

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»

На правах рукописи



Резинкина Лилия Владимировна

**СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ВЗРОСЛЫХ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ТЕРРИТОРИИ**

Специальность 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
доктор педагогических наук, профессор
Марон Абрам Евсеевич

Великий Новгород - 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ	24
1.1. Теоретические основания и тенденции развития непрерывного образования взрослых.....	24
1.2. Взрослый в новом обществе и проблемы его саморазвития в непрерывном образовании	48
1.3. Основные функции и особенности сопровождения непрерывного образования взрослых.....	68
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	89
ГЛАВА 2. МУНИЦИПАЛЬНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ В ОРГАНИЗАЦИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ	92
2.1. Потребности и возможности муниципальной образовательной среды в организации сопровождения непрерывного образования взрослых	92
2.2. Ресурсы инновационной образовательной организации в обеспечении непрерывного образования взрослых в муниципальной территории	115
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	134
ГЛАВА 3. КОНЦЕПЦИЯ И МОДЕЛЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ТЕРРИТОРИИ	136
3.1. Концептуальные основания сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории	136
3.2. Модель сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории	153
ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ	174

ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО–ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ТЕРРИТОРИИ.....	178
4.1.Инновационная образовательная организация как база для организации сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории	179
4.2. Кадровое обеспечение процесса сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых	187
4.3.Организационное сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории	198
4.4.Программно-модульное обеспечение сопровождения непрерывного образования с учетом запросов различных групп взрослых	202
4.5.Технологическое обеспечение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории	216
4.6. Результативность организации сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории	241
ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЕРТОЙ ГЛАВЕ.....	257
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	260
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	268
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	308

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Образование взрослых как социальный институт в соответствии с мировыми тенденциями обеспечивает культурное, социальное и профессиональное воспроизводство человеческого капитала. Смысл его состоит в том, что образование взрослой личности является результатом не только формального обучения, но, в первую очередь, его саморазвития в процессе непрерывного образования.

Это отражает требования государственной политики к современному образованию взрослых, содержащихся в Концепции долгосрочного развития Российской Федерации на период до 2020 года в части развития образовательного потенциала территорий, а также Федеральному Закону «Об образовании в РФ», в котором образование трактуется не только как цель, но и как средство удовлетворения образовательных потребностей личности, общества, государства. Основным ориентиром его развития заявлена доступность качественного образования при одновременном эффективном использовании всех имеющихся ресурсов. Это диктует требования к изменению механизмов и содержанию непрерывного образования взрослых, приближения его к запросам личности и к реальной практической деятельности с учетом территориальных особенностей на различных уровнях: федеральном, региональном, муниципальном, образовательного учреждения.

Наряду с актуальностью научного поиска новых форм и образовательных технологий непрерывного образования взрослых важной задачей является обеспечение его доступности и поддержки взрослого в образовательном пространстве территории на любом жизненном этапе.

Это обусловлено также тем, что технологические, технические и культурные достижения привели к появлению принципиально новых возможностей и способностей взрослой личности, оказавшейся в качественно

новом мире. Современный взрослый человек обладает значительным образовательным потенциалом и при соответствующих условиях проявляет осознанную активность, высокую долю самостоятельности при оформлении образовательного запроса, стремление к овладению культурными ценностями, способами трудовой и профессиональной деятельности, привнесению в содержание образования своего жизненного опыта, самостоятельному достижению позитивных образовательных результатов (Б. Г. Ананьев, В. В. Горшкова, П. Джарвис, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, М. Ш. Ноулс, С. Н. Рубинштейн, В. В. Сериков, Д. И. Фельдштейн и др.).

Указанные качества взрослого являются фундаментальной основой и вектором развития человека, однако, как показывают исследования, в новых условиях и с учетом конкретных запросов территорий требуется поиск внутренних резервов самих территориальных образований для создания условий формирования этих качеств.

Особую специфику имеет организация образования взрослых на уровне территориальных сообществ и муниципалитетов, где характерными субъектами непрерывного образования являются педагогические и управленческие кадры, специалисты социально-культурной сферы и производственного обучения, родители, инвалиды, мигранты, безработные и другие социальные группы населения. Для малых и удаленных территорий, как показано в исследованиях О. Г. Прохоровой, Н. Ф. Рюховой и др., это связывается с тем, что доступность образования и его научно-методическая и организационная поддержка для различных категорий взрослого контингента достаточно ограничены в силу отдаленности от научных и культурных центров. В этих условиях возникает настоятельная необходимость находить «точки роста» инновационных преобразований, способствующих поддержке и развитию сложных процессов непрерывного образования взрослых, в самих муниципальных территориях.

Социологические опросы в рамках исследуемого муниципалитета специалистов сферы производства, педагогических и социальных работников, лиц третьего возраста отмечают неудовлетворенность существующими

формами поддержки непрерывного образования взрослых, что объясняется недостаточной опорой на реальный практический опыт взрослого, отсутствием каких-либо форм поддержки, низким уровнем учета этапов профессионального и личностного становления человека, его функциональной и профессиональной грамотности и компетентности и, главное, недостаточной ориентацией на потенциал саморазвития самой взрослой личности, включение её в формирование собственной траектории самосовершенствования.

Анализ научных разработок и реальной практики в сфере организации обучения взрослых (В. Н. Виноградова, Е. К. Исакова, А. А. Макареня, Н. Н. Суртаева и др.) свидетельствует о необходимости научного обоснования системного подхода к созданию условий для сопровождения, поддержки, стимулирования и развития непрерывного образования взрослых в рамках муниципалитета, опирающегося на характеристики саморазвития человека как непрерывного пожизненного процесса, как поступательного развития творческого потенциала личности, стремящейся к самореализации и саморефлексии, и потенциал самой территории (кадровый, организационный, сетевой и др.).

Степень разработанности проблемы. Разработка концепции сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории опирается на работы об особенностях обучения взрослых и высоком потенциале взрослой личности в собственном саморазвитии (Б. Г. Ананьев, В. И. Андреев, Н. И. Бычкова, С. Г. Вершловский, В. В. Горшкова, Л. Н. Грановская, Л. А. Даринская, С. И. Змеев, Е. И. Казакова, Ю. Н. Кулюткин, В. В. Сериков, Г. С. Сухобская, А. П. Тряпицына, Г. А. Федотова, С. А. Филин и др.); на исследование проблематики субъектного подхода к саморазвитию (К. А. Абульханова-Славская, Л. В. Алексеева, М. Р. Битянова, Л. Н. Брежнева, Е. Ю. Коржова, Н. Н. Нечаев, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Е. А. Сергиенко, М. А. Щукина, Д. И. Фельдштейн и др.), на основы профессионального становления и развития специалиста в системе непрерывного образования (Э. В. Балакирева,

А. А. Деркач, Т. А. Каплунович, А. К. Маркова, А. Е. Марон, Л. М. Митина, В. Г. Рындак, З. Н. Сафина, Р. М. Шерайзина и др.), на теории самоорганизующихся и саморазвивающихся систем (Т. А. Каплунович, И. В. Меншиков, В. А. Харитонов и др.), на сопровождение и поддержку непрерывного образования взрослых (Е. А. Александрова, В. И. Богословский, О. С. Газман, Т. Н. Дегтярева, С. И. Змеев, С. С. Лебедева, И. А. Липский, Г. С. Птушкин, В. Г. Рындак, Н. М. Чегодаев и др.), на исследование основных тенденций инновационной деятельности образовательных организаций (В. С. Лазарев, А. В. Лоренсов, А. М. Моисеев, Н. В. Немова, М. М. Поташник и др.); на исследования сущности инноваций как процесса создания и использования нового опыта, сопряженного с изменениями в социально-образовательной среде (В. А. Антонюк, Т. Т. Браже, Д. М. Гвишиани, Л. Л. Горбунова, Т. К. Донская, С. В. Кривых, Н. И. Лапин, А. И. Пригожин, Г. С. Сухобская и др.); на изучение некоторых особенностей инновационной деятельности на территориальном уровне (М. Д. Малахов, П. И. Третьяков, В. З. Юсупов и др.).

Исследования инновационных процессов развития непрерывного образования взрослых нашли отражения в работах сотрудников Института образования взрослых РАО (С. Г. Вершловский, А. В. Даринский, М. Б. Есаулова, А. И. Жилина, Ю. Н. Кулюткин, Л. Н. Лесохина, Н. Н. Лобанова, В. Г. Онушкин, Е. А. Соколовская, Г. С. Сухобская, Е. П. Тонконогая, Т. В. Шадрина и др.).

В ходе исследования территориальных особенностей непрерывного образования взрослых, его функций, направленности, стратегий развития установлено, что имеется значительный массив разработок, который в той или иной степени отражает суть исследуемой проблемы. К таким разработкам относятся диссертационные исследования, касающиеся становления и прогнозирования федеральных и региональных образовательных систем (В. Н. Виноградова, А. А. Жилина, В. П. Ларина, Э. М. Никитин, В. И. Подобед, О. В. Ройтблат, З. Н. Сафина, К. М. Ушаков, Н. М. Чегодаев и др.); их генезиса

(Т. И. Шукшина и др.); влияния образовательной среды как системного явления (Г. М. Андреева, Н. В. Бордовская, И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов, Е. С. Кузьмин, А. А. Макареня, Ю. С. Мануйлов, Т. В. Менг, В. В. Рубцов, В. А. Ясвин и др.).

В то же время отсутствуют научные разработки теории создания саморазвивающихся открытых систем сопровождения непрерывного образования взрослых, реализующих образовательный потенциал кадров муниципальной территории и опирающихся на местные и сетевые ресурсы.

Актуальность исследования непрерывного образования взрослых в условиях муниципальной территории также подчеркивается существующими противоречиями между:

- необходимостью организации доступного качественного образования взрослых на уровне муниципальных территорий в соответствии с государственной образовательной политикой и неразработанностью в педагогике теоретических оснований для реализации этого соответствия в реальной практике образования взрослых;
- стремлением взрослой личности к саморазвитию и реализации своего личностного и профессионального потенциала и недостаточным научным обоснованием использования инновационных ресурсов территории в сопровождении непрерывного образования взрослого;
- фрагментарным характером образования взрослых в реальной практике муниципальных территорий и отсутствием научно обоснованной стратегии организации и развития всех субъектов территории в процессе обучения с учетом разнообразных востребованных личностных запросов взрослых, потребностей профессиональной, образовательной и социокультурной сфер муниципалитета;
- существующими теориями сопровождения личности в различных процессах жизнедеятельности и недостаточной их адаптированностью к непрерывному образованию различных категорий взрослых в муниципальных условиях;

- возрастающей активностью инновационных образовательных организаций, имеющих значительный научно-методический потенциал, и отсутствием содержательного и технологического инструментария сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых в муниципальных условиях.

Анализ научных исследований и указанных противоречий позволил сформулировать **научно-педагогическую проблему**, выражающуюся в необходимости концептуального обоснования использования инновационного образовательного потенциала территории для организации содействия, поддержки и стимулирования саморазвития и самореализации различных категорий взрослых на основе учета их разнообразных личностных запросов и потребностей профессиональной, образовательной и социокультурной сфер территории.

В соответствии с этой проблемой избрана тема диссертационного исследования **«Сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории»**.

Объект исследования: теория и практика организации непрерывного образования взрослых.

Предмет исследования: процесс сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Цель исследования: разработать, научно и экспериментально обосновать концепцию сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Гипотеза исследования выражается в том, что сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории предполагает:

- расширение понятийного поля концептуального рассмотрения сопровождения непрерывного образования взрослых за счет включения наряду с личностной, имеющей социальную и общественную значимость,

организационно-средовую составляющую, реализующую образовательные возможности территории;

- актуализацию внутренних резервов взрослой личности на основе учета закономерностей её развития в новых условиях и содействие в раскрытии её потенциала саморазвития и самореализации;

- создание условий саморазвития и самореализации различных категорий взрослых на основе использования образовательного потенциала территории, расширения функций инновационных образовательных организаций и привлечения ресурсов сетевого взаимодействия;

- выявление в территории «точек роста» инноваций, развитие с их помощью научно-методического потенциала образовательной организации и формирование андрагогической компетентности специалистов-тьюторов для содействия и поддержки непрерывного образования различных групп взрослых;

- полифункциональную направленность сопровождения различных категорий взрослых на основе учета полифоничности их запросов в образовательной и социально-культурной сфере, неоднородности взрослого контингента для решения образовательных, психологических, социальных, научно-методических задач путем реализации комплекса ведущих стратегий и технологий сопровождения непрерывного образования взрослых;

- оценку результативности сопровождения через рассмотрение динамики саморазвития взрослого в непрерывном образовании и развития инновационных форм поддержки в муниципальной образовательной среде.

Задачи исследования:

1. Обосновать совокупность положений, определяющих концепцию сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

2. Охарактеризовать ведущие стратегии сопровождения непрерывного образования взрослых, основанные на данных маркетингового анализа потребностей муниципальной территории и запросов субъектов образования.

3. Определить основные этапы проектирования модели сопровождения непрерывного образования взрослых («обучающийся муниципалитет») на основе использования инновационного потенциала саморазвивающейся образовательной организации.

4. Разработать содержательный и технологический инструментарий сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых в муниципальных условиях.

5. Выявить возможности открытого сетевого взаимодействия при проектировании и реализации индивидуальных образовательных траекторий взрослых в различных системах регионального и федерального образования.

6. Провести экспериментальное исследование результативности сопровождения и поддержки непрерывного образования взрослых, обосновать используемые критерии и показатели.

Методологическую основу исследования составили концептуальные положения философских, психолого-педагогических деятельностных теорий развития личности (К. А. Абульханова-Славская, В. И. Андреев, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, В. С. Лазарев, А. Н. Леонтьев, Н. Н. Нечаев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, Д. И. Фельдштейн, Г. П. Щедровицкий, Д. Б. Эльконин и др.), концептуальные положения теории образования взрослых (С. Г. Вершловский, А. В. Даринский, М. Т. Громкова, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, Л. Н. Лесохина, А. Е. Марон, В. Г. Онушкин, Т. С. Панина, Г. С. Сухобская и др.), основные положения и принципы общей теории систем и систем образования взрослых (В. Г. Афанасьев, В. П. Беспалько, И. В. Блаубер, В. В. Горшкова, Н. В. Кузьмина, С. П. Курдюмов, О. Е. Лебедев, М. Н. Певзнер, И. Р. Пригожин и др.), методологические подходы – личностно-развивающий, системный, средовый, андрагогический (Н. В. Бордовская, Н. П. Литвинова, Т. В. Менг, О. В. Ройтблат, С. В. Тарасов, В. А. Ясвин и др.), исследования различных видов сопровождения и поддержки специалистов (И. С. Батракова,

В. И. Богословский, Л. И. Кононова, В. П. Ларина, М. Н. Певзнер, П. Г. Постников, В.Г.Рындак, С. Л. Фоменко, О. Н. Шилова, А. Г. Ширин и др.).

Теоретическая основа исследования представлена следующими концепциями и теориями:

- психологические теории развития человека как индивидуальности и личности в процессе деятельности (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Н. Н. Нечаев, В. В. Сериков, Н. Смелзер, Д. И. Фельдштейн и др.),
- теории управления территориальными образованиями (В. Н. Аверкин, А. Л. Гавриков, А. В. Долматов, В. Ю. Кричевский, И. И. Проданов, Е. П. Тонконогая, А. М. Цирульников, Р. М. Шерайзина и др.);
- концептуальные идеи непрерывного образования (И. С. Батракова, Т. Г. Браже, Э. Брукинг, С. Г. Вершловский, В. Г. Воронцова, Б. С. Гершунский, В. В. Горшкова, Ю. Н. Кулюткин, С. С. Лебедева, В. Г. Онушкин, М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, В. Е. Робак, А. И. Субетто, А. П. Тряпицына, А. Г. Ширин и др.);
- основные положения андрагогики (С. Г. Вершловский, М. Т. Громкова, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. И. Огарев и др.);
- идеи и концепции социальной педагогики как интегральной науки о личности (Ю. А. Лебедев, А. В. Мудрик, Д. И. Фельдштейн, Л. В. Филиппова и др.);
- технологии личностно-ориентированного образования (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, Ю. В. Сенько, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.);
- концепции профессионального становления специалиста (И. С. Батракова, С. Г. Вершловский, Л. А. Даринская, А. И. Жилина, Е. В. Иванов, И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, К. Маклафлин, А. Е. Марон, В.Г.Рындак, Е. В. Титова, Р. М. Шерайзина, О. Н. Шилова и др.)

Экспериментальная база исследования:

В качестве экспериментальной базы исследования предложенной системы сопровождения непрерывного образования взрослых выбран Киришский район Ленинградской области, базовой организацией – муниципальное общеобразовательное учреждение «Киришский лицей» и привлеченный профессорско-преподавательский состав Ленинградского областного института развития образования.

Субъектами исследования являлись разные социально-профессиональные группы взрослого населения муниципальной территории – преподаватели и руководители сферы общего и профессионального образования, работники культурной и социальной сферы, родители, инвалиды, мигранты, безработные, люди третьего возраста.

Этапы исследования:

1 этап (2006-2007 годы) – информационно-аналитический. На данном этапе проведен анализ научной педагогической и психологической литературы по вопросам особенностей развития взрослого в современном мире, инновационного развития образовательной организации, кадрового и ресурсного сопровождения образования взрослых района. Выявлена и обоснована актуальность проблемы исследования, сформулированы основные идеи его концепции. Изучен и обобщен опыт педагогов-новаторов на основе которого разработана программа развития инновационной образовательной организации как «обучающейся организации».

2 этап (2007-2011годы) – проектно-диагностический. В данный период проведен эксперимент по становлению на базе инновационной образовательной организации организационно-структурного инструмента практикоориентированного обучения педагогов района (муниципальный ресурсный центр), что определило статус организации как уровень «обучающей организации». Мониторинг качественного состава преподавателей инновационной организации, утвержденные Администрацией МО «Киришский район» нормативно-правовые положения о деятельности муниципального

ресурсного центра позволили смоделировать и реализовать процесс сопровождения непрерывного образования взрослых муниципального района на базе педагогического сообщества как наиболее готовом к самообразовательной деятельности. Итоги этого этапа отражены в ряде публикаций, в том числе в журналах ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации и представлены на практических семинарах и Международных конференциях в период с 2010 года по 2015 год.

3 этап: 2011-2014 годы – концептуально-прогностический и опытно-экспериментальный. Изучены тенденции развития теории непрерывного образования взрослых в России и за рубежом, выявлены специфические потребности муниципальной территории в развитии широкого спектра специалистов, сформулированы противоречия и задачи профессионального и личностного развития и саморазвития, обусловленные реальной практикой различных категорий взрослых, разработан и экспериментально обоснован комплекс технологий обучения и сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальном районе (уровень «обучающийся муниципалитет»).

4 этап: 2014-2015 – обобщающе-прогностический; проведен анализ и обобщение итогов опытно-экспериментальной работы по реализации концепции сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории как целостной андрагогической системы. Результаты исследования опубликованы в научных монографиях и статьях, в том числе в журналах ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации, неоднократно докладывались и обсуждались на конференциях различного уровня, посвященных образованию взрослых.

Методики проведения исследования: методика изучения ценностных ориентаций Ш. Шварца; многофакторный личностный опросник Кеттелла; «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л. Н. Бережновой; методика «Интегральная удовлетворенность трудом» А. В. Батаршева; тесты В. И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию», «Оценка потребности в саморазвитии»;

модифицированная методика В. И. Зверевой, Н. В. Немовой «Оценка уровня готовности педагога к развитию»; «Тест готовности к саморазвитию» В. Л. Павловой и др.

Научная новизна исследования:

1. Определена и обоснована научная концепция сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, которая определяет системную организацию этого процесса на основе воплощения идеи саморазвития личности и обогащения творческого потенциала человека с учетом основных закономерностей развития взрослой личности в новых условиях, специфики субъектов сопровождения в муниципальной территории, возможностей и ресурсов муниципальной образовательной среды.

2. Разработаны авторские стратегии сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории (андрагогическая, социальной адаптации, развития профессиональной карьеры, профессионального партнерства, ответственного родительства и др.), ориентированные на саморазвитие взрослого.

3. Выявлены организационно-педагогические условия использования инновационного кадрового потенциала образовательной организации, как самоорганизующейся и саморазвивающейся структуры сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

4. Обогащено содержание институционально-средового подхода, расширяющего исследовательское поле «человек-среда», учитывающего характер среды района, возможности взаимодействия управленческих, методических и информационных служб.

5. Апробирована модель сопровождения непрерывного образования взрослых, опирающаяся на личностно-развивающий, системный, средовый и андрагогические подходы, как наиболее полно учитывающие специфические потребности различных категорий взрослых и территориальные запросы в развитии человеческого и кадрового потенциала.

6. Доказана перспективность использования уровневых механизмов проектирования процессов сопровождения и поддержки непрерывного образования взрослых с учетом особенностей муниципальной территории, предусматривающих развитие инновационной образовательной организации как обучающейся и обучающей структуры («обучающегося муниципалитета»).

7. Раскрыт технологический инструментарий сопровождения непрерывного образования взрослых, ориентированный на саморазвитие взрослой личности; разработку андрагогических технологий обучения взрослых, реализующих принципы доступности и вариативности; организацию сетевого взаимодействия муниципальных организаций и сообществ с выходом в другие системы образования.

8. Обоснована типология муниципальных образовательных сред на основе критерия доступности (муниципальная среда с разветвленной структурой, с кластерной системой поддержки специалистов, с ориентацией на мегаполис, с сетевым взаимодействием, с распределенной системой поддержки взрослых и др.).

Теоретическая значимость исследования:

1. Обогащена педагогическая теория сопровождения субъектов образовательной деятельности за счет рассмотрения закономерностей развития различных групп взрослых, разнообразия их запросов и потребностей, территориальных особенностей муниципальной среды.

2. Введены и уточнены понятия «сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории», «муниципальная образовательная среда», характеризующиеся через процесс саморазвития муниципальной инновационной образовательной организации, что позволяет глубже понять методологические принципы организации процессов сопровождения различных категорий взрослых в непрерывном образовании.

3. Раскрыты и обоснованы теоретико-методологические положения концепции сопровождения непрерывного образования взрослых в условиях муниципальной территории, определяющие её понятийные, целевые,

организационно-технологические и критериально-оценочные параметры.

4. Сформулированы ведущие принципы сопровождения непрерывного образования взрослых – полифункциональности, практико-ориентированности, опережающего образования и развития личности, открытости, интегративного согласования.

5. Выявлены образовательный потенциал и новые возможности формирования качеств самоопределения, самоорганизации, самообразования и самореализации взрослой личности в качественно новой среде муниципальной территории.

6. Дано концептуальное обоснование сопровождения различных групп взрослых, предусматривающее специфическое программно-модульное обеспечение, содействие в проектировании индивидуальных образовательных маршрутов саморазвития взрослых, организацию сетевого взаимодействия с учетом инновационной практики муниципального образования.

7. Разработан критериальный аппарат исследования результативности сопровождения взрослых, характеризующий критерии и уровни саморазвития взрослого через показатели сформированности качеств самопознания, самоорганизации, самообразования, самореализации личности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

– выявлены педагогические возможности и образовательные средства актуализации инновационного потенциала территории как основы для формирования саморазвивающейся взрослой личности;

– разработаны и внедрены авторские андрагогические технологии, затрагивающие аспекты деятельностной организации сопровождения и поддержки непрерывного образования взрослых на основе учета территориальных особенностей и конкретных запросов взрослого населения;

– предложен авторский подход к организации сопровождения непрерывного образования взрослых на базе саморазвивающейся инновационной образовательной организации, который предполагает

развитие данной системы от уровня «обучающейся организации» к уровню «обучающийся муниципалитет»;

– определены организационно-педагогические условия осуществления непрерывного образования взрослых, предусматривающие программно-модульное обеспечение, комплекс андрагогических технологий, интеграционное согласование деятельности институтов повышения квалификации и реальной практики педагогов с опорой на инновационный опыт взрослого контингента района.

На защиту выносятся следующие основные положения, совокупность которых представляет собой концепцию сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории:

1. Основные характеристики сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Сопровождение взрослого в муниципальной территории рассматривается как многоаспектный феномен, предусматривающий системное целенаправленное взаимодействие педагога-андрагога и обучаемого субъекта-взрослого путем создания условий для осмысления взрослой личностью своей роли в жизни и профессии (самопознание), содействия развитию внутренних сил и творческого потенциала (самообразование), помощи в достижении реальных результатов в деятельности (самореализация) в рамках конкретной территории и с опорой на местные ресурсы (кадровые, технические и др.).

