесса из Ярославля): «Дорогие читатели! Желаю вам как можно дольше сохранять любопыт-

ство, азарт первооткрывателя и веру в чудо! Погружайтесь в книжное море и будьте как рыбы в воде».

Дарья Евгеньевна Озерова (писательница, музеевед и преподаватель из Ярославля): «Дорогие ребята! Читайте не только электронные, но и бумажные книги! Берите их у своих дедушек и бабушек, в библиотеке».

Наталья Львовна Ключарёва (писательница и поэтесса из Ярославля): «Умение включать в себе интерес, это как нащупать кнопку – и зажечь свет в темной комнате. Желаю и вам найти, где включается ваш интерес – и не скучать».

В рамках проекта использовались платформы для совместной работы (портал Wiki-ИРО, форма Яндекс, Яндекс-презентация), мультимедийные сервисы (онлайн программы для создания буктрейлеров и дизайна визиток, календаря), коммуникационные инструменты (чат в ИКОП «Сферум», социальная сеть ВКонтакте, онлайн-встречи по ВКС).

Веб-хакатон

Веб-хакатон (от hack + marathon) — это интенсивное сетевое событие, где участники в режиме реального времени разрабатывают решения актуальных проблем, используя цифровые инструменты и междисциплинарные знания. В образовательном контексте он трансформируется в педагогическую технологию, развивающую метапредметные компетенции, критическое мышление и навыки кооперации.

Ключевыми особенностями хакатона являются марафонский формат (жёсткие временные рамки учат управлять ресурсами и принимать решения в условиях цейтнота, конкурсная динамика определяет фокус на лидерство и мотивацию), метапредметность (решение задач события требует знаний из разных дисциплин), чёткая этапность и экспертная оценка на каждом этапе (педагогами, специалистами).

На этапе подготовки участники формируют команду, знакомятся с проблемой (задачей), получают инструктаж. Здесь могут быть использованы различные сервисы цифровой коммуникации, регистрационные формы, трансляция в группе социальной сети. Затем участники исследуют проблему, собирают данные и формулируют гипотезы, благодаря чему развиваются исследовательские навыки. Далее в процессе решения задачи (или заданий) проектируется продукт (модель, прототип), после чего решение представляется экспертам. Материалы могут транслироваться в формате ВКС или быть опубликованы на платформе с доступом для экспертов. Для участников любого образовательного события важна оценка, веб-хакатон не исключение. После представления решения проходит экспертная проверка по критериям. Завершает хакатон подведение итогов с выстраиванием рейтинга команд. Для сбора отзывов можно использовать формы интерактивных опросов. В веб-хакатонах часто используется геймификация (баллы, рейтинги, бейджи).

Региональный сетевой веб-хакатон «Секреты лабиринта Ратсхоф» по роману Евгения Рудашевского. Это образовательное событие стало коллек-

тивной мастерской по решению проблем в сжатые сроки, которое трансформировалось в педагогический инструмент, интегрирующий цифровые сервисы, метапредметные знания и сетевое взаимодействие игроков. Увлекательное командное соревнование собрало детей и взрослых из разных городов и районов Ярославской области (в образовательном событии приняли участие 12 команд обучающихся 7-11 классов).

Целью хакатона стало продвижение чтения современной литературы через пробуждение интереса к жанру приключенческого романа. Для этого использовались различные приёмы и цифровые инструменты.

В основу работы положена технология медленного, вдумчивого чтения (чтения с «остановками») как средства формирования критического мышления и развития творческих способностей у подростков, пробуждения их интереса к чтению.

Поскольку задания веб-хакатона основывались на литературном произведении современного автора (чтобы выполнить задачу на каждом этапе, необходимо было последовательно прочитать определённое количество глав), важно было обеспечить участников текстом романа. Для этого в облачном хранилище была размещена электронная версия от издательства «КомпасГид», также дана была ссылка на произведение на ресурс национальной электронной библиотеки «НЭБ. Дети». Таким образом, организаторы обеспечили соблюдение авторских прав. Следует отметить, что многие участники благодаря родителям получили распечатку романа или приобрели книгу.

Управление этапами и коммуникация с командами, организация сетевого взаимодействия и обеспечение оперативной обратной связи осуществлялись через чат в ИКОП «Сферум» (знакомство с правилами, инструктажем, выставление анонсов заданий, проведение консультаций) и в группе ВКонтакте (размещение заданий, творческих работ, подведение итогов).

В хакатоне команды прошли несколько этапов, в течение которых выполняли разные задания:

- на знание текста (викторинного типа);
- на логику (головоломки, шифры, ребусы);
- на творческое осмысление (создание экслибрисов-логотипов команд, открыток, голосовых открытых писем);
- на поиск литературных и исторических аллюзий, спрятанных в произведении, работа с художественно-изобразительными средствами и др.

Задания на внимательное прочтение текста и его анализ позволяли решать ребусы, разгадывать шифры (на скорость), развивать критическое мышление (осмысление содержания произведения), литературоведческие знания (анализ отрывков на предмет художественных средств выразительности и их задач). Творческие задания были направлены на создание медиапродуктов на основе текста и развивали цифровые компетенции как детей, так и педагогов. При этом использовались фоторедакторы, ресурсы нейросетей, аудио- и видео- онлайн-сервисы. В качестве пространственного осмысления сюжета было предложено задание составить литературную карту (сервис онлайн-карты) с отметками ло-

каций романа с комментариями, что позволило обеспечить метапредметные связи (литература, география, история, культура). На итоговой встрече команд с писателем, автором романа, был эмоционально закреплён опыт чтения и изучения текста (очное общение с Евгением Рудашевским). Встреча проходила в гибридном формате (видеоконференция в системе Mirapolis).

В результате веб-хакатона были обеспечены важные образовательные эффекты. Событие потребовало от участников интеграции знаний из разных предметных областей, читательской грамотности, творческих способностей, коммуникативных навыков и кооперации. Подогревая интерес заданиями на скорость, внимательность, начитанность, мы решили задачу продвижения чтения. Событие обеспечило сетевое взаимодействие не только на уровне «педагог — ученики», но и «координаторы — педагоги, руководители команд», «команды — родители учеников», «команды — писатель».

О том, насколько значим был хакатон для взрослых и детей, свидетельствуют отзывы и публикации в социальной сети:

«С сентября по ноябрь в ярославском Институте развития образования проходила игра-квест по первому тому «Почтовой станции Ратсхоф». Участвовали команды подростков из Ярославской области. Среди прочего участникам нужно было составить карту сюжетных мест в Калининграде и Калининградской области. Получился полноценный тур для тех, кто хочет прогуляться по локациям из книги. Спасибо организаторам игры!» (Евгений Рудашевский).

«Придумать, разработать и, самое главное, реализовать такую игру, держать нас в тонусе на протяжении двух месяцев – это высший пилотаж» (МОУ СШ № 90 г. Ярославля).

«Каждая книга Рудашевского — это не просто чтение, а возможность уйти от реальности и на время стать частью невероятного приключения. Порой кажется, что ты сам становишься спутником героев, разделяя с ними радости и тревоги. Не хватает лишь ещё одной истории, чтобы вновь оказаться в вихре событий среди верных друзей и опасностей, которые всегда ждут за поворотом. Советую прочитать!» (МБОУ СШ № 2 г. Данилова).

«Побывать на встрече с писателем? Да, конечно! Команда нашей школы участвовала в игре-хакатон «Секреты лабиринта Ратсхоф», которая проходила с 11.09 по 19.11.2024. В одном из конкурсов мы заняли 2 место. И как приятно было получить награду из рук автора, самого Евгения Рудашевского, который написал много интересных книг. Всем советуем. Спасибо организаторам игры ИРО г. Ярославля» (Дубковская СОШ ЯМР).

«В течение двух с половиной месяцев команды нашли ответы на 33 задания. Все задания были очень интересными и творческими. Во время игры ребята ещё больше сплотились и показали свои знания и умения. Приобрели опыт работы с IT-технологиями, а главное, познакомились с творчеством известного московского автора Евгения Рудашевского, который пишет для подростков. Главной наградой для всех участников веб-хакатона стала творческая встреча с автором. Все желающие получили автограф на память и фото. Большое спасибо за увлекательную игру и замечательный видеоролик сотру-

никам Центра информационных технологий ГАУ ДПО ЯО ИРО» (МОУ СШ № 52 г. Ярославля).

Веб-хакатон открыл интересные возможности цифрового творчества с использованием нейросетей, аудиомонтажа, картографии как инструментов интерпретации литературы. Чтение превратилось в приключение с картографированием локаций и погружением в исторический контекст Калининграда. Прямой диалог с Евгением Рудашевским повысил мотивацию к анализу текста. Команды создали цифровое портфолио (работы в альбомах ВКонтакте — артефакты для рефлексии).

Таким образом, веб-хакатон доказал эффективность использования цифровых инструментов, которые позволили обеспечить глубину анализа текста. Сетевое событие преодолело географические барьеры (участие команд из разных муниципальных районов). Наконец, творческие продукты (цифровые артефакты) способствовали развитию soft skills (критическое мышление, медиаграмотность и кооперация). При этом цифровые сервисы не заменяют живое чтение — они создают новые смысловые слои, превращая книгу в интерактивную вселенную.

Сетевая викторина

Сетевая викторина как форма образовательного события является эффективным инструментом активизации познавательной деятельности обучающихся в цифровой среде. Сетевые викторины – соревновательные мероприятия, реализуемые с использованием дистанционных технологий. В отличие от традиционных форматов они обеспечивают географическую независимость участников, вариативность форм заданий (текстовые, мультимедийные, интерактивные), автоматизацию проверки и прозрачность оценивания. Дидактическая цель викторины – проверка знаний, стимулирование интереса к одному или нескольким предметам. Метапредметная цель – развитие цифровой грамотности, навыков работы в команде.

Как любое сетевое образовательное событие викторина реализуется в несколько этапов. Подготовительный этап состоит из разработки положений, выбора платформы. На этапе регистрации формируются списки участников (индивидуальных или командных). Основной этап – проведение викторины в установленные сроки. Подведение итогов, публикация рейтингов и выдача грамот-сертификатов осуществляется на заключительном этапе.

Задания интернет-викторины могут быть самыми разнообразными: тестовые вопросы (один/несколько правильных ответов), открытые вопросы (краткий ответ, эссе), мультимедийные задания (анализ изображений, аудио- или видео-фрагментов), интерактивные элементы (перетаскивание, сопоставление).

Викторины пользуются заслуженной популярностью среди педагогов и учащихся, так как игровая соревновательность повышает вовлечённость, а мгновенная обратная связь (автопроверка) усиливает познавательную активность. В викторине также есть возможность дифференциации заданий по уровню сложности и интеграция в урочную и внеурочную деятельность или как этапа сетевого проекта.

Викторина «Читаем внимательно», предложенная в рамках регионального сетевого проекта «Дресс-код современного читателя» (2021 год), была направлена на выявление знаний содержания произведений (по 2 вопроса по каждому из 10 произведений), вошедших в «золотые полки» по выбору участников проекта (3-5 классы и 6-8 классы).

Цель викторины состояла в том, чтобы понять степень вовлечённости участников в проект, который активизировал их работу, стал дополнительным мотивирующим фактором, поддерживающим интерес к сетевому проекту.

Для проведения викторины использовались опросные формы, ответы принимались строго до определённого правилами викторины времени. Ответы были проанализированы экспертами и выявлены победители.

Примеры вопросов викторины для обучающихся 3-5 классов:

1. Кто из героев повести Валентина Катаева «Сын полка» прячется за описанием: «Храбрый, холодноват, сдержан, расчётлив, с сильным, точным воображением. Он был человек замкнутый, у него не было родственников. Он был совсем одинок. На тёмных висках белела седина»?

- Ефрейтор Биденко
- Капитан Енакиев
- Ефрейтор Горбунов
- Сержант Ковалёв

2. Кто был единственным другом героя повести Альберта Лиханова «Мальчик, которому не больно»?

- Комарик
- Молодчик
- Машутка
- Чок

Примеры вопросов викторины для обучающихся 6-8 классов:

1. Какая героиня повести Владимира Железникова «Чучело» прячется за описанием: "Ей нравилось, что она знает об этой истории больше всех, и она с нетерпением и злорадством ждала, чем же все это кончится"?

- Лена Бессольцева
- Маргарита Ивановна
- Железная Кнопка
- Шмакова

2. Какую детскую игру не любила Гуль в книге Дины Сабитовой «Где нет зимы»?

- прятки
- вышибалы
- жмурки
- салки

Таким образом, викторина стала инструментом для проверки и оценки глубины понимания детьми содержания художественных произведений, входящих в проект. Это позволило объективно определить, насколько внимательно

участники знакомились с текстами, запомнили ли они ключевых героев, сюжетные повороты и детали. Викторина простимулировала участников к более вдумчивому чтению, повторению и анализу материала для достижения успеха. Она активизировала познавательную деятельность. Элементы состязательности, игры и немедленного результата (обратной связи) внесли в проект динамику и разнообразие. Это помогло предотвратить угасание интереса, оживило работу, предоставило возможность для моментального публичного признания успехов участников. Высокие результаты викторины явились индикатором степени участия детей в проекте, свидетельствовали о серьёзной работе с материалом (чтении, обсуждении, выполнении заданий). В данном проекте викторина комплексно решила задачи диагностики, вовлечения и стимулирования дальнейшей активности читателей.

Муниципальная школьная сетевая краеведческая викторина по серии книг «Библиотека ярославской семьи» традиционно проводится каждый год в ГО городе Рыбинск по определённому модулю-теме: «Архитектура», «Города», «Традиции Ярославского края» и т.п. для обучающихся 7-8 классов. Причём данная форма вышла на межмуниципальный уровень (в викторине принимают участие представители Даниловского, Тутаевского, Угличского МР и г. Ярославля). Цель викторины: повышение интереса к изучению истории и культурного наследия родного края по разным темам. Успешно ответить на вопросы викторины можно, ознакомившись с книгами серии. Ресурсы и содержание сайта сетевого образовательного события также можно успешно использовать во внеурочной деятельности, при организации внеклассного чтения, при изучении компонента краеведения на уроках истории.

Участие в викторине – командное или индивидуальное. По окончании викторины жюри подводит итоги, которые публикуются на сайте события.

Показателем высокого интереса к сетевой викторине является то, что в сетевой викторине приняли участие учащиеся практически из всех образовательных организаций города Рыбинска и многие из других городов Ярославской области (г. Тутаева, г. Углича, г. Ростова, г. Переславля-Залесского, г. Данилова). Сами участники также оставляют положительные отзывы: *«Мне очень понравилось поучаствовать в интернет-викторине, посвящённой городам Ярославской области. Конечно, вопросы были не все простые, но информацию на некоторые вопросы мне помогла найти моя учительница по истории. От нашей школы участвовало несколько команд, и даже среди нас возникли разногласия, но тем и интересней узнать будет конечный результат. Кто же из нас был прав? Спасибо большое за возможность поучаствовать в такой интересной викторине»* (Анна Т., ученица 8 класса МОУ СОШ № 7 города Углича).

Краеведческая викторина является важным инструментом в системе просвещения и культурно-исторического воспитания подрастающего поколения. Через игровой формат и элемент состязательности викторина пробуждает естественный интерес к истории и культуре родного края. Она трансформирует пассивное получение информации в активный поиск, побуждая участников самостоятельно изучать материалы собрания «Библиотека Ярославской семьи»,

а также дополнительные источники, памятные места и культурные традиции нашего региона. В процессе подготовки и участия викторина расширяет знания участников о ключевых событиях, персоналиях, архитектурных объектах, художественных промыслах и природных особенностях региона. Она систематизирует разрозненные сведения в целостную картину историко-культурного наследия. Участие в викторине также способствует формированию эмоциональной связи с малой родиной, чувства гордости за её наследие и осознания личной ответственности за его сохранение, развитию гражданской идентичности и культурного самоопределения. Помимо этого, викторина позволяет оценить уровень краеведческой грамотности. Таким образом, краеведческая викторина выступает эффективной формой вовлечения в изучение региональной истории, сочетающей познавательную деятельность с эмоциональным восприятием культурного наследия.

Сетевая акция

Сетевая акция представляет собой особый тип образовательного события, направленный на решение конкретной образовательной или социально значимой задачи через массовое участие обучающихся и педагогов, использованием цифровых технологий для координации деятельности участников. При этом акция имеет чёткие временные рамки и ориентирована на конкретный результат или продукт.

На подготовительном этапе определяются тема и цели, разрабатывается положение, выбираются цифровые платформы и проводится информационная кампания через сайты, социальные сети, чаты, СМИ (газеты, радио, ТВ). Основной этап составляет регистрация участников, выполнение заданий, сетевое взаимодействие и модерация процесса. Подведение итогов, проведение рефлексии, публикация результатов (релизы, репортажи, посты) и награждение активных участников осуществляется на заключительном этапе.

Акции обладают большим педагогическим потенциалом, так как способствуют повышению мотивации благодаря созданию ситуации успеха, массовости, возможности публичного представления результатов и игровых соревновательных элементов. На образовательном уровне акции способствуют развитию цифровой грамотности, формируют навыки сетевого взаимодействия и создают возможности интеграции знаний из разных предметных областей. В отношении социальной значимости акции помогают формировать гражданскую позицию, развивают социальную активность и создают сообщество единомышленников.

Цифровые платформы для организации акций могут быть использованы самые различные: социальная сеть (ВКонтакте), ИКОП «Сферум», образовательные платформы и специализированные сервисы и инструменты (интерактивные карты, онлайн-формы, облачные хранилища и др.), предоставляющие разнообразные возможности визуализации (инфографика, мотиваторы, интерактивные презентации, цифровые стенгазеты и т.п.).

Акция позволяет создавать условия для массового вовлечения обучающихся, развивает социальную активность школьников, позволяет реализовывать межпредметные и метапредметные связи.

Региональная акция «Космические фантазии». Нашими партнёрами выступили сотрудники Ярославского планетария культурно-просветительского центра имени В. В. Терешковой

Целью акции стало привлечение внимания посредством IT-технологий и сетевого взаимодействия к мировому событию – первому полёту женщины в космос. В рамках акции решались следующие задачи: расширение знаний о первых открывателях космоса; формирование гражданско-патриотической позиции современного поколения школьников; создание условий для выявления и развития творческих способностей обучающихся; развитие информационной культуры, ИКТ-компетентности.

Участниками акции стали обучающиеся 7-11 классов общеобразовательных организаций (индивидуальное или командное, не более 2-3 человек в группе, участие). За каждым участником или группой участников акции закреплялся руководитель. Всего было представлено 67 работ.

Акция проводилась в три этапа: сначала команды разрабатывали мотиваторы в графическом формате и публиковали их на своих страницах на портале ВикиИРО; затем проводилось открытое общественное голосование за лучший мотиватор; после этого итоги были размещены на портале ВикиИРО.

В ходе акции участники создали подборку позитивных и добрых мотиваторов, посвящённых полёту женщины-космонавта В. В. Терешковой в космос: *«Даже Космос со временем меняется, и только женщины остаются неизменными...»*; *«Вселенная не видела ничего прекраснее полёта женщины в Космос»*; *«Когда полетела Валентина Терешкова, она сияла как звёзды. И ты сможешь!»*.

Лучшие мотиваторы были представлены на выставке в Ярославском планетарии в рамках мероприятий, проводимых в связи с 55-летием полёта в космос первой женщины-космонавта.

Акция, как комплексное образовательно-просветительское мероприятие, способствовала углублению знаний участников о ключевых этапах освоения космоса, в частности, о роли женщин в космонавтике. Через творческие, цифровые форматы участники освоили исторический контекст, что позволило сформировать уважение к научным и инженерным достижениям. Совмещение космической тематики с цифровыми технологиями (программирование, цифровое искусство, веб-дизайн) стимулировало развитие инновационного мышления и предоставило практические возможности для реализации творческих идей в цифровой среде. Использование дистанционных форматов и онлайн-платформы позволило объединить участников из разных районов и городов области, создавая открытое образовательное пространство и площадку для обмена опытом и знаниями. Акция послужила эффективным инструментом интеграции просвещения, патриотического воспитания и развития цифровых компетенций, обеспечивая многоплановое воздействие на образовательную и ценностную сферу её участников.

В ходе реализации акции были использованы следующие сервисы и платформы: Wiki, редакторы презентаций, графические редакторы, опросные формы Яндекс, Облако Mail, Яндекс-Диск, электронная почта.

Исходя из вышеизложенного, очевидно, что сетевые образовательные события располагают разнообразием форм и средств в решении педагогических задач. Современные ИТ-технологии позволяют создавать, реализовывать и участвовать в событии любому желающему, независимо от места нахождения. Перспективы развития сегодня связаны с использованием технологий искусственного интеллекта, нейросетей, развитием системы цифровых навыков и знаний для подтверждения достижений, а также расширением сетевого регионального и межрегионального сотрудничества в целях укрепления взаимодействия педагогов и учащихся, повышения их предметных и метапредметных компетенций, продуктивных навыков сетевого взаимодействия.

Проектирование сетевых образовательных событий

Пройдя эпоху компьютеризации, информатизации и живя в эпоху цифровизации возникают вопросы: Только ли технологический прогресс сети и цифровые инструменты являются определяющими в понятии сетевое интернет-событие? Что необходимо знать, чтобы организовать сетевое событие в современном ИТ-пространстве?

Важным условием для реализации является *проектирование* такого образовательного события, которое будет интересно и значимо для всех участников различных образовательных организаций. Описывая проектирование образовательных событий, считаем целесообразным опираться на опыт, который был накоплен Центром информационных технологий ГАУ ДПО ЯО ИРО в 2016-2024 гг. при обучении педагогических работников технологии проектирования событий, а также при реализации сетевых образовательных событий как регионального, так и межрегионального уровней в сети Интернет [М. В. Баранова, Е. В. Кувакина, 2024; М. В. Баранова, 2024; Е. В. Кувакина, М. В. Баранова, 2022; Е. В. Кувакина, 2021; Е. В. Кувакина, Г. Д. Редченкова, М. В. Баранова, 2020; Е. В. Кувакина, Г. Д. Редченкова, 2019б].

Подготовка к сетевому событию выражается в следующих *шагах к его проектированию*:

Шаг 1 – Рассмотреть возможность переноса различных образовательных событий в интерактивную сетевую среду ОО (внутренняя корпоративная сеть) либо в сеть Интернет (глобальная сеть). Как это согласуется с планом учебной и воспитательной работой, планами других учителей/педагогов? Дабы предотвратить чрезмерную нагрузку на обучающихся и педагогов.