Непрерывное образование взрослых представлено в рассматриваемой концепции в личностном аспекте как последовательное пожизненное развитие творческого потенциала и профессиональных компетенций взрослого в условиях формального и неформального образования; в институционально-средовом аспекте как деятельностное профессиональное развитие личности в разных формах и стадиях образования.

В качестве субъектов сопровождения выступают педагогические и управленческие кадры, специалисты социально-культурной сферы и производственного обучения, родители, инвалиды, мигранты, безработные и

другие социальные группы населения. Специфические запросы и потребности широкого спектра групп взрослых определяют многообразие видов сопровождения – научно-методическое, информационное, социальное, психологическое и др. – что обуславливает непрерывный характер процесса сопровождения взрослых в муниципальной территории.

2. Концептуальные основания сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории включают следующие положения, предопределяющие личностную направленность сопровождения, его ведущие функции, организационно-средовые особенности. Сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории: а) предполагает актуализацию процессов саморазвития, самоорганизации, самореализации взрослых и выражается в опоре на внутренние силы субъекта, его потребности в личностной и профессиональной сферах; б) наиболее продуктивно осуществляется с опорой на инновационный кадровый потенциал образовательной организации этой территории, которая являясь самоорганизующейся и саморазвивающейся структурой, вовлекает в непрерывное образование взрослых новые группы взрослого населения на основе создания сетевого образовательно-социокультурного и профессионального партнерства; в) опирается на средовый подход, расширяющий исследовательское поле отношений «человек – среда», учитывающий территориальные особенности муниципалитета, его характеристики, средовые отличия (близость или удаленность от мегаполиса, кадровые ресурсы, социально-экономические и культурные факторы).

3. Ведущие стратегии сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Исходя из специфических запросов и потребностей широкого спектра групп взрослых определены ведущие стратегии сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Стратегия социальной адаптации предусматривает сопровождение и поддержку взрослых, находящихся в трудных жизненных ситуациях,

требующих самоопределения и поддержки со стороны педагогов-андрагогов.

Стратегия социального и профессионального партнерства основана на интеграции ресурсов образовательных, социальных, производственных, административных и общественных систем для создания условий саморазвития взрослой личности в муниципальной территории.

Основу *стратегии поддержки профессионального и карьерного роста* для проектирования индивидуальных маршрутов развития специалистов представляет учет этапов его профессионального становления – вхождение молодого специалиста в профессию, формирование его индивидуального стиля деятельности, самореализация в профессии, профессиональная зрелость.

Выбор *стратегии ответственного родительства* обусловлен низкой педагогической культурой значительного большинства современных родителей.

Андрагогическая стратегия заключается в специфике потребностей и запросов различных категорий взрослых: преподавателей-андрагогов; обучаемых (специалистов образовательной, профессиональной, социальной и культурной сфер, родительского сообщества, мигрантов, инвалидов, взрослых третьего возраста и др.).

4. Модель сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Проектирование модели осуществлялось на основе личностно-развивающего, системного, средового и андрагогического подходов как наиболее полно учитывающих муниципальные особенности территории, её кадровый потенциал, специфические потребности различных социальных групп взрослых и запросов работодателей.

Целеполагание модели состоит в создании организационно-педагогических условий для формирования качеств саморазвития взрослого населения с учетом особенностей и потенциала муниципальной территории.

В модели отражено взаимодействие субъектов образования на основе разных видов сопровождения (научно-методического, информационного,

социального, психологического и др.), осуществляемое с помощью *педагогических технологий и форм поддержки взрослого* за счет образовательного и ресурсного потенциала муниципальной среды.

Реализация *функций сопровождения* непрерывного образования взрослых (маркетинговой, оперативной, интегративной, опережающей, методической и др.) осуществляется при создании *организационно-педагогических условий в муниципальной территории*: кадрового и программно-модульного обеспечения, организационного и технологического сопровождения.

Результативный компонент представлен личностным критерием, характеризующимся показателями сформированности качеств взрослой личности (самопознание, самоорганизация, самообразование, самореализация) и ресурсным критерием, отражающим условия процесса сопровождения (практикоориентированность, полифункциональность, технологичность, открытость).

5. Критерии результативности сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории. Результативность процесса сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории определяется через личностный и ресурсный критерии, отражающие личностное и профессиональное развитие разных групп населения муниципалитета и оценку ресурсного обеспечения этого процесса. К числу эффектов непрерывного образования взрослых относим развитие интеграционного согласования опыта взрослой личности, развитие её самообразовательной компетентности, готовность и возможность самореализации в жизненном или профессиональном пространстве.

Достоверность и обоснованность основных положений и выводов диссертационного исследования обусловлены выбором для рассмотрения проблемы непрерывного образования разных категорий взрослых в муниципальной территории адекватной организационно-системной методологии, теоретико-экспериментальным характером исследования,

совокупностью теоретических, эмпирических, прогностических и проектировочно-моделирующих методов исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Ход и результаты промежуточных и итогового этапов исследования были представлены в ходе проведения семинаров и лекций на областных курсах повышения квалификации «Современный образовательный менеджмент» (Санкт-Петербург, 2010-2014); в виде выступлений на российско-финском семинаре «Инновационные педагогические технологии для эффективного обучения в мультимедийной среде» (Санкт-Петербург, 2010); докладов на Международных конференциях «Личность. Образование. Общество» (Санкт-Петербург, 2010, 2011, 2015 г.), «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития» (Санкт-Петербург, 2015), «Новая наука: современное состояние и пути развития» (г.Стерлитамак, 2015), «Научные исследования и разработки» (Чебоксары, 2015), «Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики» (Уфа, 2015), «Реализация идеи добровольчества в социальной работе с инвалидами и лицами пожилого возраста» (Санкт-Петербург, 2016); презентаций на региональных конференциях «Педагогический поиск: проблемы и пути решения» (Санкт-Петербург, 2010,2011), Междисциплинарной конференции (Санкт-Петербург, 2011), I Всероссийской научно-практической конференции «Приоритетные направления совершенствования производственного обучения в учреждениях профессионального образования России: от теории к практике» (Москва, 2016), на Международном форуме «Непрерывное образование взрослых – характерная черта современного общества» и др.

Результаты исследования использованы при проектировании и реализации становления и развития сопровождения непрерывного образования взрослых в Киришском муниципальном районе Ленинградской области в период с 2010-го по 2015-й гг.

Проектирование, ход, описание и результаты проведенного эксперимента представлены в 3-х монографиях, 54-х публикациях автора, двадцать четыре из них в рецензируемых научных журналах и изданиях ВАК Министерства образования и науки РФ.

Структура диссертации.

Диссертация состоит из четырех глав. В первой и второй главах дано теоретико-методологическое обоснование непрерывного образования взрослых и его особенностей в муниципальной территории. В третьей главе изложены концептуальные обоснования сопровождения различных категорий взрослых, раскрыты механизмы проектирования его как андрагогической системы, описана модель сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых в муниципальной территории. Четвертая глава посвящена экспериментальному обоснованию организационно-технологического сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории. Список использованных источников включает 423 наименования. В диссертацию включены 19 приложений, дополняющих и уточняющих основное содержание диссертации.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

В главе раскрывается категориальный аппарат исследования непрерывного образования взрослых, генезис и ценностно-смысловые ориентиры становления и развития этого феномена, даны характеристика и сущностные представления понятия «сопровождение непрерывного образования взрослых».

Обоснована необходимость организации сопровождения непрерывного образования взрослых на основе закономерностей и особенностей развития взрослых в новом мире, реализации их личностного потенциала.

1.1. Теоретические основания и тенденции развития непрерывного образования взрослых

Параграф посвящен анализу становления теории и практики непрерывного образования взрослых как фундаментальной основе построения категориального аппарата исследования.

Сегодня в эпоху социально-экономических перемен образование взрослых не может рассматриваться только в статике, его становление и развитие представляет несомненный научный интерес для теории непрерывного образования взрослых, саморазвития и самореализации личности [188].

Анализ развития образования взрослых в нашей стране и зарубежом проводился для объективного осмысления историко-педагогического контекста и социокультурной преемственности между тенденциями развития образования взрослых прошлого века и современными направлениями, между дореволюционной и современной теориями образования взрослых.

Образование взрослых, являясь социальным институтом, тесно переплетается с историей, культурой и системой образования нашего Отечества [307].

В основу категориального аппарата исследования непрерывного образования взрослых положено рассмотрение сущностных характеристик образования как одного из наиболее общих педагогических понятий.

Анализ научных исследований по данной проблеме показал, что единой трактовки понятия «образование» не существует. Приведенные определения отражают лишь какой-либо аспект или несколько граней данного понятия:

- образование в отношении к различным субъектам: конкретному человеку (ученику, взрослому);
- образование в соотношении с обучением, с воспитанием;
- образование как процесс и образование как результат;
- образование как система, как сложный социокультурный феномен (Б. С. Гершунский, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, В. А. Ситаров, А. В. Хуторской и др.) [81, 329, 335, 336, 375 и др.].

В разные исторические периоды развитие образования определялось фактором сохранения культуры. Со временем культура становилась все более сложной и многоаспектной, что подвигло систему образования к отбору материала. Оригинальные тексты вытеснялись соответствующими толкованиями, комментариями, интерпретациями. Сегодня образовательные институты заняты переводом различных сложившихся в культуре традиций и ценностей на языки личностного восприятия субъектов. Для сохранения и воспроизводства культуры важное значение играют методологические основы, стиль и качество этого перевода, которые всегда служили и служат предметом

обсуждения учителей и широкой общественности [98]. Среди характерных черт культурного развития современного человечества академик Б. Г. Ананьев особо выделяет относящиеся к *образованию взрослых*: обучение взрослых на всех уровнях образования – от ликвидации неграмотности до высшего специального образования и аспирантуры; переобучение и дообучение взрослых людей непосредственно в процессе трудовой деятельности в связи с техническим переоснащением производства и преобразованием профессий; постоянное усовершенствование квалификации всех кадров, включая высшие звенья управления и самой науки [16].

Таким образом, образование по своему существу является посредником между личностью, обществом и культурой.

В связи с этим нами проанализирована деятельность по развитию образования взрослых в нашей стране в историко-образовательном контексте.

Первые упоминания об образовании взрослых найдены исследователями в трудах российского просвещения XVIII века. Этот период характеризуется зарождением демократического общественного движения в результате активной светской культурно-образовательной деятельности, что способствовало рассмотрению развития и саморазвития взрослой личности как субъекта познания, социального взаимодействия, культурной и общественной жизни [62, 358 и др.].

Описание истории отечественной школы для взрослых встречается в 50-е годы XIX века, которые в историческом аспекте явились переломными в общественной жизни и изменили все её сферы. По инициативе великого русского ученого Н. И. Пирогова были открыты образовательные заведения для взрослых в Киеве, а затем в других городах России. Они получили название «*воскресные школы*». Наряду с воскресными школами стали появляться и другие социальные институты образования взрослых. В тот период разработкой теории и практики образования взрослых занимались ученые В. И. Водовозов, Н. И. Пирогов, В. Я. Стоюнин [107, 358].

Исследование показало, что значительный рост потребностей в образовании у взрослых формируется в эпохи резких социальных перемен, в период социализации или адаптации к изменившимся условиям жизни и деятельности.

Это подтверждено анализом периода политических и социально-экономических перемен, наступивших после Великой Октябрьской революции, когда перед обществом была поставлена задача всеобщего обучения населения. В 20-30-е годы взрослое население советской России получало образование в школах рабоче-крестьянской молодежи, на рабфаках. Первая попытка провести типологию школ для взрослых в тот период была предпринята Е. Н. Медынским. Результаты исследования были обобщены П. В. Горностаевым, который провел анализ и обобщение развития теории образования взрослых [57, 313].

Расцвет заочных и вечерних школ происходил в 50-80-е годы прошлого столетия, тогда охват образованием взрослого населения превышал четыре миллиона человек. Субъектами образования в послевоенный период были мастера производства, квалифицированные рабочие и другие категории взрослых, которые имели жизненный и производственный опыт. В те годы активно создавались учебные программы, учебники, методики по разным предметам специально для взрослых учеников. Эти учебники приобрели большую популярность и используются до сих пор в ряде случаев. Авторами этих учебников являются доктора наук Г. Д. Глейзер (математика), А. Е. Марон (физика), Ж. Л. Витлин (иностранный язык), Т. Г. Браже (литература) и др. [278, 254, 313].

Развитие общего среднего образования взрослого населения страны в тот период работало на выполнение государственного закона о всеобщем среднем образовании.

В те годы значительное место в образовании взрослых занимали Народные школы, Народные университеты и общество «Знание», которые входят в систему неформального образования взрослых.

В 70-80-е годы XX-го столетия значительно расширилась проблематика исследований в сфере образования взрослых, что было инициировано стратегией Академии педагогических наук на углубление исследований фундаментальных теорий. В 1976 году под руководством профессора В. Г. Онушкина была организована разработка теоретических основ непрерывного образования взрослых и выявление тенденций развития образования взрослых в России и зарубежом, которые легли в основу методологии интегративного исследования образования взрослых и его социально-экономическую эффективность [260].

В этот же период определились важнейшие научно-исследовательских направлений, которые были возглавлены известными советскими учеными. Например, разработкой психолого-педагогического направления, базирующегося на идеях академика Б. Г. Ананьева, занимались доктора психологических наук Ю. Н. Кулюткин и Г. С. Сухобская. Тематика исследований охватывала широкий спектр проблем обучения взрослых [184, 253].

Научное направление социально-педагогических исследований развивалось под руководством С. Г. Вершловского, который рассматривал образование как фактор социализации взрослого на всех этапах его жизненного и профессионального пути [17, 18].

Под руководством Е. П. Тонконогой активно развивалось научное направление по разработке дидактических основ образования взрослых [166].

Научно-методическое направление в развитии теории образования взрослых возглавили академик РАО Г. Д. Глейзер, доктора педагогических наук, профессора А. Е. Марон и Т. Г. Браже. Данное направление всесторонне исследовало проблемы гуманитарного и естественнонаучного образования и разрабатывало научно-методическое сопровождение и технологии обучения взрослых [52, 216-219].

В ходе масштабного эксперимента, проведенного под руководством Л. Н. Лесохиной и Т. В. Шадринной, была разработана и внедрена в практику новая модель образовательных учреждений непрерывного образования

взрослых – центр образования взрослых (ЦОВ) [18,198,253].

Современному периоду образования взрослых присущи тенденции развития социального института открытого образования. В 70-е годов XX-го столетия понятие «открытость» приобрело новое значение и сегодня является важным показателем качества разнообразных гуманистически ориентированных педагогических концепций, нацеленных на доступность образования, его приближения к реальной жизни через проектирование гибких образовательных индивидуальных программ, что особо актуально в системе повышения квалификации и переобучения взрослых специалистов и т.д.

Под руководством В. И. Подобеда в 1998-2000 годах было проведено фундаментальное исследование «Развитие образования взрослых как социального института» с участием В. В. Горшковой, А. Е. Марона, Л. Ю. Монаховой и др., которое определило, что образование взрослых представляет собой самостоятельный социальный институт со специфическим вектором развития, активно сотрудничающий с другими институтами общества и оказывающий большое влияние на все социокультурные области (политику, науку, экономику, мораль, идеологию) [288-290].

Важной направлением образования взрослых сегодня является развитие системы непрерывного развития личности в современных социально-экономических и культурно-образовательных условиях [340].

Как справедливо отмечает О. Г. Прикот: «В качестве основного отличия концепции новой модели российского образования эксперты выделяют необходимость получения образования в течение жизни. Согласно концепции непрерывное образование должно восприниматься не как идея надстройки, дополнительного обучения в тех случаях, когда основного не хватает, а как основа карьерного роста и поддержания профессиональных навыков и умений на протяжении всей жизни» [292, 17-21].

Таким образом, образование в течение всей жизни многие авторы считают синонимом непрерывного образования человека. В нашем

представлении *непрерывное образование взрослых является подсистемой общей системы образования человека в течение всей жизни.*

Непрерывное образование направлено на решение взаимосвязанных задач: повышение общей культуры личности, формирование кадровых ресурсов и их модернизация. Решение первой задачи направлено на получение первичных знаний и общей культуры образования; реализация второй задачи обеспечивает подготовку профессиональных кадров, развитие у них базовых знаний и умений, нужных для обеспечения конкурентоспособности в рыночной экономике; третья задача включает процесс модернизации, развития кадрового потенциала для оперативной адаптации взрослых к постоянно меняющимся условиям жизни и производства.

Б. Г. Ананьев подчеркивал, что все требования непрерывного образования взрослого не ограничиваются отбором знаний, навыков и умений все возрастающих масс знаний, но включают преобразования концептуальных систем самого аппарата данного вида образования. Речь идет о готовности к принципиально новому индивидуальному развитию взрослого [16, 48-57].

Это качество индивидуального развития взрослого человека подчеркивается в характеристике непрерывного образования, данной известными специалистами в области образования взрослых В. Г. Онушкиным и Е. И. Огаревым. Они отмечают, что «непрерывное образование мыслится как стадийный и целостный в своих элементах пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение его духовного мира» [260, 94].

Ряд авторов, трактуя смысл непрерывного образования, рассматривает его как: «такое построение инфраструктуры образования, при котором не существует тупиковых форм и ступеней образования и которые позволяют человеку, согласно своим образовательным потребностям возможностям, в любое время его продолжить» [264].

Общепринятое представление о *непрерывном образовании человека* в институциональном плане включает детское образование как педагогически

организованную социализацию индивида, юношеское образование как период подготовки к трудовой и социально значимой деятельности и образование взрослых, направленное на личностно-профессиональный рост человека, а также развитие различных форм познавательной и просветительской деятельности [257].

Сегодня непрерывное образование обязано учитывать развитие конкурентной образовательной среды и её наполнение многочисленными образовательными программами; проектирование и использование современных технологий обучения взрослых; новых финансовых механизмов; создание разноплановых инфраструктур и институтов непрерывного образования взрослых.

Западный ученый-андрагог П. Джарвис изучил различия концептуальных подходов зарубежных теоретиков к трактовке понятия образования в течение жизни и выделил два направления его исследования. Первое направление рассматривает непрерывное образование в естественно протекающей временной последовательности, которая начинается с получения первоначального образования (initial education) и влияет на его развитие в период всей дальнейшей жизни взрослого. Согласно второму направлению образование взрослого рассматривается в ретроспективном аспекте через прослеживание всего пройденного человеком образовательного пути или контекста, на котором выстраивается дополнительное образование взрослых [106].

В связи с этим зарубежом в теории образования взрослых термин «неформальное образование» (non-formal education) используется для определения образовательного процесса, реализуемого за границей формального (традиционного) образования и предназначенного для удовлетворения запросов и потребностей в образовании для конкретной группы взрослых [275]. Термин «неформальное образование» по своим характеристикам очень близок к понятиям «продолженное образование» и «дополнительное образование».

В проекте «Меморандума непрерывного образования» стран Европы в основе развития системы непрерывного образования в новых условиях предусмотрены:

- новые базовые знания и навыки для каждого как гарантия всеобщего непрерывного доступного образования, необходимого для включенности человека в информационное общество;
- увеличение инвестиций в человеческие ресурсы для поднятия престижа и установления приоритетного достояния – личности;
- инновационные методики преподавания и учения, которые повышают активность обучающегося, делая преподавателей консультантами, наставниками и др.;
- новая система оценки полученного образования, в корне меняющая подходы к оцениванию результатов обученности;
- развитие наставничества и консультирования для обеспечения свободного доступа к образовательным возможностям в странах Европы;
- приближение образования к дому за счет развития образовательных сетей и внедрения информационных технологий [221].

ЮНЕСКО определило «4 столпа образования XXI века» – *уметь учиться, уметь работать вместе, уметь жить с другими и уметь просто жить* – которые помогают определить человеку в быстро меняющемся мире свой путь, в том числе и профессиональный.

На конференции в Лиссабоне в 2000 году была особенно подчеркнута важность непрерывного обучения взрослых. Умение учиться было определено как умение организовать собственную познавательно-творческую деятельность, понимание сути, сущности явлений и деятельности, формирование мотивации самообразовательной деятельности, в том числе, профессиональной. Умение работать вместе подразумевает освоение способов успешного решения профессиональных задач в команде. Под умением жить рассматривается толерантное общение с окружающим социумом. Умение просто жить

раскрывается как научение способам организации своей жизни в экологическом и социальном аспекте [410].

Анализ опыта зарубежных стран и государств СНГ в сфере образования взрослых показывает, что в Европе одной из самых крупных организаций в этой области является Европейская Ассоциация образования взрослых (ЕАЕА). В эту неправительственную организацию входят 121 участник из 43 стран, занимающихся образованием взрослых. К основным функциям Ассоциации относятся:

- развитие образовательной практики в рамках публикаций, проектов и др.;
- пропаганда ценностей непрерывного образования на мировом уровне;
- обмен информацией и услугами между членами ЕАЕА;
- активное международное взаимодействие с другими организациями в сфере образования взрослых.

Европейская Ассоциация образования взрослых согласно Лиссабонской стратегии активно включает в образование социально-культурные аспекты, способствует вовлечению взрослых в формальное и неформальное образование, особенно это касается социальных групп, которые недостаточно в нем представлены. Целями деятельности данной организации в обучении взрослых является развитие компетенций для самореализации личности в сфере профессиональной деятельности и смежных сферах в условиях экономических и социальных перемен, активизация гражданской позиции взрослого населения, учет гендерного и гетерохронного подхода для культурного и межкультурного взаимодействия, обеспечение социальной сплоченности и интеграции.

В зарубежной практике (Польша, Великобритания и др.) широкое значение имеет поддержка различных видов деятельности взрослых в неформальном образовании [407, 408, 421].

Одним из эффективных организационных социальных институтов решения проблем образования взрослых являются университеты третьего возраста (УТВ). Движение УТВ впервые появилось во Франции в 1972 году,

когда профессором Пьером Велясом (Pierre Vellas) было основано в Тулузе первое такое учреждение. Идея была принята, такие университеты стали строиться и в других странах: сначала в Канаде, Бельгии, Швейцарии, а далее в Англии, Испании, Норвегии, Италии, Германии, Швеции [314, 116-120].

Сегодня достаточно четко сформировались две обособленные модели УТВ – британская и французская. Для французской модели характерны высокий уровень дидактической и научно-исследовательской деятельности. Эта модель может интегрироваться с формальным вузом в различной степени: от полной независимости до полной интеграции. Лекции в университете французской модели проводятся преподавателями академических университетов. Такие модели УТВ популярны в Испании, Бельгии, Италии, Польше и Швеции.

Отличием британской модели от французской является опора на взаимопомощь самих слушателей, которые могут являться одновременно и преподавателями, и слушателями. Данная модель разработана Полем Ласлетом (Paul Laslett) [407, 54] и её отличительными чертами являются:

- взаимопомощь как основа обучения;
- самостоятельность и отказ от помощи институтов формального образования;
- приоритет совместного и группового обучения;
- проведение занятий самими слушателями на основе их знаний и опыта [409, 5].

Именно британская модель наиболее популярна в большинстве стран мира, так как экономически более выгодна.

Однако, например, в Польше сегодня существуют несколько видов УТВ. Первый вид создан на базе французской модели и тесно связан с вузами, которые обеспечивают академический уровень образования. Второй тип включает социально-общественные структуры, деятельность которых способствует активизации пожилых людей. Данный тип не связан с вузами, хотя также обеспечивает высокий уровень образования. Еще некоторые

УТВ в Польше включают в свою структуру элементы британской модели [406, 54].

В современных условиях наблюдается рост исследований в зарубежной педагогике в области дополнительного образования взрослых.

В развитых странах собран достаточный сопоставительный материал, выявивший всеобщую тенденцию значительного расширения организованного обучения взрослых, числа их различных подготовок и переподготовок. Зарубежные эксперты, проанализировав данные за последние 30 лет, отметили стабильный прирост процента взрослого населения, которое участвует в различных неформальных образовательных проектах. Например, в Америке насчитывается 40% такого населения и существует тенденция к увеличению, в Германии — 43%. Аналогичная ситуация наблюдается в большинстве европейских государств [221].

В опыте Хорватии большое внимание уделено правовым основам образования взрослых. В стране был принят «Акт по образованию взрослых» (2007), разработаны Основы развития квалификационных рамок (2008). Для активизации процесса образования взрослых образованы Агентство по профессиональному образованию и обучению, Агентство по образованию взрослых, Агентство по мобильности и программам ЕС (2007).

Опыт стран Скандинавии выражается в поддержке для взрослых «популярного образования». В исследованиях Дж. Кроуфера отмечено, что фундаментальным основанием поддержки «популярного образования» в Швеции является то, что оно:

- вносит вклад в укрепление демократического развития общества;
- учит людей решать свои жизненные ситуации и активно участвовать в социальном развитии;
- выравнивает уровни образования взрослых;
- повышает уровень образования населения и его культурную осведомленность;
- активизирует интерес к участию в культурной и общественной жизни

[411].

Ведущими национальными организациями в области образования взрослых считаются Национальный Институт по вопросам непрерывного образования взрослых в Англии и Уэльсе, Финская ассоциация по образованию взрослых, Ирландская Национальная ассоциация по образованию взрослых, Эстонская ассоциация андрагогов и др. [422].

Деятельность данных организаций определяет стратегию образования взрослых в этих странах и его поддержку – проведение на мировом уровне следующих глобальных исследований: формирование сети контактов для сравнительного анализа; создание общей доступной базы разработок и публикаций; содействие динамике публикаций итогов исследований и распространения данной информации в области сравнительного изучения образования взрослых; проведение различных симпозиумов и конференций для участников международных организаций в этой области; разработка разнообразных тематических сетей; взаимодействие с другими национальными системами разных стран мира [214].

Образование для взрослых включает формальное, неформальное, информальное и самообразование. К формальному образованию взрослых относят начальное, среднее и высшее школьное образование взрослых. Квалификационные требования разработаны в качестве связующего звена между хорватской образовательной системой и европейским образовательным пространством, прозрачность и четкость квалификационных требований гарантируют мобильность образования взрослых [225].

К реализации потребности взрослого населения в образовании в западных странах привлекаются разные формальные и неформальные провайдеры образования. Отличительной чертой развития современного периода образования взрослых является расширение и «размывание» целей и задач большинства учебных заведений, что является результатом конкуренции на рынке образовательного сервиса. Аналогичные явления наблюдаются сегодня и в деятельности отечественных образовательных учреждений.

Таким образом, отметим тенденцию содействия взрослым в реализации собственных внутренних возможностей, потенциала саморазвития, выражающуюся в организации сопровождения личности в своем непрерывном образовании. Зарубежные ученые исследуют новое качество, присущее современному взрослому человеку — его пластичность («plasticity of the human adult»). Дж.Филд считает, что сколько бы знаний ни вложили в человека при его начальном обучении, «неисчерпанный потенциал является скорее нормой, чем исключением» [410, 37.] Результаты многочисленных научных исследований подтверждают вывод о том, что взрослые обладают бесконечным потенциалом для своего развития и саморазвития, однако нуждаются в помощи для его раскрытия.

Поэтому приоритетными проблемами для зарубежных ученых являются исследование организационно-структурного и методического сопровождения и поддержки неформального образования взрослых, расширения его доступности и возможностей. Сегодня отношение к такому образованию меняется в положительную сторону как со стороны самих субъектов образования взрослых, так и со стороны широких масс общественности. Неформальное образование рассматривается как ведущее образование, по отношению к нему полученное первоначально образование является только предпосылкой для дальнейшего образования.

Качество образования взрослых, его сопровождение и поддержка постепенно становится ключевой темой национального и европейского уровня в течение последних лет. В частности, Программа Грунтвига ставит своей целью усовершенствовать качество европейских тренинговых курсов по образованию взрослых. Цель состоит в создании на международном уровне сети подготовки андрагогов – специалистов в сфере образования взрослых. При этом понимание проблемы качества образования взрослых во многих странах различно и зависит от функций и степени участия государства в этом процессе [270].

Тенденции развития отечественной системы образования взрослых, имеющей свой обширный опыт в сфере просвещения и образования взрослого населения, опираются также и на мировую политику в этой области.

Отечественная образовательная политика, учитывая общенациональные интересы в области образования и открывая их мировым сообществам, впитывает в себя общие тенденции мирового развития образования, которые обуславливают существенную модернизацию системы непрерывного образования взрослых:

- рост темпов развития мирового сообщества, расширение возможностей социального и политического выбора, что обуславливает необходимость повышения степени готовности взрослых к данному выбору;
- появление и рост глобальных проблем, решение которых возможно только в рамках международного сотрудничества, что обеспечивается формированием современного мышления у новых поколений;
- расширение межкультурного взаимодействия, переход к постиндустриальному информационному обществу, обусловленный факторами толерантности и коммуникабельности;
- увеличение роли человеческого капитала, что определяет опережающее и интенсивное развитие системы образования взрослых;
- значительные структурные изменения в области занятости, конкуренция на рынках труда, уменьшение сферы малоквалифицированного и неквалифицированного труда, что способствует растущей потребности в повышении профессионального мастерства и переподготовке специалистов, росту их профессиональной мобильности [107, 126 и др.].

Принятая в 1998 году на Всесоюзном съезде работников народного образования Концепция непрерывного образования содержит следующее определение непрерывного образования – *педагогическая система, понимаемая в виде целостной совокупности путей, средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования, социальной*

зрелости, профессиональной компетентности, творческого потенциала личности.

Такое определение непрерывного образования предполагает необходимость и возможность для взрослых обновлять, расширять и применять ранее полученные знания и умения, постоянно повышать свою культуру, развивать и реализовывать способности, получать новую специальность и совершенствоваться в ней [62].

О. Г. Прикот называет следующие задачи непрерывного образования взрослых: развитие конкурентной образовательной среды и ее насыщение разнообразными образовательными услугами; создание институтов и инфраструктуры непрерывного образования; внедрение в непрерывном образовании современных технологий обучения, новых финансовых механизмов [292, С. 17].

Особо остановимся на обзоре диссертационных исследований по проблеме непрерывного образования взрослых, его сопровождения и поддержке, выделив такие аспекты как проектирование новых институтов, форм поддержки образования взрослых, выявление особенностей образовательных сред, обзор современных концепций и теорий развития взрослого в изменяющихся социально-экономических условиях с учетом региональных и муниципальных особенностей. В этом плане исследованы такие проблемы как развитие педагогической профессии и профессиональной компетентности специалиста; теоретические и аксиологические основы его профессионального становления; формирование территориальных систем дополнительного образования федерального и регионального уровня, оценка их качества; организационно-педагогические и концептуальные основы сопровождения инновационных процессов в системе последиplomного образования.

В докторской диссертации Э. М. Никитина доказана и обоснована концепция развития и реформирования федеральной системы повышения квалификации работников образования (СПКРО), научно обоснованы

методические и андрагогические подходы гибкого сопровождения индивидуальных образовательных траекторий повышения квалификации и переподготовки кадров, позволяющие учитывать индивидуальный опыт личности и предыдущие этапы подготовки и повышения квалификации [245].

В докторской диссертации Р. М. Шерайзиной впервые ставится вопрос о закономерностях и этапах становления педагога (на материале сельской школы), охарактеризованы особенности педагогической поддержки деятельности и повышения квалификации этой категории работников [385-388].

В. Т. Воронцова в докторской диссертации обосновывает роль нового института образования взрослых – Санкт-Петербургского Университета педагогического мастерства, который представляет образ гуманитарно-образовательной среды с присущими ей ключевыми характеристиками: интеграцией гуманитарного и естественнонаучного знания, использованием аксиологической парадигмы образования, ценностно-смысловым согласованием деятельности субъектов, духовно-нравственным общением. Главным механизмом создания гуманитарно-образовательной среды выступает научно-исследовательская работа [71].

Интересный опыт проектирования концепций непрерывного образования педагогов представлен в диссертации Р. А. Исламшина, в которой раскрыт аспект влияния национально-региональных условий [139].

Проблема развития педагогической профессии как социального института рассмотрена в диссертации В. Н. Веденского. Теоретически обосновано понятие «педагогическая профессия как социальный институт», изучены его свойства и закономерности, раскрыты функциональный, структурный, сущностный и исторический аспекты исследования педагогической профессии как социального института [57,58].

Важнейшей составляющей, определяющей качество сопровождения и поддержки непрерывного образования взрослых, является информатизация процесса становления специалиста. В докторских диссертациях Г. В. Абрамяна

и Л. Ю. Монаховой раскрыты междисциплинарные подходы к определению современных концептуальных идей профессионального становления специалиста в информационном обществе. Социальные и демографические изменения, новое видение мира ставят взрослого в условия необходимости формирования адекватного восприятия нововведений, проявляющихся в различных сферах жизни и деятельности, в изменениях информационной среды (новые формы, методы, содержание и технологии деятельности) [1, 232].

Исследование праксиологического контекста образования педагогов проведено Е. А. Мараловой. Ею определен «метод эффектов» как исследовательская стратегия установления соотношений между эффектами образования и теми составляющими, которые их порождают. Выявлен регулятивный и операциональный смысл метода эффектов и его значимость для построения технологий постдипломного образования для дальнейшей успешности педагогов в профессиональной деятельности [213].

Т. С. Панина в своем исследовании проблем повышения квалификации кадров в Кузбассе опиралась на поведенческий, процессуальный и персонифицированный подходы [266].

Отдельно выделим работы в области изучения и построения территориальных систем образования взрослых такие, как докторские диссертации М. В. Александровой, З. Н. Сафиной, О. В. Ковальчук, З. Г. Найденовой, исследующие развитие кадрового потенциала территорий, становление карьеры педагога, особенности его личностного и профессионального развития [11, 161, 237, 325].

Проблеме регионального образования взрослых, выявлению его инновационных тенденций посвящена докторская диссертация З. Н. Сафиной, в которой выдвигается идея амбивалентности функциональных основ образования взрослых, заключающаяся в реализации двух функций – личностно-регулятивной, рассматривающей процесс саморегуляции взрослых в области его развития, и социально-регулятивной функции, решающей социокультурные проблемы территории [325].

В соответствии с условиями реализации Приоритетного Национального проекта «Образование» особая роль отводилась научному осмыслению инновационных процессов в региональном образовании, их гуманистической направленности. В диссертации З. Г. Найденовой показано, что изучение проблемы гуманизации инновационных тенденций в образовании способствовало выделению таких существенных воспитательно-развивающих его функций как формирование духовно-нравственных ценностей, развитие мотивации и познавательных интересов, осмысление субъектами личностной нравственно-эстетической сущности, ориентирование воспитания и образования на отечественную культуру и традиции и др.[237].

Проблема инновационного развития муниципальной образовательной системы в контексте проектно-квалитативной парадигмы подробно исследована в докторской диссертации О.В.Ковальчук. Автор последовательно проанализировал вопросы проектирования новых образовательных структур в рамках муниципальных районов в контексте мониторинга продвижения их с позиций квалитологии [161].

В докторской диссертации М. В. Александровой на примере Новгородской области научно обоснованы понятия «карьера», «карьерно-образовательная среда», показано, что становление карьеры специалиста представляет собой непрерывный процесс разработки и реализации собственных действий по достижению индивидуально-осознанных профессиональных и трудовых позиций, появление таких интегративных личностных новообразований, которые отражают социально-профессиональную адаптацию взрослого, его профессиональное совершенствование и самоутверждение. Под карьерной образовательной средой понимается развивающее пространство, содействующее переходу каждого его субъекта в процесс самоорганизации и саморазвития, стимулирующее социальный, квалификационный и карьерный рост педагогических специалистов путем организации условий для его опережающего развития [11].

Диссертация Г. А. Федотовой «Творческое саморазвитие учителя в сельском социуме как педагогическая проблема» посвящена раскрытию гуманистической миссии современной сельской школы по созданию личностно-ориентированной, творчески-развивающей образовательной среды, способствующей поддержке продуктивного взаимодействия всех субъектов сельского социума [368].

Интегративная модель муниципальной методической службы на примере Великого Новгорода раскрыта в кандидатской диссертации Е. Е. Сергеевой. Она предусматривает разработку механизмов осуществления методического сопровождения педагогических кадров, мониторинг качества образования и сетевое взаимодействие в рамках городского сообщества [328].

Применительно к региональной системе профессионального образования исследована проблема специфики становления педагогических инноваций в рамках этого сообщества (д.п.н. О. Л. Березина). Ею разработана и апробирована социально-маркетинговая стратегия становления и поддержки педагогических инноваций в регионе, выявлены особенности педагогического менеджмента применительно к Международному стандарту качества ISO серии 9000:2008 [34].

Особо значимым для нашей работы явилось исследование Н. П. Литвиновой по разработке модели «обучающийся регион» [76, 202].

В работе В. В. Чавычаловой «Индивидуально-психологические особенности адаптации человека к старости» выявлены такие оппозиции старости, как: пассивность / активность; направленность во вне / направленность на себя; пессимизм / оптимизм; самоугасание / саморазвитие. Выводы подобных непедagogических диссертаций могут быть плодотворно использованы в разработке основ педагогического сопровождения обучения в старости, создания индивидуальной познавательной стратегии для людей третьего возраста.

Анализ диссертационных работ по проблеме образования взрослых позволяет создать основу для выводов о роли региональных и муниципальных

систем в сопровождении и поддержке обучения взрослого контингента. Исключительно интересными являются выводы, касающиеся рассмотрения педагогической профессии как социального института информатизации образования взрослых, гуманизации региональных систем, развития инновационных форм и технологий карьерного роста педагогов и других групп взрослого населения.

Таким образом, отечественный и зарубежный опыт показывает, что образование взрослых выступает как социальный институт, как условие социально-культурного развития общества, как институт интеграции формального и неформального образования.

В связи с этим мы исследовали непрерывное образование взрослых в соответствии с мнением Т. Ю. Ломакиной по отношению к трем объектам:

1. *К личности* – взрослый учится постоянно, без длинных перерывов в образовательных учреждениях или занимается самообразованием. Движение взрослого в образовательном пространстве можно представить с помощью векторов:

- «вектор движения вперед» (вектор профессионального мастерства) – человек, формально оставаясь на одном образовательном уровне, например, учителем или продавцом, может совершенствовать свое профессиональное мастерство, свою профессиональную квалификацию;

- «вектор движения вверх» (вектор развития) – взрослый поднимается по уровням и ступеням образования, что происходит либо последовательно, либо пропускаются какие-то ступени и уровни. Допустим, взрослый последовательно получает начальное, среднее и высшее профессиональное образование, либо после окончания школы поступает в высшее учебное заведение;

- «вектор движения по горизонтали» (вектор профессиональной переориентации) – взрослый не только продолжает обучаться по своей профессии, но и меняет профиль образования, т.е. получает возможность образовательного маневра на любых этапах своей жизнедеятельности, реализуя

свои потребности и возможности с учетом социально-экономических условий в стране (допустим, смена специальности).

2. *К образовательным программам (процессам)*, когда непрерывность образовательного процесса можно определить как характеристику включенности взрослого в этот процесс на всех стадиях его развития и преемственности образовательной деятельности при переходе от одного ее вида к другому, от одного жизненного этапа взрослого к другому.

3. *К организационной структуре образования* как сети образовательных учреждений и их взаимодействию, создающих пространство образовательных услуг, которые обеспечивают взаимосвязь и преемственность образовательных программ для удовлетворения всех образовательных потребностей в обществе, в каждом муниципалитете и у каждого взрослого человека [205, 347].

Непрерывность образования взрослых направлена на обеспечение возможности многомерного движения человека в образовательном пространстве и создание условий, способствующих такому движению.

Это определение связывается с особенностями современного этапа непрерывного образования взрослых, которые выделены в работе С. Г. Вершловского:

- появление нового парадигмального подхода к образованию как пожизненному целостному процессу, посредством которого субъект непрерывного образования углубляет свои знания и практические умения в разных сферах деятельности, развивает свои учебно-познавательные способности. В этом подходе утверждается важная идея безграничности личностного развития человека, его свободы и ответственности;

- провозглашение тезиса о самостоятельно направленном обучении, основанном на выборе обучающимся содержания, организации и режимов обучения. Особенно ценным является мысль о том, что свобода выбора предполагает наличие внутренней ответственности субъекта за выбор траектории обучения;

- обеспечение в институциональном аспекте единства и взаимосвязи формального, неформального и информального образования, что обеспечивает их гибкость во времени и пространстве и образует целостную систему;
- проявление эффективности деятельности институтов образования взрослых в их способности удовлетворять запросы людей и формировать ценностное отношение к процессу приобретения знаний;
- актуализация, дополнение и расширение потребностей взрослых в ходе непрерывного образования. Их следует рассматривать в качестве продукта всей системы жизненных отношений [62, С. 71-73].

Развитие открытого образования обусловлено становлением информационного общества, формированием новой парадигмы образования, возникновением массовых потребностей в непрерывном образовании на протяжении всей жизни. Ведущим фактором открытости выступает его технологичность, основанная на использовании сетевых информационных технологий, электронных источников информации, ресурсов сети Интернет, дистанционных форм обучения, гибких учебных модулей, которые обеспечивают персонализацию и непрерывность обучения [155].

Учет принципов открытого образования во всех элементах непрерывного образования взрослых приводит к её качественным изменениям, улучшая характеристики как самого знания, так и форм и методов организации обучения.

Следующая современная особенность развития образования взрослых – рассмотрение его как метасистемы, обеспечивающей непрерывное воспроизводство кадров с требуемыми компетенциями.

Таким образом, подводя итог анализа и осмысления теоретических исследований в области непрерывного образования взрослых в отечественной и зарубежной педагогике, выделив его социально-культурную обусловленность, можно сделать следующие выводы:

1. В отечественных и зарубежных исследованиях особо подчеркивается развитие образования взрослых как социального и культурного института,

являющегося неотъемлемой частью образовательных процессов в обществе и образом жизни человека, пронизывающего все аспекты его бытия. Каждый период общественного развития выдвигает новые требования к обучению взрослой личности, к её развитию, саморазвитию, совершенствованию качества личной и профессиональной жизни.

2. В исследовании непрерывного образования взрослых особо подчеркивается феномен личностного развития человека как пожизненного процесса, обеспечивающего обогащение духовного мира человека, реализацию творческих возможностей, поддержки профессиональных навыков и умений на протяжении всей жизни.

3. В структуре общего образования человека особое место отводится деятельностному аспекту как развитию и обогащению человеком способов, форм и технологий приобретения новых знаний, активного участия в образовательном диалоге, сетевом взаимодействии для обмена жизненным и профессиональным опытом.

4. При рассмотрении непрерывного образования взрослых как системы, как сложного социокультурного и полифункционального феномена особое внимание уделяется институциональному аспекту сопровождения образования взрослых, связанному с проектированием и созданию новых организационных моделей обучения взрослой личности (центров образования взрослых, Университетов третьего возраста и др.); ставится проблема поддержки со стороны этих институтов процессов индивидуального развития взрослого.

5. Современный период образования взрослых в России и за рубежом отличается следующими тенденциями:

- создание социального института открытого образования;
- рассмотрение образования взрослых как метасистемы, механизма управления непрерывным воспроизводством кадров с требуемыми компетенциями;
- формирование устойчивых региональных и муниципальных систем содействия образованию взрослых;

- поддержка различных видов деятельности взрослых в неформальном и информальном образовании;
- осознание на глобальном уровне значения сравнительных исследований в области образования взрослых;
- проектирование и разработка новых систем обучения взрослых.

Непрерывное образование взрослых рассматривается нами в личностном аспекте как последовательное пожизненное развитие творческого потенциала и профессиональных компетенций взрослого в условиях формального и неформального образования; в институциональном аспекте как деятельностное профессиональное развитие и саморазвитие личности в разных формах и стадиях образования.

Поэтому в следующем параграфе рассмотрим проблему развития взрослой личности, формирования её качеств саморазвития в процессе непрерывного образования.

1.2. Взрослый в новом обществе и проблемы его саморазвития в непрерывном образовании

В данном параграфе анализируется субъектная составляющая непрерывного образования в новом мире с учетом принципиальных изменений в разных сферах нашего общества, рассматривается проблема развития человека в условиях непрерывного образования взрослых, требующего внедрения новых механизмов самоорганизации и саморазвития личности, исследованы личностно-развивающий и профессиональный аспект этой проблемы.

Исследование проблемы развития и саморазвития взрослых опирается на работы в области психологии, социальных проблем развития взрослого человека, на философский анализ феномена саморазвития личности (Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская, А. Адлер, А.А. Вербицкий, Т. А. Ветошкина, Л. С. Выготский, Э. Б. Галажинский, П. Я. Гальперин, В.В.Горшкова, Т. М. Давыденко, В. П. Зинченко, И. Ф. Исаев, Н. И. Исаева, Л. Н. Коган, Л. Н. Макарова, А. Маслоу, Н.Н.Нечаев, П. Е. Решетников, С. Л. Рубинштейн, В.В.Сериков, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, Л. А. Цыренова, И. Г. Чевтаева, Г. К. Чернявская, В. Э. Чудновский, Н. И. Шаталова, К. Юнг и др.).

Главной характеристикой нового общества на современном этапе развития производства и науки являются изменения, которые характеризуются такими особенностями, как устойчивость, непрерывность, стремительность и способность к ускорению. Такие изменения влияют на требования к квалификационной структуре профессиональных кадров – повышение профессиональной мобильности и совершенства, необходимость систематически обновлять свои знания, приобретать новый опыт. Поэтому непрерывное образование взрослых как обучение в течение всей жизни с целью личного и профессионального развития и саморазвития, получения широкопрофильной квалификации соответствует современным требованиям и запросам общества и государства.

Ряд авторов трактуют мотивы включения взрослого в процесс непрерывного образования как растущую потребность в замене принципа «образование для жизни» на новый принцип «образование через всю жизнь». С. Г. Вершловский формулирует следующие причины этого явления:

- быстрое старение некогда приобретенной компетентности, сокращение срока её функциональной пригодности;
- возрастающая роль образования как фактора, призванного компенсировать недостатки подготовки, полученной в средней и высшей школе;

- рост численности людей «третьего возраста» в структуре населения многих стран;
- необходимость подготовки и переподготовки людей, нуждающихся по тем или иным причинам в освоении новых профессиональных сфер или социальной реабилитации;
- миграционные процессы, остро ставящие проблему адаптации людей к новым социокультурным условиям [63, С. 27].

А. М. Кондаков выделяет ряд нововведений, которые в ближайшие годы окажут влияние как на возможности самого взрослого человека, так и на систему непрерывного образования: массовое открытое совместное обучение; разработка персонализированных образовательных траекторий на основе аналитики данных; метаучёба; динамическое оценивание; событийное образование; сторителлинг в обучении; бриколаж-учёба, позволяющая по-новому взглянуть на свою повседневность [169].

В раскрытии стратегических ресурсов развития общества и человека академик РАО Д. И. Фельдштейн подчеркивал: «Нет необходимости доказывать, что в сегодняшней ситуации глобальных изменений в мире, в обществе наиболее значимыми выступают изменения самого человека» [363, С. 10]. Поэтому современные научные исследования, как, например, деятельность научной школы В. Г. Рындак, строятся на ключевых позициях субъектно-деятельностной теории, теории развития личности, теории деятельностного опосредствования и теории профессионально-творческого саморазвития [321].

В современных условиях благодаря широкому воздействию информационных средств и произошедшим в социальной и экономической областях преобразованиям возникла актуальная задача непрерывного образования человека, который должен по новому адаптироваться к сегодняшним реалиям, что связывается со сменой ценностей и ориентаций человека, появлением у него новых потребностей и новых возможностей в их реализации.

Непрерывное образование взрослых, обладая общими чертами непрерывности построения образовательной деятельности в целом, имеет свою специфику, связанную с особенностью самого субъекта непрерывного образования – взрослой личностью.

Нами проанализированы характерные черты взрослого, которые в определенной степени накладывают отпечаток на характер и включение человека в общекультурное или профессиональное образование, и обуславливают необходимость рассмотрения личностного аспекта в структуре непрерывного образования взрослых.

В первой главе было определено, что понятие «непрерывное образование взрослых» характеризуется в личностном аспекте как движение человека по траектории образования, как поступательный рост творческого потенциала личности по мере включения в разные ступени образования (общеобразовательный этап, профессиональная подготовка, самообразование и дополнительное образование).

Технологические, технические и культурные достижения затронули все области жизнедеятельности человеческого сообщества, что привело к появлению принципиально новых возможностей и способностей взрослой личности, оказавшейся в качественно новом мире. В этих условиях система образования не может работать как прежде, возникла необходимость построения качественно иной системы, приближенной к человеку, перед которым ставятся принципиально новые цели и задачи [365].