Шаг 2 – Задать вопросы: С какой целью это делается? Какую значимую проблему затрагиваем? Это будет предметное, межпредметное или надпредметное событие? Каких образовательных результатов мы хотим достигнуть в ходе реализации события?

Шаг 3 – Определиться с формой образовательного события (веб-квест, мастер-класс, акция, сетевой проект, конкурс и пр.).

Шаг 4 – Спланировать в первом приближении реализацию образовательного события. *Пример инструмента, помогающего в проектировании, – карта описания образовательного события (см. таблицу).*

Шаг 5 – Определиться с технологической платформой для развёртывания сайта события, обязательным и предпочтительным набором сервисов, которые доступны и знакомы либо доступны и могут быть легко освоены участниками.

Данные выше «шаги» прежде всего ориентированы на организаторов и разработчиков события, но будут полезны и потенциальным участникам. Они представляют собой сложный и трудоёмкий процесс, требующий значительных усилий в методическом, организационном и техническом аспектах. Ведь хорошо «подготовленное» событие — это половина успеха!

При *проектировании* сетевого образовательного события [Т. И. Канянина, Е. П. Круподерова, С. Ю. Степанова, 2017; Е. В. Кувакина, М. В. Баранова, 2022] любой формы необходимо обратить внимание на следующие условия:

1. *Актуальная задача (проблема) для потенциальных участников*, требующая регионального, межрегионального или международного взаимодействия. Иногда только одна «идея» или «ситуация» может сплотить людей из разных регионов, городов и организаций, именно этот посыл может дать толчок к реализации события.

2. *Командная (или индивидуальная) форма работы и разновозрастные участники*. Как правило, в сетевом событии участники могут быть разных возрастов, из разных параллелей и классов, но не исключается и индивидуальное участие, а также участие взрослых. В команду могут входить от 5 до 15 участников.

3. *Обязательное наличие координаторов события и руководителей команд*. Координаторы события чаще всего одновременно являются разработчиками события и через приглашения «заявляют» его в сети и активно продвигают. Координаторов может быть несколько, из разных образовательных организаций и даже регионов.

Взрослых руководителей команд тоже может быть несколько, особенно это актуально, когда событие реализуется на стыке предметных областей, требует метапредметного подхода, соответственно, участие педагогов разных образовательных областей считается оправданным.

4. *Образовательное событие должно «жить» в сети, создаваться и презентоваться средствами сети*. Интернет предлагает массу возможностей для поиска, создания и размещения материалов, совместной работы и общения. Так, wiki-технология позволяет совместно вести сайт сетевого проекта, создавать пособия, подборку статей, исследовательских и творческих работ. Фото-сервисы помогут собрать воедино фотографии, рисунки по заданной тематике, видеохостинги помогут разместить в сети видеоприветствия или видеоотчёт. Используя возможности сервисов, можно заниматься распределением задач в онлайн-режиме, рефлексировать, коллективно работать над общими документами, презентациями, коллажами, создавать и проводить опросы, ставить метки на географических картах, создавать аудиогиды, средства видеоконференцсвязи и мессенджеры позволяют осуществлять обратную связь, оперативно управлять ходом сетевого события и в режиме реального времени подводить итоги события [Е. П. Круподерова, 2024].

5. *Совместная работа в сети.* Это в первую очередь относится не только к совместной работе внутри команды, но и к работе с другими участниками события. Например, создание общей карты исследуемых объектов, совместное создание сборника на лучшее продолжение произведения или коллажа; взаимная оценка созданных фото- или видео- работ, голосование за лучшую страницу команды и др.

6. *Организационно-методическая основа события*, которая определяет его содержание, условия участия и ход реализации. Она представлена ниже в виде карты описания события с комментариями по её заполнению (табл. 40).

Таблица 40

Карта описания сетевого образовательного события
(с комментариями по заполнению)

Разделы	Комментарии
Форма события	Выберите форму события, которую планируете реализовывать (акция, сетевой проект, конкурс, викторина, марафон, веб-квест и др.).
Название	Должно быть ярким и запоминающимся. Это не раздел учебной темы или раздела.
Символика события	Внешняя атрибутика (логотип, эмблема), которая будет использована в оформлении страниц проекта в сети Интернет, размещена на страницах индивидуальных участников и команд, дипломах, сертификатах и пр.
Продолжительность	Событие не может длиться бесконечно. Очертите временной промежуток. Большой временной промежуток будет оправдан, когда реализация события будет невозможна в более короткие сроки (например: прочесть определённый перечень литературы, поставить опыт, провести продолжительное наблюдение за природными объектами). Обычно выделяют: краткосрочные (несколько дней или недель), среднесрочные (1-3 месяца) и долгосрочные (до полугода) события.
Предметная область	Предметные (по конкретному учебному предмету), межпредметные (несколько учебных предметов), надпредметные (не относятся к конкретным учебным предметам, имеют, как правило, социальный и воспитательный характер, направлены на достижение личностных и метапредметных результатов).
Категория участников	Возраст или класс(ы). Не стремитесь включить большой разброс возрастов. Для каждого возраста – своё событие.
Проблема (или значимая задача)	Именно проблема (или актуальная задача) задаёт начало события, мотивирует на участие. Должна быть значима для тех, кого мы вовлекаем в событие.

Цель событие	Напрямую связана с проблемой (значимой задачей), которая решается в ходе события.
Планируемые результаты	Что вы хотите достичь в ходе события. Желательно, чтобы это были фиксируемые и проверяемые результаты, выражающиеся в конкретных действиях и продуктах.
Этапы работы	Опишите виды работ, которые будут сделаны на каждом этапе реализации события: <i>Подготовительный, Основной, Заключительный</i> . Чем конкретнее будет прописано, что необходимо сделать участникам на каждом этапе события, тем более велика вероятность, что вы привлечёте внимание к нему большего количества потенциальных участников. Примечание. Для лучшей детализации работы в сетевом проекте целесообразно выделить пять этапов: <i>Регистрационный, Проектировочный, Практико-исследовательский, Контрольно-коррекционный и Заключительный</i> .
Оценивание результатов проекта	Фиксируемые и проверяемые результаты события должны быть обязательно оценены. Критерии оценивания могут выражаться в оценке самого процесса деятельности (в ходе разнообразных работ, например, при поиске информации, составлении и проведении опросов, размещении материала на сайте и социальной сети, онлайн-выступлении и др.) и продуктов, созданных в результате события (виртуальная выставка, творческие отчёты, сайт, видеофильм, сборник и др.).
Технологическая платформа	Платформа для развёртывания сайта (веб-страниц) события.
Сервисы Интернет	Платформы и сервисы, которые планируется использовать в ходе события, включая средства удалённой коммуникации. Примечание. Число привлечённых программ и сервисов в сетевом событии не самоцель и координаторы события должны предложить оправданный минимум таких средств.

7. *Привлечение к событию значимых людей дистанционно.* Нахождение проекта в сети «без границ» делает возможным привлечение к событию людей, встреча с которыми в очном формате была бы трудноосуществима, но с помощью современных средств видеоконференцсвязи становится легко выполнимой задачей. Привлечение человека в качестве консультанта, научного руководителя, помощника, члена жюри, независимого эксперта поможет поднять уровень события, сделает его более рейтинговым и значимым для всех без исключения участников, поможет завязать полезные социальные связи на будущее.

8. Владение *общепользовательской ИКТ-компетентностью* и разнообразными цифровыми устройствами и программами для фиксации и обработки

текста, изображений, аудио, фото, видео [М. Б. Лебедева, Е. Б. Степаненко, 2023]. Реализация события будет трудновыполнимой или невозможной задачей без умений работать со стандартными прикладными компьютерными программами, сетью Интернет, почтовыми и социальными сервисами и мессенджерами на компьютере или индивидуальном цифровом устройстве.

9. *Соблюдение сетевой дисциплины и безопасной работы в сети.* Находясь в сети Интернет, важно учитывать потенциальные угрозы, особенно касающиеся распространения личной информации, позволяющей точно идентифицировать личность, включая несовершеннолетних участников события. Неформальные коммуникации онлайн способны негативно сказаться на репутации организации и отдельных лиц. Регистрация на подозрительных ресурсах повышает риск заражения устройства вредоносным ПО, утечки персональных сведений, киберзапугивания и кибертравли. Чтобы избежать подобных ситуаций, необходимо строго соблюдать нормы поведения в сети и правила информационной безопасности. Родители несовершеннолетних участников (или законные представители) подписывают специальное согласие на публикацию материалов, подготовленных ребёнком во время события, и указывают минимальный объём информации о ребёнке.

10. *Проведение рефлексии, эффект «послевкусия» и практической пользы.* Сетевое событие может иметь продолжение, которое может перерасти в другое событие, возможно, другой формы. Как правило, это происходит, когда событие имело большой резонанс и практическое значение. Осуществление рефлексии поможет «снять» удовлетворённость от работы, понять, достигнуты ли цели и планируемые результаты, какой произошёл «прирост» у каждого участника этого мероприятия.

11. *Реализация образовательного события* чаще всего происходит в ходе внеурочной и внеклассной деятельности через факультативы, творческие клубы, объединения и кружки. Сетевое интернет-событие можно рассматривать и как важный элемент программы воспитания образовательной организации.

Таким образом, сетевое событие выходит далеко за рамки исключительно технологического прогресса и цифровых инструментов. Безусловно, современные технологии играют ключевую роль в организации сетевых мероприятий — высокоскоростной доступ в Интернет, удобные платформы для видеоконференсвязи, облачные технологии, интерактивные приложения, нейросети и социальные медиа делают такие события возможными и привлекательными. Однако успешное проведение событий требует гораздо большего, чем просто техническая оснащённость. Для эффективного планирования и реализации сетевого события необходимо чёткое понимание целевой аудитории и формата проведения события, наличие значимой проблемы (задачи), которая решается в ходе события и привлекает внимание, не менее важным является также организационно-методическая составляющая, которая устанавливает «рамки» развития события, его содержание, ход и условия. Только балансируя между технической и содержательной сторонами события, можно создать значимое и запоминающееся мероприятие в виртуальном пространстве.

Взаимодействие в сети как фактор непрерывного профессионального роста педагога

Современные IT-технологии постоянно развиваются, открывая новые возможности для профессиональной деятельности и непрерывного профессионального роста педагогов. Цифровая трансформация образования требует от педагогов адаптации к новым форматам организации учебной и воспитательной деятельности. Широкими возможностями, способствующими развитию профессиональных компетенций педагогических работников (информационно-коммуникационных, методических, проектировочных, оценочных, организационных) обладает образовательное событие.

Сетевое событие является практической площадкой для внедрения современных педагогических технологий и инструментов: проектной деятельности, сетевого взаимодействия, интеграции IT-технологий в гуманитарное, естественно-научное и художественное образование.

Руководство событием в сети Интернет способствует повышению квалификации педагога. Он выступает в роли модератора, наставника и организатора, развивая навыки управления командой, совершенствует работу в цифровой среде. Приобретая положительный опыт организации и участия в различного рода событиях со школьниками, педагоги, как правило, берут эту форму реализации образовательной деятельности в свою педагогическую практику.

Использование современных технологий требует постоянного освоения новых инструментов и платформ. Педагоги, активно взаимодействующие в сети, развивают свою ИКТ-компетентность, цифровую и медиа грамотность, что повышает их конкурентоспособность и позволяет применять современные подходы к обучению и цифровые инструменты в своей повседневной профессиональной деятельности.

Образовательное событие в сети Интернет трансформирует традиционное обучение в событийно-смысловое пространство, где знания конструируются через деятельность в цифровой среде, а педагогическая роль учителя смещается от транслятора к модератору продуктивного сетевого взаимодействия.

Образовательное событие обеспечивает педагогически структурированную цифровую среду для решения целого ряда образовательных задач через исследование, сотрудничество и создание контекстно-значимых продуктов с опорой на цифровые инструменты и ресурсы. Именно цифровая среда делает сетевое событие «живым», где участники становятся соавторами контента, обратная связь оперативна и персонализирована, результаты имеют социальную значимость, приобретается опыт социального взаимодействия. Это отвечает запросам цифровой педагогики: переход от трансляции знаний к созданию опыта через действие.

Сетевые образовательные события не просто технологический тренд, а педагогический инструмент, который преодолевает рамки традиционного урока, соединяя обучение, воспитание и социализацию, требует от педагогов методической грамотности (проектирование, критериальная оценка) и цифровой компетентности. Интернет-события являются значимыми элементами про-

граммы воспитания образовательной организации. Эффективность сетевых событий определяется не столько технологиями, сколько их содержательной насыщенностью и способностью создавать «ситуации развития», где цифровые инструменты служат катализатором образовательных и социальных эффектов.

Организация сетевого взаимодействия позволяет педагогам выстроить горизонтальные связи с коллегами из других образовательных организаций, учреждений культуры, спорта, IT-сферы, создавая основу для будущих междисциплинарных и сетевых проектов.

Таким образом, взаимодействие в сети становится важным фактором непрерывного профессионального роста педагога. Оно открывает широкие перспективы для профессионального и личностного развития, карьерного роста, помогая оставаться им востребованными специалистами в условиях быстро меняющейся цифровой действительности.

Заключение

Ошибки замечать немногого стоит: дать нечто лучшее — вот что приличествует достойному человеку

М. В. Ломоносов

Непрерывное дополнительное профессиональное педагогическое образование (ДППО) представляет собой неотъемлемый элемент современной системы подготовки и развития педагогических кадров. Анализ работ показал, что внимание учёных и практиков зачастую сосредоточено в описании организационно-методических и инфраструктурных условий, обеспечивающих качество образования, вопросам мотивации непрерывного образования, технологии и методам обучения взрослых, в том числе приоритетной роли активных методов обучения. В последние годы возрос интерес к вопросам наставничества [Е. А. Шмелева, С. А. Коноплёв, П. А. Кисляков, Н. Ю. Прияткина, 2025], горизонтального обучения, цифровой дидактике [Методология единого образовательного пространства ..., 2022]. В условиях стремительно меняющегося образовательного ландшафта, обусловленного цифровизацией, трансформацией социальных запросов и ускорением темпов научно-технического прогресса, актуальность постоянного обновления профессиональных компетенций педагогов возрастает многократно. При этом трудно поспорить с тем, что одним из важнейших признаков человека является возможность «быть субъектом, т.е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути: инициировать и осуществлять ...практическую деятельность, общение...познание...» [А. В. Брушлинский, 1996, с. 5].

Проведённый анализ психолого-педагогических аспектов непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования (ДППО) показал, что это предмет внимания не только учёных и практиков, но и руководителей органов управления образования, руководителей образовательных организаций, а также будущих педагогов, выбравших обучение в психолого-педагогическом классе, системе среднего профессионального образования, вузе. Нельзя не обратить внимание на то, что интересуются вышеуказанными вопросами и такие участники образовательных отношений, как родители и обучающиеся старших классов, а кроме того, широкая общественность. Почему специфика и закономерности, виды и формы, технологии и механизмы саморазвития и непрерывного повышения профессионального мастерства у педагогов стали предметом пристального внимания в последние годы?

Отметим, что по отношению к метадеятельности, существующей на уровне страны в плане организации и регулирования, научно-методического и информационно-аналитического, а также психолого-педагогического сопровождения непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования, несомненно, существует много положительных моментов и проблемных зон, требующих решения, тому и другому мы посвятили часть наших размышлений. Вместе с тем именно для этой области требуется непрерывный

перевод новых теоретических знаний в прикладные аспекты, а также не прекращающееся обобщение практики и эмпирики в вопросы методики, дидактики, методологии. Развитие любой области науки и практики представляет собой два взаимосвязанных процесса, которые в своей совокупности и дают именно процесс развития чего-либо – это дифференциация и интеграция.

В нашей коллективной монографии предложено обобщение опыта развития непрерывного ДППО, которое даёт возможность говорить о триединстве формального, неформального и информального образования на разных уровнях подготовки. Обозначена актуальная тенденция разработки межуровневой, межведомственной модели непрерывного образования и возможности на её основе построения индивидуального образовательного маршрута профессионального развития для каждого педагога, где региональный институт развития образования (ИРО) выступает в роли регионального оператора проектов и программ, центра координации и методической поддержки внедрения ФГОС, обеспечивает методическое сопровождение, в том числе адресное, конкретным муниципалитетам и школам. Показано, как система ДППО превращается в гибкий инструмент персонализированной и ориентированной на практические результаты системы, а цифровые технологии помогают сделать образовательный процесс интерактивным, доступным и эффективным, а также тесно интегрированный с основными образовательными процессами и реальными вызовами школьной и вузовской практики. Фактически речь идёт о новом формате и уровне надситуативного профессионального педагогического мышления управленческих кадров и педагогических работников [М. М. Кашапов, А. С. Кашапов, 2025], обеспечивающих, с одной стороны, интеграцию макро-, мезо- и микроизменений в обществе, а с другой – адресную фокусировку на конкретных потребностях тех или иных субъектов образовательных отношений: обучающихся, родителей (законных представителей), педагогов.

Выполненный в монографии анализ теоретических подходов и образовательных практик показал, что эффективная система непрерывного педагогического образования, основанная на практико-ориентированном подходе, меняет и саму систему ДППО, и работающих в ней специалистов: методисты и преподаватели становятся фасилитаторами, наставниками и проводниками в мире информации, что обеспечивает не только теоретическую подготовку, но и формирование практических умений. Такой подход способствует развитию творческой направленности при решении педагогических задач и проблемных ситуаций, непрерывному развитию акмеологических характеристик в процессе профессионализации субъекта [М.М. Кашапов, Ю.С. Филатова, А.С. Кашапов, 2018а, б], формированию профессиональной ответственности. Активно развивающееся сетевое взаимодействие расширяет возможности профессионального обмена опытом, сотрудничества и совместного создания образовательных продуктов, что способствует формированию единого образовательного пространства. Индивидуализация и персонализация образовательных программ ориентирует на учёт уникальных профессиональных потребностей каждого педагога, позволяет создавать адаптивные маршруты обучения, что поддерживает личностное развитие

и способствует формированию устойчивой профессиональной идентичности. Цифровизация и развитие онлайн-обучения открывают доступ к современным образовательным ресурсам, интерактивным инструментам и возможностям дистанционного взаимодействия. Это делает процесс повышения квалификации более гибким, доступным и эффективным, одновременно развивая у педагогов цифровые компетенции, необходимые для работы в условиях современного цифрового общества. При этом важным является учёт разных вариантов воздействия цифровой среды на обучающихся [А. В. Карпов, 2003].

Особое значение приобретает переход от формального повышения квалификации к формированию культуры профессионального саморазвития, основанной на рефлексии, критическом мышлении и готовности к инновациям. В этом контексте ключевую роль играют такие факторы, как мотивационная вовлечённость педагогов, поддержка со стороны образовательных организаций, развитие цифровых образовательных экосистем и создание экопсихологичных условий внутри профессионального сообщества, учитывающих «потребности... когнитивные возможности... социальные установки и жизненные ценности...» субъектов [В.И. Панов, 2022, с. 107], способных к совместному взаимообучению и обмену опытом, создающих условия для трансформации адаптивности в преадаптивность как способность «формировать будущее ...изменять самого себя, действовать в меняющихся обстоятельствах» [А. Г. Асмолов, Е. Д. Шехтер, А. М. Черноризов, 2018]. Именно включение педагогов в учебный процесс в качестве со-творца собственного развития, формирование устойчивой внутренней мотивации к непрерывному профессиональному самосовершенствованию приводят к трансформации педагогической практики.

Совершенствование системы непрерывного образования в контексте рассмотрения проблемы ресурсности мышления даст специалистам, получающим непрерывное образование, возможность как актуализировать свои внешние и внутренние ресурсы для достижения конкретных поставленных задач в профессиональной деятельности, так и достигнуть более высокого уровня профессионализации в целом. Авторы доводят информацию о роли Центра непрерывного повышения профессионального мастерства (ЦНППМ) как структурного подразделения ИРО в системе ДППО в Ярославской области, который на практике реализует принципы индивидуализации через разработку индивидуальных образовательных маршрутов на основании диагностических данных педагогов, выступая как координатор, обеспечивающий поддержку и методическое сопровождение педагогов в различных аспектах их профессионального развития. Ведётся речь об организации благоприятной среды для педагогов, что включает в себя использование современных образовательных технологий и форматов обучения, таких как стажировки, семинары и мастер-классы. Делается вывод о том, что индивидуальные образовательные маршруты, будучи направленными на поддержку специфичных нужд педагогов, становятся актуальными для реализации проекта непрерывного профессионального образования, способствуя не только индивидуальному развитию, но и повышению качества образовательного процесса в целом, представляют собой важный элемент образовательной

экосистемы, который позволяет педагогам эффективно адаптироваться к требованиям времени и успешно справляться с профессиональными вызовами.

Современному специалисту необходимо не только обладать развитыми когнитивными способностями и навыками, но и уметь эффективно управлять ими. Личностные особенности могут как помогать успешно реализовывать деятельность, так и мешать этому. Поэтому важным становится интеграция личностных и когнитивных ресурсов, которую мы рассматриваем в условиях непрерывного профессионального образования через особенности ресурсности профессионального мышления, которое в свою очередь выступает предиктором одной из важных компетентностей педагога – конфликтной [М. М. Кашапов, М. В. Башкин 2024, М. М. Кашапов, А. С. Лукина, С. Н. Махновец, 2023; М. М. Кашапов, Ю. С. Филатова, А. С. Кашапов, 2018а, б].

Отмечается, что конкурс педагогического мастерства является эффективным инструментом повышения качества профессиональной деятельности педагогов [С. А. Коноплёв, Е. А. Шмелева, 2025]. Наше исследование конкурсного движения показало, что реализация региональной модели конкурсного движения, основанной на теоретико-методологических положениях концепции системогенеза и ресурсном подходе, представляет новые возможности для понимания психолого-педагогических механизмов профессионального развития педагогов. Теоретическое обоснование роли ресурсности мышления в непрерывном профессиональном образовании педагогов открывает новые перспективы для разработки программ профессионального развития и повышает качество подготовки участников конкурсов профессионального мастерства как формата непрерывного дополнительного профессионального образования педагогов.

Системное применение принципов динамического обучения, распространённое в регионе, способствует формированию пространства открытой профессиональной коммуникации и коллаборации усилий, что является ключевым фактором повышения качества непрерывного педагогического образования и эффективности педагогической деятельности.

Результаты исследования субъектности участников образовательных отношений в контексте организационно-педагогического сопровождения показывает, какими знаниями должны обладать педагоги, на каких дидактических материалах и в какой методической среде его развивать. Именно в этом сейчас и есть один из смыслов функционирования и совершенствования системы развития образования, повышения квалификации действующих педагогов, разработки содержания дополнительных профессиональных образовательных программ, проведения разнообразных семинаров, конференций, слётов и др. активностей для педагогов. Принципиально важным при этом является интеграция процессов обучения и воспитания с приоритетным акцентом на воспитании подрастающего поколения [М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, 2025], невозможному без соответствующего уровня компетенций в области воспитательной деятельности – «воспитательного интеллекта» педагога [Ю. Н. Слепко, 2025], понимания, что «...подлинное профессиональное развитие немислимо вне личностного развития...Духовно-нравственная ориентация в труде педагога –

не довесок, а необходимая ценность и в мировоззренческом, и в профессиональном планах...» [Педагог в контексте личностного ..., 2022, с 227].

В монографии показано, как акценты смещаются в пользу создания среды, раскрывающей педагогические способности учителей и обучающихся во многом за счёт социального партнёрства и сотрудничества, которое отличается формами взаимодействия, способами организации деятельности, формами взаимосвязи, целевыми тактиками и стратегиями, позволяющими создать условия для профессионального самоопределения обучающихся. Можно констатировать, что субъектное благополучие участников образовательного процесса – это сложный, многогранный феномен, требующий постоянного внимания и целенаправленных усилий [Е. А. Шмелева, П. А. Кисляков, А. Л. С. Меерсон, Ч. К. Фан, 2023]. Оно является не только индикатором здоровой образовательной среды, но и мощным ресурсом для академической успешности, личностного роста и формирования жизнестойкости. Развитие коммуникативной компетентности, системная профилактика дезадаптации, стресса и выгорания, а также гибкое применение групповых и индивидуальных форм работы, включая кризисную помощь, являются неотъемлемыми компонентами стратегии поддержки благополучия. Эти технологии должны быть интегрированы в общую культуру образовательной организации, пронизывая каждый аспект её деятельности – от учебного процесса до управления и взаимодействия с сообществом. Инвестиции в субъектное благополучие – это инвестиции в будущее. При этом благополучие педагогов – это и особые духовные ценности: «экзистенциальной сфере требуется формировать сознательное отношение к своим действиям, стремление к нравственному самосовершенствованию...» [М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, 2000, с. 27]. Они позволяют формировать не просто знающих, но и счастливых, уверенных в себе, адаптивных и ответственных личностей, способных быть подлинными авторами своей жизни и вносить позитивный вклад в развитие общества. И здесь, на наш взгляд, следует работать и с адаптацией педагогов, которые слабо приспособлены с точки зрения мотивирования обучающихся, установления коммуникативных взаимодействий с ними, субъективных условий педагогической деятельности. Педагогическая безопасность современных образовательных сред характеризуется внешним, формальным благополучием, но в то же время возможными внутренними противоречиями, недостаточной вовлечённостью педагогов в выявление трудностей освоения образовательных программ обучающимися, установление их истинных причин, выработку и реализации программ их преодоления. Пути повышения адаптации педагогов к профессиональной деятельности состоят прежде всего в повышении психологической компетентности педагогов, включающей осведомлённость в вопросах педагогической и учебной деятельности; второе направление, с нашей точки зрения, предполагает принятие и деятельное освоение субъектных форм коммуникативного взаимодействия; наконец, третье направление – создание условий для самосовершенствования и самореализации педагогов, предупреждение или преодоление неудовлетворённости какими-

либо аспектами профессиональной деятельности. Важную роль в данном процессе будет играть взаимодействие с социальными партнёрами.

Перспективы развития социального партнёрства можно рассматривать в двух плоскостях: расширение количества привлекаемых организаций и их географии, углубление сотрудничества по приоритетным направлениям с уже ставшими традиционными партнёрами. Здесь можно ожидать расширения и обновления базы материально-технических ресурсов (за счёт коллабораций с вузами, общественными организациями), нарастания научно-методического сопровождения ярославских педагогов (благодаря региональным институтам развития образования), раскрытия потенциала участников образовательной деятельности (благодаря разноуровневым механизмам сотрудничества, наставничеству в условиях реализации проектов). Социальное партнёрство всегда сопутствовало школе как социальный институт, но сегодня приобретает всё новые формы и форматы, среди которых можно увидеть такие разноплановые грани, как взаимодействие с органами законодательной исполнительной власти, выработка единых подходов к аналитической отчётности, объединение педагогов по территориальному, должностному, квалификационному признакам, участие педагогов в конкурсном движении, автопробегах и проектах.

Результаты исследований, проведённых авторами монографии, подтверждают, что непрерывное дополнительное профессиональное педагогическое образование – это не просто механизм выполнения формальных требований, а стратегический ресурс повышения качества образования в целом. Его успешная реализация способствует не только профессиональному росту педагогов, но и устойчивому развитию всей образовательной системы, обеспечивая её адаптивность к вызовам XXI века. Это достигается в первую очередь за счёт постоянного сопровождения и поддержки учителей-предметников, чья деятельность находится под пристальным вниманием государства и общества, на «переднем крае» новаций. Ключевым ресурсом и драйвером модернизации выступают региональные методические объединения педагогов, которые обеспечивают координацию, обмен инновационным опытом и создают среду для непрерывного профессионального роста. Авторы монографии убедительно показали, что приоритетным становится и научно-методическая поддержка деятельности педагогов по формированию традиционных духовно-нравственных ценностей обучающихся с использованием таких технологий, как «День единого текста» и образовательных событий (в том числе сетевых).

Таким образом, нами получен ряд существенных с точки зрения практики результатов на основе обобщения деятельности педагогических коллективов (работа базовых площадок ИРО), реализации проектной и инновационной деятельности. Вместе с тем по мере пополнения научного, практического и эмпирического материала по вышеуказанной тематике становится понятным, что, несмотря на выполненные нами значимые методические обобщения и эмпирические факты, дальнейшее повышение эффективности подготовки педагогических кадров возможно при разработке метамоделей профессионального педагогического сообщества, интегрированного по аксиологической (инвариантной

составляющей) и акмеологической (вариативной), позволяющей реализовывать деятельность непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования на уровне разных субъектов (от педагога, руководителя до организаций, имеющих лицензии на соответствующие виды деятельности), синхронизированных на «горизонтальном и вертикальном» уровнях за счёт взаимодополняющих целей, мотивов, общей информационной основы деятельности, интегрированных программ и направленности на формирование тех компетентностей, которые являются наиболее востребованными. И в этом случае наиболее подходящими могут стать системогенетический, ресурсный и экопсихологический методологические подходы для разработки психолого-педагогической теории непрерывной профессиональной переподготовки, позволяющей учесть всю сложность и многоплановость процесса овладения профессией. При этом перспективное совершенствование и динамическая верификация модели непрерывного педагогического образования требует ещё и междисциплинарного подхода, а также активного внедрения исследований в практику, а также постоянного диалога между разработчиками программ, образовательными организациями и самими педагогами. Только при таком синергетическом взаимодействии можно обеспечить высокий уровень профессионализма педагогических кадров и, как следствие, качественное образование для новых поколений.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности // Психология личности в социалистическом обществе. Москва: Наука, 1989. Ч. 2. С. 110-134.
2. Авво Б.В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения : Учебно-методическое пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений / Под ред. А. П. Тряпициной. Санкт-Петербург: КАРО, 2005. 96 с.
3. Аверьянов А.И. Синдром эмоционального выгорания: попытка логотерапевтического объяснения // Психологические проблемы смысла жизни и акме. 2020. № XXV. С. 217-221.
4. Адольф В.А. Становление профессиональной компетентности педагога // Избранные труды: в 2 т. Т. 2. Красноярск: Новые компьютерные технологии, 2020. С. 9-15.
5. Азлецкая Е.Н., Гутник В.Р. Формирование компонентов экономической культуры детей дошкольного возраста // Педагогическая перспектива. 2023. № 4(12). С. 93-101.
6. Азлецкая Е.Н., Олейникова Т.Ю., Волкова М.Ю. Маленькие шаги к большому успеху: экономика в жизни дошкольника. Краснодар, 2023. 98 с.
7. Александр Невский – русский национальный герой : Сборник методических разработок уроков, посвященных празднованию 800-летия со дня рождения князя Александра Невского / Под ред. О.В. Пополитовой. Электрон. текстовые дан. (620 Kb). Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022.
8. Александров Н.Н. Методология системно-генетического исследования общества. Москва: Академия Тринитаризма, 2011. 236 с.
9. Алферова А.Б. Опыт деятельности профессиональных сообществ, созданных в рамках программы поддержки ШНОР и ШНСУ / А.Б. Алферова, Н.И. Бобылева, Ю.С. Никитина, С.М. Полищук, Н.В. Шляхтина // Региональная концепция поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Под научным руководством и редактированием А.В. Золотаревой. Ярославль, 2021. С. 160-170.
10. Альтбах Ф.Дж. Глобальные перспективы высшего образования. Москва: Издательский дом Высшей Школы Экономики, 2018. 552 с.
11. Альтяпова Ю.А. Индивидуальные траектории развития профессионального становления личности // Личность в профессионально-образовательном пространстве : Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции, 21 ноября 2014 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2014. С. 5-9.
12. Анализ основных направлений деятельности региональных ассоциаций учителей / Н.В. Белинова, Е.Г. Гуцу, Н.Н. Деменева [и др.] // Перспективы науки и образования. 2021. № 6(54). С. 555-575.

13. Андрагогическая концепция сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования: ведущие идеи, принципы и закономерности / Л.Г. Пак, Н.А. Иванищева, С.Н. Рябцов, Л.А. Кочемасова // Вестник ОГУ. 2023. №4 (240). С. 65-73.
14. Аниськина А.А. Проблемы развития и нормативной поддержки дополнительного профессионального образования в Российской Федерации // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. № 2(44). 2019. С. 1-7.
15. Антипова А.М., Березина Т.И., Ерохина Е.Л., Серякова С.Б. Модель непрерывного педагогического образования: опыт Московского педагогического государственного университета // Наука и школа. 2023. № 4. С. 104-120.
16. Анцыферова Л.И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема субъекта в психологической науке / Отв. ред. А.В. Брушлинский и др. Москва: Академический проект, 2000. С. 27-42.
17. Аристова В.Н., Жукова Н.В. Опыт использования трех форматов обучения иностранному языку в вузе (офлайн, онлайн, гибридный): эффективность, проблемы, результаты // Педагогика и психология образования. № 1. 2022. С. 148-171.
18. Арнаутова Е.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях // Детский сад от А до Я. 2014. №4. С. 23-35.
19. Асмолов А.Г. Гонки за будущим: образование как индустрия возможностей // Учительская газета. 29 августа 2017. № 35. С. 4-5.
20. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18-22.
21. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. №1. С. 65-86.
22. Асмолов А.Г., Кондаков А.М. Образование России: от «культуры полезности» – к «культуре достоинства» // Педагогика. 2004. № 7. С. 3-11.
23. Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М. Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции. Москва: Акрополь, 2018. 237 с.
24. Бабаева Э.С. Сравнительный анализ формального и неформального образования // Вестник Университета. №6. 2014. С. 234-237.
25. Багдасарян В.Э., архимандрит Сильвестр (Лукашенко). Традиционные ценности: стратегия цивилизационного возрождения / Науч. ред. Ю.Ю. Иерусалимский. Ярославль: Шукаева и семья, 2022. 248 с.
26. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: становление направления и перспективы развития // Экстремальная психология и безопасность личности. 2024. Том 1. № 3. С. 5-19.

27. Баева И.А., Лактионова Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: методологические основания и эмпирические показатели // Человек и образование. 2016. № 3 (48). С. 19-24.
28. Байбородова Л.В. Воспитание и обучение в сельской малочисленной школе : Учеб. пособие для студентов и преподавателей пед. вузов. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2004. 357 с.
29. Байбородова Л.В. Допрофессиональная педагогическая подготовка обучающихся в условиях сетевого взаимодействия / Л.В. Байбородова, Е.Н. Шипкова, О.Н. Шальнова [и др.] // Образование и саморазвитие. 2022. Т. 17, № 4. С. 94-110.
30. Байбородова Л.В. Организация учебного процесса в сельской школе. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. 247 с.
31. Байбородова Л.В. Педагогическое обеспечение доступности дополнительного образования сельских школьников. Москва: КноРус, 2019. 216 с.
32. Байбородова Л.В. Принципы формирования духовно-нравственных ценностей в процессе изучения учебных предметов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 2. С. 5-11.
33. Байбородова Л.В., Белкина В.В. Модели допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся // Ярославский педагогический вестник. 2021. №6 (123). С. 69-80.
34. Байбородова Л.В., Бровкин И.Б., Крайнова Т.М. Обучение физике в средней школе : Метод. пособие. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 239 с.
35. Байбородова Л.В., Бутин И.М., Леонтьева Т.Н. Методика обучения физической культуре: 1–11 классы : Метод. пособие. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 246 с.
36. Байбородова Л.В., Зеленова Д.А., Пополитова О.В. Научно-практическая конференция как форма деятельности сообщества сельских педагогов // Педагогика сельской школы. 2020. № 3 (5). С.116-137
37. Байбородова Л.В., Золотарева А.В., Лушников Т.В. Механизмы адресной поддержки обучающихся сельских школ при получении доступного дополнительного образования : Учебно-методическое пособие. Ярославль: Канцлер, 2021. 348 с.
38. Байбородова Л.В., Индюков Ю.В. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности : Метод. пособие. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС ; Золотые уроки России, 2003. 272 с.
39. Байбородова Л.В., Коряковцева О.А., Шляхтина Н.В. Нормативно-правовые и концептуальные основы создания в Российской Федерации региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических работников // Совершенствование региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических работников в условиях интеграции в единое об-

разовательное пространство Российской Федерации. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2023. С. 8-25.

40. Байбородова Л.В., Лаптева Т.В. Методика обучения биологии : Пособие для учителя. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 174 с.
41. Байбородова Л.В., Серебренников Л.Н., Солдатов В.В. Обучение технологии в средней школе. 5-11 классы : Метод. пособие. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 204 с.
42. Байбородова Л.В., Симановский А.Э., Яковлева М.А. Организация работы с одаренными детьми в сельской школе : Учеб.-метод. пособие. Ярославль: ГОУ ЯО ИРО, 2011. 108 с.
43. Бакиева Д.А. Инновационные механизмы организации совместной работы институтов формального и неформального образования // Аксиологические проблемы педагогики. №13. 2022. С. 5-11.
44. Баляйкина В.М., Маскаева Т.А., Лабутина М.В., Чегодаева Н.Д. Межпредметные связи как принцип интеграции обучения // Современные проблемы науки и образования (сетевое издание). 2019. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29320> (дата обращения: 03.09.2025).
45. Барабас А.А. Федеральные проекты в сфере образования как целевые ориентиры для проектирования содержания повышения квалификации педагогических работников Челябинской области // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 4(61). С. 5-15.
46. Баранова М.В. Роль РИБЦ в реализации образовательных событий по продвижению чтения в школе // Миссия школьных информационно-библиотечных центров в обеспечении современного качества образования: сборник материалов Шестой всероссийской научно-практической конференции, Челябинск, 24 октября 2024 г. / Под ред. Е.В. Качевой, В.Р. Абрамовских, Е.А. Панковой. Челябинск: ЧИРО, 2024. С.13-20.
47. Баранова М.В., Кувакина Е.В. Роль сетевого проекта как образовательного события в продвижении чтения: краеведческий интернет-проект «Пишущая Ярославия» // Стратегические приоритеты развития образования: взаимодействие науки и практики: материалы межрегиональной научно-практической конференции / Под науч. ред. И.В. Серафимович, Г.В. Куприяновой. Электрон. текстовые дан. (4,4 Mb). Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. С.240-245.
48. Барсукова А.Д. Модель обучения Д.А. Колба как методологическая основа освоения тренинговых технологий в курсе дисциплины «Теория и практика тренинга» // Междисциплинарные исследования: опыт прошлого, возможности настоящего, стратегии будущего. 2021. №1. С. 111-118.
49. Басюк В.С. К.Д. Ушинский о развитии личности ребёнка (по материалам выступлений) // Ценности и смыслы. 2023. № 3 (85). С.74-84.
50. Басюк В.С. Формирование функциональной грамотности в процессе развития методической компетенции учителя // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Том 1. С. 80-88.

51. Басюк В.С., Мухачева Л.В. Совершенствование механизмов оценивания личностных результатов освоения обучающихся основных образовательных программ в условиях модернизации технологий и содержания обучения и в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами общего образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 4 (52). С. 86-102.
52. Баханская Т.А. Индивидуальная программа профессионального развития педагога на основе профессионального стандарта // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации : Материалы IV Международной научно-практической конференции. В 2-х томах, Екатеринбург, 31 мая 2017 года. Том 2. Екатеринбург: ООО «Издательство УМЦ УПИ», 2017. С. 19-24.
53. Белецкая И.А. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации педагогов // Современное педагогическое образование. 2023. №1. С. 232-236.
54. Белкина В.Н., Захарова Т.Н., Сергеева Г.В. Реализация принципа открытости в региональной системе дошкольного образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 6. С. 54-60.
55. Белова С.Н. Анализ исследования условий непрерывного профессионального развития учителей школ как инструмент управления дополнительным профессиональным педагогическим образованием // Шамовские чтения. Сборник статей XVI Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Москва, 2024. С. 17-23.
56. Белолуцкая А.К., Вачкова С.Н., Патаракин Е.Д. Связь цифрового компонента обучения и развития детей дошкольного и школьного возраста: обзор исследований и международных образовательных практик // Образование и саморазвитие. 2023. Т. 18. № 2. С. 37-55.
57. Беляева О.А. Повышение готовности педагогов-психологов к решению профессиональных задач средствами воркшопа // Человек и образование. 2020. № 3 (64). С. 117-123.
58. Беляева О.А., Калачева Е.С. «Обучение в сотрудничестве» как технология профориентационной работы со школьниками на базе педагогического университета // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 8. С. 810-816.
59. Беспалова Н.Р. Отношение родителей к качеству образования и воспитания в дошкольном образовательном учреждении // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : Сб. ст. по матер. XV междунар. науч.- практ. конф., Ч.II. Новосибирск: СибАК, 2012. С.18-28.
60. Бирюкова Н.А. Андрагогика (Наука об обучении взрослых) как актуальное направление современной образовательной практики // Вестник Марийского государственного университета. 2008. №2. С. 52-56.
61. Битюцкая Е. Современные подходы к изучению совладания с трудными жизненными ситуациями // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2011. №1. С. 100-111.

62. Блюмина М.В., Александрова Е.В., Потехин Н.В. Экспериментальные задачи на распознавание неорганических веществ // Химия в школе. 2025. № 2. С. 68-73
63. Бобылева Н.И. «Горизонтальное обучение» в профессиональных сообществах #ЯЗАМ И #ЯТОЧКАРОСТА // Современное образование на пути от теории к практике: векторы развития. Материалы межрегиональной научно-практической конференции / Под науч. ред. И.В. Серафимович, Г.В. Куприяновой. Ярославль, 2023. С. 196-203.
64. Богданов Е.Д., Чуркин М.К. Практика в педагогическом классе Барнаульской Первой женской гимназии в начале XX в. // Известия Алтайского государственного университета. 2022. № 3(125). С. 13-17.
65. Богун В.В. Особенности организации единого информационного образовательного пространства в вузе // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 4(85). С. 38-42.
66. Большакова О.В. Весна – 2020. Опыт комплексной организации дистанционного обучения в лицее № 86 города Ярославля / О.В. Большакова, А.И. Петров, М.Л. Романова, Р.Ю. Малов, Е.В. Карпунина, О.Н. Мирошкина, Н.И. Бобылева // Образовательная панорама : научно-методический журнал. 2020. №2(14). С. 89-96.
67. Большакова О.В., Шляхтина Н.В., Бобылева Н.И. Инновационный менеджмент в реализации сетевого проекта по сопровождению профессионального выбора обучающихся «Ателье профессий» // Региональная система дополнительного профессионального педагогического образования: ресурс развития кадрового потенциала : Материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 80-летию юбилею ИРО. Ярославль, 27–28 октября 2020 года. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. С. 96-101.
68. Бонивелл И. Ключи к благополучию: что может позитивная психология. Москва: Время, 2009. 188 с.
69. Бородкина Н.В., Тихомирова О.В. Учимся формирующему оцениванию : Рабочая тетрадь для педагогов / Под общ. ред. А.В. Золотаревой. 2-е издание, стереотипное. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. 60 с.
70. Бородкина Н.В., Тихомирова О.В. Формирующее оценивание в школе : Учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. 117 с. : ил., табл.
71. Брушлинский А.В. Психологическая наука в практике // Сибирский психологический журнал. 1999. №10. С. 46-51.
72. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение : Избранные психологические труды. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 392 с.
73. Бугрова Н.С. Сетевые модели как тенденция развития повышения квалификации педагогических кадров в современной России // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. №17(43) ч.2. С. 50-53.

74. Буданова Д.С., Золотарев А.С. Интеграционная платформа онлайн-обучения для организаций, реализующих программы дополнительного профессионального образования // Образовательная панорама. 2020. №2(14). С. 103-108.
75. Бучек А.А. Развитие методической службы в условиях укрепления суверенной системы образования // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2023. Т. 6, № 3(22). С. 71-80.
76. Вампфлер Ф. Цифровая дидактика: концепция // Навигатор по цифровому образованию. Москва: АСТ, 2021. С. 245-251.
77. Вараксина Е.И. Методология научного исследования учебного физическо-го эксперимента. Москва: Флинта, 2022. 192 с.
78. Васильева И.Н. Субъектно-ориентированный подход в отечественной педагогике XIX-XXI веков: исторический аспект // Вестник Шадринского Государственного педагогического университета. 2024. №2(62). С. 27-34.
79. Вейдт В.П. К проблеме содержания понятия «индивидуальный образовательный маршрут педагога» в нормативных документах // Проблемы современного образования. 2024. № 5. С. 256-269.
80. Великая Отечественная война в контексте сохранения исторической памяти: к 75-летию Победы : Материалы региональной научно-практической конференции / Сост. Н.В. Страхова, Л.А. Харитонова; отв. за выпуск Н.В. Страхова. Электрон. текстовые дан. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 118 с.
81. Великие идеи великого К.Д. Ушинского: инструменты развития сельской школы (проектируем будущее) : Материалы международной научно-практической конференции, Ярославль, 26–27 апреля 2023 года / Под науч. ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль: РИО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2023. 348 с.
82. Веракса Н.Е. Субъектность дошкольника в современных условиях // Современное дошкольное образование. 2011. № 4. С. 5-8.
83. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Пространство детской реализации. Проектная деятельность дошкольников. Москва: Мозаика-Синтез, 2020. 64 с.
84. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : Метод. пособие. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с.
85. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. Москва: Наука, 1977. 191 с.
86. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена : Монография. Санкт-Петербург: СПб АППО, 2008. 151 с.
87. Вершловский С.Г. Образование взрослых в России: вопросы теории // Новые Знания. 2004. №3. URL: <https://www.znanie.org/docs/Vershl.html> (дата обращения: 08.09.2025).
88. Вильданов И.Э., Богоудинова Р.З., Сафин Р.С. Креативная среда научно-образовательных пространств: методология, технология профессионально-личностного развития // Казанский педагогический журнал. 2023. № 3(158). С. 23-30.