Для нового столетия характерны принципиальные изменения в разных сферах нашего общества. Решение новых задач в современном образовании касается различных его сфер, уровней и организаций, требуя трансформации его основных характеристик и внедрения новых механизмов самоорганизации и саморазвития взрослой личности.

Е. В. Бондаревская выделяет характерные тенденции современного этапа развития общества, влияющие на образование. Это обращение к человеку как эпицентру Вселенной, высшей ценности, ответственному за все свои действия

на Земле и в космосе, возврат образования в культуру как культуросберегающего и культуросозидающего процесса, усиление роли знания, науки, интеллектуальных технологий. «Соответственно этим тенденциям меняется отношение к качеству образования: качественным признается такое образование, которое полноценно выполняет свои фундаментальные функции – человекообразующего, личностно-ориентированного, культуросообразного, наукоемкого и высокотехнологичного процесса» [46, С. 1].

В ближайшей перспективе динамика социальных и культурных преобразований в стране, технологический прогресс в значительной мере зависят от состояния образования взрослых, участия личности в активном поиске собственного пути становления профессионализма и саморазвития [85].

Учеными Б. Г. Ананьевым, Ю. Н. Кулюткиным, Я. И. Петровым, Е. И. Степановой, Г. С. Сухобской получен интересный результат определения готовности взрослого к эффективному обучению. Высокая степень общего развития личности, её психофизиологических функций говорит о больших и разнообразных возможностях субъекта к обучаемости, его способности запоминать и усваивать информацию, применять её для решения различных практических задач [16, 186, 275, 253].

Стержнем всей системы непрерывного образования является деятельностное проявление активности личности в разных сферах познания и приобретения жизненного опыта и профессиональной квалификации. Прослеживается тенденция раскрытия сущности личностного аспекта непрерывного образования. Б. Г. Ананьев среди характерных черт развития современного человечества особо выделяет те, которые относятся к непрерывному образованию взрослой личности: осознание необходимости саморазвития, постоянное повышение своей квалификации, обусловленное ростом информации и масштабов человеческой деятельности [16, 278].

Исследования, проведенные Б. Г. Ананьевым, С. Г. Вершловским, Ю. Н. Кулюткиным и другими учеными, свидетельствуют о *высоком потенциале взрослой личности в собственном саморазвитии*.

Важность включения личностных аспектов в структуру непрерывного образования в своих работах неоднократно подчеркивал Ю. Н. Кулюткин, говоря об особом виде развития человека – обеспечении его функциональной грамотности, к которой он одновременно с экономической, экологической, информационной грамотностью относит формирование способности человека осознавать «необходимость непрерывного обогащения и перестройке ранее полученного образования», гибко перестраивать старые способы деятельности, достаточно полно ориентироваться в новом. По его мнению функциональная грамотность «это, в конечном счете, проблема изменяющегося мира, изменяющегося образования и индивида» [185, С. 4].

В непрерывном образовании взрослых процесс обучения представляет собой инструмент преобразования личности, механизм совершенствования его функциональной грамотности на всех ее уровнях. Ю. Н. Кулюткин считает, что человекообразующей миссией образования является приобретение личностью потребности и умения самому развивать свои способности; самостоятельно обогащать свою социальную и профессиональную компетентность, формировать высокую мобильность, зрелую ответственность и активность.

Анализируя проблемы непрерывного образования в плане участия личности в саморазвитии, самосовершенствовании, ликвидации общей функциональной неграмотности, особо подчеркнем значение формирования в человеке новых интеллектуально-личностных качеств по мере прохождения различных ступеней образовательной лестницы.

В наибольшей степени развитие творческого и личностного потенциала человека проявляется в контексте теории глобалистики. В системе непрерывного образования принятие идей глобалистики осуществляется на основе интеграции ценностей глобальной нравственности. К актуальным проблемам глобальной нравственности Н. Н. Моисеев относит осознание

человечеством необходимости опережающего решения нравственных проблем по отношению к проблемам технологий, формирование единой, общепланетарной глобальной нравственности, недопущение войн, исключение силовых приемов решения противоречий и конфликтов, ощущение «общепланетарной общности» [231].

В. В. Сериков особо подчеркивает значение личностно-развивающего обучения. В исследованиях ученого поднимается проблема роли личности в образовании — цели или средства. «Традиционное образование, преследующее цели функциональной, предметно-вещной образованности человека, использует личность как раз в функции средства, опирается на механизмы мотивации, ценностной ориентировки, смыслопоиска как на своего рода движущие силы достижения заданных извне целей. Развитие же этих личностных «механизмов», «функций» совершается в данном случае попутно, в той мере и в тех аспектах, в каких они оказываются необходимыми, востребованными для социальной ориентации индивида. Личностно ориентированное образование, напротив, рассматривает механизмы личностного существования человека — рефлексию, смыслотворчество, избирательность, ответственность, автономность и др. — как самоцель образования, достижению которой в конечном счете подчинены его содержательные и процессуальные компоненты. Эффективность усвоения при этом собственно предметного содержания возрастает благодаря тому, что это содержание обретает теперь качественно новый личностный смысл, выступает как содержание и среда становления личностного опыта индивида» [329].

Важным направлением учета *личностного* аспекта в непрерывном образовании является опора на жизненный опыт взрослого. Жизненный опыт, включающий социо-культурный, производственный и бытовой опыт, является ценностью для любого человека. Подход к образованию, основанный на рефлексии и актуализации жизненного (витагенного) опыта, отражает сущностные основы андрагогики как теории и практики обучения взрослой личности.

Взрослый человек – это личность, имеющая собственную жизненную позицию, для которой содержание образования, которое ему предстоит освоить, воспринимается и усваивается с позиции этого опыта, иногда создавая проблемы, но чаще позволяя более глубоко осмыслить новые знания. Идея построения непрерывного образовательного процесса с опорой на жизненный опыт лежит в основе витагенного образования (*vita* – жизнь, *genesis* – порождать, т.е. рожденный жизнью). Можно говорить о новом виде опыта взрослой личности – витагенного, – имеющего особый ценностный смысл для данного человека, включающего в себя опыт предшествующих поколений, который непрерывно пополняется и развивается [59].

Представляет интерес рассмотрение личностного аспекта в структуре непрерывного образования с позиций акмеологического подхода. Так В. Н. Максимова сформулировала этапы жизнедеятельности в образовании на основе теории зрелости личности как субъектной категории, выражающей жизненный опыт и природные ресурсы человека. По нашему мнению, сформулированные ею этапы зрелости растущего человека такие, как школьная зрелость, учебная зрелость, личностная зрелость и социальная зрелость могут быть дополнены профессиональной зрелостью и характеризоваться как реализация акмеологического подхода в сущностном раскрытии непрерывного образования [212, С. 26].

Для развития акмеологического подхода важен вывод о том, что существует «гетерохронность» (неравномерность) развития взрослого. На одних этапах жизни у человека более быстро развивается мышление, на других – память. По мере взросления различные функции все более становятся взаимосвязанными, интегрированными и скоординированными. Это дает человеку возможность компенсировать недостаточность развития одной функции за счет более высокого развития другой [77, 390].

Однако в исследованиях А. Крола говорится о том, что именно людям старшего возраста освоение новых, особенно, профессиональных знаний дается легче, т.к. у них во много раз выше не только эрудиция, но и способность

мыслить абстрактно, связывать между собой понятия. Суть феномена прояснили ученые из Стэнфордского университета, обнаружившие, что у пожилых людей замедляется передача нервных импульсов, в результате чего время, необходимое для принятия решения, увеличивается. Но само решение, как показал эксперимент, является более обдуманым и разумным. Кроме того, у зрелых людей имеется большой набор уже готовых решений тех или иных задач [180].

Теория образования взрослых опирается на утверждение, что уровень функционального развития интеллекта взрослого на различных этапах жизни остается достаточно высоким; в динамике этих функций никаких резких спадов не наблюдается [181, С. 20-21].

Однако, по нашему мнению, недостаточно исследованы проблемы взрослого человека, связанные с его потребностью в саморазвитии, формированием качеств его саморазвития в процессе непрерывного образования. В соответствии с этим взглядом непрерывное образование взрослого человека непосредственно связывается с вторичной его социализацией.

Следовательно, развитие взрослого не сводится только к обучению и накоплению реального опыта, при котором профессиональные установки лишь в свернутом виде попадают в субъектное бытие человека. Стремительный прирост новых знаний и технологий, утрата их актуальности в течение достаточно короткого времени создает ситуацию необходимости поиска наиболее эффективных способов саморазвития человека.

Саморазвитие человека способствует расширению и углублению знаний, осмыслению собственного и инновационного опыта. Результатом саморазвития является совершенствование профессионального мастерства, что делает самообразование взрослого его неотъемлемой потребностью.

Феномен саморазвития настолько многоаспектен, уникален и сложен, что любое его рассмотрение будет неполным. Сегодня вопрос саморазвития выходит за рамки педагогической проблемы, становясь гуманитарно-

андрагогическим, исследуется разными специалистами – психологами, педагогами, социологами, философами и т.д.

В философском аспекте саморазвитие рассматривается как феномен человеческой жизнедеятельности (М. М. Бахтин, В. В. Зеньковский, В. С. Соловьев, П. А. Флоренский и др.) [124, 182, 372 и др.].

В аспекте культурологии Е. И. Добринской, Н. Б. Крыловой и другими учеными саморазвитие трактуется как становление «человека культурного», условие сохранения и развития традиций и культуры [98, 124 и др.].

С точки зрения социологии саморазвитие взрослого определяется М. В. Башкировым, Г. Е. Зборовским и др. через неформальную образовательную деятельность [126].

Психологами Ю. Н. Кулюткиным и Г. С. Сухобской процесс саморазвития исследовался в контексте целостного развития человека, В. И. Слободчиковым – как результат становления субъективности, Л.М. Митиной – как средство предотвращения «профессионального выгорания» [184, 185, 235, 226, 337].

Исследования ведущих российских психологов (Б. Г. Ананьев, В. В. Горшкова, В. В. Сериков и др.) показывают, что саморазвитие взрослого можно рассматривать как внутренний процесс с определенным способом реагирования личности на воздействие окружающей среды, высший уровень самодвижения под воздействием собственных противоречий и на основе учета субъективных отношений к окружающей действительности и к себе как субъекту социальных отношений и жизнедеятельности. Саморазвитие начинается с процессов осознания себя, утверждения своих личностных качеств, проходит этапы самопознания и осуществляется в процессе самоопределения, самоуправления и самореализации на различных фазах жизненного пути [16, 89, 329].

В педагогике данный феномен рассматривается как подготовка субъекта к самостоятельной жизнедеятельности, как принцип обучения и непрерывного

образования. Саморазвитие личности может проявляться в познавательной, интеллектуальной, художественной, физической и других видах деятельности.

Как подчеркивает В. В. Сериков в качестве ведущей функции непрерывного образования выступает функция личностного развития человека. Ученым подчеркивается необходимость создания условий для реализации личностно-развивающих функций образовательного процесса. В качестве таковых он выделяет функции «...мотивации (принятие и обоснование деятельности), опосредования (по отношению к внешним воздействиям и внутренним импульсам поведения), коллизии (видение скрытых противоречий действительности), критики (в отношении предлагаемых извне ценностей и норм), рефлексии (конструирование и удержание определенного образа Я), смыслотворчества (определение системы жизненных смыслов вплоть до самого важного – сути жизни), ориентации (построение личностной картины мира – индивидуального мировоззрения), обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира, творчески преобразующую (обеспечение творческого характера любой личностно значимой деятельности), самореализации (стремление к признанию своего образа Я окружающими), обеспечения уровня духовности жизнедеятельности в соответствии с личностными притязаниями (предотвращение сведения жизнедеятельности к утилитарным целям)» [330].

Рассмотрение проблем саморазвития взрослого с позиции андрагогического подхода было подготовлено предшествующими психолого-педагогическими исследованиями, выполненным в институте образования взрослых Российской академии образования. В монографии «Теоретические основы непрерывного образования» под редакцией В. Г. Онушкина был обоснован принцип непрерывности как ведущий принцип современного образования [260].

Данное исследование позволяет рассматривать принцип непрерывности развития как универсальный в сфере образования и трактовать сущность непрерывного образования человека с позиций непрерывности его

саморазвития как индивида, личности, индивидуальности, профессионала, гражданина, субъекта жизнедеятельности [212, С. 106].

Формирование активной субъектной позиции взрослого в процессе его образовательной деятельности возможно путем усиления рефлексивных механизмов саморазвития, актуализации социальной мотивации (С. Г. Вершловский) и потребности в профессиональных и личностных достижениях [354].

Особую значимость приобретают педагогические аспекты саморазвития в условиях непрерывного образования, когда образование постепенно становится неотъемлемой частью жизни каждого человека, приобретает статус «сферы жизнедеятельности взрослого, включающей контекст культурных достижений и многообразие видов социально-профессиональной деятельности людей». [109, С.157]

Анализ научной литературы, посвященной теоретическим разработкам саморазвития личности, показывает, что в современной педагогике получает признание разное представление о ведущих функциях саморазвития человека:

- *культуросозидательная* функция, особое значение которой подчеркивал видный ученый в области педагогики творческого саморазвития личности [21];
- *субъектноразвивающая* функция с ориентацией на развитие человека в процессе его непрерывного образования, которая выражается в развитии творческой индивидуальности и в творческой самореализации человека, в удовлетворении его потребностей в самовыражении и самоутверждении, что невозможно без саморазвития и самосовершенствования путем овладения новыми знаниями и умениями, прежде всего, в профессиональной сфере [330];
- *акмеологическая* функция как развитие целостного профессионального сознания и самосознания специалиста, креативности и диалогичности мышления; формирование творческой индивидуальности через интеграцию психологических сфер человека (интеллектуальной, мотива-

ционной, волевой, эмоциональной, предметно-практической и др.), определяющей профессиональную позицию и индивидуально-креативный стиль деятельности взрослого [212];

- *воспитательно-просветительская* функция. Отметим тот факт, что практически все исследователи проблемы саморазвития отмечают его неразрывную связь с самовоспитанием (В. С. Безрукова, А. И. Кочетов, Б.Т. Лихачев и др.). Но вопрос о соотношении саморазвития и самовоспитания остается неопределенным [32];

- *педагогическая* функция. Для нашего исследования интерес представляют педагогические основы саморазвития личности, которые раскрыты в трудах В. И. Андреева, В. Г. Маралова, Г. А. Федотовой, в которых развитие творческого потенциала рассматривается как особый вид деятельности субъект-субъектной ориентации; процесс видения жизненных перспектив; интенсификация и повышение эффективности процессов самопознания, самоопределения, самореализации; сознательное управление своим развитием; изменение структуры личности, возрастание роли внутренних источников развития и т.п. [20, 213, 368];

- *организационная* функция. В этом случае социально-педагогическое проектирование рассматривается как фактор самоорганизации образовательных систем [374].

Для успешной реализации процесса саморазвития взрослого необходимо организовать соответствующую поддержку и сопровождение по разным направлениям его деятельности.

Саморазвитие личности происходит постепенно – от самопознания и самоорганизации к самообразованию и самореализации.

Недостаточное исполнение функции саморазвития в жизнедеятельности взрослого говорит о недостаточном личностном развитии, что ведет к духовно-нравственному вакууму, обезличиванию человека и потере жизненного смысла. На данном этапе взрослому обязательно требуется поддержка извне в формировании такого качества личности как *самопознание*.

На этапе *самоорганизации* и *самообразования* происходит процесс познания мира и преобразование самого себя (Л. И. Анцыферова, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Г. Ковалев, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, Б. Д. Эльконин и др.). Развитие личности на данном этапе рассматривается как самоконструирование личностью своего внутреннего мира. Одним из механизмов личностного развития является вербализация чувственного опыта, его осознание и выражение в мыследеятельности. Человек формулирует собственное мнение, соотносит его с иным мнением, сознательно делает выбор, принимает ответственное решение, заявляет о своей позиции и т.п.

Этап *самореализации* зависит от роли, которую личность выполняет в жизнедеятельности индивида, её стремления к построению образа своего «Я», рефлексии, избирательности, смыслоопределению, принятию ответственности, творческой самореализации в избираемой деятельностной сфере, обеспечению индивидуальности и автономности бытия субъекта [22].

Самореализация взрослого возможна при условии, что она будет востребована ситуацией его жизнедеятельности или профессии, найдет в ней применение, реализуя многообразие творческих задач, поставленных современными реалиями и вызовами.

Рассмотрим перечисленные этапы саморазвития взрослого (самоопределение, самоорганизация, самообразование и самореализация) в двух ведущих подсистемах в непрерывного образования взрослых – *профессиональном и общекультурном развитии*. Хотя такое деление весьма условно, мы будем считать в исследовании, что профессиональное образование связывается со специализированным образованием формального типа (повышение квалификации, переподготовка взрослых и т.д.), а общекультурное образование связывается с удовлетворением внепрофессиональных потребностей людей как граждан, родителей, представителей разных этнических общностей, как личностей.

Общекультурное развитие исходит из потребностей человека определить свое место в социуме, в экономической, социальной и духовной жизни общества.

Профессиональное развитие человека многие ученые рассматривают как процесс и как совокупность способов деятельности, которые могут выражаться в личностной, профессиональной и социальной формах. Первую представляют как ломку старых способов и средств деятельности, стремление к новым смыслам, которые требуют нового уровня регуляции деятельности, вторая характеризуется сохранением усвоенных способов деятельности, третья происходит либо как регресс, либо как восхождение к общественно значимым факторам развития.

Н. В. Панова подчеркивает в этом контексте особую миссию педагога: «Сложилось двойственное положение, характеризующееся тем, что требования, предъявляемые к личности профессионала, стали более высокими на фоне снижения общего профессионализма в профессиональных сообществах. Развитие педагога подчиняется законам интериоризации, способность учиться всю жизнь является базисным приоритетом характеристики деятельности педагога не столько как функции, но и как миссии, служения. Профессиональное развитие начинается с момента смысловой регуляции жизнедеятельности человека, активности его личности, с выбором собственной стратегии жизни, построением своего жизненного пути. Развитие личности в обучении педагогов воспринимается как смысловая реальность, содержащая момент педагогического управления, который регулирует смысловой потенциал для реализации жизненных целей» [269, С. 59].

Для развития личности в профессиональной деятельности важное значение имеет учет этапов и закономерностей становления человека как профессионала в системе непрерывного образования. Разработке данной проблемы посвящены исследования И. С. Батраковой, Н. М. Борытко, С. Г. Вершловского, В. В. Горшковой, Н. И. Кулюткина, А. Е. Марона, А. П. Тряпицыной, Р. М. Шерайзиной и др. [30, 50, 285, 89, 218, 361, 386 и др.].

Наиболее принятый в профессиональной педагогике взгляд предусматривает следующие этапы становления специалиста: этап вхождения в профессию, этап формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности, этап профессиональной зрелости.

Охарактеризуем содержание деятельности на этих этапах ***на примере становления специалиста в педагогической профессии.***

Так на этапе вхождения в профессию педагог осваивает те номенклатурные требования, которые предъявляет общество к данной специальности – освоение учебных программ, содержание учебников и дидактического сопровождения учебного процесса, систему контроля знаний и т.д. [217].

Продолжительность этого этапа составляет примерно от 1 года до 5-8 лет работы. Этот этап достаточно сложен для адаптации человека в профессии. В работе педагога требования практики и социального заказа часто ограничивают его творческое начало и, к сожалению, ряд педагогов оставляют свою профессию. Часто те, кто сумел овладеть требованиями к этому этапу, в дальнейшем становились хорошими профессионалами на протяжении всего жизненного пути. Отличительной особенностью у них являлась любовь к детям, к своей профессии.

Наиболее продуктивным и личностно-ориентированным является второй этап – этап формирования профессионального индивидуального стиля деятельности, когда вырабатывается свой собственный почерк к преподаванию отдельных курсов, предметов, формируется особая психологическая среда взаимодействия с учащимися и коллегами, проявляется понимание и поддержка со стороны администрации.

Достаточно сложным является этап профессиональной зрелости. По опросу педагогов большинство из них указало, что данный этап достаточно индивидуален. Для него характерны как положительные черты (творческое отношение к организации учебной деятельности школьников, стремление к обмену опытом, к рефлексии своей деятельности), так и противоречивые, в

частности, связанные с профессиональным выгоранием [269].

Н. М. Борытко рассматривает механизм становления позиции педагога как поиск и нахождение воспитательных смыслов педагогической профессии, как «внутреннюю самодетерминацию профессиональной деятельности и поведения» [50, С. 18].

Автор выделяет три ступени непрерывного образования педагога как «переломные» моменты в его профессиональной карьере и сложной педагогической реальности.

Первая ступень, по мнению автора, – выбор профессии, что предусматривает процесс допрофессионального образования (идентификация социальной роли учителя с предметной областью науки и культуры) и начальной профессиональной подготовки, в ходе которой осуществляется выбор педагогической деятельности как профессии.

Вторая ступень – это собственный этап самоопределения в профессии, когда осуществляется овладение сущностными механизмами в педагогической деятельности.

Третья ступень – профессиональное саморазвитие, которое осуществляется как в ходе реальной практики, так и в процессе последиplomного образования, курсовой подготовки и индивидуально-группового консультирования.

По мнению Н. М. Борытко ведущим фактором профессионального становления педагога является рефлексия как осмысление своей профессиональной деятельности, её самооценка, формирование профессиональных смыслов и ценностей, в определенной степени его профессиональных свобод и достоинств [50].

В монографии «Педагогика креативности» В. Г. Рындак одним из ведущих положений обозначено то, что творческий потенциал учителя представляет собой многоуровневую систему личностных способностей и является ведущим фактором его творческой самореализации и саморазвития [322].

В работе А. Е. Марона формулируются принципы непрерывного образования взрослых, реализующие идеи личностной ориентации человека:

- *принцип построения индивидуальной траектории становления в пространстве культуры*, в системе непрерывного образования базируется на стремлении взрослой личности к самореализации и саморазвитию;
- *принцип интеграции и содружества взрослых* заключается в создании общего образовательного пространства взрослых, их взаимодействии и взаимоподдержки, опоре на идею интеграционного согласования;
- *принцип опережающего образования* определяется развитием готовности взрослых к саморазвитию в ситуации возникновения новых профессиональных и производственных проблем;
- *принцип развития активности взрослых* заключается в возможности своевременно получить ресурсы и средства для развития во взрослых стремления к постоянной учебе и самореализации в общественных процессах;
- *принцип взаимосвязи образования, производства, познания в развитии человека* (Б. Г. Ананьев) обусловлен тесной связью современного труда с образованием и необходимостью постоянного совершенствования знаний и профессионально-трудового мастерства [216].

Рассматривая педагогическую профессию как социальный институт, В.Н.Введенский характеризует ведущие функции педагога, формируемые в процессе его становления непрерывным образованием. Он отмечает, что часто возникают ситуации в обществе, когда изменяющиеся социальные потребности вырабатывают определенные требования к системе образования. В этой связи выделяется социальная функция педагога как ведущая, т.е. педагогическая профессия выполняет функцию социализации личности в процессе передачи культурно-исторического и этнического наследия. По мнению автора, *функциональная многогранность педагогической профессии требует расширения его профессиональной специализации, социализации и профессиональной идентификации* [57].

В. В. Сериков особо подчеркивает *готовность учителей к непрерывному*

профессиональному саморазвитию [331]. Отметим эту закономерность как особо важную для нашего исследования.

В исследовании мы рассматриваем процесс интеграции профессионального и общекультурного образования взрослых. Это позволяет расширить возможности самоопределения человека в профессии, позволяет ему выйти на высший уровень деятельности – метадеятельности, способствующей повышению профессиональной компетентности взрослых, развитию творческих сил и коммуникативных способностей, самостоятельности людей.

В исследовании рассматривается *интегративный личностно-профессиональный аспект* с позиций деятельностного подхода, выражается в организации и проведении самим человеком разных способов самообразовательной деятельности, как в области формального, так и в сфере неформального и информального образования. Особая роль здесь отводится личностно-профессиональному самообразованию.

Важнейшим качеством активного участия человека в непрерывном образовании является личностно-профессиональное саморазвитие как готовность и способность построения собственной иерархии ценностей, осмысление и новое обогащение жизненного опыта, включение в собственную инновационную деятельность.

Активность личностно-профессиональной самообразовательной деятельности взрослого проявляется в его отношении к содержанию и процессу обучения, в направленности и устойчивости познавательных интересов, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами будущей профессиональной деятельности.