89. Владиславлев А.П., Камалдинова Э.Ш. О развитии концепции системы непрерывного образования в СССР // Актуальные проблемы непрерывного образования : Сб. науч. тр. АПН СССР, НИИ общей педагогики / Ред.-сост. Э.Ш. Камалдинова. Москва: Изд. АПН СССР, 1982. С. 29-77.
90. Водопьянова Н.Е. Современные концепции ресурсов субъекта профессиональной деятельности // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2015. №1. С. 45-54.
91. Водопьянова Н.Е., Густелева А.Н. Позитивное самоотношение как фактор устойчивости к профессиональному выгоранию учителей // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Сер. 12. 2010. Вып. 4. С. 166-172.
92. Воровщиков С.Г., Татьянченко Д.В., Орлова Е.В. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития. Москва: УЦ «Перспектива», 2014. 240 с.
93. Воронцова О.В., Скрыбина О.Б. Мониторинг внедрения программ воспитания в вузах Российской Федерации // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 1 (136). С.78-86.
94. Гаджиева А.А., Акмамбетова М.Е. Понятие "индивидуальная образовательная программа" в отечественных и зарубежных исследованиях: сравнительный анализ // Современные образовательные технологии: новые вызовы и перспективы : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Астрахань, 24 ноября 2023 года. Астрахань: Астраханский университет имени В. Н. Татищева, 2024. С. 225-229.
95. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 5-е, стереотипное. Москва: КомКнига, 2007. 144 с.
96. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. Москва: Изд-во Московского университета. 1985. 45 с.
97. Гасанова Д.И. Саногенное мышление как фактор профессиональной ресурсности педагога // Вестник Екатеринбургского института. 2011. № 1(13). С. 73-79.
98. Гасанова Д.И. Эмоциональная компетентность как фактор ресурсности педагога // Академический журнал Западной Сибири. 2010. № 5-6. С. 32.
99. Гасанова Р.Х., Ишемгулова А.Ч. Каков сегодня современный родитель и современный ребенок? // Образование: традиции и инновации. 2013. №2. С.81-84.
100. Генисаретский О.И. Экология культуры. Теоретические и проектные проблемы. Москва: НИИК, 1991. 153 с.
101. Гермогенова Е.В., Меттус Е.В., Тенютина Е.Д. Проектирование новых форматов сопровождения родителей воспитанников в ДОО // Управление ДООУ. 2022. № 1. С. 21-27.
102. Горбачева А.М., Степанов В.Н. Междисциплинарная природа и поливекторный характер научной рефлексии коучинга // Организационная психолингвистика. 2 (26). 2024. С. 44-59.

103. Гордеева Т.О., Сычёв О.А., Осин Е.Н. Диагностика диспозиционного оптимизма, валидность и надёжность опросника ТДО-П // Психология. Журнал ВШЭ. 2021. №1. С. 34-55.
104. Гормин А.С. Управление мотивацией повышения квалификации учителей в опыте работы Новгородского института развития образования // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. 2016. Вып. 1(13). URL: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=3067> (дата обращения: 08.09.2025).
105. Горшкова Н.Н., Морсова С.Г. Применение цифровых лабораторий при изучении химии и биологии в условиях реализации обновленного ФГОС ООО // Образовательная панорама. 2024. № 1(21). С. 84-89.
106. Горюшина Е.А. Особенности организаций дополнительного образования детей в аспекте сопровождения молодых педагогов // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость : Материалы III Международной научно-практической конференции (Донецк, 27 июня 2024 г.). Том 1 / под общей редакцией И.А. Кудрейко. Донецк: Изд-во ДонГУ, 2024. С. 132-134.
107. Горюшина Е.А. Сопровождение развития региональной системы дополнительного образования детей // Образовательная панорама. 2020. №1(13). С. 32-37.
108. Государственное образовательное учреждение Ярославской области «Институт развития образования». История и современность (к 70-летию со дня основания) / Авт.-сост. И.Б. Бровкин. Ярославль: ГОУ ЯО ИРО; Биографика, 2010. 176 с.: ил.
109. Границкая А.С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 175 с.
110. Григорченко Д.О. Формирование субъектной позиции на основе применения системно-деятельностного подхода // Cifra. Педагогика. 2023. №2(2). С. 1-6.
111. Григорьева Е.А. Андрагогическое позиционирование профессионального развития педагога // Приморский краевой институт развития образования. 2022. URL: <https://pkiro.ru/> (по запросу) (дата обращения: 10.01.2022).
112. Гришина Н.В. «Самоизменения» личности: возможное и необходимое // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8, вып. 2. С. 126-138.
113. Громкова М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых : Учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 495 с.
114. Громыко Н.В. Метапредмет «Знание» : Учебное пособие. Москва: Пушкинский институт, 2001. 544 с.
115. Громыко Н.В. Метапредметный подход в образовании при реализации новых образовательных стандартов // Учительская газета. 7 сентября 2010. № 36.

116. Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. Минск: Технопринт, 2000. 376 с.
117. Громыко Н.В., Половкова М.В. Метапредметный подход как ядро российского образования // Сборник статей для участников финала Всероссийского конкурса «Учитель года России 2009». Санкт-Петербург, 2009. 30 с.
118. Громыко Ю.В. ВЕК МЕТА: Современные деятельностные представления о социальной практике и общественном развитии. Москва, 2006. 504 с.
119. Громыко Ю.В. Метапредмет «Знак». Москва: Институт учебника «Пайдейя», 2001. 285 с.
120. Груздев М.В. Методология обеспечения преемственности этапов непрерывного педагогического образования : Монография. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023а. 251 с.
121. Груздев М.В. Непрерывное педагогическое образование: методология, теория и практика развития // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2023б. №3. С. 28-45.
122. Груздев М.В. Непрерывное педагогическое образование: перезагрузка смыслов и механизмов преемственности // Тенденции развития образования : Сборник статей международной научно-практической конференции в 2х томах, Москва, 27 февраля – 01 марта 2025 года. Москва : Московская высшая школа социальных и экономических наук, 2025. С. 145-156.
123. Гудков А.Н. Конкурс профессионального мастерства «Педагогический дебют» как ресурс развития профессиональных компетенций начинающего педагога / А.Н. Гудков, И.В. Серафимович, С.И. Курицина [и др.] // Опыт и перспективы реализации Федеральных государственных образовательных стандартов в современной школе : Сборник научных статей всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 20 декабря 2018 года / Под науч. ред. Е.В. Карповой. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2018. С. 65-71.
124. Гудков А.Н., Гудкова О.Н. Актуализация деятельности муниципальной методической службы в рамках решения задач по развитию кадрового потенциала системы образования (из опыта работы) // Евразийский образовательный диалог : Материалы международного форума / Под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. Электрон. текстовые дан. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. С.186-188.
125. Гущина Т.Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования // Общество. Среда. Развитие. 2011. № 4 (21). С. 187-190.
126. Гущина Т.Н., Селиванова О.Г. Педагогическое сопровождение становления субъектности старшеклассника // Социально-политические исследования. 2022. № 1 (14). С.123-140.
127. Гущина Э.В., Кот Т.В., Ракутина Е.В. Формальное, неформальное и информальное образование как составляющие системы непрерывного обра-

- зования педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №81-1. С. 34-36.
128. Давыдова О.И., Майер А.А., Богославец Л.Г. Проекты в работе с семьей: методическое пособие. Москва: Творческий центр «Сфера», 2012. 120 с.
129. Даутова О.Б., Кузина Н.Н. Андрагогические идеи С.Г. Вершловского в жизни научного и педагогического сообщества // Непрерывное образование. 2023. № 4 (46). С. 28-32.
130. Дворецкая И.В., Уваров А.Ю., Вихрев В.В. Модели обновления общего образования в развивающейся цифровой среде: Аннотированная библиография. Москва: ТОРУС ПРЕСС, 2020. 122 с.
131. Дергачева О.Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. Москва: Смысл, 2002. С. 103-121.
132. Диких Э.Р., Чухина Е.В. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. №3 (24). С. 139-142.
133. Диянова А.М. Муниципальный класс: подготовка к педагогической профессии для сельской школы // Народное Образование, 2017. № 5 (1462). С. 17-21.
134. Днепров Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. Москва: Мариос, 2011. 456 с.
135. Доронина Л.Н. Программы по развитию компетентностного родительства: зарубежный опыт // Современное детство: психолого-педагогическая поддержка семьи и развитие образования : Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 16-18 апреля 2018 г. Москва: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2018. Том 1. С.15-21.
136. Егорышев С.А. Эмоциональное выгорание учителей как фактор снижения эффективности их профессиональной деятельности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2023. № 1. С.35-49.
137. Ермолаева М.В., Лубовский Д.В. Психосоциальное благополучие учителя в контексте его психологической культуры // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2017. № 3. С. 92-97.
138. Есенкова Т.Ф. Педагогические технологии в образовании взрослых: методология, содержание, эффективность // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-7. С 1483-1488.
139. Ефимова Л.С. Понятие личности и условия ее формирования // Социальная психология № 3 (38). 2012. С.40-44.
140. Жгулев Е.В. Факторы развития дополнительного профессионального образования в регионе // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. №1 (32) Часть 2. С. 34-41.
141. Жукова А.В. Формальное, неформальное и информальное образование:

- социологический анализ понятий // Высшее образование для XXI века: роль гуманитарного образования в контексте технологических и социокультурных изменений : XV Международная научная конференция. Доклады и материалы. В 2-х частях, Москва, 14–16 ноября 2019 года / Под общ. ред. И.М. Ильинского. Часть 1. Москва: Московский гуманитарный университет, 2019. С. 412-418.
142. Зайцева О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения // Вестник ТГПУ. 2009. №7. С. 106-109.
143. Захарова Т.Н. Субъектная позиция педагога – условие обеспечения качества образования // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития : Материалы международной научно-практической конференции : в 2 частях. Москва, 16–17 марта 2017 года. Международная академия наук педагогического образования. Часть 2. Москва, 2017. С. 45-48.
144. Захарова Т.Н., Надежина М.А. Организация детского развития: новый педагог и новые контексты : Учебно-методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. 65 с.
145. Захарова Т.Н., Надежина М.А. ФГОС ДО и ФОП ДО: создание условий для развития субъектности дошкольника : Учебно-методическое пособие. Электрон. текстовые дан. (2,45 Mb). Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. (Федеральные государственные образовательные стандарты). 70 с.
146. Захарова Т.Н., Серафимович И.В. Особенности организации непрерывного профессионального образования педагогов дошкольного образования как условие для ресурсности мышления // VIII Всероссийский съезд работников дошкольного образования : Сборник материалов. Москва: ФГБНУ «ИРЗАР», 2025. 122-128.
147. Зборовский Г.Е., Каташинских В.С. Символическая ресурсность научно-педагогических работников высшей школы // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2023. Т. 29, № 2. С. 205-221.
148. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2012. №5. С. 122-127.
149. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. 2004. №3. С. 42-53.
150. Зеер Э.Ф. Персонализированное образование: анализ состояния и пути реализации // Векторы взаимодействия: СПО – вуз – предприятие : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Первоуральск, 23 марта 2023 года / Министерство просвещения Российской Федерации ; ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2023. С. 62-70.
151. Зеер Э.Ф. Психология профессионально-педагогического образования: Учебное пособие. Санкт-Петербург: Лань, 2011. 395 с.

152. Зеер Э.Ф., Желанова В.А. Профессионально-образовательное пространство личности. Москва: Институт психологии РАН, 2007. С. 79-90.
153. Зинурова Р.И., Никитина Т.Н. Цифровая среда высшего образования в России: объективные условия и субъективное восприятие студентами дистанционного обучения в ситуации повышения рисков // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Том 6. № 1(19). С. 45-57.
154. Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых : Монография. Москва: ПЕР СЭ; Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. 272 с.
155. Змеёв С.И. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов // Человек и образование. 2014. №1 (38). С. 8-14.
156. Золотарёва А.А. Ключевые моменты теории и методики диагностики самообладания // Вопросы психологии. 2016. № 6(1). С. 76-90.
157. Золотарева А.В. Построение методического пространства региона как условие повышения профессионального мастерства педагогов // Евразийский образовательный диалог : Материалы международного форума / Под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. С. 318-323.
158. Золотарева А.В. Проблемы и возможности профессионального развития кадрового потенциала в современных условиях муниципальной системы образования // Педагогика сельской школы. 2024. № 1(19). С. 115-137.
159. Золотарева А.В., Буданова Д.С. Результаты оценки сформированности метапредметных компетенций педагогов городских и сельских школ // Педагогика сельской школы. 2020. №4(6). С.95-108.
160. Золотарева А.В., Евладова Е.Б. Организация дополнительного и неформального образования детей в образовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях : Учебно-методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 182с.
161. Золотарева А.В., Куприянова Г.В. Как повысить эффективность и качество образования: результаты реализации регионального проекта по поддержке школ с низкими результатами обучения и школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях // Образовательная панорама. 2021. №1(15). С. 6-21.
162. Золотарева А.В., Энзельдт Н.В. Виртуальная модель наставничества в системе постдипломного сопровождения молодых педагогов // Концепция и вариативные модели наставничества в системе постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов : Коллективная монография. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2024. С. 233-248.
163. Золотарева Н.М., Рябко Т.В. О приоритетах государственной политики в развитии непрерывного образования взрослых в Российской Федерации // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Образование. Педагогические науки. 2016. Т. 8. № 2. С. 7-11.
164. Зорин И.В., Квартальнов В.А. Энциклопедия туризма. Москва, 2003. 368 с.

165. Зубковская И.Б., Китаев В.С., Шевчугова Е.И. Опыт Красноярского краевого института повышения квалификации в сопровождении индивидуальных образовательных маршрутов педагогов региона: подходы, инструменты, перспективы // Красноярское образование: вектор развития. 2023. № 3(8). С. 41-48.
166. Зуева М.Л., Харавинина Л.Н. Профессиональное самообучающееся сообщество колледжа как ресурс развития педагогических кадров // Образовательная панорама. 2023. № 2(20). С. 63-70.
167. Иванов В.С. Институционально-корпоративный реинжиниринг региональной образовательной среды : Монография. Ярославль: РИЦ МУБиНТ, 2004. 179 с.
168. Иванов С.В., Степанов В.Н. Коммуникационный аудит «присутствия» (веб-презентс) образовательной организации в интернете // Вопросы теории и практики журналистики. 2022. Том 11. №2. С. 342-354.
169. Иванова Л.Ф. Ключевые образовательные тренды 2025 года в России и мире // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2025. № 1(24). С. 1-5.
170. Иванова Н.В. Значимые параметры пространственно-предметного компонента образовательной среды для учащихся начальной школы // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 2. С. 84-88.
171. Иванова Т.И. Приоритеты программы развития образовательной организации как ориентир индивидуальной траектории профессионального роста педагога // IV Авдеевские чтения : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году культурного наследия народов России, 85-летию со дня основания Дворца детского творчества имени Ф.И. Авдеевой города Якутска, Якутск, 22–23 ноября 2022 года. Якутск: Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 2023. С. 28-32.
172. Илюхина Ю.В. Как услышать ребенка на занятии // II Всероссийский съезд работников дошкольного образования : Сборник статей съезда / Под ред. И.М. Логвиновой. Москва, 2022. С. 398-403.
173. Илюхина Ю.В. Секреты интересного занятия: учебно-методическое пособие. Краснодар: Экоинвест, 2018. 96 с.
174. Илюшина М.И. Субъективная ресурсность как психолого-акмеологический феномен // Russian Journal of Education and Psychology. 2016. №12 (68). С. 188-202.
175. Иоффе А.Н. Книга о полезном, здоровом и вкусном образовательном занятии: открытый путеводитель с образцами и рекомендациями для размышлений, творческого использования и потенциалом профессиональной переработки. 2-е изд., испр. Ярославль: ООО «Академия 76», 2023. 456 с.
176. История Ассоциации учителей английского языка Ярославской области URL: <https://kuckeo.narod.ru/hist.html> (дата обращения: 10.07.2025).
177. Каверина Р.Д. Мир профессии. Человек – человек. Москва: Мол. гвардия, 1986. 293 с.

178. Казакова М.А. Принципы андрагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в профессиональной переподготовке педагогических кадров // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 2. С. 26-33.
179. Каменский А.М. Социальное партнерство как дополнительный образовательный ресурс // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2018. №1 (19). С. 181-190.
180. Камка С.В. Андрагогические подходы к формированию программ дополнительного профессионального образования педагогов // Педагогическое образование в России. 2021. №3. С. 136-143.
181. Канянина Т.И., Круподерова Е.П., Степанова С.Ю. Интернет-проект: от идеи до реализации : Методическое пособие. Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2017. 211 с.
182. Карасева Е.А., Самодов А.Д. Управление персональным брендом ректора вуза в современных медиа: сила и искусство // Брендинг как коммуникационная технология XXI века : материалы X Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 27-28 февраля; 4-6 апреля 2024 г. : В двух частях. Часть 2 / Под ред. проф. А.Д. Кривоносова. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГЭУ, 2024. С. 107-109.
183. Карпов А.А. Структура метакогнитивной регуляции управленческой деятельности : Монография / Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. Ярославль: ЯрГУ, 2018. 784 с.
184. Карпов А.А. Теория и практика психологического анализа деятельности : Монография. Ярославль: Филигрань, 2021. 316 с.
185. Карпов А.В. Психика и время. В 2 томах. Т. I. История. Методология. Ярославль: Филигрань, 2023. 700 с.
186. Карпов А.В. К вопросу о структурно-уровневой организации системы психических процессов // Ярославский психологический вестник. 2023. №1(55). С. 7-25.
187. Карпов А.В., Карпова Е.В. Методологические основы психологии образовательной деятельности: монография: в 3 т. Т. 1 : Метасистемный подход. Ярославль: ЯрГУ, 2018. 740 с.
188. Карпов А.В., Карпова Е.В., Чемякина А.В., Башкин М.В. Цифровизация как детерминанта трансформаций когнитивной подсистемы психики // Перспективы науки и образования. 2024. № 5 (71). С. 536-556.
189. Карпов А.В., Пошехонова Ю.В., Федорова Е.В. Принцип функциональной обратимости в структуре персональной идентичности // Познание и переживание. 2022. Т. 3. № 3. С. 6-20.
190. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. Москва: Институт психологии РАН, 2005. 352 с.
191. Карпова Е.В. Рефлексивность в структуре педагогической деятельности // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. №4 (85). С. 124-131.

192. Карпова Е.В. Системогенетический подход к проблеме формирования профессиональных компетенций // Ярославский психологический вестник. 2019. № 2(44). С. 48-52.
193. Кашапов М.М. Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2020. № 11. С. 116-130.
194. Кашапов М.М. Функции экспликации в условиях профессионализации мышления // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2021. Т. 15. № 1 (55). С. 100-109.
195. Кашапов М.М., Башкин М.В. Психология конфликтной компетентности : Учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2024. 124 с.
196. Кашапов М.М., Володина А.С. Понимание структуры акме в контексте системного подхода // Ярославский психологический вестник. 2025. № 1(61). С. 20-24.
197. Кашапов М.М., Кашапов А.С. Формирование профессионального творческого мышления : Учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2025. 124 с.
198. Кашапов М.М., Лукина А.С., Махновец С.Н. Структурно-уровневая организация конфликтной компетентности в профессиональной деятельности руководителя // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2023. Том 13. № 2. С. 261-278.
199. Кашапов М.М., Серафимович И.В. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс субъекта в условиях профессионализации // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 3. С. 43-52.
200. Кашапов М.М., Серафимович И.В. Психология ресурсности мышления : Монография. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. 164 с.
201. Кашапов М.М., Серафимович И.В., Баранова Ю.Г. Социально-психологический аспект академической одаренности современных младших школьников // Ярославский педагогический вестник. Т. 121. № 4. 2021. С. 137-149.
202. Кашапов М.М., Сурина Н.В. Особенности ресурсности мышления профессионалов социономического типа // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2023. №1 (45). С.40-48.
203. Кашапов М.М., Сурина Н.В., Кашапов А.С. Ресурсность мышления как ключевая компетентность педагога в условиях цифровизации образовательной среды // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2022. Т. 40. С. 18-30.
204. Кашапов М.М., Филатова Ю.С., Кашапов А.С. Когнитивные компоненты творческого процесса в конфликте : Монография. Ярославль: Индиго, 2018а. 360 с.
205. Кашапов М.М., Филатова Ю.С., Кашапов А.С. Событийно-когнитивные компоненты профессионализации субъекта : Монография. Ярославль: Индиго, 2018б. 392 с.

206. Киселева Н.В. Реализация акции «День единого текста» в Ярославской области // Педагогика сельской школы, 2021. № 1 (7). С. 113-127.
207. Киселева Н.В. Смысловое чтение. День единого текста: подходы к разработке, организации и проведению : Учебно-методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. 65 с.
208. Киселева Н.В., Лукьянчикова Н.В. Художественная репрезентация образа отца в повести Б.П. Екимова «Предполагаем жить» // Мир русскоговорящих стран. 2023. № 4(18). С. 103-115.
209. Киселева Т.Г., Табунова Т.А., Балакирева Г.В., Михайлова Н.С. Профорientационные каникулы как инновационная технология формирования осознанного профессионального выбора старшеклассников // Социальная компетентность личности : Сборник научных статей. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2020. С. 87-90.
210. Киселева Т.Г., Табунова Т.А., Нагибина Е.В. Модель трансфера технологий профессионального педагогического роста // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : Материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 21–22 декабря 2022 года. Часть 2. Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2022. С. 163-168.
211. Кисляков П.А., Силаева О.А., Шмелева Е.А., Меерсон А.Л.С. Профессиональная жизнестойкость социальных работников как фактор их психологической безопасности и благополучия // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2023. № 3 (47). С. 171-179.
212. Кисляков П.А., Шмелева Е.А. Концептуальные подходы и методы диагностики психологической безопасности за рубежом // Современная зарубежная психология. 2023. № 12(3). С. 8-18.
213. Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Меерсон А.Л.С. Психологическая безопасность и коммуникативные трудности преподавателей и студентов при длительном онлайн-обучении // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 148-168.
214. Кларина Л.М. Педагогическое проектирование условий развития субъектности детей дошкольного возраста // Общество, культура, наука, образование. Современные проблемы образования. 2009. 3-4. С. 40-72.
215. Коблева А.Л. Применение принципов андрагогики в подготовке педагога к проектированию безопасной образовательной среды // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2022. № 2 (89). С. 152-157.
216. Ковалева Т.М. Некоторые предварительные размышления о тьюторстве как особом наставничестве // Сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции (XXVIII Всероссийской научно-практической конференции) «Тьюторство в открытом образовательном пространстве. Особое наставничество» 18–19 октября 2023 г. Москва: ДПК Пресс, 2023. 356 с.

217. Ковалёва Т.М., Мачехина О.Н. Образовательная событийность в условиях школы опытов и смыслов: тьюторский контекст // Проблемы современного образования. 2022. № 4. С. 97-108.
218. Коджаспиров Г.М., Коджаспирова А.Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
219. Компетентный педагог 21 века. Принципы качественной педагогики. 2013. URL: <https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2022/08/competent-educators-of-the-21st-century-rus.pdf> (дата обращения: 01.09.2025).
220. Коноплёв С.А., Шмелева Е.А. Конкурсы профессионального мастерства – ресурс профессионального и личностного роста молодого педагога // Пожарная и аварийная безопасность. 2025. № 1 (36). С. 17-24.
221. Коноплина Н.В. Педагогические классы: проблема проектирования образовательных программ // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. №4 (73). С. 9-17.
222. Константиновский Д.Л., Пинская М.А., Звягинцев Р.С. Профессиональное самочувствие учителей: от энтузиазма до выгорания // Социологические исследования. 2019. № 5. С. 14-25.
223. Концепция и вариативные модели построения региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров : Коллективная монография / Под науч. ред. А.В. Золотаревой, М.В. Груздева. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 429 с.
224. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 г. № 1688-р.
225. Корепанова Н.В., Стародубова Е.А. Педагогический класс в российской школе как форма профильного образования // Cross-Cultural Studies: Education And Science. 2021. Т. 6. №3. С. 99-108.
226. Коробкова А.А. Потенциал развития профильных психолого-педагогических классов образовательных организаций во взаимодействии школы и вуза // Образование XXI века: профильные психолого-педагогические классы как условие развития личностного потенциала и педагогической одаренности школьников. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Липецк, 2024. С. 208-212.
227. Коршунов И.А., Гапонова О.С., Пешкова В.М. Век живи – век учись: непрерывное образование в России / Под ред. И.А. Коршунова, И.Д. Фрумина. Москва: ИД ВШЭ, 2019. 310 с.
228. Костенко М.А. Формирование готовности педагогов к реализации основных образовательных программ: современные подходы и технологии // Журнал Института развития образования Иркутской области. 2021. №3. С. 64-70.
229. Коточигова Е.В. Организация деятельности профессиональных педагогических сообществ : Методические рекомендации / Е.В. Коточигова,

- Е.В. Кувакина, Г.Д. Редченкова, А.Н. Смирнова, Е.Е. Цамуталина; под общ. ред. А.В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 76 с.
230. Коцуба М.Л. Теоретические основы индивидуализации обучения педагога в дополнительном профессиональном образовании: сборник трудов конференции. // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 19 янв. 2023 г.) / Редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2023. С. 152-154.
231. Кривонос А.Д., Степанов В.Н. Формальное, неформальное и информальное образование в России (на примере образования в сфере рекламы и связей с общественностью) // Образование в новых регионах Российской Федерации: реалии и перспективы : Материалы первой региональной научно-практической конференции. Симферополь: ООО «Издательство Типография "Ариал"», 2024. С. 182-187.
232. Кривонос А.Д., Филатова О.Г., Шишкина М.А. Основы теории связей с общественностью. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 384 с.
233. Кривцова Ю.П., Филиппова С.Г., Фомин А.П. Технология организации психолого-педагогических классов в малом городе// Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 33-41.
234. Кропотова О.Е., Кондратенко Е.В. Организация научно-методического сопровождения педагогических работников в региональной системе дополнительного профессионального образования // Вестник Марийского государственного университета. 2024. Т. 18, № 3(55). С. 324-332.
235. Круподерова Е.П. Цифровые инструменты и сервисы в проектной деятельности учителя и ученика // Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы и перспективы. Нижний Новгород, 2024. С. 28-32.
236. Крюкова Т.Л. Человек как субъект совладающего поведения / Под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. Москва: Институт психологии РАН, 2008. С. 55-65.
237. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии : Учеб.-метод. пособие. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 224 с.
238. Кувакина Е.В. Сетевой проект: строим образовательное IT-пространство для совместной деятельности и сотворчества // Образовательная панорама. 2021. № 1 (15). С.102-111.
239. Кувакина Е.В., Баранова М.В. Проектирование сетевых образовательных событий (в рамках деятельности региональной сети ИБЦ ОО Ярославской области) : Методические рекомендации. Электрон. текстовые дан. (1,1 Mb) Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. 51 с.
240. Кувакина Е.В., Редченкова Г.Д. Неформальное образование педагогов – проектирование и реализация сетевых образовательных событий [Электронный ресурс] // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы : Материалы II Международных педагогических чтений (Минск, 5 ноября 2019 г.). Минск: АПО, 2019а. С.417-421.

241. Кувакина Е.В., Редченкова Г.Д. Сетевые образовательные события как форма развития цифровой компетентности педагогов // Евразийский образовательный диалог : Материалы международного форума / Под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. Электрон. текстовые дан. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019б. С. 337-340.
242. Кувакина Е.В., Редченкова Г.Д., Баранова М.В. Организация сетевых образовательных событий как ресурс развития взаимодействия образовательных организаций региона // Образовательная панорама. 2020. № 1 (13). С.80-89.
243. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. Москва: Педагогика, 1971. 111 с.
244. Куприянова Г.В., Страхова Н.В., Шляхтина Н.В. Региональная система оценки качества образования: формы взаимодействия субъектов // Проблемы и перспективы развития систем оценки качества образования. Стратегические сценарии научно-методического сопровождения эффективного управления качеством образования : Материалы VIII межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Челябинск, 30 ноября – 01 декабря 2023 года. Челябинск: Челябинский институт развития образования, 2023. С. 122-132.
245. Кучурин В.В. Метапознание в обучении : Рабочая тетрадь учителя. Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2022. 39 с.
246. Лазарева О.П., Мороз Н.А., Полетаева О.Б., Шатилов О.В. Интеграция формального и неформального обучения переводу в вузе в рамках реализации программы 5-100 // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 457. С. 192-204.
247. Лазурский А.Ф. Классификация личностей: Психология индивидуальных различий. Москва: Изд-во МГУ, 1982. 290 с.
248. Ланцбург М.Е. Родительство в современном мире – новые тренды // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 62-66.
249. Лебедев О.Е. Непрерывное образование как ценность // Непрерывное образование. 2022. № 1 (39). С. 4-8.
250. Лебедева М.Б., Степаненко Е.Б. Цифровые педагогические компетенции работников системы образования // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве : Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт информационных технологий и технологического образования. Санкт-Петербург, 2023. С. 297-306.
251. Левицкая И.А. Социальное-образовательное партнерство в современных социокультурных условиях // Научная электронная библиотека «Киберленинка». 2018.
252. Лемов Д. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей / Пер. с англ. О. Медведь. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 416 с.

253. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 98 с.
254. Леонтьев Д.А. Подход через позитивные черты личности: от психологического благополучия к добродетелям и силам характера // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. Москва: Смысл, 2011. С. 76-91.
255. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Жизнестойкость: сверхспособности адаптации к изменчивой реальности // Вестник ЛГУ. 2006. № 4(1). С. 5-19.
256. Лидская Э.В. Исследование субъект-средовых взаимодействий в информационной среде // Субъект-средовые взаимодействия: экопсихологический подход к развитию психики : Коллективная монография / Под редакцией М.О. Мдивани. Москва: Перо, 2017. С. 115-137.
257. Литвиненко Н.В. Адаптация школьников к образовательной среде: теория и практика. Оренбург: ОГПУ, 2016. 332 с.
258. Лукьянчикова Н.В., Страхова Н.В. «Гражданином быть обязан...»: творчество Н.А. Некрасова в аспекте формирования духовно-нравственных ценностей школьников // Н.А. Некрасов на фоне эпох : Материалы научно-практической конференции «Карабахские научные чтения». Ярославль: ООО «Академия 76», 2025.
259. Лукьянчикова Н.В., Страхова Н.В. Интегрированный урок в сельской школе как образовательный ресурс в процессе изучения литературы и истории // Педагогика сельской школы. 2023. № 4(18). С. 100-112.
260. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа // Вопросы психологии. 2008. № 2. С. 3-16.
261. Ляшевская Н.В. Принципы информального образования как условие обеспечения его эффективности в системе непрерывного профессионального образования педагогов // Инновации в профессиональном и профессиональнопедагогическом образовании : Материалы 24-й Междунар. науч.-практ. конф. / Под науч. ред. Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. Екатеринбург: РГППУ, 2019. С. 87-90.
262. Магомед-Эминов М.Ш. Позитивная психология человека: от психологии субъекта к психологии бытия : В двух томах. Москва: Психоаналитическая ассоциация, 2007. Т.1 – 559 с.: ил.; Т.2 – 623 с.: ил.
263. Макаренко А.С. О взрыве // Педагогические сочинения : В 8 т. Т. 3. Москва: Педагогика, 1984. С. 457-459.
264. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. Изд. второе, перераб. Москва; Нижний Новгород, 2002. 157 с.
265. Мануйлов Ю.С. Человек как субъект обладания ценностями среды // Новый человек в новом обществе: проблемы социализации, ресурсы развития личности и коллектива: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию пионерской организации. Костромской государственный университет. Кострома, 2022. С. 158-164.
266. Мануйлов Ю.С., Шек Г.Г. Опыт освоения средового подхода в образовании: учебно-методическое пособие. Москва; Нижний Новгород, 2008. 222 с.

267. Маралова Е.А. Кадровые и методические ресурсы непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2013. №1(1). С. 1-8.
268. Марон А.Е., Закутняя Т.В. Ведущие стратегии конструирования андрагогических практик в системе обучения взрослых // Человек и образование. 2015. № 4(45). С. 33-36.
269. Мартынова Е.Н., Соловьев Я.С., Седова М.А. Литературно-методическое наследие К. Д. Ушинского: учебно-методическое пособие для учителя и учеников. Электрон. текстовые дан. (5,68 Mb). Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2023.
270. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2006. 352 с.
271. Матвиенко С.В., Васильева Е.В. Образование XXI: плюсы и минусы цифрового образования // Образование и право. 2022. №1. С. 165-170.
272. Медведев А.М., Жуланова И.В. Деятельностный подход как ориентир современного образования: исходное содержание и риски редукции // Мир науки. Педагогика и психология (сетевое издание). 2021. Т 9. №2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/20PSMN221.pdf> (дата обращения: 20.09.2025).
273. Медведева Т. Хочу учиться! Вызываем интерес к учебе по методу STEAM. Москва: Альпина Паблишер, 2022. 222 с.
274. Межпредметные интегративные погружения. Из опыта работы «Эпишколы» Образовательного центра «Участие» / Авт.-сост. В.Ю. Пузыревский, М.М. Эпштейн и др. 2-е изд. Санкт-Петербург: Школьная лига, 2014. 256 с.
275. Мелихова Ю.В. День единого текста – воспитательное и образовательное пространство межпредметной коллаборации (из опыта проведения мероприятия в образовательных организациях Орловской области в 2023 году) // Образование в Орловской области. 2023. № 5. С.39-49.
276. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий : Учеб. пособие / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др. Москва: УЦ «Перспектива», 2015. 274 с.
277. Метапредметные компетентности педагога : Коллективная монография / А.В. Золотарева, Н.В. Бородкина, Д.С. Буданова и др.; науч. ред. А.В. Золотарева; Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования». Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. 165 с.
278. Методика развития читательской грамотности : Методические рекомендации / К.А. Табаровская, Р.А. Дощинский, Е.И. Пудовина, Е.И. Пономарева. Москва, 2021. 41 с.
279. Методические рекомендации для педагогических работников по реализации основной образовательной программы дошкольного образования в части экономического воспитания дошкольников. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f22e87b648b2a2f2654d07843942f0bb/download/1295/> (дата обращения: 20.08.2025).

280. Методические рекомендации для учителей предметов естественнонаучного цикла (биология, физика, химия) по использованию заданий, развивающих читательскую грамотность и коммуникативную компетентность в письменной речи обучающихся по образовательным программам основного общего образования. Москва, 2021. URL: <https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/zadaniya-dlya-5-9-klassov/metod-rek-yestestv-nauchn.pdf> (дата обращения: 3.09.25).
281. Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов : Коллективная монография / Под науч. ред. И.Ю. Тархановой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 283 с.
282. Миркес М.М. Субъектность: уже признаем важность, но пока не решаемся действовать // Электронный журнал Edexpert.ru. URL: <https://edexpert.ru/subjektnost> (дата обращения: 31.08.2025).
283. Мироненко Е.С. Дополнительное образование в современной России: проблемы и тенденции развития // Образование и право. 2022. №3. С.164-175.
284. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития и профессиональной карьеры: общее и особенное // Российский научный журнал. 2014. № 4 (42). С 96-109.
285. Митина Л.М. Смысл жизни как рефлексивный ресурс личностно-профессионального развития педагога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2014. № 4. С. 81-89.
286. Михайлова-Свирская Л. Детский совет. Методические рекомендации для педагогов. Москва: Национальное образование, 2018а. 80 с.
287. Михайлова-Свирская Л.В. Детский совет: методические рекомендации : Учебно-методическое пособие для педагогов дошкольного образования. 2-е изд. Москва: Национальное образование, 2021. 80 с.: ил.
288. Михайлова-Свирская Л.В. Работа с родителями. Пособие для педагогов ДОО. Москва: Просвещение, 2018б. 128 с.
289. Михалкин Н.В., Аверюшкин А.Н. Содержание и виды безопасности образовательной среды // Язык и текст. 2021. Том 8. № 1. С. 82-96.
290. Модели функционирования малокомплектных образовательных организаций : Монография / Под общей ред. И.И. Тарадановой. Москва: Государственный университет просвещения, 2024. 270 с.
291. Моделирование и конструирование в образовательной среде : Сборник материалов VI Всероссийской (с международным участием) научно-практической, методологической конференции для научно-педагогического сообщества, Москва, 17 апреля 2021 года / Под ред. И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, И.П. Родионовой, М.М. Сабитовой. Москва: ГБПОУ города Москвы «Московский государственный образовательный комплекс», 2021. 646 с.
292. Монархова Л.Ю., Марон А.Е. Фундаментальные исследования андрагогических систем непрерывного образования взрослых // Человек и образование. № 3 (36). 2013. С. 77-82.

293. Мониторинг деятельности педагогического класса и педагогической группы: опыт работы муниципального общеобразовательного учреждения общеобразовательная школа № 28 имени А.А. Суркова города Рыбинска Ярославской области // Сост. Ю.А. Бушкова; под ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль: Канцлер, 2017. 63 с.
294. Морсова С.Г., Пополитова О.В. Формирование естественно-научной грамотности пятиклассников при обучении биологии // Педагогика сельской школы. 2023. № 1(15). С. 59-71.
295. Мы свой ДОМ построим сами : Методическое пособие. 2-е издание / Под ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль: Литера, 2019. 155 с.
296. На пути к единой системе: на какие метрики смотрят лидеры edtech-рынка. Дата публикации: 16 мая 2024 // Рейтинг крупнейших компаний на рынке онлайн-образования. URL: <https://edtechs.ru/analitika-i-intervyu/na-puti-k-edinoj-sisteme-na-kakie-metriki-smotryat-lidery-edtech-rynka/> (дата обращения: 08.07.2025).
297. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия : Монография / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, В.О. Букетов, С.Н. Горычева, А.В. Петров, А.Г. Ширин; под ред. М.Н. Певзнера, О.М. Зайченко. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. 316 с.
298. [Невзорова А.В. Воспитание самостоятельности школьников в учебной деятельности. дис. ... канд. пед. наук / Невзорова Анна Витальевна. Санкт-Петербург, 2006. 199 с.](#)
299. Невзорова А.В. Отечественные и зарубежные подходы к характеристике среды образования // Теория и практика оптимизации образовательного процесса в вузе и школе : Коллективная монография. В 2-х томах. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2023. С. 97-113.
300. Непрерывное образование: методология, технологии, управление : Коллективная монография / Под ред. Н.А. Лобанова, Л.Г. Титовой, В.В. Юдина. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2018. 298 с.
301. Непрерывное педагогическое образование: проблемы, опыт, перспективы : Коллективная монография / Под ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль: РИО ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2017. 211 с.
302. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
303. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учеб. пособие для пед. вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. Москва: Академия, 2001. 270 с.
304. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. Москва: Академия, 2002. 272 с.

305. Носкова Н.А. Исторические предпосылки формирования духовно-нравственных ценностей в российском обществе // Миссия конфессий. 2023. №70. С. 89-94.
306. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении / Под ред. И.А. Баевой. Санкт-Петербург: Речь, 2006. С. 105-118.
307. Образовательная со-бытийность : Монография / О.В. Тихомирова, Н.В. Бородкина, Е.В. Коточигова, Я.С. Соловьев; под общ. ред. О.В. Тихомировой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 166 с. + CD.
308. Образовательное пространство в информационную эпоху : Сборник научных трудов международной научно-практической конференции (2024 International conference «Education Environment for the Information Age» (EEIA – 2024)). 1 июля 2024 г., г. Москва / Под науч. ред. С.В. Ивановой, под общ. ред. И.М. Елкиной. Москва: Российская академия образования, 2024. 1040 с.
309. Обучение литературе в средней школе : Методическое пособие / Л.В. Байбородова, В.В. Белкина, И.С. Павлова, И.Г. Харисова. Москва: ВЛАДОС, 2008. 232 с.
310. Онлайн-обучение как новая реальность: изучаем рынок EdTech в России // Яндекс. Практикум. URL: <https://practicum.yandex.ru/blog/chto-takoe-edtech/> (дата обращения 15.06.2025).
311. Организация допрофессиональной педагогической подготовки школьников в условиях сетевого взаимодействия // Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: опыт и традиции : Коллективная монография / Под ред. Л.В. Байбородовой, А.М. Ходырева, А.П. Чернявской. Ярославль : ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2021. С. 266-277.
312. Осин Е. Не горящие профессией учителя быстрее сгорают: противоположные требования от директора, родителей и остальных этому помогают // Институт образования НИУ ВШЭ : [сайт]. URL: <https://ioe.hse.ru/news/822579877.html> (дата обращения: 15.01.2024).
313. Особенности взаимодействия педагогов с современными родителями и семьей : Учебно-методическое пособие / Под ред. Н.Н. Посысоева. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО. 2024. 158 с.
314. Оценка и развитие качества дошкольного образования : Пер. с нем. / В. Титце, И. Дитрих, К. Греннер, А. Ханиш, Ю. Маркс ; под ред. С. Фринкель. Москва: Мозаика-Синтез, 2018. 208с.
315. Оценка комплекса профессиональных компетентностей педагога дополнительного образования: инструменты и результаты : Монография / А.В. Золотарева, Н.А. Мухамедьярова, Е.А. Горюшина, И.Г. Харисова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. 240 с.
316. Панов В.И. Напряженность образовательной среды в контексте субъект-средовых взаимодействий // Научное мнение. 2018. № 1. С. 48-56.
317. Панов В.И. Экопсихологический подход к развитию психики: этапы, предпосылки, конструкты // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. № 3(15). С. 100-117.

318. Паскаль К., Бертрам Т. Прислушиваясь к маленьким гражданам: борьба за внедрение парадигмы участия в исследования раннего детства // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. №1. С. 69-78.
319. Патаракин Е.Д. Изучение и моделирование совместной деятельности в сетевых сообществах. Москва: Московский городской педагогический университет, 2024. 140 с.
320. Педагог в контексте личностного и профессионального развития: реальность и перспективы : Коллективная монография / Под ред. Л.М. Митиной; Психологический институт РАО. Москва: Издательский дом «Бахрах», 2022. 276 с.
321. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. Москва: Большая рос. энцикл., 2002. 527 с.
322. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону, 1996а. 512 с.
323. Петровский В.А. Субъектность: новая парадигма в образовании // Психологическая наука и образование. 1996б. № 3. С. 100-109.
324. Пилюгина С.А., Сергеева М.Г. Подходы к организации обучения в учреждении дополнительного профессионального образования как основания развития профессиональной субъектности учителя // АНИ: педагогика и психология. 2024. №3 (48). С. 116-121.
325. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе : Учеб. пособие. Москва: Логос, 2010. 264 с.
326. Поваренков Ю.П. Системогенетический подход к определению и классификации опыта профессионала // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 1 (130). С. 144-157.
327. Повх А.А., Степанов В.Н. Новые медиа «на службе» неформального образования в условиях визуального поворота культуры // Актуальные проблемы экранных и интерактивных медиа. Базовые ценности культуры в экранном контексте: Сборник материалов VI международной научной конференции. Москва: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 2024. С. 301-308.
328. Погодаев А.К., Полякова И.П., Герасименко Т.А. Школа и вуз: традиции и перспективы взаимодействия // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 1. С. 106-109.
329. Поддубная Я.Н., Котов К.С., Слукина А.А. Обучающая модель таксономии Блума как эффективное средство организации контроля при подготовке студентов педагогических вузов // Гуманитарные и социальные науки. 2023. Т. 99. № 4. С. 158-164.
330. Подьячев К.В., Халий И.А. Государственная молодёжная политика в современной России: концепт и реалии // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2020. Т. 20. № 2. С. 263-276.
331. Поиск смысла жизни: к 100-летию писателя Ф.А. Абрамова : Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции / Сост.