Личностно-профессиональные умения и навыки определяются как компоненты личности, которые выражают ведущие характеристики процесса профессионального ее становления, отражают универсальность ее связей с окружающим миром и с производством, инициируют способности к творческой самореализации в труде, способствуют перенесению знаний, умений и навыков учебно-познавательной деятельности в любую область профессиональной

деятельности [214, 223].

Велика роль содействия личностно-профессиональному саморазвитию специалиста. По мнению Л. П. Квашко в руководстве личностно-профессиональным саморазвитием взрослого заложены неисчерпаемые резервы, способные создать градиент роста и развития его личностно-профессионального потенциала, обеспечить актуализацию и осознанное вступление взрослого на путь саморазвития [154].

Н. В. Панова отмечает, что личностно-профессиональное развитие взрослого коррелирует с понятиями «жизнедеятельность», «активность», опираясь на специфическую логику, согласно которой на основе совокупного практического опыта осуществляется движение от деятельности к личности [269].

Таким образом, проанализировав личностно-профессиональный аспект современного взрослого в непрерывном образовании, можно сделать выводы:

- самореализация взрослого как личности и субъекта деятельности наиболее успешно осуществляется в реальной социокультурной и образовательной практике. Различные формы образования всегда являлись сферой самореализации взрослого, рассматриваемые как психологический механизм проявления себя в жизни и деятельности;
- сопричастность взрослой личности окружающей реальности есть мысленное принятие на себя какой-либо роли и позиции в конкретной образовательной среде;
- динамика потребностей и запросов взрослого в саморазвитии обуславливается возрастными периодами его жизни. Вовлечение человека в разнообразные социальные и профессиональные отношения меняется по мере его взросления;
- развитие рефлексивных способностей способствует выходу человека в метапозицию по отношению к личному опыту, пониманию и осознанию реального смысла своего личностного и профессионального продвижения;
- развитие познавательных и самообразовательных качеств взрослого

наиболее эффективно, когда обучение и деятельность происходят в условиях, приближенных к реальной среде и практике;

– самообучение и самообучаемость личности – это приобретенные качества, регулирующие отношения взрослого с внешним миром в процессе самостоятельного освоения новых знаний.

1.3. Основные функции и особенности сопровождения непрерывного образования взрослых

В параграфе рассмотрена необходимость процесса сопровождения непрерывного образования взрослых для формирования востребованных качеств личностного и профессионального саморазвития, выделены наиболее применяемые виды сопровождения на основе анализа научных и диссертационных работ по данной проблеме.

Протекание процесса профессиональной, образовательной и других видов деятельности взрослого может осуществляться по позитивному сценарию, когда организована гуманистическая среда для его развития и высока степень удовлетворенности своей деятельностью. У взрослого формируется профессиональная и общая культура, сам он осуществляет активную жизненную позицию – готовность к самообразованию, инновациям, личностное и профессиональное развитие, рефлекссию жизненного опыта, принятие профессиональной ментальности, идентификацию с профессиональным сообществом и социумом.

Однако ряд исследователей подчеркивает важность учета негативных проблем образования и развития человека в обществе или системе трудовой деятельности. Развитие взрослого может идти по негативному сценарию, когда

возникает профессиональная деформация, стресс, эмоциональное выгорание, трансформация жизненных смыслов и ценностей. Улучшить ситуацию поможет сопровождение деятельности взрослого, которое осуществляется психологической службой, отчасти психологическими центрами консультирования, либо вступают в силу развитые механизмы саморефлексии, которые могут быть эффективными при системной внутренней работе по самопроектированию успеха.

В нашем исследовании рассматривается другой путь – создание условий для самопреобразования взрослой личности в поиске решения новых жизненных и трудовых задач, когда постоянно возвращается и совершенствуется личность, создаются организационно-педагогические условия и возможности освоения новых навыков, профессионального карьерного роста, комфортного общения.

Такие условия могут быть обеспечены путем сопровождения взрослого в непрерывном образовании специалистом или педагогом-андрагогом для формирования качеств личностного и профессионального саморазвития, готовности и способности построения собственной иерархии ценностей, осмысления и нового обогащения жизненного опыта, включения в собственную инновационную деятельность.

В связи с этим исследована сущность и этимология понятия «сопровождение» в педагогическом аспекте на основе разных словарей и справочников, позволившая рассмотреть его как совместные действия людей в отношении друг к другу в их социально-культурном окружении, которые осуществляются ими в пространстве (институциональность взаимодействия), во времени и адекватны присущим им ролям.

Теоретической основой *сопровождения* взрослого в педагогике выступает положение о «сопутствии» как осознанной педагогом-андрагогом необходимости следовать рядом с обучаемым взрослым в период его личностного или профессионального развития, обеспечивая гарантию решения жизненных или производственных задач.

Исходя из того, что сопровождение рассматривается в педагогике как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого как субъекта деятельности (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына и др.), необходимо создать условия для выбора субъектом оптимального решения. Такая направленность сопровождения на создание адекватных условий, должна предусматривать, как показало исследование, учет образовательного потенциала конкретной территории, в рамках которой разрабатываются организационные механизмы и методическое обеспечение для актуализации саморазвивающей деятельности взрослых. Процесс взаимодействия оказывает существенное влияние на развитие взрослого в период его жизнедеятельности, его целью является развитие личности среди других людей. Такое взаимодействие при рассмотрении его как сопровождения взрослого представляет непрерывно-прерывистый процесс качественных и количественных изменений личности, появления новых форм деятельности и жизнедеятельности, актуальных социальных общностей и т.п. [144, 145, 361].

В этом аспекте сопровождение, с одной стороны, носит признаки социального взаимодействия, с другой стороны отличается особой спецификой, проявляющейся в особенностях образовательно-воспитательных функций других взрослых в конкретных социально-культурных условиях.

Сопровождение развития взрослых можно рассматривать как альтернативу методу «направленного развития», так как основное положение метода педагогического сопровождения развития человека выражается в том, что основным механизмом этого процесса является вера во внутренние силы субъекта, опора на его потребность в самообразовании и самореализации.

Сопровождение предполагает поиск скрытых ресурсов субъекта и личности, опору на его возможности и создание на этой основе условий для развития.

Таким образом, *сопровождение* является многомерным понятием, определяющим в первую очередь позицию педагога по отношению к

обучающему, характеризующую принятие последнего как субъекта его жизнедеятельности и развития.

В процессуальном аспекте сопровождение — это специальный вид деятельности, направленный на поддержку деятельности субъекта, то есть предупреждение и преодоление проблем в его становлении посредством составления и реализации совместной со взрослым программы деятельности. Основой сопровождения является взаимодействие, которое выступает как процесс совместной деятельности и обмена опытом, преобразующий образовательную реальность. При этом образовательная реальность понимается как педагогическая и субъективная реальность. А уровни взаимодействия определяются как понимание, сопереживание, содействие, сотворчество, сотрудничество. Согласно исследованиям Л. Н. Бережновой и В. И. Богословского, сопровождение в образовании представляет собой многоаспектное полиморфное взаимодействие, направленное на преобразование неблагоприятных условий развития (внешних и внутренних) [33]. Программы сопровождения в образовании представляют собой технологию решения проблем развития личности, главным итогом которой является полученный опыт разнопланового взаимодействия, позволяющий осуществить трансляцию новых знаний в другие ситуации для решения похожих проблем. Основной целью программ сопровождения является помощь и поддержка субъекта развития на начальных этапах, а также в особенно трудных, кризисных периодах его становления [287].

Концепция сопровождения как образовательная технология разработана Е.И. Казаковой. В основе данной концепции лежит системно-ориентационный подход к развитию человека. Одним из основных положений концепции Е.И. Казаковой является приоритет опоры на индивидуально-личностный потенциал субъекта, приоритет ответственности за совершаемый выбор. Автор считает, что для осуществления права свободного выбора личностью различных вариантов развития необходимо научить человека разбираться в

сущности проблемы, вырабатывать определенные стратегии принятия решения [144, 145].

В нашем исследовании рассматривается многообразие видов сопровождения взрослой личности в рамках личностно-развивающего и андрагогического подходов, ориентированных на запуск механизмов саморазвития, самосовершенствования на основе индивидуальных ресурсов, потенциала самой личности.

Большинство определений понятия *педагогического сопровождения* отражают действия сопровождающего по отношению к сопровождаемым. По мнению И. А. Колесниковой и В. А. Сластенина педагогическим сопровождением называется процесс заинтересованного наблюдения, личностного участия, консультирования, развития максимальной самостоятельности обучающегося в проблемных ситуациях при минимальном участии учителя [336].

В исследованиях Н. Б. Крыловой и Е. А. Александровой это понятие рассматривается через умение быть рядом с сопровождаемым, содействуя ему в реализации его индивидуального образовательного маршрута, в индивидуальном продвижении в образовании [10, 78]. Однако данное определение не отражает следующих позиций: на чем основано умение сопровождающего быть рядом с сопровождаемым, используются ли при этом комплекс педагогических методов и средств или только наблюдение.

В. А. Айрапетов определяет педагогическое сопровождение как форму партнерского взаимодействия, при осуществлении которого согласуются смыслы деятельности и формируются условия для ответственного принятия решений [9]. С нашей точки зрения, данное определение не отражает субъектов партнерского взаимодействия.

В нашем исследовании на основе приведенных выше работ мы определили педагогическое сопровождение как форму педагогической деятельности, направленную на создание организационно-педагогических

условий для личностного развития и самореализации человека, развитие его самостоятельности при выборе действий в различных жизненных ситуациях.

В различных исследованиях часто наряду с педагогическим сопровождением рассматривается понятие педагогической поддержки. Например, в работах В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой педагогическое сопровождение считается развитием, некоторой стадией педагогической поддержки [336]. Педагогическая поддержка считается необходимой для ребенка, а педагогическое сопровождение направлено на подростков и молодых людей, т.е. достаточно взрослых людей.

Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка базируются на принципах педагогики индивидуализации образования и сотрудничества. В педагогике понятие педагогической поддержки рассматривается как первичное по отношению к педагогическому сопровождению. Однако это не однозначное и спорное мнение. О. С. Газман определяет педагогическую поддержку как особый вид педагогической деятельности, основная цель которой заключается в помощи при установлении отношений, самоопределении, решении внешних и внутренних конфликтов и личностных и профессиональных задач [78, С. 74].

Н. Б. Крылова, дополняя и уточняя концепцию педагогической поддержки, рассматривает её в социокультурном аспекте через проявление положительного отношения к деятельности субъекта поддержки и готовности содействовать ему в саморазвитии [78]; А. Русаков определяет ведущими функциями педагогической поддержки помощь, защиту, содействие и взаимодействие между обучающим и обучающимся [319].

Мы поддерживаем мнение Е. А. Александровой о том, что педагогическое сопровождение отличается от поддержки не столько уменьшением степени вмешательства педагога в процесс образования, сколько умением самого обучающегося решать свои образовательные и личностные проблемы [10].

В нашем исследовании мы придерживаемся взгляда, что главное отличие педагогического сопровождения от поддержки заключается в динамике,

деятельности, процессе, которые лежат в основе первого понятия и некоторая статичность второго понятия, а также, что поддержка является составляющим компонентом сопровождения.

Анализ научной литературы и исследований по видам сопровождения в педагогике позволил сделать вывод, что в современной науке активно развиваются концепции психолого-педагогического, социально-педагогического, андрагогического, научно-методического, личностно-профессионального и информационно-педагогического сопровождения.

В работах Ю. В. Слюсарева – основоположника теории **сопровождения в психологическом аспекте**, термин «сопровождение» употребляется для обозначения психологической помощи, включающей механизмы саморазвития личности и активизирующей личностные ресурсы человека. [338].

Исследования Т. Яничевой содержат определение психологического сопровождения как систему диагностических, организационных, обучающих и развивающих мероприятий, создающих оптимальные условия для развития личности взрослого [403]. Сущностная характеристика психологического сопровождения заключается в создании условий, способствующих переходу субъекта к «самопомощи» В работе Е. А. Козыревой сопровождение – это система профессиональной деятельности педагога-психолога, направленная на создание условий для положительного разрешения человеком своих жизненных или профессиональных проблем [164].

Психологическое сопровождение строится на некоторых ценностных принципах:

1. Следование за естественным развитием личности на данном возрастном и социокультурном этапе его жизненного пути. Сопровождение опирается на те психические, личностные достижения, которые есть у взрослого и составляют уникальный багаж его личности.
2. Приоритетность целей, ценностей и потребностей развития самого человека.

3. Ориентация деятельности на создание комплекса условий, позволяющих человеку самому строить систему отношений с самим собой, с окружающими людьми и реальным миром, совершать личностно значимые жизненные выборы. Взрослый должен научиться принимать решения, касающиеся самого себя и нести всю полноту ответственности за них.

В реальной жизни сопровождение в образовании способствует соединению педагогической и психологической практик, согласованию взаимодействия субъектов образовательного процесса, развитию интегративных технологий образования, созданию социально-педагогических, научно-методических и психологических условий для успешной профессиональной карьеры сопровождающего и самореализации сопровождаемого. **Психолого-педагогическое сопровождение** сегодня выступает не просто суммой разнообразных методов работы с сопровождаемыми, но является комплексной технологией, особой культурой поддержки и содействия взрослому в решении задач саморазвития, социализации и профессиональной деятельности. Специалист по психолого-педагогическому сопровождению должен владеть методиками диагностики, коррекции, консультирования, обладать готовностью к системному анализу проблемных ситуаций, проектированию деятельности по их решению, уметь организовать участников непрерывного образования взрослых на достижение поставленных целей.

Например, психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления молодого педагога (студента педагогического вуза или колледжа), исследованное А. В. Батаршевым, – это движение вместе с изменяющейся личностью сопровождаемого, рядом с ней, своевременное указание возможных профессиональных перспектив, а при необходимости – психологическая и педагогическая помощь и поддержка в выборе путей профессионального и личностного развития [28].

В монографии В.Г.Рындак исследуется психолого-педагогическое сопровождение педагогического образования как процесс развития творческого

потенциала личности на основе закономерностей и механизмов субъектного развития преподавателя и сопровождаемого через индивидуальные и коллективные формы организации научно-исследовательской работы [321].

В настоящее время актуальны и другие виды сопровождения, которые рассматривают в качестве субъекта не только конкретного человека, но и коллектив, семью, организацию и др.

Информационно-педагогическое сопровождение специалистов и различных категорий взрослых особенно актуально в современном информационном обществе. Л. М. Калнинш, исследуя деятельность педагога, рассматривает возможность создания профессионально-динамической системы самообразования учителя на основе использования информационных технологий. В работе дается определение сопровождения учителя как комплекса мер, обеспечивающих организацию и функционирование данной системы, взаимодействие и взаимообмен опытом внутри педагогического сообщества. Основным методом для функционирования системы самообразования учителя, по мнению автора, это педагогическое консультирование и совместный поиск [148].

По нашему мнению, информационное сопровождение сегодня имеет значительно более широкое понимание, чем применение информационных технологий в совместной деятельности сопровождаемого и сопровождающего. Информационно-педагогическое сопровождение содержит комплекс педагогических технологий, методов и средств, направленных на организацию максимально самостоятельной работы сопровождаемого с различной информацией.

Поэтому под информационно-педагогическим сопровождением в нашем исследовании понимается такая форма педагогической деятельности, когда через адресное предоставление многообразной информации и программно-технических ресурсов создаются условия для успешного и самостоятельного решения задач самим сопровождаемым.

Велика роль профессионального сопровождения **личностно-профессионального саморазвития** специалиста. По мнению Л. П. Квашко в поддержке личностно-профессионального саморазвития взрослого заложены неисчерпаемые резервы, способные создать градиент роста и развития его личностно-профессионального потенциала, обеспечить актуализацию и осознанное вступление взрослого на путь саморазвития [154].

Н. В. Панова отмечает, что личностно-профессиональное развитие взрослого коррелирует с понятиями «жизнедеятельность», «активность», опираясь на специфическую логику, согласно которой на основе совокупного практического опыта осуществляется движение от деятельности к личности [269].

Все виды сопровождения образования достаточно хорошо изучены для детского, подросткового и юношеского возраста, для будущих специалистов в условиях вуза. Для людей более зрелого возраста, а тем более пожилых людей эта проблема изучена недостаточно.

Основной фактор, который психологически дестабилизирует и дезадаптирует пожилых людей, это потеря идентичности, то есть потеря целостности образа себя. Причина этого видится в важности социальных идентификаций, когда пожилой человек, выходя на пенсию, лишается возможности участия в общественной жизни, теряет тот социальный статус, который он «заработал», к которому привык. Разрыв со сферой трудовой деятельности у людей пенсионного возраста понижает их жизненный тонус, их состояние здоровья и психика испытывают негативное влияние. Кроме этого, как указывается в работах разных психологов, в этот жизненный период рвутся привычные социальные и психологические связи и отношения, что еще усиливается ситуацией одиночества, чувством бесполезности и ненужности, обузой для близких. Все это приводит к трансформации жизненных смыслов, ценностных ориентиров, привычных установок, требующих самоопределения. Пожилые люди теряют веру в себя, в свои силы и возможности [268, 315].

Указанные факторы актуализируют проблему сопровождения людей пенсионного возраста в непрерывном образовании. Н. С. Пряжников в работе «Личностное самоопределение в преклонном возрасте» выделил проблемы самоопределения людей пенсионного возраста:

- проблема поиска смысла жизни в изменившемся социальном статусе пенсионера;
- определение типологии жизненных и профессиональных перспектив пенсионера;
- психолого-педагогическая поддержка самоопределения пожилых [268, 301].

Сопровождение людей преклонного возраста в непрерывном образовании предполагает помощь в проектировании социально активной, полноценной, благополучной жизнедеятельности людей пенсионного возраста. Одним из таких средств является образование, которое повышает интерес к жизни, удовлетворяет культурно-образовательные потребности, решает некоторые проблемы пожилых людей (низкая функциональная и информационная грамотность, правовые и финансовые затруднения, профилактика болезней и др.), является эффективным средством социализации, социальной адаптации и психолого-педагогической поддержки самоопределения пожилых людей в кризисный период их жизни.

Процесс сопровождения образования людей пенсионного возраста имеет свои особенности:

1. Открытое образовательное пространство, в котором реализуются индивидуальные образовательные маршруты в тесном взаимодействии с социально-культурной окружающей средой, благодаря чему повышается социальная активность пенсионера, способствует саморазвитию личности и созданию оптимистической жизненной перспективы. Должен быть выход во внешнюю среду, представленную социально-культурными институтами общества на основе сетевого взаимодействия и социального партнерства.

2. Необходимость учета в образовательном процессе принципов индивидуальности, дополнительности и «социальной реальности», т.к. образование должно способствовать социальной адаптации в период кризисного момента ухода на пенсию, реализации потребности в общении, помощи в социальной активности, определению новых жизненных смыслов, установок, ценностей, снижению уровня притязаний и т.д.

Под **андрагогическим сопровождением** субъектов образовательного процесса нами понимается актуализация образовательной потребности взрослого человека на основе его жизненного опыта и социально-практических интересов, стимулирование всех видов мотивации с целью позитивного самоопределения. Строятся индивидуальные образовательные маршруты взрослых (для каждого или микрогруппы) с целью их самоопределения, удовлетворения культурно-образовательных потребностей или решения социально-личностных проблем. Андрагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса – это помощь, поддержка взрослого в его жизни, наполненной удовлетворением от сделанного сегодня и имеющего перспективу на завтра и послезавтра [219].

Исследование позволяет сформулировать сущностное представление об андрагогическом (педагогическом) сопровождении взрослого как комплексном и многоаспектном феномене, понимаемом как система целенаправленного взаимодействия педагога-андрагога и сопровождаемого взрослого для создания условий осмысления взрослой личностью своей роли в жизни и профессии (самопознание), развития внутренних сил и творческого потенциала (самообразование) и раскрытия своих способностей в активной деятельности (самореализация) в реальной практике.

Андрагогическое сопровождение непрерывного образования взрослых строится на основе реализации индивидуальных образовательных маршрутов и андрагогического взаимодействия. Субъектами образовательного процесса в данном случае становятся две личности: андрагог и обращающийся к нему за поддержкой другой взрослый человек. Чтобы личности обучающегося

раскрыться, надо вступить в активную учебную содеятельность с обучающим (андрагогом), и вполне возможно, что каждый из них может научить друг друга своему знанию, а, обучая, самоопределиться, раскрыть свой потенциал, одновременно насыщая свои ниши потенциалом другого, **т.е. субъекты в образовательном процессе могут меняться местами.**

Социально-педагогическое сопровождение рассматривалось во многих исследованиях. В работе Т. Н. Гушиной этот вид сопровождения определяется как целенаправленное взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, которой способствует разрешению проблем самим обучающимся [9].

Одной из технологических составляющих **социально-педагогического** сопровождения рассматривают социальное посредничество, которое представляет собой процесс содействия и поддержки для достижения согласия между социальными субъектами и объектом социальных проблем. Процесс предполагает разрешение бытовых, правовых, социально-педагогических, медико-реабилитационных проблем субъектов сопровождения и др. [125].

В жизни каждого человека семья занимает особое место. Именно семья является социальным институтом, в котором ребенок начинает формироваться как личность, впитывая в себя традиции, правила и нормы человеческих отношений. И если в семье неблагополучно, то и процесс социализации ребенка будет затруднен.

Поэтому сегодня актуализируется социально-педагогическое сопровождение родителей, особенно сопровождение замещающих семей (Г. С. Красницкая, В. Н. Ослон, И. И. Осипова, Н. А. Хрусталькова и др.). Это обусловлено тем, что проблемы, которые касаются педагогических основ и методики воспитания детей в замещающих семьях, технологии поддержки данного процесса, особенностей и содержания сопровождения родителей и приемных детей, подготовка специалистов еще недостаточно исследованы. При решении реальных проблем такого вида сопровождения необходим своевременный и полный информационный обмен с разными специалистами: юристами, врачами, психологами, работниками городских служб и учреждений.

Формами такого сопровождения являются обучающие занятия, общее и специальное сопровождение, семейное консультирование [175].

При социально-педагогическом сопровождении для каждого субъекта определяется индивидуальный маршрут социального развития приемного ребенка в замещающей семье, который реализуется на основе дуального целеполагания, дифференциации методических средств, вариативности программ.

Консультирование как наиболее распространенная форма социально-педагогического сопровождения предполагает решение проблем внутри семьи и пронизывает различные ее области: обеспечение (оформление льгот, субсидий, инвалидности, материальной помощи в кризисной ситуации и т.п.); организация бытовых условий (привитие навыков гигиены, организация уголка ребенка в квартире, досуг, надзор за ребенком и т.п.); обеспечение семейного здоровья (диагностика и лечение хронических болезней детей и взрослых, формирование навыков здорового образа жизни, профилактика болезней и т.п.); воспитание духовных и моральных устоев (традиции, адаптация ценностных ориентиров членов семьи и т.п.); воспитание детей (школьная дезадаптация, диагностика и коррекция и т.п.); внутренние и внешние коммуникации семьи (разрешение конфликтов, гармонизация связей и др.).

Научно-методическое сопровождение нами рассмотрено в двух направлениях – личностном и институциональном. Институциональное направление рассматривает сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных организаций не только как научно-методическое обеспечение данной деятельности, но и как обучение управленческого и педагогического коллектива школы, оказание им поддержки и создание условий для их инновационной деятельности; обеспечение взаимодействия субъекта сопровождения и субъектов образовательной организации (руководителей и педагогов) по осуществлению инновационной деятельности. Такой вид научно-методического сопровождения является действенным

средством профессионального развития сопровождаемых, адекватным соответствующей региональной стратегии развития образования; личностный аспект научно-методического сопровождения способствует развитию у сопровождаемых рефлексии, формированию качеств самоконтроля и самооценки, активизации деятельности по реализации образовательных задач, организации самостоятельной проектировочной деятельности сопровождаемых по разработке программ инновационной деятельности школ и оформлении инновационных образовательных продуктов [193].

В. И. Богословский рассмотрел теоретические основы научного сопровождения образовательного процесса в педагогическом университете как систему, раскрывающую целостное взаимодействие ряда компонентов – научно-методического, информационного и организационно-управленческого. Данная система требует создания инвариантных условий гуманизации образования, способствующих ценностно-смысловому вхождению человека в образовательное пространство, результатом чего должен стать рост достижений в научно-исследовательской деятельности субъектов образовательной деятельности [251].