- С.А. Томчук. Электрон. текстовые дан. (2,99 Mb). Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021.
332. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений по специальностям 050706 (031000) – Педагогика и психология; 050701 (033400) – Педагогика. Москва: Академия, 2007. 364 с.
333. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования Психологическая наука и образование. Психологическая наука и образование 2015. Том 7. №3. С. 1-11.
334. Полищук С.М. Создание общности школ на пути к эффективной школе // Евразийский образовательный диалог : Материалы международного форума / Под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. Электрон. текстовые дан. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 214 с.
335. Поповичева О.Н. Роль дополнительного профессионального образования в реализации государственной политики в сфере образования // Развитие современных образовательных систем: актуальные проектные решения : Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвящённой памяти Заслуженного учителя Российской Федерации Галины Александровны Лабейкиной, Орёл, 15 февраля 2024 года. Орёл: Институт развития образования, 2024. С. 111-114.
336. Пополитова О.В. К вопросу о результативности дополнительного профессионального образования педагогов / Тенденции развития образования. Как спланировать и реализовать эффективные образовательные реформы : Материалы XVII ежегодной Международной научно-практической конференции (Москва, 13–15 февраля 2020 г.) / Под науч. ред. М.Г. Пугачевой. Москва: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020. 322 с.
337. Пополитова О.В., Константинова В.Г. Социально значимые проекты как средство развития ценностной сферы сельского школьника // Педагогика сельской школы. 2020. № 3 (5). С.77-93
338. Пополитова О.В., Уланова Г.А. Непрерывное профессиональное развитие педагога средствами дополнительного профессионального образования // Качество непрерывного педагогического образования: методология, стратегии, подходы : Материалы международной научно-практической конференции. Минск, 2024. С. 426-432.
339. Пополитова О.В., Уланова Г.А., Урывчикова Н.В. Организация шахматного образования в условиях реализации обновленного ФГОС НОО : Учебно-методическое пособие. Электрон. текстовые дан. (6,73 Mb). Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2025.
340. Посысоев Н.Н., Серафимович И.В. Особенности психологического сопровождения участников конкурсов профессионального мастерства // Образовательная панорама. 2022. № 1(17). С. 20-26.

341. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: методическое пособие. Москва: Педагогическое общество России, 2010. 448 с.
342. Потехин Н.В., Блюмина М.В., Александрова Е.В. Экспериментальные задачи на распознавание органических соединений // Химия в школе. 2025. № 5. С. 61-66.
343. Практика внедрения принципов качественной педагогики ISSA : Пособие для педагогов / Д. Тэккерслей и др. URL: <http://new.groteck.ru/images/catalog/73569/3f3e0d273e46a186289f26595ca60ee9.pdf> (дата обращения: 15.08.2025).
344. Практики субъектности в образовании / Под ред. М. Миркес. Москва: Линка-Пресс, 2019. 320 с.
345. Практическая андрагогика. Методическое пособие. Книга 1. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / Под ред. д.п.н., проф. В.И. Подобеда, д.п.н., проф. А.Е. Марона. Санкт-Петербург: ГНУ «ИОВ РАО», 2003. 406 с.
346. Предпринимательский университет: слагаемые устойчивого развития : Коллективная монография / Под ред. В.С. Иванова; В.Н. Степанов и др. Ярославль: МУБиНТ, 2017. 162 с.
347. Примерная парциальная образовательная программа дошкольного образования «Экономическое воспитание дошкольников: предпосылок финансовой грамотности» // Финансовая культура : [сайт]. URL: <https://fincult.info/upload/iblock/2c4/2c4d6c18363046e09c6561814284b7da.pdf> (дата обращения: 20.08.2025).
348. Программа просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих дошкольные образовательные организации / Т.П. Авдулова, И.А. Бурлакова, Е.И. Изотова, Т.В. Кротова, О.В. Никифорова, В.А. Новицкая, Г.Р. Хузеева, Р.И. Яфизова [и др.]; под ред. Е.И. Изотовой, Т.В. Кротовой. Москва, 2024. 225 с.
349. Проект Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: http://www.dpo-edu.ru/7page_id=13095 (дата обращения: 19.09.2025).
350. Проектирование основных образовательных программ вуза при реализации уровневой подготовки кадров на основе федеральных государственных образовательных стандартов / Под ред. С.В. Коршунова. Москва: МИПК МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2010. 212 с.
351. Проектная деятельность в информационной образовательной среде XXI века : Учеб. пособие программы Intel® «Обучение для будущего» // Авторы адаптации: Л.И. Кобцева, С.М. Конюшенко, Е.П. Круподерова, М.Б. Лебедева, Е.Д. Патаракин, Т.Г. Пирог, О.В. Урсова, О.Н. Шилова, Б.Б. Ярмахов. 10-е изд., перераб. Москва: НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2010. 168 с. + CD.
352. Прозументова Г.Н., Ковалевская Е.Н. Совместная деятельность – пространство образования целей и смыслов развития // Школа совместной де-

- тельности. Изменения содержания образования в развивающейся школе. Томск, 2001. С.7-39.
353. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / Под науч. ред. В.Д. Шадрикова. Москва: Логос, 2011. 168 с.
354. Профессиональное выгорание педагога : Учебно-методическое пособие / Под ред. Н.Н. Посысоева. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2023. 64 с.
355. Профессиональные компетенции специалиста по коммуникациям XXI века: коллективная монография / Под ред. проф. А.Д. Кривоносова. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГЭУ, 2021. 227 с.
356. Прохоров А.В. Уровневая модель медиауниверсума современного университета. Тамбов : ИД «Державинский», 2021. 244 с.
357. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / Авт.-сост. В.А. Мижериков. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 544 с.
358. Путин В.В. Нам нужна новая экономика // Ведомости : [сайт]. 30 января 2012. URL: https://www.vedomosti.ru/politics/articles/2012/01/30/o_nashih_ekonomicheskikh_zadachah (дата обращения: 01.07.25).
359. Радостева А.Г. Основные тренды создания единого образовательного пространства в условиях цифровизации образования // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2024. № 19. С. 45-51.
360. Развитие естественно-научной грамотности на основе предметного и межпредметного содержания : Методическое пособие для учителя / С.Е. Мансурова, Е.Е. Камзеева, С.В. Иванеско, С.И. Мелина, Е.Е. Банникова. Москва, 2021. 132 с.
361. Разработка и реализация дополнительных общеразвивающих программ в области физической культуры и спорта : Методические рекомендации / Сост. А.П. Щербак. Электрон. текстовые дан. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 37 с.
362. Райан Р.М., Деси Э.Л. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие / Науч. перевод Р.А. Вороновой // Вестник Алтайского ГПУ. 2003. № 3-1. С. 97-111.
363. Рашупкина Ю.В. Зрелая личность: психологические подходы к исследованию // Северо-Кавказский психологический вестник. 2013. №3. С. 24-27.
364. Рева Г.В., Цергой Т.А. Развитие когнитивного компонента личности студента в образовательном пространстве вуза как основы его информационно-психологической безопасности // Культурные традиции и художественное образование : Сборник научных трудов. Майкоп; Махачкала: ООО «Издательство АЛЕФ», 2024. С. 127-135.
365. Региональная концепция поддержки школ с низкими образовательными результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях : Коллективная монография / Под науч. ред. А.В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. 310 с.

366. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН // A/HRC/16/L.6 «Поощрение прав человека и основных свобод благодаря более глубокому пониманию традиционных ценностей человечества», принята 24 марта 2011 года на 16-й сессии Совета ООН по правам человека // ООН. Совет по правам человека URL: <https://www.ohchr.org/ru/hr-bodies/hrc/advisory-committee/traditionalvalues> (дата обращения: 03.07.2025).
367. Реморенко И.М. Ключевые проблемы реализации ФГОС дошкольного образования по итогам исследования с использованием «Шкал для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях (ECERS-R)»: «Москва-36» / И.М. Реморенко, О.А. Шиян, И.Б. Шиян, Т.Г. Шмис, Т.Н. Ле-ван, Я.Я. Козьмина, Е.В. Сивак // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. №2. С. 16-31.
368. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Прогресс, 1994. 235 с.
369. Рождественская Л.В., Мальцева-Замковая Н.В., Логвина И.А. Есть «Надежда»! Итоги сетевого образовательного проекта. «Русский язык за рубежом». 2009. № 4. С.48-56.
370. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 256 с.
371. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания : Учебник и практикум для вузов. Москва: Юрайт, 2025. 330 с.
372. Рожнова Н.В. Формы взаимодействия школы и вуза в современных условиях // Вестник ГГУ. 2022. № 2. С. 44-48.
373. Российская педагогическая энциклопедия : В 2 т. Т.2. М – Я / Гл. ред. В.В. Давыдов. Москва: Большая Российская Энциклопедия, 1999. 672 с.: ил.
374. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 508 с.
375. Русских Г.А. Адаптивный подход в обучении школьников // Фундаментальные исследования. 2004. № 6. С. 37-39.
376. Самкова И.Н. Повышение квалификации на основе исследования педагогической деятельности // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2023. №4 (20). С. 36-44. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2023/26dec2023/kvo404/> (дата обращения: 08.09.2025).
377. Сваталова Т.А., Зайцева К.П. Культурные практики как способ организации образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации : Методические рекомендации. Челябинск, 2022. 32 с.
378. Селиванов В.В., Селиванова Л.Н. Образование через всю жизнь // Непрерывное образование: XXI век. 2014. №1(5) С. 1-11.
379. Селиванова Е.А. Потенциал сетевых профессиональных сообществ в формировании готовности педагогов к обмену знаниями // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 108-118.

380. Селиванова Е.А. Принципы динамического обучения педагогов в системе дополнительного профессионального образования // Современные проблемы науки и образования (сетевое издание). 2015. № 1-1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19137> (дата обращения: 26.06.2025).
381. Селиванова О.Г., Пономарева Е.Н. Научно-методическое сопровождение педагогов в развитии функциональной грамотности сельских школьников // Педагогика сельской школы. 2024. № 2(20). С. 54-65.
382. Селиванова Е.А., Андреева Н.Ю., Курышова Л.А. Психологические особенности организации обучения педагогов // Научно-теоретический журнал. 2014. № 2 (19). С. 20-30.
383. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни : Пер. с англ. Москва: София, 2006. 368 с.
384. Семко Е.Р. Подходы к оцениванию образовательных результатов школьников в соответствии с ФГОС СОО // Евразийский образовательный диалог : Материалы международного форума / Под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. Электрон. текстовые дан. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 214 с.
385. Семья Г.В., Карнаух И.С., Шульга Т.И. Обучение взрослых: разработка программ повышения квалификации для специалистов органов опеки и попечительства и аппаратов уполномоченных по правам ребенка // Социальные науки и детство. 2022. 3(1). С. 7-22.
386. Семяшина И.А., Ранних В.Н., Павловская М.Е. Педагог как тьютор в системе неформального образования // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2020. №2. С. 32-38.
387. Серафимович И.В. К вопросу о показателях интегрированности метакогнитивных процессов и социально-психологических особенностях профессионализации субъекта (на примере анализа видеоматериалов этапа кейса областного конкурса «Педагог-психолог года») // Психология обучения. 2017. № 4. С. 91-105.
388. Серафимович И.В. Конкурсное движение в Ярославской области как вне субъектный ресурс развития профессионального мышления педагогов // Образовательная панорама. 2020. № 1(13). С. 21-31.
389. Серафимович И.В. Конкурсное движение как формат непрерывного профессионального образования: социально-психологическое сопровождение : Учебно-методическое пособие / И.В. Серафимович, Е.В. Таттыбаева, Г.В. Отрошко, Н.В. Шляхтина, Е.Е. Сасарина. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. 222с.
390. Серафимович И.В. Метакогнитивные процессы в профессионализации психологов в условиях конкурса профмастерства как вида социального движения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5, № 3(16). С. 304-308.

391. Серафимович И.В. Профессиональное мышление как когнитивный ресурс специалистов социномического типа профессий // Национальный психологический журнал. 2021. № 4 (44). С. 75-83.
392. Серафимович И.В. Ресурсность профессионального мышления и эмоциональное выгорание в профессиях социномического типа // Психолого-педагогические исследования. 2023. Т. 15. № 1. С. 56-72.
393. Серафимович И.В. Энтропия и синергетичность современного непрерывного психолого-педагогического образования // Теория и практика оптимизации образовательного процесса в вузе и школе : Коллективная монография : В 2-х тт. Том 2 / Науч. ред. Е.В. Карпова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. С. 216-229.
394. Серафимович И.В., Баранова Ю.Г. Ресурсность профессионального мышления педагогов при работе с одаренными обучающимися // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2022. №5 (май). ART 3069. URL: <http://emissia.org/offline/2022/3069.htm> (дата обращения: 15.08.2025).
395. Серафимович И.В., Беляева О.А. Профессионализация мышления и психолого-педагогическая подготовка педагогов к работе с личностными результатами обучающихся средствами воркшопа // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019а. Т. 25. № 2. С. 114-117.
396. Серафимович И.В., Беляева О.А. Технология динамического обучения педагогов как основа формирования личностных образовательных результатов обучающихся: учебно-методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019б. 134 с.
397. Серафимович И.В., Беляева О.А., Баранова Ю.Г., Варфоломеева Т.Г. Технология динамического обучения педагогов как основа формирования личностных образовательных результатов обучающихся // Вестник практической психологии образования. 2022. Т. 19. № 1. С. 66-75.
398. Серафимович И.В., Бобылева Н.И. Социально-психологические особенности наставничества как вида деятельности : Учебно-методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2023. 162 с.
399. Серафимович И.В., Вторушина А.В. Восприятие ситуации конкурса как условие успешности молодых педагогов в конкурсах профессионального мастерства // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования : Сборник научных материалов международного форума, Ярославль, 01–30 июня 2023 года. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2023а. С. 229-234.
400. Серафимович И.В., Вторушина А.В. Непрерывное профессиональное образование: ресурсность мышления и конкурсное движение как предикторы достижения акме // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация : материалы XII Международной научно-практической конференции, Владимир, 24 марта 2023 года. Владимир: Издательско-полиграфическая компания "Транзит-ИКС", 2023б. С. 151-155.

401. Серафимович И.В., Вторушина А.В. Особенности ресурсности профессионального мышления молодых педагогов, принимающих участие в конкурсах профессионального мастерства // Человек, субъект, личность: перспективы психологических исследований : Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения А.В. Брушлинского и 300-летию основания Российской академии наук, Москва, 12–14 октября 2023 года. Москва: Институт психологии РАН, 2023в. С. 605-609.
402. Серафимович И.В., Вторушина А.В. Ресурсность педагогического мышления в условиях непрерывного образования Психология личности: методология, теория, практика (Методология, теория и история психологии) : Сборник статей. Москва: Институт психологии РАН, 2024а. С. 732-738.
403. Серафимович И.В., Вторушина А.В. Ресурсность профессионального мышления молодых педагогов в условиях непрерывного профессионального образования // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2024б. Т. 48. С. 70-85.
404. Серафимович И.В., Вторушина А.В., Салова А.И. Конкурсы профессионального мастерства: психологические ресурсы и результативность участия молодых педагогов // Стратегические приоритеты развития образования: взаимодействие науки и практики : Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Ярославль, 28–29 ноября 2023 года. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. С. 330-335.
405. Серафимович И.В., Голуб А.Б. Мотивы и проблемные ситуации в условиях непрерывного профессионального образования // Инновационная деятельность педагога: традиции и современность : Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции (26–27 апреля 2024 г., РСО-Алания, г. Владикавказ). Владикавказ: ИПЦ Сев. Осет. гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова, 2024а. С. 663-673.
406. Серафимович И.В., Голуб А.Б. Особенности структурной организации личностных ресурсов у представителей профессий социномического типа в условиях непрерывного профессионального образования // Социокультурные, психологические и педагогические координаты развития личности : материалы II Международной научно-практической конференции / Под общей ред. Е.Е. Блиновой; Владим. гос.ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2024б. С. 341-345.
407. Серафимович И.В., Голуб А.Б., Федорова Е.А., Салова А.И. Мотивы выбора магистерской программы по психологии: внутренняя конфликтность как ресурсность // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация. Материалы XIII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Е.В. Прониной. Владимир: Транзит-ИКС, 2024. С. 194-198.
408. Серафимович И.В., Захарова Т.Н. Взаимодействие когнитивных и личностных ресурсов педагогов как условие совершенствования качества до-

школьного образования // Современное дошкольное образование. 2025. №19(4). С. 30-45.

409. Серафимович И.В., Курицына С.И., Шелия А.В. Психолого-педагогическое сопровождение конкурсов профессионального мастерства как формы непрерывного неформального образования педагогов // Психолого-педагогическая подготовка будущих учителей: история, методология и технологии : Материалы межвузовской конференции (с международным участием), Москва, 14–16 декабря 2018 года / Отв. ред. Л.В. Попова. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2019. С. 161-166.
410. Серафимович И.В., Никитина Ю.С. Летняя школа «ШколЯр» – школа профессионального развития педагогов // Современное образование на пути от теории к практике: векторы развития : Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Ярославль, 01-02 декабря 2022 года / Под науч. ред. И.В. Серафимович, Г.В. Куприяновой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2023. С. 212-220.
411. Серафимович И.В., Никитина Ю.С. Неформальное образование взрослых: надситуативно-ресурсный подход к реализации «Летней школы» // Образовательная панорама. 2022. № 2 (18). С. 25-36.
412. Серафимович И.В., Отрошко Г.В., Нянковский М.А. Extra и intra ресурсы профессионального развития педагога при реализации инклюзивного подхода в образовании // Инклюзивное образование: опыт и перспективы : Сборник научных статей международной научно-практической конференции, Ярославль, 27–29 апреля 2022 года. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. С. 272-280.
413. Серафимович И.В., Отрошко Г.В., Таттыбаева Е.В. Социально-психологическое сопровождение конкурсного движения как формата непрерывного профессионального образования : Практикум. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО. 2023. 64 с.
414. Серафимович И.В., Пополитова О.В. Направления научно-методического сопровождения профессионального развития учителя сельской школы в рамках неформального образования // Образовательное пространство сельских территорий: тенденции и новые вызовы : сборник [26-27 марта 2025 года] / Под науч. ред. Л.В. Байбородовой, Т.В. Лушниковой, О.В. Пополитовой, Т.Н. Захаровой. Электрон. текстовые дан. (2,8 Mb). Ярославль: РИО ЯГПУ ; ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2025. С.51-58.
415. Серафимович И.В., Пополитова О.В. Современное непрерывное профессиональное педагогическое образование: запросы, ресурсы, перспективы // Педагогика сельской школы. 2024. № 1(19). С. 138-153.
416. Серафимович И.В., Посысоев Н.Н., Вторушина А.В. Конкурсы профессионального мастерства как источник психологических ресурсов для молодых сельских педагогов // Великие идеи Великого К.Д. Ушинского: инструменты развития сельской школы (проектируем будущее) : Материалы между-

народной научно-практической конференции, Ярославль, 26–27 апреля 2023 года. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2023а. С. 310-315.

417. Серафимович И.В., Посысоев Н.Н., Вторушина А.В. Психологические ресурсы молодых педагогов сельской школы, участвующих в конкурсах профессионального мастерства // Педагогика сельской школы. 2023б. №3 (17). С. 54-67.
418. Серафимович И.В., Салова А.И. Психологические ресурсы для наставнической деятельности у различных участников образовательных отношений // Инновационная деятельность педагога: традиции и современность : Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника. Владикавказ, 2023. С. 764-768.
419. Серафимович И.В., Страхова Н.В. Использование принципов музейной педагогики для развития гражданской идентичности школьников // Воспитание современного ребёнка: инновационный поиск : Сборник научных статей учёных и практиков. Москва: Государственный университет просвещения, 2025. С. 219-223.
420. Серафимович И.В., Страхова Н.В., Вторушина А.В. Воспитательный потенциал неформального образования для молодых педагогов // Социокультурные основы развития воспитательных систем образовательных организаций в условиях сельских территорий : Материалы международной научно-практической конференции, Ярославль, 19–27 марта 2024 года. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2024. С. 17-22.
421. Серафимович И.В., Страхова Н.В., Никитина Ю.С. Взаимодействие регионального ИРО с педагогическим вузом как интересующий ресурс при сопровождении психолого-педагогических классов // Педагогика сельской школы. 2024. № 3 (21). С.132-157.
422. Серафимович И.В., Страхова Н.В., Шляхтина Н.В. Взаимодействие регионального ИРО с педагогическим вузом как ресурс развития региональной системы образования // Университет, открытый регионам: развитие единого пространства суверенного образования России : Сборник научных статей III Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 06 ноября 2024 года. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2025. С. 63-67.
423. Серафимович И.В., Таттыбаева Е.В. Психолого-педагогическое и методическое сопровождение конкурсов профессионального мастерства на региональном уровне // Региональная система дополнительного профессионального педагогического образования: ресурс развития кадрового потенциала : Материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 80-летию юбилею ИРО. Электронное издание, Ярославль, 27–28 октября 2020 года. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. С. 298-303.
424. Серафимович И.В., Таттыбаева Е.В., Вторушина А.В., Дьяконенко Ю.Н. Непрерывное профессиональное образование педагогов в Узбекистане и

России: точки соприкосновения // Россия и Узбекистан: история и современность. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. С. 115-126.

425. Серафимович И.В., Тихомирова О.В. Горизонтальное обучение педагогов в профессиональных обучающихся сообществах : Учебно-методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022а. 140 с.
426. Серафимович И.В., Тихомирова О.В. Предикторы психологической готовности педагогов к горизонтальному обучению в профессиональных обучающихся сообществах // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2022б. № 3. С. 65-72.
427. Серафимович И.В., Харавинина Л.Н. Конкурсы профессионального мастерства как форма развития профессиональных компетенций и профессионализации мышления педагогов // Гуманитарные балканские исследования. 2019а. Т. 3, № 2(4). С. 75-78.
428. Серафимович И.В., Харавинина Л.Н. Профессионализация мышления педагога и развитие профессиональных компетенций в условиях конкурсов профессионального мастерства // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019б. Т. 8, № 2(27). С. 382-386.
429. Серафимович И.В., Харисова И.Г., Пополитова О.В., Шляхтина Н.В. Ресурсы наставничества в процессе сопровождения профессионального развития педагога // Образовательная панорама. 2023. № 2(20). С. 34-46.
430. Серафимович И.В., Пополитова О.В. Современное непрерывное профессиональное педагогическое образование: запросы, ресурсы, перспективы // Педагогика сельской школы. 2024. № 1 (19) с. 138-153.
431. Сергеева А.А. Пути повышения мотивации к будущей профессиональной деятельности в процессе обучения в педагогическом классе // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 8(122).
432. Сергиенко Е.А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. 2011. Т. 32. №1. С. 120-132.
433. Сергиенко Е.А., Лебедева Е.И., Прусакова О.А. Модель психического как основа становления понимания себя и другого в онтогенезе человека. Москва: Институт психологии РАН, 2009. 415 с.
434. Серкина Я.И., Ушамировский А.Э., Ельникова Г.А. Риски цифровизации образовательного пространства как дигитальные демаркаторы корпоративной среды современного вуза // Цифровая социология. 2023. Том 6. № 3. С. 34-44.
435. Сетевое взаимодействие участников региональной сети информационно-библиотечных центров образовательных организаций Ярославской области : Методические рекомендации / Е.В. Кувакина, Г.В. Куприянова, Г.Д. Редченкова, А.Н. Смирнова; под ред. А.В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 88 с.
436. Сингер Э., Хаан Д. Играть, удивляться, узнавать. Теория развития, воспитания и обучения детей развитие детей. Москва: Мозаика-Синтез, 2020. 312 с.

437. Синицын И.С., Купцов С.Е. Методические «лайфхаки»: приемы и технологии успешной подготовки к ЕГЭ и ОГЭ по географии : Методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 82 с.
438. Сирадж И., Кингстон Д., Мелхин Э. Обеспечение устойчивого совместного мышления и эмоционального благополучия детей в возрасте от 2 до 5 лет. Москва: Мозаика-Синтез, 2019. 64 с.
439. Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд / А.В. Карпов, В.Д. Шадриков, Е.В. Карпова, Л.Ю. Субботина. Том 2. Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2017. 492 с.
440. Скударёва Г.Н., Бенин В.Л. Педагогический класс как субъект допрофессионального педагогического образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 3(93). С. 82-94.
441. Слепко Ю.Н. Воспитательный интеллект: постановка проблемы // Методология современной психологии. 2025. № 25. С. 347-358.
442. Слободчиков В.И. Психология человека. Москва: Академия, 1995. 512 с.
443. Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / Под редакцией Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. 2010. № 1 (43). С. 5-14.
444. Смирнова А.Н. Реализация регионального проекта по модернизации технологий и содержания обучения: опыт Ярославской области // Образовательная панорама. 2021. №1(15). С. 32-42.
445. Смирнова С.В. Дистанционное обучение – 2020 как ресурс развития муниципальной системы образования // Образовательная панорама. 2020. №2(14). С.18-24.
446. Собкин В.С., Верясова Е.С. Тенденции изменений состояния системы дошкольного образования // Труды по социологии образования. Т. 16. Вып. 28. 2012 Социология образования / Рос. акад. образования, Ин-т социологии образования ; под ред. акад. РАО В.С. Собкина. Москва: Ин-т социологии образования РАО, 2012. С.9-22.
447. Совершенствование региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических работников в условиях интеграции в единое образовательное пространство Российской Федерации : Учебное пособие / Под ред. А.В. Золотаревой, Л.В. Байбородовой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. 387 с.
448. Современная «цифровая» дидактика / И.М. Реморенко, Е.Д. Патаракин, В.В. Гриншкун, Б.Б. Ярмахов; отв. ред.: Б.Б. Ярмахов. Москва: ООО «Грин Принт», 2022. 136 с.
449. Современный детский сад. Каким он должен быть / Под ред. О.А. Шиян. Москва: Мозаика-Синтез. 2019. 312 с.
450. Современный детский сад. Универсальные целевые ориентиры дошкольного образования : Методическое пособие / Под ред. О.А. Шиян. Москва: Мозаика-Синтез, 2021. 248 с.
451. Создание региональной сети информационно-библиотечных центров об-

- щеобразовательных организаций : Методические рекомендации / С.В. Карастелина, Н.В. Потехин, А.Н. Смирнова [и др.]; под общ. ред. А.В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2016. 85 с.
452. Соколова И.Ю., Серафимович И.В., Курицина С.И., Шелия А.В. Конкурсное движение в Ярославской области как фактор развития педагогов региона // Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций : Материалы международной научно-практической конференции, Ярославль, 28–30 марта 2019 года. Часть 2. Ярославль: ООО Агентство «Литера», 2019. С. 95-100.
453. Соколова Л.И., Ермаков Д.С. Инновационные проекты в области формального, неформального и информального образования для устойчивого развития // Педагогика и просвещение. 2021. №3. С. 63-75.
454. Сорокин О.Н., Дианов Н.П. Индивидуальный образовательный маршрут педагога как инструмент развития его профессиональных компетенций // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук : Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 28 января 2025 года. – Чебоксары: ООО «Издательский дом "Среда"», 2025. С. 114-116.
455. Сорокоумова С.Н., Исаев В.П. Специфика профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий // Педагогическое образование в России. 2013. №4. С. 186-190.
456. Социально-педагогические условия формирования профессиональной направленности старшеклассников / Т.Г. Киселева, Т.А. Табунова, Г.В. Балакирева, Н.С. Михайлова // Новые педагогические исследования : Сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 апреля 2020 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. С. 28-31.
457. Социально-педагогический словарь / Сост. М.Н. Бурмистрова, Л.Л. Васильева, Л.Ю. Петрова, А.В. Кашеева, Н.П. Кириленко, Т.Н. Черняева. Саратов: Изд-во СГУ, б/г. 126 с.
458. Стахович Л.В., Семенкова Е.В., Рыжановская Л.Ю. Методические рекомендации для воспитателя по финансовой грамотности для организации обучения и воспитания дошкольников. Москва: ВИТА-ПРЕСС, 2019. 80 с.
459. Стахович Л.В., Семенкова Е.В., Рыжановская Л.Ю. Образовательная программа «Азы финансовой культуры для дошкольников» : Пособие для воспитателей, методистов и руководителей дошкольных учреждений. 2-е изд. Москва: ВИТА-ПРЕСС, 2020. 32 с.
460. Степанов В.Н. Медиа сфера вуза и управление ею в цифровую эпоху // Российская пиарология: тренды и драйверы. Вып. 13 : Сборник научных трудов в честь профессора М.Г. Шилиной / Под ред. проф. А.Д. Кривоносова. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГЭУ, 2021. С. 178-185.
461. Степанов В.Н. Один к десяти. Театральные портреты : Монография. Изд. 2-е, испр., доп. Ярославль: Шукаева и семья, 2022. 312 с.

462. Степанов В.Н. Содружество искусств: театр и педагогика // Образовательная панорама. №1. 2023. С. 6-14.
463. Степанов В.Н., Черепанова А.Д. Тенденции и закономерности PR Правительства Ярославской области // Пресс-служба. №12. 2014. С. 54-63.
464. Степанова Е.Ю. Технология проектных задач: возможности для формирования функциональной грамотности и механизм внедрения в образовательный процесс // Евразийский образовательный диалог : Материалы международного форума / Под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. Электрон. текстовые дан. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. 561 с., 7 Мб.
465. Страхова Н.В. Изучение истории в основной и средней школе: региональный компонент : Учебно-методическое пособие. Электрон. текстовые дан. (1,93 Mb). Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024.
466. Страхова Н.В. Обновление подходов в преподавании обществознания в современной школе. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 64 с.
467. Страхова Н.В. Рабочая программа курса «История нашего края». Электрон. текстовые дан. (3,82 Mb). Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2025.
468. Субъектность как образовательный результат (Ключевые понятия, маркеры образовательного результата, практические кейсы и системные решения по разворачиванию практики субъектности) / Под ред. М. Миркес. Москва: Издательский дом «НооГен», 2018. 195 с.
469. Суйкова О.А. Андрагогические принципы в реализации непрерывного образования взрослых // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2018. №4 (37). С. 61-67.
470. Султанова Г.С. Таксономия Блума как инструмент интеллектуально развивающего обучения студентов // Высшее образование сегодня. 2019. Т. 1. С. 14-19.
471. Суннатова Р.И., Шукова Г.В., Мдивани М.О., Лидская Э.В. Роль коммуникативного поведения значимого взрослого в профилактике ненормативного поведения старших подростков // Семья и дети в современном мире. Сборник материалов конференции / Под общ. и науч. ред. В.Л. Ситникова. Кызыл, 2022. С. 270-277.
472. Суховская А.М. Продвижение бренда образовательной организации через реализацию нетипичного для вуза арт-проекта // Брендинг как коммуникационная технология XXI века : материалы IX Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург. 27 февраля – 2 марта 2023 г. / Под ред. проф. А.Д. Кривоносова. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГЭУ, 2023. С. 146-148.
473. Табунова Т.А., Александров А.А. Реализация событийного подхода в формировании традиционных ценностей на основе взаимодействия родителей и педагогов в школе № 43 г. Ярославля // Журнал педагогических исследований. 2024. Т. 9. № 3. С. 83-89.
474. Табунова Т.А., Балакирева Г.В. Лаборатория профессионального выбора как форма организации профориентационной работы в сетевой форме // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции

«Сопровождение профессионального самоопределения детей и молодёжи: проблемы, достижения, пути развития», Санкт-Петербург, 16-17 февраля 2021 г. Санкт-Петербург, 2021.

475. Тарасенко Л.В., Угольницкий Г.А. Моделирование социального партнерства в системе дополнительного профессионального образования: методология исследования // Электронный научный журнал «Инженерный вестник Дона». 2014. №3. URL: http://ww.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_24_Tarasenko.pdf_2473.pdf (дата обращения 17.08.2025).
476. Тарасов С.В. Взаимодействие педагогического вуза и региона: оценка ситуации, перспективы развития // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2022. №206. С. 7-13.
477. Тарханова И.Ю. Ценностно-смысловые основания непрерывности педагогического образования: результаты эмпирического анализа // Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров : Материалы II Международного Педагогического форума Енисейской Сибири, Красноярск, 16–17 ноября 2023 года. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. С. 155-160.
478. Тарханова И.Ю., Харисова И.Г. Методология обеспечения преемственности результатов различных уровней профессионального педагогического образования // Человек и образование. 2021. № 4 (69). С. 90-102.
479. Тарчевский А.Е. Практикум по физике. Профильный уровень обучения. 7-11 классы. Москва: МЦИМО, 2021. 408 с.
480. Татаринов К.А., Орлова Е.Г. Неформальное образование в цифровом обществе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т.9, №2(31). С. 184-186.
481. Таттыбаева Е.В., Вторушина А.В., Вербицкая Е.В., Лапшина И.В. Организационно-методическое сопровождение конкурсов профессионального мастерства педагогов // Современное образовательное пространство: вызовы, решения, перспективы : Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Ярославль, 28–29 ноября 2024 года. Ярославль: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области "Институт развития образования", 2025. С. 256-261.
482. Текст. Образование. Коммуникация : «Душу формируют семья и школа»: Сборник научных статей по материалам научно-практической конференции с международным участием (г. Ярославль, 30 октября 2024 г.) / Под общ. ред. Н.В. Лукьянчиковой, Е.Н. Мартыновой, Н.В. Страховой. Электрон. текстовые дан. (1,72 Mb). Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2025.
483. Тихомирова О.В. Инструменты тьюторского сопровождения деятельности профессиональных обучающихся сообществ учителей // Образовательная панорама. 2021а. №1(15). С.32-42.

484. Тихомирова О.В. Методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. №1(12). С.77-84.
485. Тихомирова О.В. Организация тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов школ с низкими образовательными результатами и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях : Методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021б. 168 с.
486. Тихомирова О.В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога как способ реализации непрерывного дополнительного профессионального образования // Образовательная панорама. 2019. № 1(11). С. 25–33.
487. Толкачев А.Н. Применение формата «Workshop» как нового вида учебных занятий со студентами Института бизнеса и дизайна // Бизнес и дизайн ревю. 2016. Т. 1. № 1. С. 17.
488. Толкачева Н.В., Усманов В.В. Трансформация образовательного пространства вуза с учетом его регионализации // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Том 12. № 3. С. 24.
489. Толочек В.А. Интерсубъектные, интрасубъектные и внесубъектные ресурсы профессиональной успешности // Вестник университета (Государственный университет управления). 2008. № 2 (40). С. 155-161.
490. Томчук С.А. Обновление подходов в преподавании искусства в современной школе : Учебное пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020а. 70 с.
491. Томчук С.А. Проектирование системы оценивания образовательных результатов по предметной области «Искусство» : Учебное пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020б. 78 с.
492. Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности : Монография / Под ред. Э.Ф. Зеера, В.С. Третьяковой. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет. 2019. 142 с.
493. Троицкий Ю.Л. Событие как образовательная стратегия // Новые ценности образования. 2010. Т. 43. № 1. С. 76-83.
494. Уланова Г.А., Ключева Н.В., Назарова И.Г. Социально-психологическое и организационно-управленческое сопровождение психологического благополучия обучающихся школ // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. № 3. С. 66-71.
495. Уланова Г.А., Пополитова О.В. О подходах к организации дополнительного профессионального образования педагогов // Народное образование. 2021. №3(1486). С. 124-130.
496. Уланова Г.А., Пополитова О.В. Проект «Новая модель профессионального обучения педагогов» // Повышение квалификации педагогических работников: взаимодействие традиций и инноваций : Материалы республиканской научно-практической конференции. Караганда, 2018. С. 1028-1032.

497. Урывчикова Н.В. Формирующее оценивание при обучении иностранным языкам : Методические рекомендации. Электрон. текстовые дан. (526 Kb). Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024.
498. Усова А.П. Обучение в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца. 3-е изд., испр. Москва: Просвещение, 1981. 176 с.
499. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. 2011. №4. С. 3-12.
500. Филатов С.А., Сухорукова Н.Г. Непрерывное образование: системно-синергический подход // Вестник НГУЭУ. 2015. №1. С. 18-27.
501. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых. Проведение воркшопов: семинаров, мастер-классов. Москва: Генезис, 2010. 360 с.
502. Формирование и оценивание метапредметных компетенций педагога в условиях дополнительного профессионального образования : Учебное пособие / Под ред. А.В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. 315 с.
503. Формирование метапредметных компетентностей педагога средствами дополнительного профессионального образования : Учеб.-метод. пособие / Под науч. ред. А.В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. 182 с.
504. Формирование представлений школьников о современной науке и технике: Монография / О.В. Бабурова, Б.Н. Фролов, И.В. Разумовская, Н.В. Шаронова. Москва: Прометей, 2016. 269 с.
505. Формирование современной образовательной среды / Е.М. Барсукова, А.К. Белолуцкая, Е.В. Иванова и др. Москва: Корпорация «Российский учебник», 2019. 108 с.
506. Фтенакис В.Э. Со-конструирование: методико-дидактический подход без пассивных участников // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. №2. С. 58-65.
507. Ханова Т.Г., Белинова Н.В., Колосова А.А. Особенности формирования финансово-экономической грамотности в дошкольном возрасте // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-3. С. 270-272.
508. Харисова Л.А., Ватсон М.Н. Детский сад и семья: аспекты взаимодействия в условиях реализации ФГОС дошкольного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 46. С. 405-408.
509. Хармс Т., Клиффорд Р.М., Крайер Д. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R / Перевод с англ. И.Ю. Облачко, И.Е. Федосова. Москва: Нац. образование, 2016. 130 с.
510. Хваловская Е.Н., Кривец Е.В. День единого текста. Онлайн-формат // Дистанционное обучение: реалии и перспективы. Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург: ГБУ ДПО «Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий», 2021. С. 190-193.

511. Хисматулина Н.В., Пугачева С.А., Малкова Т.В. Реализация положений конструктивизма в современной гуманитарно-антропологической модели образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-1. С. 319-322.
512. Хломов К. Анализируй это: почему россияне стали чаще обращаться к психологам? // Всероссийский центр изучения общественного мнения: сайт. 2022. 20 дек.
513. Хоменко И.А. Образовательные запросы современной семьи // Образование и семья: проблемы индивидуализации. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 20-21 апреля 2005 г., Санкт-Петербург / Под общей редакцией И.А. Хоменко. Санкт-Петербург, 2006. С. 6-13.
514. Хуторской А.В. Деятельность как содержание образования // Народное образование. 2003. № 8. С. 107-114.
515. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении : Научно-методическое пособие. Москва: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. 73 с.
516. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении. Научно-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2016. 80 с.
517. Хуторской А.В. Системно-деятельностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. 63 с.
518. Хэтти Д. Видимое обучение для учителей: как повысить эффективность педагогической работы. Москва: Национальное образование, 2021. 320 с.
519. Цилицкий В.С., Никитина Е.Ю., Афанасьева О.Ю. Компаративное исследование моделей тьюторства, менторства, наставничества в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2024. Т. 13. № 3 (48). С. 62-65.
520. Чикуров О.Б. Что такое Workshop? Пособие для организаторов практических семинаров. Псков, 2001. 59 с.
521. Читаева Ю.А. Непрерывное образование как одно из условий развития современного образования: прошлое, настоящее, перспективы на будущее // Научные исследования в образовании. 2012. №7. С. 42-45.
522. Что такое воркшоп: нюансы обучения, форматы и примеры. URL: <https://timeweb.com/ru/community/articles/chto-takoe-vorkshop> (дата обращения: 17.07.2025).
523. Чупрынина И.Ю. Педагогические условия формирования готовности педагога к реализации индивидуальной траектории профессионального развития // Педагогическое образование: вызовы XXI века : Материалы XV Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого-педагога, академика В.А. Сластёнина, Тамбов, 26–27 сентября 2024 года. Москва: Международная академия наук педагогического образования, 2024. С. 457-460.

524. Шагиева Р.В., Кайбияйнен А.А. Индивидуализация и персонализация как тренды развития высшего и дополнительного профессионального образования // Ученые труды Российской академии адвокатуры и нотариата. 2023. № 4(71). С. 39-48.
525. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. Москва: Институт психологии РАН, 2013. 464 с.
526. Шадриков В.Д. Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд. Том 1. Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2017. 326 с.
527. Шадриков В.Д. Системогенез ментальных качеств человека. Москва: Институт психологии РАН, 2022. 287 с.
528. Шадриков В.Д. Способности и одаренность человека : Монография. Москва: Институт психологии РАН, 2019. 274 с.
529. Шадриков В.Д., Мазилев В.А., Слепко Ю.Н. Психология педагогических способностей : Монография. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2021. 219 с.
530. Шадриков В.Д., Макарова К.В. Психология и педагогика субъективной реальности: мысль, понимание мысли, научение. Москва: Когито-Центр, 2024. 202 с.
531. Шамрова Д. Обзор международного опыта по применению оценки с участием детей. 2016. URL: <https://base.socialvalue.ru/upload/files/Обзор-международного-опыта-по-применению-оценки-с-участием-детей.pdf> (дата обращения: 01.09.2025).
532. Шанц Е.А. Развитие субъектности дошкольников в трудовой деятельности // Педагогическое образование в России. 2016. № 4. С. 141-146.
533. Шилова О.Н., Игнатьева Е.Ю. Событийная цифровая образовательная среда в цифровой трансформации школьного образования // Материалы VII Международной научной конференции «Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании». Красноярск, 2023. С. 108-112.
534. Шишова Е.О. Взаимосвязь качества образовательной среды и субъектно-личностных характеристик дошкольника// Современное дошкольное образование. 2017. №10. С. 50-59.
535. Шиян О.А. Образовательный проект «Превращения»: возможности развития творческого (диалектического) мышления ребенка в детском саду // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2016. №7. С. 58-69.
536. Шляхтина Н.В. Деятельность центра непрерывного профессионального педагогического мастерства по сопровождению педагогических работников // Совершенствование региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических работников в условиях интеграции в единое образовательное пространство Российской Федерации. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2023. С. 155-176.

537. Шляхтина Н.В. Особенности выбора форм непрерывного развития в персонифицированной модели формирования управленческих компетенций руководителей общеобразовательных организаций // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 3(60). С. 130-143.
538. Шляхтина Н.В., Бобылева Н.И. К вопросу о создании локальных профессиональных сообществ в сельских школах на основе цифровых дефицитов педагогов // Комплексное методическое сопровождение образовательного процесса сельской школы в условиях трансформации и цифровизации : Материалы круглого стола. Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2021. С. 83-87.
539. Шляхтина Н.В., Бобылева Н.И. Проект «Трансформер сельского учителя» как способ повышения эффективности формирования компетенций в исследовательской и проектной деятельности // Исследователь/Researcher. 2023. № 3(43). С. 326-334.
540. Шмелева Е.А., Кисляков П.А., Меерсон А.Л.С., Фан Ч.К. Влияние учебно-профессиональной жизнестойкости на субъективное благополучие студентов социономического профиля: роль стилей совладания // Образование и наука. 2023. Т. 25. № 9. С. 118-155.
541. Шмелева Е.А., Кольчугина Н.И., Львова Ю.А., Силаева О.А. От самоэффективности педагога – к психологической безопасности и жизнестойкости // Вестник практической психологии образования. 2024. № 21(2). С. 47-53.
542. Шмелева Е.А., Коноплев С.А., Кисляков П.А., Прияткина Н.Ю. Наставничество как ресурс формирования профессиональной устойчивости молодого педагога // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2025. Т. 24. № 2 (175). С. 157-163.
543. Штогрин Е.П. Условия реализации задач ФОП ДО по экономическому воспитанию дошкольников: методический и кадровый ресурс // Тенденции развития образования: педагог – образовательная организация – общество : Сборник материалов научно-практической конференции, Иваново, 25–26 марта 2025 года. Иваново: МБУ «Методический центр в системе образования», 2025. С. 26-33.
544. Шувалова С.О., Карастелина С.В. Ресурсы методического обеспечения педагогических работников для обучения с использованием дистанционной поддержки // Образовательная панорама. 2020. № 2(14). С. 53-59.
545. Шувалова С.О., Семенова О.Ю. Практики методического сопровождения кадров в реализации субъектно-ориентированного типа педагогического процесса // Евразийский образовательный диалог : Материалы международного форума / Под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. 615 с.
546. Шулешко Е.Е. Понимание грамотности. О педагогическом решении проблем преемственности в начальном образовании детей от пяти до одиннадцати лет. Книга первая. Условия успеха. Общая организация жизни детей и взрослых в детском саду и начальной школе вне занятий и на занятиях по разным родам деятельности / Под ред. А. Русакова. Санкт-Петербург: Об-

- разовательные проекты, Участие, Агентство образовательного сотрудничества, 2011. 288 с.
547. Щербак А.П. Внедрение «горизонтального обучения» в деятельность регионального методического объединения инструкторов по физической культуре Ярославской области // Образовательная панорама. 2022. № 1(17). С. 71-74.
548. Щербак А.П. Инструменты регионального методического объединения учителей физической культуры // Великие идеи великого К.Д. Ушинского: инструменты развития сельской школы (проектируем будущее) : материалы международной научно-практической конференции [26-27 апреля 2023 года] / Под науч. ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль: РИО ЯГПУ; Канцлер, 2023а. С. 328-333.
549. Щербак А.П. Опыт реализации Концепции шахматного образования в Ярославской области // Физическая культура в школе. 2024. № 1. С. 35-39.
550. Щербак А.П. Правовое обеспечение профессиональной деятельности в сфере физической культуры и спорта в таблицах : Учеб. пособие для СПО. 2-е изд., стер. Санкт-Петербург: Лань, 2023б. 136 с.
551. Щербак А.П., Перфилов В.П. Региональный опыт по вопросам профилактики распространения идеологии экстремизма и терроризма : Методические рекомендации. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 76 с.
552. Щербак А.П., Уланова Г.А. Шахматы на занятиях внеурочной деятельности в школах Ярославской области // Образовательная панорама. 2024. № 1(21). С. 6-10.
553. Щербак А.П., Чешуина Е.И. Организация деятельности регионального методического объединения инструкторов по физической культуре ДОО // Инструктор по физкультуре. 2017. № 5. С. 6-10.
554. Щербаков С. Какие анализы нужно сдавать администратору сообществ в соцсетях? // Соцсети в помощь бизнесу. 2016. № 8. С. 12-17.
555. Эйдемиллер Э.Г. Детская психиатрия. Санкт-Петербург : Питер, 2005. С. 101.
556. Экологичность поведения: человек и окружающая среда : Коллективная монография / Е.С. Александрова, Э.В. Лидская, О.Г. Лопухова, М.О. Мдивани, В.И. Панов, Ю.Г. Панюкова, Р.И. Суннатов, Н.Б. Шумакова; отв. ред. Ю.П. Зинченко и В.И. Панов. Москва : ФНЦ ПМИ, 2023. 147 с.
557. Эксперты провели исследование удовлетворенности педагогов своей работой// Информационный Центр Правительства Москвы. Вып. 19 ноября 2024. URL: <https://icmos.ru/news/eksperty-proveli-issledovanie-udovletvorennosti-pedagogov-svoei-rabotoi> (дата обращения: 15.07.2025).
558. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.
559. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности: Пер. с англ. / Под ред. Д.А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2004. 416 с.