Выявлено, что профессиональная направленность, профессиональное самоопределение, профессиональная самореализация и профессионализм деятельности педагога (как основные составляющие его профессионально-личностного становления и развития) носят интегративный характер, обуславливая взаимодействие всех составляющих системы научно-методического сопровождения и развития педагога-профессионала.

Подчеркнем существенный момент, связанный с проблемой профессиональной социализации человека в процессе его непрерывного образования. Рассматривая механизмы профессиональной социализации Н. И. Шаталова и Я. Н. Жеманов подчеркивают, что этот процесс связывается с понятием вторичной социализации личности: «Через профессиональное образование и трудовую деятельность происходит передача накопленного опыта, вхождение человека в мир профессиональной деятельности,

осуществляется воспроизводство трудовых отношений, обновляется социально-профессиональная структура общества» [383].

Рядом ученых Е. В. Василевской, Е. С. Заир-Беком, Е. И. Казаковой, М. Н. Певзнером, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпициной, Р. М. Шерайзиной эффективность инновационных процессов на уровне территориальных систем образования связывается с организацией методической работы, которая рассматривается как специально организованная деятельность, способствующая росту профессионального потенциала руководителей и педагогов, подготовке их к инновационной деятельности в современных условиях [12, 120, 135, 144, 145, 277, 306 и др.].

Много исследований посвящены **научно-методическому сопровождению учителя**, предметом выступает профессиональное поведение педагога. Профессиональное поведение учителя представляет собой интегративную личностную функцию, обеспечивающую адекватное взаимодействие специалиста с образовательной средой. В исследовании П. Г. Постникова содержательная сущность поведения рассматривается как совокупность образовательных процессов, которая обеспечивает адаптацию и развитие самообразовательного и профессионального потенциала педагога в его профессиональной деятельности. Структура профессионального поведения включает информационный, перцептивный, когнитивный, эмоциональный, коммуникативный, аксиологический, технологический и рефлексивный компоненты. Выявленные характеристики проявляются в профессиональной деятельности педагога через активность, деятельное состояние субъекта, детерминированное изнутри и реализуемое в процессах поведения. Исследователи выделяют в активности целевой, мотивационный и операциональный слои, а к внешним формам профессионального поведения относят целостные смысловые педагогические акты, действия, операции [287].

Методическое сопровождение на примере воспитания толерантности у субъектов педагогического взаимодействия в дошкольном образовательном учреждении рассмотрено в диссертационном исследовании Т. Н. Вострухиной.

Автор определяет методическое сопровождение как целенаправленный процесс совершенствования профессионализма воспитателей, включение в образовательное пространство организации родителей воспитанников, разработанную по всем направлениям воспитательной деятельности систему работы с детьми по знакомству с культурой разных народов. В ходе исследования методическое сопровождение в деятельностном аспекте определяется через организацию многообразных форм и методов взаимодействия методической службы организации со всеми субъектами педагогического процесса, направленных на достижение цели – воспитание толерантных отношений среди педагогов, детей, их родителей [73].

Интересное исследование **учебно-методического сопровождения самообразования** педагогов общеобразовательных учреждений представлено в диссертации Т. Н. Трунцевой, в котором определены этапы и уровни формирования качеств самообразования учителей [360].

Наиболее динамично сегодня развивается **информационно-методическое сопровождение** развития личности и профессионального образования. Данный вид сопровождения рассматривался в исследованиях В. И. Богословского, А. Т. Бойцовой, Е. И. Казаковой, Н. Н. Кузиной, И. В. Роберт, Е. С. Полат, Е. В. Титовой, А. Ю. Уварова. В работах рассматривались вопросы внедрения разных моделей методического сопровождения и поддержки с применением современных информационных и коммуникационных технологий; организации сетевого взаимодействия педагогов и образовательных учреждений, совершенствования обмена информацией и педагогическими инновациями в рамках единого образовательного пространства.

В нашем исследовании мы придерживаемся определения информационно-методического сопровождения как технологии управления инновационной деятельностью разных групп взрослых, которая включает диагностику, процесс постановки и решения личностных и профессиональных задач, консультирование по методам и средствам их решения, оказание

информационной поддержки, предполагающей активное взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего.

Идея непрерывности образования взрослых эффективно реализуется с помощью информационно-методического сопровождения образовательной деятельности разных категорий взрослых в муниципальной территории, так как опирается на реальную профессиональную практику с освоением андрагогических технологий обучения взрослых, включением их в территориальное образовательное пространство, интегрирующее в себя различные области жизнедеятельности, что позволит взрослому успешно ориентироваться в изменчивой социально-образовательной ситуации. Организационная структура информационно-методического сопровождения рассматривается как совокупность взаимообусловленных компонентов, таких как целеполагание, содержание, технологии, формы и способы соорганизации субъектов инновационной деятельности в муниципальной территории, результаты и эффекты реализации данного сопровождения.

В кандидатской диссертации автора «Становление муниципального ресурсного центра практикоориентированного обучения педагогов на базе инновационной школы» рассмотрена организация информационно-методического сопровождения инновационной деятельности педагогов в муниципальной системе образования как эффективного средства развития практикоориентированной системы повышения квалификации педагогов, что возможно при реализации следующих условий: постановка опережающих целей развития муниципальной системы образования, направленных на выявление «точек роста» инновационной деятельности педагогов; обеспечение в ходе организации информационно-методического и практикоориентированного сопровождения инновационной деятельности педагогов соответствия отдельных инновационных инициатив комплексным инновационным процессам в муниципальной системе образования; наличие муниципальных программ (проектов), предусматривающих организационно-ресурсное обеспечение информационно-методического сопровождения

инновационной деятельности педагогов; реализация информационно-методического сопровождения инновационной деятельности педагогов как самостоятельной проектировочной деятельности сопровождаемых, включающей самооценку и внешнюю экспертизу её хода и результатов сопровождающими; целенаправленное обучение сопровождаемых педагогов умениям исследования, конструирования, проектирования, управления как основным компонентам профессиональной компетентности в организации инновационной деятельности [311].

В ходе работы были определены функции сопровождения непрерывного образования взрослых:

- *функция систематического и оперативного обновления и пополнения знаний и компетенций* о новейших достижениях и перспективах развития науки и умений применять эти достижения на практике;

- *функция опережающего образования и формирования жизненных смыслов и перспектив.* Особое значение для профессионально-личностного самоопределения специалиста приобретает не только наличие жизненных смыслов и временной перспективы, но прежде всего то, насколько представлены в них профессионально значимые жизненные ценности и планы. С этой точки зрения наиболее точным критерием для определения роли временной перспективы специалиста в становлении культуры профессионально-личностного самоопределения выступает характер и содержание его профессионально-личностной перспективы, объединяющей в себе профессиональные и личностные жизненные ценности, цели и планы;

- *функция открытости образования.* Открытое обучение представляет собой обучение на расстоянии с использованием новых информационных технологий. Дистанционное открытое обучение, рассматриваемое через взаимодействие педагога и обучающегося, является формой заочной поддержки самостоятельного учения взрослого, а непосредственное общение с педагогом минимально либо отсутствует [141, 159].

Таким образом, анализ и осмысление сущности содержания и поддержки непрерывного образования взрослых, их социально-культурная обусловленность, признание в отечественной и зарубежной педагогике и политике дают основание для рассмотрения этих процессов как актуальных в современных условиях.

Однако при всей несомненной важности рассмотренных исследований, уточним, что в педагогике недостаточно разработаны проблемы, связанные с проектированием и реализацией различных видов сопровождения инновационной деятельности педагогических кадров и непрерывного образования взрослых в муниципальной территории с опорой на сетевое взаимодействие и использование современных форм сопровождения.

В параграфе обосновано сущностное понимание процессов сопровождения и поддержки взрослой личности в непрерывном образовании, раскрыта структура, ведущие функции и принципы сопровождения, рассмотрены основные его виды в профессиональной, педагогической, социальной, информационной деятельности.

1. Ведущей функцией сопровождения взрослой личности выступает содействие и поддержка её в личностном и профессиональном саморазвитии, что предполагает поиск смысла жизни и деятельности в социальном статусе взрослого, определении жизненных и профессиональных перспектив, трансформации привычных жизненных установок, требующих самоопределения.

2. К основным видам сопровождения взрослых субъектов в образовательном процессе относятся педагогическое, психологическое, научно-методическое, информационное и андрагогическое виды сопровождения.

3. Исследование опирается на общепедагогическое рассмотрение сопровождения как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого субъектов образования, направленное на создание условий для выбора субъектами оптимального решения социально-образовательных и профессиональных задач и проблем.

4. Постановка вопроса о создании условий для сопровождения непрерывного образования взрослого нами связывается с исследованием инновационного потенциала образовательной среды территории, в которой проживает человек, что обусловлено реализацией принципа доступности качественного образования.

5. Сопровождение взрослого является многомерным понятием, в основе которого лежит поиск скрытых ресурсов субъекта образования, опора на его жизненный, профессиональный и социальный опыт и проектирование на этой основе модели саморазвития человека. Для взрослой личности важен учет уровней взаимодействий в процессе сопровождения таких, как понимание, содействие, сотрудничество, сотворчество.

6. Под андрагогическим сопровождением субъектов образовательного процесса нами понимается стимулирование всех видов мотивации образовательной потребности взрослого человека на основе актуализации его жизненного опыта и социально-практических интересов с целью позитивного самоопределения; проектирование индивидуальных образовательных маршрутов взрослых (для каждого или микрогруппы) с целью их самоопределения, удовлетворения культурно-образовательных потребностей или решения социально-личностных проблем. Однако в данных исследованиях недостаточно раскрыто влияние территориальных образовательных сред на построение и функционирование систем непрерывного образования взрослых, развитие процессов сопровождения различных групп взрослого населения с учетом их специфических запросов и потребностей территории.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Фундаментальный теоретический базис исследования составляют теория образования взрослых, её историко-культурный контекст, понятие непрерывности в образовании взрослых и особенности образования человека в течение жизни, ведущие функции и характеристики системы образования взрослых.

2. Анализ исследований по проблеме развития образования взрослых в России и зарубежом свидетельствует, что этот социальный институт тесно переплетается с историей, культурой и образованием государства. Исследования показывают, что глобальные потребности в образовании формируются у взрослого населения во времена экономических и социальных реформ, в период адаптации к новым условиям жизни и деятельности.

3. Образование взрослых как сложный многофункциональный феномен выступает в качестве социального института, полифункциональной педагогической системы, института интеграции формального и неформального образования, андрагогической модели рефлексивного (контекстного) обучения взрослых. В работе установлено, что современный период образования взрослых в России и за рубежом отличается следующими *тенденциями*:

- осознание на глобальном уровне значения сравнительных исследований в области образования взрослых;
- создание социального института открытого образования;
- рассмотрение образования взрослых как метасистемы, механизма управления непрерывным воспроизводством кадров с требуемыми компетенциями;
- формирование устойчивых региональных и муниципальных систем образования взрослых;

– поддержка различных видов деятельности взрослых в неформальном и информальном образовании.

4. Важной вехой в образовании взрослых стало появление нового научного знания – андрагогики, отражающей теорию и практику обучения взрослых. Основы андрагогики, ее социальные и педагогические закономерности, разработанные технологии обучения взрослых отражены в работах С. Г. Вершловского, М. Т. Громковой, С. И. Змеева, И. П. Колесниковой, А. Е. Марона и др.

5. В главе «непрерывное образование взрослых» определяется в личностном аспекте как движение человека по траектории образования, как поступательный рост творческого потенциала личности по мере включения в разные ступени образования (общеобразовательный этап, профессиональная подготовка, самообразование и дополнительное образование). В исследовании показано, что непрерывность образования обеспечивает возможность многомерного движения личности в образовательном пространстве и важно создать оптимальные условия и поддержку для такого движения.

6. В диссертации выделены и охарактеризованы как самостоятельные личностно-развивающий и средовый компоненты сопровождения непрерывного образования взрослых. Личностно-развивающий компонент с позиций деятельностного подхода выражается в поддержке организации самим человеком разных способов самообразовательной деятельности, как в области формального, так и в сфере неформального и информального образования.

7. В главе обосновано, что важнейшим качеством активного участия человека в непрерывном образовании является личностно-профессиональное саморазвитие как готовность и способность построения собственной иерархии ценностей, осмысление и новое обогащение жизненного опыта, включение в его собственную инновационную и профессиональную деятельность.

8. В исследовании показано, что в развитии личности в профессиональной деятельности важное значение имеет учет этапов и закономерностей становления взрослого как профессионала в системе

непрерывного образования. Наиболее принятый в профессиональной педагогике взгляд отражает следующие этапы становления специалиста: этап вхождения в профессию, этап формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности, этап профессиональной зрелости.

9. Теоретической основой системы педагогического сопровождения взрослого выступает положение о «сопутствии» как осознанной педагогом-андрагогом необходимости следовать рядом с обучаемым взрослым в период его личностного или профессионального развития, обеспечивая гарантию решения жизненных или производственных задач.

10. В реальной жизни сопровождение в образовании способствует соединению педагогической и психологической практик, согласованию взаимодействия субъектов образовательного процесса, развитию интегративных технологий образования, созданию социально-педагогических, научно-методических и психологических условий для успешной профессиональной карьеры сопровождающего и самореализации сопровождаемого.

11. Особая роль отводится педагогическому сопровождению личностно-профессионального саморазвития взрослого, в котором заложены неисчерпаемые резервы, способные создать градиент роста и развития личностно-профессионального потенциала человека, обеспечить актуализацию и осознанное вступление взрослого на путь саморазвития.

ГЛАВА 2. МУНИЦИПАЛЬНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ В ОРГАНИЗАЦИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

2.1. Потребности и возможности муниципальной образовательной среды в организации сопровождения непрерывного образования взрослых

В данном параграфе рассматривается влияние образовательной среды на характер непрерывного образования взрослых, её роль в организации сопровождения и поддержки взрослого населения в его развитии, проанализированы сущностные особенности наполнения образовательных сред и выделены их характеристики, связанные с социально-экономической структурой территории, существующей инфраструктурой образовательного и социокультурного пространства муниципалитета, его удаленностью от ведущих научных и культурных центров.

Проведенная в нашей стране муниципальная реформа обусловила двухуровневую систему местного самоуправления. Территория всех субъектов Российской Федерации согласно Законодательству о местном самоуправлении разделилась на территории городских округов и муниципальных районов, а территории муниципальных районов — на территории городских и сельских поселений [246].

В исследовании мы учитывали, что муниципальные образования получают значительные права и становятся ответственными исполнителями на подведомственной территории по созданию условий для осуществления

деятельности, в частности, по обеспечению развития кадрового потенциала, основу которого составляет взрослый контингент.

Как ответственный исполнитель в решении этих проблем муниципальное образование строит свою образовательную политику, в связи с этим возникает проблема создания новых форм и институтов непрерывного образования взрослых, реализующих инновационный потенциал кадров конкретной территории, обусловленная удаленностью от мегаполисов и крупных городов, в которых сосредоточены центры и институты повышения квалификации.

Система повышения квалификации в нашей стране в целом неоднородна, консервативна, не успевает модернизировать и внедрять новые формы и механизмы обучения. Организация переподготовки кадров и повышения квалификации должна быть ориентирована на удовлетворение потребностей муниципалитетов в квалифицированных кадрах, для этого необходимо выявлять образовательные потребности не только региона и города, но и районов, различных категорий взрослых с целью дальнейшего проектирования процесса их непрерывного образования. Сложившаяся практика, как показало исследование, недостаточно этому способствует. Необходимо изыскать возможности разработать новые механизмы на уровне муниципалитетов, которые будут способствовать не только выявлению, но и адекватной реакции на актуальные потребности взрослых субъектов территориальных систем образования, обеспечивать появление и поддержку перспективных инициатив, развивать общекультурный и профессиональный потенциал и творчество населения [67].

При этом следует учитывать, что муниципально-территориальные образования составляют экономическую и социально-культурную основу развития нашего государства. В рамках каждой территории сложилось свое особое пространство взаимодействия разных образовательных, культурных, социальных и общественных структур, в той или иной мере участвующих в создании сетевого сообщества и социально-культурного и экономического фона территории. Все это влияет на качество жизни населения в данном

муниципальном районе, обеспечивает благополучие как муниципалитета, так и страны в целом.

Поэтому при конструировании новых форм и содержания сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, направленных на их личностно-профессиональное развитие и саморазвитие, нами особое внимание уделялось анализу образовательной среды, в которой происходит процесс обучения и развития взрослого населения [186].

Реализация средового подхода в организации сопровождения непрерывного образования взрослых предполагает формирование интерактивной образовательной среды, в которой создаются условия для проявления активности различных категорий взрослых на основе системной педагогической поддержки.

В частности, проблема развития кадров в условиях муниципального образования сегодня стоит крайне остро, так как обусловлена недостатком квалифицированных работников и, соответственно, ценностью сотрудников на специфическом для данного района рынке труда. Для удержания квалифицированного персонала предприятия и учреждения района сегодня пытаются решить этот вопрос фрагментарно на основе внутрифирменного профессионального развития работника, построения плана карьерного роста, включения в кадровый резерв. Для экономии средств и времени такое обучение происходит в рамках муниципальной образовательной среды.

В науке сегодня понятие «среда» однозначно не определено. Перевод слова «среда» означает «середина», т.е. то, что находится «посредине». В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой понятие «среда» трактуется как «условия, благоприятные для существования, порождения чего-нибудь» [357, С. 759].

Современной философией среда рассматривается как приоритетный, но не единственный фактор индивидуального развития. Упор делается на рассмотрение более сложных, многообразных, противоречивых, взаимозависимых, но не плоскостных, а пространственно-объемных отношений

личности с окружением. Общая характеристика данного понятия представляет среду как субстанцию, которая имеет определенные свойства, влияющие на перенос взаимодействия между внутренними объектами [404, С. 119].

Современный словарь по педагогике определяет понятие «среды» как совокупность условий, окружающих личность и взаимодействующих с ней как с организмом и субъектом [162, С. 68].

Содержание понятия «образовательная среда», как показано в исследованиях Б.Г.Ананьева, определяется методологическими подходами к его раскрытию:

- *культурно-общественный подход* (Н. В. Крылова, В. И. Слободчиков, С. В. Тарасов): образовательная среда – механизм развития личности; её истоки – традиции и ценности культуры и общества [182, 337, 352];

- *социальный подход* (К. Маклафин): образовательная среда – это социальная система, компонентами которой являются личностное благополучие, эмоциональный климат, особенности микрокультуры, качество воспитательного процесса [210];

- *информационный подход* (М. И. Башмаков, С. И. Поздняков, П. А. Резник): психолого-педагогические условия образовательной среды – это совокупность средств общения с человеческим знанием, которые служат для хранения, передачи, структурирования и представления различной информации, представляющей содержание накопленного знания, его передачу, переработку и обогащение [31];

- *эколого-психологический подход* (В. А. Ясвин и др.): совокупность системного влияния и условия формирования человека по заданному образцу, а также возможностей для его развития и саморазвития, обусловленных социальным и пространственно-предметным окружением [404];

- *системно-синергетический подход* (А. И. Бочкарев, В. Н. Груздева): образовательная среда – это целостная система, синергетически организованное пространство образовательного взаимодействия субъектов этого процесса с

социоприродным и социокультурным окружением, способствующее раскрытию индивидуальности человека [51, 95].

В современных исследованиях выделены разные основания классификации сред. Например, по степени глобальности определяют макросреды, мезосреды, микросреды; по виду существования и развития материй рассматривают биологическую, техническую, культурно-этническую и другие виды среды; в аспекте решаемых общественно-значимых проблем различают среду духовного развития и существования личности, здорового образа жизни и физического развития, обучения, воспитания и непрерывного образования, повышения квалификации; технического, информационного, коммуникативного и других видов развития и др.

В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается через «эффективность образовательного учреждения как социальной системы: эмоциональный климат, личностное благополучие, особенность микрокультуры, качество воспитательно-образовательного процесса региона (района, города, муниципалитета)» [337, С. 177].

В описании термина «образовательная среда» часто применяются такие качества, как целостность, системность, многоаспектность, социально-психологическая реальность, материальные и духовные условия образовательной деятельности, комплекс психолого-педагогических и организационных условий для включения личности в поток целенаправленно отобранной информации для развития и саморазвития человека.

Д. Ж. Маркович, П. А. Сорокин и другие рассматривают среду в социологическом направлении: «Совокупность взаимосвязанных условий и влияний, присутствующих в некоем окружении»; «социальное многомерное пространство ценностно-ориентированных отношений индивидов, определенным образом иерархизированных, где есть возможность социального перемещения индивидов как в горизонтальном, так и вертикальном направлениях» [215, 344].

Образовательные среды по объекту анализа делятся на разные уровни – образовательная организация, учреждение профессиональной подготовки или переподготовки кадров, муниципальное образование, регион и т.п.

В муниципальном образовании для развития человеческого и кадрового потенциала имеют значение совокупность внешних и внутренних факторов и условий функционирования среды – историко-дидактических, экономических, социокультурных, образовательных и др.

Создание формирующей личность образовательной среды подразумевает реализацию гуманистической концепции образования, достижение ее целей и решение задач на всех этапах образовательного процесса. В исследовании А. А. Макареня и Н. Н. Суртаевой приводится следующее определение социальной среды как «окружающие человека общественные, материальные, духовные условия его существования и деятельности. Социальная среда в широком смысле (макросреда) охватывает экономику, общественные институты, общественное сознание и культуру» [209, С. 65-67].

А. М. Кондаков в основу социокультурной образовательной среды кладет информационно насыщенное социальное и культурное пространство конструирования идентичности личности, чувствительное к разнообразию жизни, социокультурной динамике общества, запросам семьи, особенностям ребенка, коммуникативным и сетевым методологиям (рис. 1) [169].

В. А. Козырев определяет образовательную среду как объединение духовной и социокультурной жизни общества и непрерывной системы образования [163]. А. В. Хуторской рассматривает определение «образовательная среда» в аспекте личностно-ориентированного образования как характеристику внешнего содержания образования, содержащую в себе условия развития личности [375]. Внутреннее содержание образования наполняется преломлением внешних условий среды через опыт личности, являющегося результатом его деятельности. Целью образования в этом аспекте является личностный рост субъекта образования, а задачей является

организация природосообразного и культуросообразного взаимодействия личности с условиями среды.



Рисунок 1. Социокультурная среда воспитания и социализация

Роль современного преподавателя состоит не только в трансляции знаний, умений и навыков, но и в организации оптимальной образовательной среды, в которой субъект обучается с опорой на личностный потенциал и использование соответствующих технологий обучения. «Образование личности требует сопряжения, органического сращения двух одновременно действующих влияний: поведения окружающих людей и опыта, практикования собственного мышления воспитуемых. Но этот двуединый метод обучения приобретает неотразимую действенность, только когда он с необходимостью вытекает из обстоятельств, из логики окружающей среды», – считает Б.М. Бим-Бад [37, С. 28].

Среда для человека представляет совокупность его психологического, духовного, культурного, социального и другого окружения, однако в данном случае необходимо рассматривать присутствие человека в среде.

Окружающее нас пространство (географическое, социально-экономическое и культурно-образовательное) создает первичные условия для формирования культуротворческой образовательной среды. К такой среде относим памятники истории, природы и культуры, ландшафт и ландшафтную архитектуру, дворцы и дома культуры и творчества, естественнонаучные и краеведческие музеи, промышленные предприятия, местные промыслы и традиции и др.

Кроме внешних сред (культуротворческая, географическая, социальная, экологическая, образовательная) рассматривают внутренние (учебные) среды, которые представляют собой естественный фактор педагогического воздействия.

Согласно научным разработкам для анализа образовательной среды можно выделить следующие критерии:

- широта среды как структурно-содержательная характеристика, отражающая объекты, субъекты, явления и процессы, включенные в образовательную среду;
- интенсивность среды как структурно-динамическая характеристика, показывающая степень её насыщенности условиями, возможностями и влияниями, выявляющая точки «роста»;
- модальность среды представляет качественно-содержательную характеристику, показывая высокий или низкий уровень того или иного показателя;
- осознаваемость среды показывает степень сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса;
- устойчивость среды характеризуется её стабильностью во времени и осуществляет ее диахроническое описание;

- обобщенность среды описывается степенью координации и взаимодействия деятельности всех субъектов образовательной среды;
- эмоциональность среды иллюстрирует соотношение эмоционального и рационального компонентов образовательного процесса;
- доминантность среды подчеркивает важность конкретной локальной среды в системе ценностей субъектов системы образования, иерархию школьной среды по отношению к разным источникам влияния на человека;
- когерентность среды описывает уровень согласованности воздействия на человека конкретной локальной среды с воздействием других внешних и внутренних факторов окружающей личность среды;
- социальная активность среды является показателем ее социально ориентированного созидательного потенциала и интеграции рассматриваемой среды в среду обитания человека;
- мобильность образовательной среды характеризуется её способностью к органичным эволюционным модификациям в аспекте взаимоотношений с окружающей средой [186, 337, 381].