560. Эффективные модели и практики организации дополнительного образования детей, проживающих в сельской местности, в условиях цифровизации и глобального технологического обновления : Материалы международной научно-практической конференции [14-15 марта 2022 г.] / Под науч. ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2022. 479 с.
561. Ямбург Е.А. Адаптивная модель: теоретические основы и практическая реализация / Институт управления РАО, Многопрофильный комплекс № 109. Москва: Новая школа, 1997. 351 с.
562. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.
563. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. Москва: Народное образование, 2019. 448 с.
564. Ястребцева Е.Н., Быховский Я.С. Моя провинция – центр Вселенной: Развитие телекоммуникационной образовательной деятельности в регионах. Москва: Федерация Интернет-образования, 2001. 240 с.
565. Alexander R.J. Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk (4th ed.). York: Dialogos, 2008. 60 p.
566. Anderson L.W. Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: A Forty-year Retrospective (National Society for the Study of Education Yearbooks). The National Society for the Study of Ed, 1994. 264 p.
567. Arnold R. Wie man lehrt, ohne zu belehren: 29 Regeln für eine kluge Lehre. Das LENA-Modell; Heidelberg, Karl-Auer Verlag, 2020. 188 p.
568. Baktybayev Zh.Sh., Tussubayeva Zh.M. The use of modern learning technologies in accordance with Bloom's taxonomy in the educational process // Journal of Educational process. 2020. V. 62. No 1. Pp. 156-162.
569. Clark A. Transforming Children's Spaces: Children's and Adults' Participation in Designing Learning Environments. London: Routledge, 2010. 240 p.
570. Clark A., Moss P. Listening to Young Children: The Mosaic approach. Jessica Kingsley Publishers, 2011. 84 p.
571. Coombs P., Manzoor A. Attacking Rural Poverty. How non-formal education can help, Baltimore: John Hopkins Press., 1974. 292 p.
572. Darren E., Tucker I. Emotion in the Digital Age: Technologies, Data and Psychosocial Life. London : Routledge, 2020. 142 p.
573. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development and wellness. New York, NY: Guilford Press. 2017. 756 p.
574. Early childhood educator' perspectives on how infants and toddlers learn: Australia and China / M. Li, B. Nyland, K. Margetts, Y. Guan // International Journal of Child Care and Education Policy. 2017. Volume 11, article number 11.
575. Fast K., Jansson A. Transmedia Work: Privilege and Precariousness in Digital Modernity. London : Routledge, 2019. 182 p.
576. Freinberger M. Selbst gelernt hält besser. Band 1. Lernende begleiten. Wien: Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer Österreich (WIFI Österreich), 2020. 34 p.

577. Grow G.O. Teaching Learners to be Self-Directed // *Adult Education Quarterly*. 1991. №41 (3). Pp. 125-149.
578. Harris Helm J., Beneke S., Steinheimer K. *Windows on Learning: Documenting Young Children's Work*. New York: Teachers College Press, 2007. 185 p.
579. Harris P., Manatakis H. *Children's Voices A principled framework for children and young people's participation as valued citizens and learners*, 2013. 68 p.
580. Hattie J.A.C. *Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. London: Routledge, 2009. 389 p.
581. Ingvarson L. & Hattie J. (Eds.). *Assessing teachers for professional certification: The first decade of the National Board for Professional Teaching Standards*. Advances in Program Evaluation Series #11. Oxford: Elsevier, 2008. 634 p.
582. Kangas J. *Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy*. Helsinki: University of Helsinki, Faculty of Behavioral Sciences, 2016. 182 p.
583. Kennedy J. *Digital Media, Sharing and Everyday Life*. Abingdon : Routledge, 2019. 148 p.
584. Knowles M.S., Holton E.F. III, Swanson R.A. *Lebenslanges Lernen. Andragogik und Erwachsenenlernen*. 6. Auflage. München; Heidelberg: Elsevier, Spektrum Akademischer Verlag, 2007. Pp. 125-225.
585. Lally V., Sclater M., Brown K. *Technologies, learning and culture: some emerging themes // Research in Comparative and International Education*. 2018. Vol. 13(1). Pp. 227-235.
586. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer, 1984. 445 p.
587. Luthans F. *Positive organizational behavior : Developing and managing psychological strengths // Academy of Management Perspectives*. 2002. Vol. 16, № 1. Pp. 57-72.
588. Maddi S. *The Story of Hardiness: 20 Years of Theorizing, Research and Practice // Consulting Psychology Journal*. 2002. Vol. 54. Pp. 173-185.
589. *Managing The Publicity Capital Of Modern Educational Organizations In The Digital Age / Valeriy Sergeevich Ivanov, Sergey Valeryevich Ivanov, Valentin Nikolaevich Stepanov, Dmitriy Sergeevich Razumov // EpSBS – European Proceedings of Social and Behavioural Sciences / Volume 117 – International Conference on Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism (SCTCMG 2021, Grozny, Chechen Republic, Russia)*. European Publisher. 2021. Pp. 2534-2542.
590. Marginson, S. *The worldwide trend to high participation higher education: dynamics of social stratification in inclusive systems // Higher Education*. 2016. Vol. 72(4). Pp. 413-434.
591. Maslach C., Banks C.G. *Psychological connections with work // The Routledge Companion to Wellbeing at Work*. Routledge, 2017. Pp. 37-54.
592. Mitchell J. T., Everly G. S., Jr. *Critical Incident Stress Management (CISM): A new era and standard of care in crisis intervention (2nd Ed.)*. Ellicott City, MD: Chevron, 1999. 197 p.

593. Murphy L. Coping vulnerability and residence in childhood – coping and adaptation. New York, 1974. 248 p.
594. Positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction / F. Luthans, B.J. Avolio, J.B. Avey, S.M. Norman // *Personnel psychology*. 2007. No 60(3). Pp. 541-572.
595. Ryff C.D. Psychological well-being in adult life // *Current Directions in Psychological Science*. 1995. Vol. 4. Pp. 99-104.
596. Scheier M.F., Carver C.S. Optimism, coping, and health Assessment and implications of generalized outcome expectancies // *Health Psychology*. 1985. Vol 4, №3. Pp. 219-247.
597. Seligman M.E.P. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. New York: Free Press, 2011. 368 p.
598. Sheridan S., Pramling-Samuelsson I. Children's Conceptions of Participation and Influence in Preschool: A perspective on pedagogical quality // *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2001. No 2(2). Pp. 169-194.
599. Shier H. Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations // *Children & Society*. April 2001. No 15(2). Pp. 10-17. Staats Bradley R. Never Stop Learning: Stay Relevant, Reinvent Yourself, and Thrive. Harvard Business Review Press. 2018. 240 p.
601. Stepanov V.N. Ontology of Transgressive Social Media // *RUDN Journal of Studies in Literature and Journalism*. 2021. Vol. 26, No. 4. Pp. 641-648.
602. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals / B.S. Bloom, M.D. Engelhart, E.J. Furst, W.H. Hill, D.R. Krathwohl. New York: David McKay Company, Inc., 1956. 207 p.
603. Weidenmann B. Erfolgreiche Kurse und Seminare. 8. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2021. 209 p.
604. Weise M.R. Long Life Learning: Preparing for Jobs that Don't Even Exist Yet. New Jersey: Wiley&Sons, 2020. 272 p.

Сведения об авторах

Александров Алексей Александрович ORCID: 0000-0002-9441-7397 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший преподаватель кафедры общего образования	Aleksandrov Aleksey Aleksandrovich ORCID: 0000-0002-9441-7397 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Senior Lecturer of the Department of General Education
Байбородова Людмила Васильевна ORCID: 0000-0001-7656-2345 ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» Заведующий кафедрой педагогических технологий Доктор педагогических наук Профессор	Bayborodova Lyudmila Vasilyevna ORCID: 0000-0001-7656-2345 FSBEI HE “Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky” Head of the Pedagogical Technologies Department Doctor of Pedagogical Sciences Professor
Баранова Мария Вячеславовна ORCID: 0009-0002-6727-7314 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший методист центра информационных технологий	Baranova Mariya Vyacheslavovna ORCID: 0009-0002-6727-7314 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Senior Methodologist of the Centre of Information Technologies
Беляева Ольга Алексеевна ORCID: 0000-0002-1524-0803 ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» Доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения Кандидат психологических наук Доцент	Belyaeva Olga Alekseevna ORCID: 0000-0002-1524-0803 FSBEI HE “Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky” Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education Candidate of Psychological Sciences Associate Professor
Бобылева Надежда Игоревна ORCID: 0000-0001-7648-4636 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший методист центра непрерывного повышения профессионального мастерства Кандидат биологических наук Доцент	Bobyleva Nadezhda Igorevna ORCID: 0000-0001-7648-4636 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Senior Methodologist of the Centre of Continuous Improvement of Professional Skills of Teachers Candidate of Biological Sciences Associate Professor
Боровкова Юлия Викторовна ORCID: 0009-0001-4141-4408 Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 18» (средняя школа №18)	Borovkova Yuliya Viktorovna ORCID: 0009-0001-4141-4408 Municipal Educational Institution “Secondary School №18” Deputy Director for Educational Work

Заместитель директора по учебно-воспитательной работе	
Вторушина Анна Владимировна ORCID: 0000-0002-2880-0689 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший методист центра организационно-методической и издательско-просветительской деятельности Кандидат психологических наук	Vtorushina Anna Vladimirovna ORCID: 0000-0002-2880-0689 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Senior Methodologist of the Center for Organizational, Methodological, Publishing and Educational Activities Candidate of Psychological Sciences
Голуб Анна Борисовна ORCID: 0000-0002-7708-2871 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший методист центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников	Golub Anna Borisovna ORCID: 0000-0002-7708-2871 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Senior Methodologist of the Centre of Continuous Improvement of Professional Skills of Teachers
Горшкова Наталья Николаевна ORCID: 0009-0006-1251-6508 МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» г. Рыбинск Методист	Gorshkova Natalia Nikolaevna ORCID: 0009-0006-1251-6508 Municipal Institution of Additional Professional Education “Information and Educational Centre” of Rybinsk Methodologist
Гусева Наталья Александровна ORCID: 0000-0003-1116-445X Средняя школа № 88 г. Ярославля Заместитель директора по учебно-воспитательной работе	Guseva Natalia Alexandrovna ORCID: 0000-0003-1116-445X Municipal Educational Institution “Secondary School №88” of Yaroslavl Deputy Director for Educational Work
Зайцева Наталия Владимировна ORCID: 0000-0002-8825-7489 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Заместитель руководителя Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников	Zaitseva Nataliya Vladimirovna ORCID: 0000-0002-8825-7489 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Deputy Head of the Centre of Continuous Improvement of Professional Skills of Teachers
Захарова Татьяна Николаевна ORCID: 0000-0003-2727-7811 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Заведующий кафедрой дошкольного образования Кандидат педагогических наук Доцент	Zakharova Tatyana Nikolaevna ORCID: 0000-0003-2727-7811 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl Region “Educational Development Institute” Head of the Department of Preschool Education Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor

Зятинина Татьяна Николаевна ORCID: 0009-0008-6222-9333 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший преподаватель кафедры дошкольного образования	Zyatinina Tatyana Nikolaevna ORCID: 0009-0008-6222-9333 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl Region “Educational Development Institute” Senior Lecturer of the Department of Preschool Education
Иванов Сергей Валерьевич ORCID: 0000-0002-5800-4894 Международная академия бизнеса и новых технологий (МУБиНТ) Ректор Кандидат экономических наук Доцент	Ivanov Sergey Valeryevich ORCID: 0000-0002-5800-4894 International Academy of Business and New Technologies Rector Candidate of Economic Sciences Associate Professor
Иванова Светлана Владимировна ORCID: 0009-0000-0500-8296 МУ ДПО «Информационно-образовательный Центр» г. Рыбинск Директор	Ivanova Svetlana Vladimirovna ORCID: 0009-0000-0500-8296 Municipal Institution of Additional Professional Education “Information and Educational Centre” of Rybinsk Director
Киселева Наталья Витальевна ORCID: 0000-0002-1252-3859 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Доцент кафедры общего образования Кандидат культурологии	Kiseleva Natalia Vitalyevna ORCID: 0000-0002-1252-3859 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Associate Professor of the Department of General Education Candidate of Cultural Studies
Кувакина Елена Валентиновна ORCID: 0009-0004-7440-5673 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Руководитель центра информационных технологий ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» Кандидат педагогических наук	Kuvakina Elena Valentinovna ORCID: 0009-0004-7440-5673 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Head of the Centre of Information Technologies Candidate of Pedagogical Sciences
Лукьянчикова Наталья Владимировна ORCID: 0000-0002-8995-4016 ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»; Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Доцент кафедры русской литературы ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, доцент кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» Кандидат филологических наук	Lukyanchikova Natalia Vladimirovna ORCID: 0000-0002-8995-4016 FSBEI HE “Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky”; State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of development of education» Associate Professor of the Department of Russian Literature (YSPU); Associate Professor of the Department of General Education of the State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute”

	Candidate of Philological Sciences
Мартынова Елена Николаевна ORCID: 0000-0001-7178-6838 ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»; Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Доцент кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, доцент кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» Кандидат педагогических наук	Martynova Elena Nikolaevna ORCID: 0000-0001-7178-6838 FSBEI HE “Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky”; State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Philological Disciplines (YSPU); Associate Professor of the Department of General Education of the State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Candidate of Pedagogical Sciences
Матвеева Анна Александровна ORCID: 0009-0006-9610-0680 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Руководитель центра управления образовательной деятельностью	Matveeva Anna Aleksandrovna ORCID: 0009-0006-9610-0680 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Head of the Centre of Educational Activity Management
Наумова Ольга Николаевна ORCID: 0009-0005-5119-7557 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший методист кафедры педагогики и психологии Почетный работник общего образования РФ	Naumova Olga Nikolaevna ORCID: 0009-0005-5119-7557 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Senior Methodologist of the Department of Pedagogy and Psychology Honorary Worker of General Education of the Russian Federation
Невзорова Анна Витальевна ORCID: 0000-0001-9799-6497 ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» Доцент Кандидат педагогических наук Доцент	Nevzorova Anna Vitalyevna ORCID: 0000-0001-9799-6497 FSBEI HE “Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky” Associate Professor Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor
Пополитова Ольга Витальевна ORCID: 0000-0002-9830-0065 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО); ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» Заведующий кафедрой общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образова-	Popolitova Olga Vitalyevna ORCID: 0000-0002-9830-0065 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute”; FSBEI HE “Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky” Head of the Department of General Education of the State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute”, Associate

ния», доцент кафедры педагогических технологий ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Кандидат педагогических наук	Professor of the Department of Pedagogical Technologies (YSPU) Candidate of Pedagogical Sciences
Посысов Николай Николаевич ORCID: 0009-0005-5873-0887 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Профессор кафедры педагогики и психологии Кандидат психологических наук Доцент	Posyshev Nikolay Nikolaevich ORCID: 0009-0005-5873-0887 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Professor of the Department of Pedagogy and Psychology Candidate of Psychological Sciences Associate Professor
Салова Анна Ильинична ORCID: 0009-0009-3692-7864 Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова помощник исследователя	Salova Anna Ilyinichna ORCID: 0009-0009-3692-7864 Lomonosov Moscow State University Researcher's assistant
Салова Мария Ильинична ORCID: 0009-0007-3296-5615 Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» помощник исследователя	Salova Maria Ilyinichna ORCID: 0009-0007-3296-5615 National Research University Higher School of Economics Researcher's assistant
Серафимович Ирина Владимировна ORCID: 0000-0002-0740-5145 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) И.о. ректора Кандидат психологических наук Доцент	Serafimovich Irina Vladimirovna ORCID: 0000-0002-0740-5145 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Acting Rector Candidate of Psychological Sciences Associate Professor
Сергеева Галина Викторовна ORCID: 0000-0003-0424-8372 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший преподаватель кафедры дошкольного образования	Sergeeva Galina Viktorovna ORCID: 0000-0003-0424-8372 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl Region “Educational Development Institute” Senior Lecturer of the Department of Preschool Education
Смирнова Алевтина Николаевна ORCID: 0000-0002-6963-4912 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Проректор Кандидат педагогических наук Заслуженный учитель школы РФ	Smirnova Alevtina Nikolaevna ORCID: 0000-0002-6963-4912 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Vice-Rector Candidate of Pedagogical Sciences Honored Teacher of the Russian Federation
Степанов Валентин Николаевич ORCID: 0000-0001-8198-2517 Международная академия бизнеса и новых	Stepanov Valentin Nikolayevich ORCID: 0000-0001-8198-2517 International Academy of Business and New

технологий (МУБиНТ) Проректор по управлению знаниями, заведующий кафедрой массовых коммуникаций Доктор филологических наук Профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации	Technologies Vice Rector on Knowledge Management, Head of the Department of Mass Communications Doctor of Philological Sciences Professor, Honored Worker of the Higher School of the Russian Federation
Страхова Наталья Вячеславовна ORCID: 0000-0001-5515-2958 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Доцент кафедры общего образования Кандидат исторических наук	Strakhova Natalia Vyacheslavovna ORCID: 0000-0001-5515-2958 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Associate Professor of the Department of General Education Candidate of Historical Sciences
Таттыбаева Екатерина Викторовна ORCID: 0009-0000-6892-0370 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Руководитель центра организационно-методической и издательско-просветительской деятельности	Tattybaeva Ekaterina Viktorovna ORCID: 0009-0000-6892-0370 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Head of the Center for organizational, methodological, publishing and educational activities
Уланова Галина Александровна ORCID: 0000-0001-8654-0814 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Проректор по образовательной деятельности	Ulanova Galina Aleksandrovna ORCID: 0000-0001-8654-0814 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Vice-rector for Educational Activity
Урывчикова Наталья Владимировна ORCID: 0000-0003-2593-5016 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Старший преподаватель кафедры общего образования	Uryvchikova Natalia Vladimirovna ORCID: 0000-0003-2593-5016 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Senior Teacher of the General Education Department
Шляхтина Наталья Владимировна ORCID: 0000-0002-7655-2288 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Руководитель центра непрерывного повышения профессионального мастерства	Shlyahatina Natalia Vladimirovna ORCID: 0000-0002-7655-2288 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Head of the Centre of Continuous Improvement of Professional Skills of Teachers
Штогрин Елена Павловна ORCID: 0009-0001-3751-1504 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО)	Shtogrina Elena Pavlovna ORCID: 0009-0001-3751-1504 State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl Region “Educational Development Institute” Associate Professor of the Department of Pre-

Доцент кафедры дошкольного образования Кандидат биологических наук	school Education Candidate of Biological Sciences
Щербак Александр Павлович ORCID: 0000-0002-6444-1388 Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального обра- зования Ярославской области «Институт раз- вития образования» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) Доцент кафедры общего образования Кандидат педагогических наук	Shcherbak Alexander Pavlovich ORCID: 0000-0002-6444-1388 State Autonomous Institution of Additional Pro- fessional Education of the Yaroslavl region “Educational Development Institute” Associate Professor of the Department of Gen- eral Education Candidate of Pedagogical Sciences

Научное издание

**Педагогика и психология
непрерывного дополнительного
профессионального педагогического
образования**

Коллективная монография

Научные редакторы:
Ирина Владимировна Серафимович
Наталья Вячеславовна Страхова

На обложке использованы фрагменты картин:
«Афинская школа», Фреска Рафаэля Санти, начало XVI века;
И. Репин «А.С. Пушкин на акте в лицее 8 января 1815 год читает свою поэму «Воспоминания
в Царском селе». 1911 г., В.А. Маковский «Приезд учительницы в деревню», 1897 г.,
Е.М. Чепцов «Переподготовка учителей», 1925 г., и изображение, созданное нейросетью
GigaChat на основе фотографии участников окружного совещания по обсуждению стратегии
Развития образования до 2036 года с перспективой до 2040 (Калуга, февраль 2025)

Редактор С. Г. Калинина
Компьютерная верстка Г. А. Соболевой, О. Л. Чистяковой
Подписано в печать 25.11.2025
Формат 60×90/16. Объем 31 п.л., 32,2 уч.-изд. л.
Тираж 100 экз. Заказ 16

Центр организационно-методической
и издательско-просветительской деятельности
ГАУ ДПО ЯО ИРО
150014, г. Ярославль,
ул. Богдановича, 16
Тел. (4852) 21–94–25
E-mail: rio@iro.yar.ru