Анализ исследований образовательных сред выявил разные подходы к модификации образовательных сред. В исследованиях А. А. Калмыкова и Л. А. Хачатурова [147, С. 41–45] рассматриваются виртуальные образовательные среды. В их работе приведено специфическое определение с опорой на аксиологический подход: «Под виртуальной образовательной средой понимается среда, которая способствует творческому постижению Себя - Нового, то есть личность, находящуюся в процессе образовательного становления, осваивающую как новые знания, так и новые степени свободы». Другие ученые-исследователи описывают распределенные и интегрированные образовательные среды.

Говоря об образовательных средах, ученые подразумевают взаимосвязанные процессы преподавания и учения, которые присутствуют в них. Понятие учебной среды еще более конкретизирует и детализирует

образовательную среду, так как образовательная среда может вбирать в себя множество учебных сред. Разница в организации этих сред состоит в том, что образовательная среда может возникать организованно или стихийно, тогда как учебные среды всегда организуются целенаправленно. Исходя из вышеизложенного, определим *учебную среду* как взаимосвязь конкретных социальных, материальных и коммуникационных условий, которые обеспечивают процессы учения и преподавания, и в данном случае необходимо присутствие обучаемого в среде и его взаимовлияние и взаимодействие с окружением.

Среда обучения – это специально организованные условия, направленные на приобретение конкретных знаний, умений и навыков, в которых цели обучения, его содержание, методы и организационные формы приобретают большую подвижность и доступность для изменения в рамках образовательной организации.

В аспекте нашего исследования важно отметить особенности муниципальной образовательной среды.

По мнению А. Г. Асмолова модернизация образования должна учитывать социокультурный аспект, когда школу необходимо рассматривать не саму по себе, а вписанную в культуру и историю, в координаты малой Родины и всей страны. При данном подходе территориально-географические, этнорегиональные, культурные особенности, местный опыт становятся существенными факторами [23].

Этой же позиции придерживается А. М. Цирульников, который считает, что социокультурное измерение является не дополнительным, а одним из фундаментальных качеств образовательных процессов. Социокультурное качество становится той реальной жизненной средой, в которой протекает образовательный процесс и которая определяет сущность образования, выражающуюся в его целях и содержании, в его философии и технологии, в построении и организации системы образования [377, 378].

Следовательно, муниципальная образовательная среда является *целостной качественной характеристикой внутренней жизни муниципального района, определяемая конкретными стратегиями и задачами, которые он ставит и решает в своей жизнедеятельности*. Данная среда определяет выбор средств для решения этих задач; содержание среды характеризуется по тем эффектам в личностном, интеллектуальном, социальном развитии человека, которого возможно достичь в созданных условиях.

Значительным демографическим фактором, определяющим необходимость рассмотрения проблемы образования взрослых в муниципальной территории, становится возрастающее число людей преклонного возраста, особенно в малых городах нашей страны, что способствует ускорению темпов устаревания знаний и профессиональных компетенций. Изменение экономической системы нашего государства формирует новый социальный характер взрослого населения в целом и профессионализма современных специалистов в частности, что настоятельно требует создания новой доступной эффективной системы непрерывного образования для различных категорий взрослых во всех точках страны [67].

Для различных категорий взрослых специалистов необходимо определить специфические требования к образовательной среде организации, района или региона и её влияние на развитие населения. В настоящее время все более актуален институционально-средовой подход для анализа взаимодействия между субъектами социума, производства, культуры и образования. Особое признание данный подход получил благодаря автору теории институциональных изменений Д. Норту. Под институтами в территориальной образовательной среде подразумевают относительно устойчивые типы и формы социальной практики, с помощью которых выстраивается общественная жизнь, устанавливаются устойчивые отношения и связи в условиях муниципального общества.

С позиций менеджмента институциональная среда организаций (образовательной инновационной организации, образовательного центра и др.) выполняет функции:

- правовые; регулирует правовые взаимоотношения разных групп взрослого населения и организационных структур, включая государственные, устанавливающиеся в процессе какой-либо деятельности;
 - рыночные; координирует взаимоотношения между торговыми агентами в процессе обмена услугами, товарами, ресурсами;
 - организационные; структурирует производственную деятельность людей с целью снижения издержек для достижения определенной цели;
 - социальные; устанавливает взаимоотношения государства, агентов по предоставлению каких-либо услуг и разных групп взрослого населения при формировании и развитии человеческого и кадрового потенциала;
 - образовательные; способствует социальному равенству, решению проблемы безработицы, социальной защите малоимущих слоев населения и др.
- [5].

Мы согласны с многочисленными исследованиями (Г. М. Андреева, Н. В. Бордовская, И. П. Волков, Ю. Н. Емельянов, Е. С. Кузьмин, А. А. Макареня, Ю. С. Мануйлов, Т. В. Менг, В. В. Рубцов, Н. Н. Суртаева, В. А. Ясвин и др.), что в реальности не существует типов образовательной среды в чистом виде, и в одной территории сочетаются разнообразные, достаточно противоречивые среды.

Определим следующие типы муниципальной образовательной среды: с разветвленной структурой взаимодействия с Институтом повышения квалификации, с кластерной системой поддержки специалистов, как открытая образовательная система, с сетевым взаимодействием, с ориентацией на мегаполис, муниципалитет с распределенной системой поддержки.

Данная классификация дана на основе реализации принципа доступности качественного образования для различных категорий взрослого населения с разнообразными специфическими запросами и потребностями.

В муниципальной территории с разветвленной структурой взаимодействия с Институтом повышения квалификации акцент делается на совместную деятельность инновационной образовательной организации, которая имеет достаточный кадровый потенциал практикоориентированного обучения педагогов, и Института повышения квалификации, обеспечивающего научную поддержку и теоретическую подготовку специалистов, что способствует созданию муниципальной образовательной среды, в которой успешно начинает действовать интегрированное и продолжительное во времени обучение, межкурсовое научно-методическое сопровождение специалистов с опорой на реальную практику педагогов-новаторов. Это позволяет транслировать наиболее интересные и актуальные продукты и работы лучших профессионалов в профессиональное сообщество не только муниципалитета, но и региона. При этом эффективно используются местные ресурсы различного рода для более качественной профессиональной подготовки и других кадров района [74, 201].

Муниципальная территория с кластерной системой поддержки специалистов реализует процесс формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в партнерстве с представителями образовательно-производственного кластера. Данный вариант особенно актуален для районов с большим производством. Тогда построение производственно-образовательной среды способствует профессиональной подготовке как преподавателей системы СПО, так и различных категорий взрослых, нуждающихся в повышении квалификации и переподготовке, оптимизации структурной организацией своей учебной, практической, производственной деятельности в тесном взаимодействии и согласованности с предприятиями-партнерами. Эффективность такого образовательного сотрудничества внутри кластера может быть обеспечена только взаимодействием и взаимовлиянием субъектов внутри него, построенных на основе маркетингового и средового подходов, а также тем, что такой кластер значительно быстрее реагирует на новейшие технические открытия, инновации

в сфере образования и производства, а преподаватели и будущие специалисты имеют возможность освоить их в своевременно, придерживаясь новых тенденций в развитии научно-технического прогресса [322, 399].

Современная парадигме образования сегодня немыслима без определения образовательной системы как открытой, что, в свою очередь, строит *муниципальную образовательную среду как открытую систему*. В этом случае развитие муниципальной образовательной среды строится на активном и постоянном взаимодействии с внешней средой, наиболее эффективно обеспечивая переход от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование через всю жизнь». Такая образовательная среда становится социальным институтом, предоставляющим взрослому возможность непрерывно учиться и получать современные профессиональные знания, проектировать личную образовательную траекторию, соответствующую его личностным и профессиональным запросам и потребностям независимо от его местонахождения. Открытая среда может представлять собой ассоциацию связанных между собой учебных учреждений различного уровня и территорий, что способствует формированию информационно-педагогического образовательного пространства, обеспечивающего взаимосвязь и преемственность содержания программ для разных групп населения, возможность многомерного движения взрослого в образовательно-профессиональном пространстве и создания для этого оптимальных условий развития [65, 266, 315].

Муниципальный район с ориентацией на мегаполис предусматривает близость к большому городу, в котором имеется разветвленная образовательная, культурная и научная структура. Для этой образовательной среды характерна ориентация на программы повышения квалификации и переподготовки кадров высших учебных заведений мегаполиса (включая негосударственные учреждения) [199, 65].

Муниципальный район с развитым сетевым взаимодействием формирует образовательную среду единого образовательного ресурса

территории на основе активного информационного сетевого взаимодействия как наиболее эффективного способа обустройства пространства переноса и трансляции инновационной деятельности. Сеть, выступая в качестве открытой системы, определяет способ переноса и пространство переноса, совокупность субъектов образовательной деятельности, обменивающихся образовательными ресурсами для повышения качества образования друг друга. Следовательно, сетевое взаимодействие есть необходимый инструмент для адекватного решения задачи эффективного продвижения и презентации инновационных образовательных продуктов в различных образовательных и иных сообществах [283, 378].

В *муниципальном районе с распределенной системой поддержки* непрерывного образования взрослых образовательная среда включает центры информатизации, которые могут составить базис для распределения функций в сфере повышения квалификации с целью формирования условий приближения процесса обучения к месту жительства и рабочему месту специалиста. Современный этап развития системы повышения квалификации ориентирует не столько на обучение готовым формам применения информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности, сколько на получение и осмысление собственного практического опыта, его использования для формирования информационной компетентности взрослого (И. С. Батракова, М. А. Горюнова, Д. А. Иванов, Н. Ф. Радионова, И. И. Соколова, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской и др.). Это способствует проектированию и реализации модели повышения квалификации, которая основана на распределении полномочий и функций между муниципальными образовательными организациями при интеграции материальных, кадровых, технических и иных ресурсов образовательных информационных сред различного уровня (федерального, регионального и муниципального). Данная модель муниципальной образовательной среды направлена на максимальную помощь взрослому в развитии его ИКТ-компетентности. Реализация такой модели реально приближает процесс образования к рабочему месту и месту

жительства специалиста, оставляя за региональными и федеральными образовательными организациями научно-методическое сопровождение, поддержку и координацию образовательной деятельности муниципальных опорных площадок, включая повышение квалификации и переподготовку взрослых [90, 134, 361 и др.].

Итак, в ходе исследования установлено, что важнейшими факторами эффективного развития непрерывного образования взрослых в условиях муниципальной территории наряду с необходимостью совершенствования содержания, методов и образовательных технологий являются также образовательные среды, которые создают условия включения взрослого человека в образовательное пространство на всем жизненном пути, формируя качества самоорганизации, самообразования и саморазвития взрослого.

Если рассматривать традиционное формальное образование, то можно определить его как эффективно действующую монофункциональную систему, преимущественно подготавливающую специалистов узкого профиля. Анализ реальной практики показал, что к их числу можно отнести и ресурсные центры, созданные на базе инновационных образовательных организаций общего и профессионального образования, профильной подготовки учащихся [244, 274, 311]. Образовательная среда этих организаций и центров ограничено узкой профильностью подготовки и переподготовки специалистов, что недостаточно эффективно с экономической и социально-культурной стороны для муниципальных систем.

Еще одна причина низкой эффективности непрерывного образования взрослых – это ведомственная разобщенность культурных, социальных, общественных, профессиональных и образовательных организаций в муниципальной территории. Реальная практика показывает, что существует конгломерат отдельных организаций, форм обучения и образовательных программ, не взаимодействующих между собой, дублирующих друг друга или оставляющих «образовательные пробелы», который не обладает присущими

системе качествами – целостностью, прогностичностью, преемственностью, адаптивностью.

Поэтому необходимо создать единую образовательную среду взрослого человека, предусматривающую целостное обогащение его личностных, интеллектуальных и профессиональных потенциалов, осуществить переход от множества не взаимосвязанных объектов (конгломерата) к обоснованному проектированию непрерывного образования взрослых и его сопровождению в муниципальной среде.

Нами рассматривается сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, прежде всего, как в рамках личностно-ориентированного подхода как запуск механизмов саморазвития и самосовершенствования на основе потенциала самой личности, индивидуальных ресурсов и инновационного образовательного потенциала территории (М. Р. Битянова, Л. Н. Брежнева, Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына и др.).

Самостоятельным вопросом исследования было определение субъектов образовательного процесса для взрослых. В этом плане существуют разные позиции. Наиболее распространенной позицией являются разделение отдельных субъектов по признаку профессиональной и социальной групп. Г. А. Ключарев и Е. И. Огарев, основываясь на социально-психологических исследованиях, приводят характеристики взрослости – хронологический возраст, наступивший вслед за детством и юностью – психологическая зрелость – социальная зрелость – полная гражданская дееспособность – экономическая самостоятельность. Отметим существенную деталь, что интегральным критерием взрослости, включающим все вышеприведенные, является, по мнению авторов, и с чем мы согласны, вовлеченность человека в сферу профессионального оплачиваемого труда [159].

Под социальной группой в педагогике и социологии принято понимать любую совокупность людей, имеющих общий социальный признак. В такой группе вырабатываются нормы, обычаи, правила, традиции, церемонии,

рождается основа социальной жизни. В социологии общество представлено не как монолитное образование, а как совокупность социальных групп, которые находятся в определенной зависимости и взаимодействии. Любой человек в период своей жизнедеятельности попеременно принадлежит к разным группам — семье, дружескому коллективу, студенческой группе, нации и т.д. Появлению социальных групп способствуют похожие цели и интересы людей, осознание факта, что при объединении усилий можно достигнуть существенно большего результата, чем индивидуально. Только в социальной группе человек становится личностью и способен к наиболее полному самовыражению и самореализации [108, 227 и др.].

При описании субъектов исследования нам потребовалось определение *социальной группы*, которую мы рассматриваем как любую объективно существующую устойчивую совокупность взрослых, которые связаны специфической системой отношений, установленных формальными или неформальными социальными институтами [108].

Так Г. А. Ключарев и Е. И. Огарев рассматривают следующие группы субъектов образования взрослых: обучающиеся в системе последиplomного образования, безработные, молодые взрослые, мигранты и беженцы, инвалиды и люди с задержкой в развитии [159].

Группа исследователей под руководством С. Г. Вершловского создала целостную классификацию субъектов образования взрослых по разным видам и характеристикам с позиций специфики организации обучения: преподаватели всех образовательных систем, педагогические и производственные коллективы, ощущающие потребность в обновлении своей деятельности, руководители государственных и негосударственных организаций, работники служб занятости, нуждающиеся в андрагогических знаниях, взрослые люди, вновь вставшие перед проблемой профессионального самоопределения (желающие сменить профессию, безработные, испытывавшие кризис в профессиональной деятельности), работники всех отраслей, ощущающие потребность в разработке индивидуальных проектов профессионального и личностного роста, взрослые,

включенные в систему повышения квалификации и дополнительного образования [61, С. 101-102].

В работе «Основы андрагогики» под редакцией И. А. Колесниковой выделяется как самостоятельный объект исследования социально-незащищенная группа населения, к которой причисляются взрослые безработные, инвалиды, мигранты и др. [166].

Чем же определяются потребности в образовании взрослого, отдельных социальных групп и общества в целом. Процессы, обусловленные информационным взрывом и цифровой эпохой, возникшие в связи с этим новые требования к человеку делают проблему исследования образовательных потребностей одной из наиболее актуальных, так как их структура и характер считаются индикатором уровня готовности общества и личности к важным социальным трансформациям во всех сферах жизни [392]. Содержание потребностей — это изменчивый феномен как в личностном, так и в общественном аспекте. Существует много подходов к изучению потребностей, но они не полностью раскрывают механизмы их реализации. Научные концепции базируются на выделении тех или иных разновидностей и типов потребностей. Смысл таких классификаций в поиске нужного мотива человеческой деятельности, с помощью которого можно анализировать мотивационную систему личности. Наиболее распространенной классификацией является иерархическая типология потребностей А. Маслоу, на которую чаще всего ссылаются многие ученые в качестве объяснений результатов своих изысканий. Однако с ее помощью не всегда можно объяснить процессы формирования и реализации потребностей: «когда речь идет о потребностях выживания и безопасности, то есть нижних этажах «пирамиды», то ситуация ясна, но если подняться уровнем выше, ясность пропадает» [351].

Например, социологи определяют образовательную потребность как «обусловленное социокультурными детерминантами активно-деятельностное отношение социального субъекта к сфере знания, являющееся сущностной

характеристикой его развития, самоопределения и самореализации». Тогда как в системе потребностей А. Маслоу предпоследняя ступень (познавательные потребности) и последний уровень потребностей (потребность в самоактуализации) соединяются в потребностях в образовании [220].

В исследованиях А. В. Меренкова образовательные потребности разделены на общие и конкретные. Под общими образовательными потребностями автором определены стремление личности или общества к обеспечению более высокого образовательного и культурного уровня не только через получение и освоение новых компетенций, но и через саморазвитие, самосовершенствование, самореализацию. Конкретные образовательные потребности заключаются в необходимости приобретения определенных знаний, навыков, направлений, форм образования (на уровне личности), а также в потребности в специалистах для тех или иных отраслей экономики (на уровне общества). Общие образовательные потребности характеризуются неудовлетворенностью социального субъекта своим развитием, в то время как для конкретных потребностей присуща неудовлетворенность ситуацией (для нужных действий не хватает умений и знаний) [222].

В современных условиях актуальным является помощь конкретным людям, проживающим в малых и удаленных от мегаполисов районах, которая сможет рассматриваться как инструмент образовательной и экономической политики, обеспечивающей повышение конкурентоспособности и занятости взрослого населения.

Это диктуется учетом факторов, как личностного характера, так и социально-культурных и экономических характеристик муниципальных территорий и связывается с развитием кадрового потенциала муниципального района.

К числу этих факторов можно отнести потребности муниципалитетов в необходимости краткосрочного повышения квалификации без отрыва от производства (С. В. Бочкарев, Н. П. Литвинова, В. П. Рыбалко и др.). Для малых и удаленных территорий характерным контингентом взрослых, для

которого важна поддержка непрерывного образования, являются педагогические и управленческие кадры, специалисты социально-культурной сферы и производственного обучения и другие профессиональные группы населения, которые нуждаются в развитии готовности к выполнению новых профессиональных обязанностей, переподготовке на новые профессии, развитии карьеры, межкурсовом сопровождении [275].

В рамках муниципалитетов, как показывает наблюдение, часто отсутствуют педагогические механизмы для решения такого спектра потребностей, что требует актуализации инноваций, формирования точек роста нововведений в образовании взрослых.

Анализ реальной практики и научных разработок в области организации обучения взрослых свидетельствует о необходимости научного обоснования инновационного подхода к созданию условий для сопровождения, поддержки, стимулирования и развития непрерывного образования взрослых в рамках муниципалитета, опирающихся на характеристики саморазвития как непрерывного прижизненного процесса, как поступательного развития творческого потенциала личности, стремящейся к самореализации и саморефлексии.

В нашем исследовании рассмотренные выше подходы к определению субъектов образования взрослых и их образовательных потребностей легли в основу разработки авторской позиции об особенностях взрослого контингента, характерного для муниципальной территории и выявленные с помощью маркетингового анализа. В качестве *субъектов непрерывного образования взрослых в муниципальной территории* нами рассматриваются:

– взрослые, включенные в процесс повышения квалификации и дополнительного образования (в экспериментальной работе к этой категории взрослых относились учителя, воспитатели, руководители, педагоги системы дополнительного образования);

- педагогические коллективы, образовательные организации (по запросам, например, «Разработка программы развития образовательной организации»);
- преподаватели-андрагоги, работающие со взрослыми;
- работники служб социальной защиты населения и службы занятости (в эксперименте задействован муниципальный заказ по реализации Программы для мигрантов и Программы поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья); родители (реализация Образовательной программы повышения родительской культуры, ответственного родительства);
- люди третьего возраста (в эксперименте образовательная программа «Обучение компьютерной грамотности» и др.);
- инвалиды (в рамках реализации программы «Доступная среда» разработаны программы по социальной и профессиональной адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья);
- взрослые, желающие разработать и реализовать индивидуальный образовательный, профессиональный или культурный маршрут [10].

Охарактеризуем некоторые группы взрослого населения.

Социальная группа мигрантов появилась в муниципалитетах с того момента, как миграционные процессы охватили все континенты планеты и все уголки нашего государства, социальные группы и слои общества, разные области общественной жизнедеятельности. Данные процессы сказываются на состоянии промышленности и культуры, на национальных и социальных отношениях [119, 279].

Сопровождение мигрантов в овладении русским языком позволит удовлетворить основные коммуникативные потребности иностранных граждан средствами русского языка в повседневном общении, учебно-профессиональном и социально-культурном общении, что способствует быстрой адаптации иностранных граждан в условиях новой социально-культурной полиэтнической среды.

Самой большой и наиболее активной среди социально-незащищенных

групп являются, по данным Центра изучения пенсионной реформы (ЦИПР), люди преклонного возраста. Это объясняется тем, что раньше в 65 лет человек условно «доживал» свой век, а сегодня все больше пожилых людей отмечают, что после выхода на пенсию жизнь у них «только начинается». Однако согласно государственной статистике четверть пенсионеров живут в одиночестве. Специфические образовательные потребности данной группы взрослого населения охватывают практически все сферы деятельности человека – культуру, здоровье, отдых, общение и др. Центр изучения пенсионной реформы выяснил, в каких интернет-сервисах нуждаются российские пенсионеры. Шорт-лист потребностей весьма разносторонен. Пенсионеры охотно используют возможности Интернета для общения с родными, стремление найти работу или подработку подталкивает к прохождению профпереподготовки и изучению компьютера. Некоторые, несмотря на возраст, еще рассчитывают устроить личную жизнь, но в Сети им не удалось отыскать специализированной площадки, где одинокие сердца могли бы встретить друг друга. Среди электронных услуг Пенсионного фонда респонденты хотят видеть консолидированный каталог бесплатных курсов для пенсионеров. Пожилые люди охотно осваивают компьютер, проходят профессиональную переподготовку, изучают иностранные языки. Наибольшей популярностью пользуются сервисы Минздрава (электронная запись на прием к врачу) и электронные сервисы ПФР. Иностранные языки, как правило, пенсионеры изучают для личного развития, чтобы «дать нагрузку мозгу» [268].

Популярным пожеланием является научиться получать онлайн-консультации у врача, не выходя из дома. Востребовано умение электронной регистрации на санаторно-курортное лечение, так как респонденты отмечают, что процесс оформления в санаторий показался им затянутым и вызвал массу хлопот. Высказано пожелание о переводе этого процесса в электронный вид с возможностью оформления всех необходимых формальностей в режиме "одного окна".

Таким образом, более всего российские пенсионеры хотят видеть

реализованными сервисы, которые позволили бы им экономить деньги [258].

Таким образом, в современных условиях актуальным является помощь конкретным людям, проживающим в малых и удаленных от мегаполисов районах, которая сможет рассматриваться как инструмент образовательной и экономической политики, обеспечивающей повышение конкурентоспособности и занятости взрослого населения.

Это диктуется учетом факторов как личностного характера, так и социально-культурных и экономических характеристик муниципальных территорий и связывается с развитием кадрового потенциала муниципального района.

Нами рассматривается сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, прежде всего, как в рамках личностно-ориентированного подхода как запуск механизмов саморазвития и самосовершенствования на основе потенциала самой личности, индивидуальных ресурсов и инновационного образовательного потенциала территории.

2.2. Потенциал инновационной образовательной организации в обеспечении непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

В параграфе раскрыта возможность использования инновационного потенциала образовательной организации для становления муниципальной системы сопровождения непрерывного образования взрослых и её реализации.

Мировой опыт показывает, что необходимым условием демократизации

общества как основы формирования нового типа государственности являются инновационные процессы. В первую очередь это относится к системе муниципального образования, являющейся важным социальным, культурным и экономическим институтом государства.

Модернизация образования требует, прежде всего, нового качества педагогической деятельности, т.е. изменения сознания педагогов. Реформирование системы образования в стране и широкое развитие творчества в педагогической среде привели к интенсификации инновационных процессов. В результате инновационной педагогической деятельности как альтернатива традиционной школе возникает новая инновационная школа. Для начала 90-х годов XX-го столетия были характерны преимущественно инновации структурного характера. В конце 90-х годов прошлого столетия эти изменения затрагивают уже содержание образования. Возникают образовательные организации, различающиеся по статусу, формам образования, уровню реализуемых образовательных программ и т.д., что свидетельствует о том, что в них происходят процессы внутреннего саморазвития как инновационной образовательной организации в целом, так и отдельных ее частей, подсистем [225, 226].

В изменяющейся социокультурной ситуации многие образовательные организации, желая оставаться конкурентоспособными, стали называть себя инновационными. Возникла парадоксальная ситуация: с одной стороны почти все школы-участники приоритетного национального проекта «Образование» заявили себя как инновационные образовательные организации на том основании, что реализуют инновационные проекты в соответствии с требованиями конкурсного отбора. С другой стороны, как показал содержательный анализ представленных на конкурс программ развития, само понятие «инновационный проект» наполнено другим смыслом, не отражая характеристик инновационной школы, а программы развития образовательных организаций не имеют стратегических перспектив деятельности данных организаций [70].

Ряд исследований по проблеме саморазвития инновационных школ вскрывает затруднения, обусловленные искусственной закрытостью образовательных организаций образования, а именно: *с искусственной закрытостью системы профессионального образования, выражающейся в изолированности содержания обучения от потребителя (Э. М. Никитин); с ориентацией преподавателей на личностно-ориентированное обучение при отсутствии необходимого поведения (И. Ю. Турчанинова); с рассогласованностью отдельных компонентов обучения (В. Г. Воронцова) и др.*

Поэтому в этом параграфе мы проанализируем понятия «инновационная деятельность», «инновационная образовательная организация».

В социально-философском понимании понятие инновация (термин *ин-нове* (лат.)) обозначает вхождение нового в некоторую среду, вживание в нее и порождение целого ряда изменений в этой среде. Под инновацией понимают использование в той или иной сфере общества результатов интеллектуальной (научно-технической) деятельности, направленных на совершенствование процесса деятельности или его результатов. Инновация обеспечивает постепенное развитие, усовершенствование системы, переход ее в качественно новое состояние [58].

Исходя из общего определения, под педагогической инновацией понимают нововведение и/или преобразование, вносящее в образовательную среду элементы новшества, улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом [156].

Т. И. Шамова и Г. М. Тюлю подчеркивают, что проявление специфичности инноваций в образовании заключается в следующем:

1. Инновация всегда содержит новое решение актуальной проблемы.
2. Использование инноваций приводит к качественному изменению уровня развития личности субъектов образования.
3. Внедрение инноваций в образовательный процесс характеризуется качественными изменениями всех компонентов системы образовательной организации [382].

На основе анализа различных представлений об инновации, сформулируем следующее её определение:

Педагогическая инновация – это процесс по содержательной организации педагогической мыследеятельности и новой образовательной практики, который приводит к изменению уровня развития личности субъектов образования, обеспечивает переход образовательной системы в новое качественное состояние.

Исходя из анализа современной практики, мы установили, что невозможно внедрение образовательных инноваций на уровне отдельных педагогов или отдельных технологий. Нововведение, которое не согласуется с образовательной системой школы, отторгается либо адаптируется этой системой, в результате чего принципиально теряется его инновационность. Наименьшей структурной единицей, способной задавать и поддерживать инновационные процессы, является образовательная организация.

Анализ различных подходов к понятию «инновационная образовательная организация» показал, что во многих работах инновационная школа определяется как школа с возможностью включения передовых научных разработок в образовательный процесс для формирования личностных качеств и профессиональных возможностей всех субъектов образовательных процессов.

Другая точка зрения подразумевает, что инновационной является образовательная организация, деятельность которой строится на авторских оригинальных идеях, концепциях, программах и технологиях и представляет собой новую образовательную практику, включающую многообразные формы коммуникации и взаимодействия субъектов образования.

Придерживаясь точки зрения А. Н. Тубельского, считаем, что инновационными могут быть лишь те образовательные организации, которые сами полностью разрабатывают и реализуют комплексные инновационные программы «от замысла до воплощения», а не просто внедряют готовые разработки. В данном случае образовательная организация одновременно с функцией научной лаборатории и экспериментальной площадки представляет

пространство активной жизнедеятельности детей и взрослых. Такая образовательная организация запроектирована на постоянный поиск, постоянное развитие, постоянную передачу из рук в руки не результатов поиска, а самого процесса порождения нового [362, С. 79-83].

И. Д. Фруммин выделяет основную характеристику инновационных образовательных организаций – постоянное самообновление и саморазвитие на основе особой организации работы педагогического и школьного коллектива, стремящегося к системному глубинному анализу, рефлексии и пересмотру своей деятельности [373].

Многие авторы, определяя понятие «инновационной образовательной организации», считают необходимым уйти от прямого словарного перевода, согласно которому инновационная школа есть такая образовательная организация, сущностное содержание которой составляет поиск, движение, эксперимент. При такой формулировке сущность инновационной образовательной организации как раз и остается неопределенной.

Определяя инновационный потенциал образовательной организации, необходимо вывести определение «инновационной деятельности». Согласно современным взглядам в области инноватики инновационная деятельность – это:

- трансформация идей в усовершенствованный или новый образовательный продукт или технологический процесс, апробированные в практической деятельности, новый подход к социальным и образовательным услугам;
- создание, освоение, распространение и использование новаций;
- превращение результатов научных исследований и разработок в инновации и их внедрение в практику;
- комплексный процесс, направленный на разработку, производство и сбыт продукта, обладающего качественно новыми потребительскими характеристиками;

– деятельность, основанная на создании и использовании научно-технической продукции и интеллектуального потенциала.

Для нас наиболее близко определение инновационной деятельности образовательной организации как деятельности, основанной на результатах научного знания, как комплексного процесса смыслодеятельности (осмысления) новой практической ситуации, создания проекта новой модели организации и её системное воплощение, имеющее ценность для муниципальной территории.

Ориентация непрерывного образования взрослых в муниципальной территории на современные запросы и потребности взрослых обусловила поиск новых институциональных форм, инициировала создание новых, разнообразных по своей структуре и функциям организационных структур сопровождения образования взрослых в условиях конкретной территории. Это связывается с тем, что доступность образования и его научно-методическая поддержка в этих условиях достаточно ограничены в силу удаленности от научных и культурных центров, а процесс развития современной школы опережает модернизацию существующей системы повышения квалификации. Сегодня творчески работающие педагоги инновационной школы реально продвигают реформу и будут продолжать реализацию ее основных направлений.

В этих условиях возникает настоятельная необходимость находить «точки роста» инновационных преобразований, способствующих поддержке сложных процессов непрерывного образования взрослых на уровне муниципальных территорий [8]. Это подтверждено концептуальными положениями, выдвинутыми Б. Г. Ананьевым, С. Г. Вершловским, Ю. Н. Кулюткиным, В. В. Сериковым и другими учеными, о высоком потенциале взрослой личности в собственном саморазвитии.

Саморазвитие педагогов инновационной школы и самой образовательной организации в этой связи может быть рассмотрено не только в парадигме непрерывного педагогического образования, но и в более широком контексте.

Согласно П. Г. Щедровицкому, основу работы по повышению квалификации может составлять проектирование, программирование, исследование и сценарирование развития общественных образовательных систем [394].

Ведущей стратегической идеей реализации творческого потенциала педагога является активное включение его в систему внутрифирменного обучения на уровне развития школы как «обучающейся организации». Исследование показало, что самым эффективным стимулом для запуска инноваций является такая структура образовательной организации, при которой определённые задачи её развития осуществляют инновационные команды, в деятельности которых соединяются цели организации (школы) и индивидуальные цели членов команд. Это вызывает всплеск творческой активности педагогов, приобретающий иногда нерегулируемый характер.

Когда в школе вырастает достаточное количество учителей-новаторов, то школа становится способной отвечать на вызовы быстро меняющейся внешней среды, наступает мультипликационный эффект её развития, и она движется в сторону саморазвивающейся.

Саморазвитие педагогов такой инновационной школы и самой образовательной организации в этой связи рассматривается не только в парадигме непрерывного педагогического образования, но и в более расширенном контексте [13].

Процесс внедрения педагогических новаций, использование потенциала саморазвития педагогов ведет к расширению функций инновационных образовательных организаций, усиливая их способность реагировать на запросы не только в повышении уровня профессиональной квалификации собственных педагогов, но и в развитии образования взрослых всей муниципальной территории, что выводит её на уровень «обучающей организации».

В условиях полифонии педагогических новаций особо значимым становится способность инновационных образовательных организаций ситуативно реагировать на запросы не только в повышении уровня

профессиональной квалификации педагогов, в развитии педагогического мастерства и методическом обеспечении модернизации содержания образования, но и в удовлетворении потребностей взрослых муниципальной территории в получении качественного и доступного непрерывного образования.

При этом инновационная образовательная организация начинает рефлексивно оценивать свою роль в преобразовании муниципальной образовательной системы, делая ее предметом анализа и проектирования в территории, становясь центром инновационного движения в образовании. Стать системообразующим звеном в развивающейся территориальной сфере образования инновационная образовательная организации может лишь при условии адекватного самоопределения субъектов этой системы в новых ценностно-целевых и концептуальных основаниях социокультурной деятельности [312].

Саморазвивающаяся инновационная образовательная организация преобразуется, становясь центром нового вида взаимодействия и интеграции педагогической науки и практики, в структуре которого при определенном подходе к его проектированию, конструированию и институированию может быть сформирован необходимый потенциал развития непрерывного образования взрослых. Именно такая трансформация образовательной организации рассматривается нами как одно из необходимых условий для формирования таких качеств взрослого, как самопознание, самоорганизация, самообразование, самореализация в личностном и профессиональном аспекте и, соответственно, для становления и развития саморазвивающейся муниципальной системы сопровождения непрерывного образования взрослых с опорой на внутрисистемные механизмы и ресурсы.

Исходя из этого, мы определили инновационный потенциал саморазвивающейся образовательной организации как совокупность разных видов ресурсов, включая финансовые, материальные, кадровые, информационные, интеллектуальные, научно-технические и иные ресурсы;

готовность создавать, воспринимать, реализовывать инновации в условиях общеобразовательного учреждения; возможность транслировать их в муниципальную образовательную среду.

Каждый из вышеперечисленных ресурсов может быть объективно оценен по определенным показателям.

Кадровые ресурсы рассматриваются через показатели:

- количество учителей;
- процент учителей высшей и первой категорий;
- процент учителей, проходящих переподготовку или повышение квалификации;
- средний возраст учителя по отношению к пенсионному;
- текучесть.

Приведенные показатели определяются четкими статистическими данными. По мнению ряда исследователей характеристиками готовности кадров к инновационной деятельности могут быть также такие показатели как осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения, потребность в творчестве; способность и готовность отбирать адекватные методы и средства саморазвития, организации результативной коллективной деятельности; способность свободно ориентироваться в системе способов педагогической деятельности, умение изменять любую ситуацию в педагогическую, развивающую себя и других [312].

В качестве методологических оснований выбора этих показателей выступают основные принципы инновационной педагогической деятельности:

- основывается на гуманистических традициях, т.е. имеет мотивированную направленность на развитие личности;
- носит творческий новаторский характер и авторское начало во внедрении инноваций в реальную практику;
- формируется через исследовательскую и экспериментальную работу;
- имеет системный поиск нового в целевых, содержательных и

процессуальных характеристиках учебно-воспитательного процесса.

Следует отметить важность уровня управления, так как инновационный потенциал кадрового ресурса не раскрывается автоматически. Он реализуется в зависимости от организации данного процесса [135].

Значительную роль для успешного проведения инноваций в муниципальном образовании играют материально-технические ресурсы. Основными показателями данных ресурсов являются физическая и коммуникационная доступность образовательной организации, количество современной мультимедийной техники.

Важнейшим условием развития инновационного потенциала образовательной организации являются интеллектуальные ресурсы, характеризующиеся высоким уровнем профессиональной квалификации педагогов [53].

Основные показатели помогут администрации образовательной организации увидеть перспективу инновационной деятельности в каждой конкретной школе.

В ходе работы определены возможные риски процесса нововведения – возникновение напряжения, иногда конфликты между коллегами, администрацией и педагогами. Особенно велика вероятность таких конфликтов, если его участниками оказываются неформальные лидеры коллектива.

В процессе саморазвития инновационная образовательная организация может выступать в качестве нового социального института непрерывного образования взрослых, в задачи которого входит удовлетворение потребностей взрослых муниципальной территории в получении качественного и доступного непрерывного образования. При этом инновационная образовательная организация начинает рефлексивно оценивать свою роль в преобразовании муниципальной образовательной системы, делая ее предметом проектирования и преобразующей деятельности, выполняя функции ресурсного центра для расширения инновационного движения в образовании.

Формирование уровня «обучающаяся организация» было изложено в выше. После андрагогической подготовки кадрового ресурса инновационной образовательной школы совместно с институтом повышения квалификации может быть реализована деятельность по практикоориентированному обучению педагогического сообщества муниципального района на уровне «обучающаяся организация».

Для этого необходимо на базе данной образовательной организации создать координирующую организационно-институциональную структуру – муниципальный ресурсный центр.

На этапе «обучающаяся организация» муниципальный ресурсный центр создается для практикоориентированного обучения педагогов на базе инновационной школы, которая рассматривается как организационно-структурная составляющая системы сопровождения непрерывного образования взрослых, формирующая инновационный кадровый ресурс муниципальной территории с опорой на практический опыт педагогов-новаторов, сетевое взаимодействие, андрагогический подход, что способствует практикоориентированному и продолжительному во времени обучению, а также межкурсовому научно-методическому сопровождению педагогического сообщества района [312].

Построение образовательной практики ресурсного центра такого направления интенсивным способом на основе сетевого взаимодействия приближает возможность получить качественное образование взрослому населению, позволяет сконцентрировать имеющиеся материально - технические, педагогические, финансовые и интеллектуальные ресурсы.

Функциями такого ресурсного центра, выполняющего задачи практикоориентированной обучающей организации и формирования инновационных ресурсов кадров, мы определили:

- создание инфраструктуры по формированию инновационного ресурса кадров в муниципальной педагогической системе;
- оказание методической поддержки в соответствии с заявленной

концепцией образовательного учреждения, осуществляющей переход в новое качество;

- организация подготовки педагогов и управленцев к реализации новых стандартов образования;
- организация подготовки андрагогов к внедрению информационно-коммуникационных и интерактивных технологий в процесс обучения различных социальных групп взрослого населения;
- обучение педагогического коллектива методике по проектированию, апробации и внедрению инновационного образовательного продукта.

Ресурсный центр обучения кадров на базе общеобразовательных учреждений как обучающей организации — новое явление в развитии системы повышения квалификации. В отличие от традиционных семинаров и мастер-классов, проводимых отдельными школами, ресурсный центр представляет собой целостную андрагогическую систему обучения педагогов, осуществляет образовательные услуги по формированию инновационного ресурса педагогических кадров муниципального образования.

Муниципальный ресурсный центр на базе инновационной школы является в содержательно-процессуальном аспекте связующим элементом сетевого взаимодействия между институтами повышения квалификации и реальной практикой, создающей основу для реализации принципов непрерывности, преемственности и практикоориентированности (см. рис. 2) [311].

Анализ процессов создания и работы ресурсных центров позволил сделать вывод о том, что такая деятельность делает возможным более эффективное использование ресурсов различного рода, в том числе и для более качественной профессиональной подготовки конкурентоспособных специалистов. Современная ситуация в образовании предполагает, что лучшие способы работы педагогов-новаторов найдут распространение в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.



Рисунок 2. Сетевое взаимодействие между ИПК, ресурсным центром и реальной практикой специалистов-новаторов

В настоящее время ресурсные центры успешно функционируют в качестве обучающих организаций на базе учреждений среднего профессионального образования. «Обучающаяся организация — это организация, в которой каждый сотрудник занимается выявлением и решением проблем, обеспечивая ей возможность непрерывных экспериментов, изменений и усовершенствований, что благоприятствует росту, обучению и достижению целей организации» [312].

Основными компонентами такой инфраструктуры являются:

- построенные на принципах модульности программы повышения квалификации и переподготовки педагогов, реализующие запросы и потребности педагогических кадров района;
- организации формального и неформального образования, реализующих функции подготовки специалистов, адекватные запросам рынка труда квалификационных требований к уровню подготовки взрослых, поиск и отбор современных инновационных образовательных систем и технологий, а также аттестацию качества образовательных программ;
- наличие информационного банка учета, накопления и хранения данных о новых образовательных продуктах и повышения квалификации

педагогов, полученных в различных образовательных организациях;

- единая территориальная система оценки качества образования для предоставления населению возможности объективного контроля за уровнем приобретенных знаний и компетенций;
- выполнение координационных и информационных функций, способствующих инновационному развитию педагогических систем;
- наличие научно-методических и управленческих служб сопровождения инноваций в деятельности учителей и руководителей образовательных учреждений.

В ходе исследования была разработана инфраструктура доступа к непрерывному профессиональному образованию в муниципальном районе, которая представлена в виде схемы (Рис. 3)[312].

Результатом её реализации становятся внедрение новых государственных образовательных стандартов; выполнение требований Профессионального стандарта педагогов; индивидуализация образования (на основе индивидуальных учебных планов); создание инновационных форм непрерывного образования взрослых; новая система оценки качества образования; становление новых организационно-правовых форм в образовании взрослых; участие общественных институтов в управлении образовании взрослых.

Каждый из вышеперечисленных пунктов напрямую касается сложившейся в России государственной системы повышения квалификации и настоятельно требует глубокого профессионального переосмысления содержания, форм и методов (технологий) обучения взрослых [311].

Вариативность деятельности координационной организационной структуры – муниципального ресурсного центра – обеспечивается за счет использования кадрового ресурса территории, работающего на разных ступенях системы образования; внедрения разнообразных форм работы со взрослыми (традиционной, консультативной, персонифицированной и др.); дифференцированного подхода к разнообразным объединениям взрослых:

гетерохронные потоки, проектные группы и др.; разнообразного содержания образования в зависимости от запроса взрослого контингента [206].

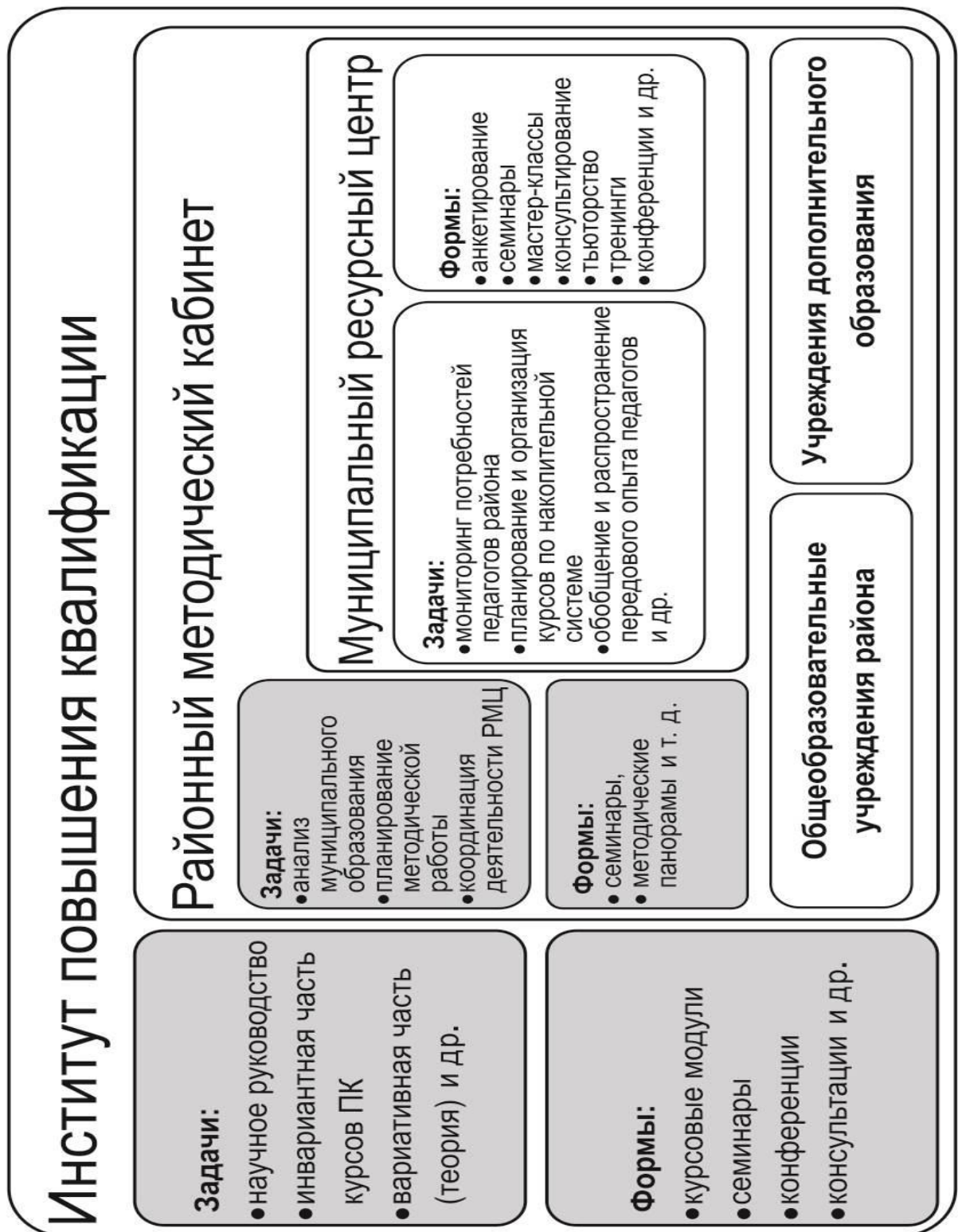


Рисунок 3. Инфраструктура доступа к непрерывному профессиональному образованию в муниципальном районе

Ведущей идеей создания такого вида муниципальных ресурсных центров является то, что повышение квалификации специалистов должно стать более персонифицированным, практикоориентированным и эффективным, носить опережающий характер, быть приближенным к месту проживания и работы, то есть быть направленным на формирование инновационного ресурса кадров муниципальной территории.

В ходе эксперимента данная идея получила теоретическое и экспериментальное обоснование в инновационной практике образовательной деятельности через реализацию механизма сопровождения педагогических кадров района путем создания муниципального ресурсного центра на базе общеобразовательного учреждения – победителя ПНПО. Данная инновационная образовательная организация неоднократно проявляла себя в раскрытии конкретного опыта с целью распространения творческих идей, образовательных продуктов и практического опыта.

Распространение педагогических инноваций за рамками образовательного пространства муниципальной территории предполагает разработку, конструирование, систематизацию разных моделей диссеминации, участниками которых являются: «диссеминаторы» («доноры») – инновационные организации, осуществляющие презентацию и трансляцию своих образовательных продуктов, и «получатели» («реципиенты») – потенциальные потребители этих новаций. Третьей стороной, обеспечивающей поддержку, управление, сопровождение в процессах диссеминации, является территориальный орган управления образованием и институт повышения квалификации [250].

Организационно-структурные основы становления и развития муниципального ресурсного центра разработаны на базе единой методологии, нормативно-правового обеспечения, интеграции имеющихся ресурсов, создания единой информационной базы и аналитической обработки данных.

Как отмечалось, создание и развитие ресурсного центра практикоориентированной направленности необходимо и возможно на базе

инновационной образовательной организации, которая имеет длительный опыт успешной реализации целостных, самостоятельно разработанных образовательных программ и программ развития, значительно модернизирующих социокультурные основания самой организации как социального института образования взрослых.

Таким образом, проведенное исследование позволило сформулировать идею развития инновационной образовательной организации как научно-методической системы, позволяющую на этой основе организовать целостную систему сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальном районе, направленную на создание условий для саморазвития и самореализации различных категорий взрослых.

Этой идее соответствует использование инновационного потенциала муниципальной системы, предполагающее следующие изменения в образовательной системе территории: проводятся на муниципальном уровне, т.е. «единицей» изменений является влияние школьной организации на качество муниципальной системы образования; выбирают иной вариант решения актуальной педагогической или организационно-педагогической задачи для школы и муниципальной образовательной системы; строятся на основе исследовательской и проектной деятельности, сетевого взаимодействия; происходят в контексте разработанной образовательной организацией программы развития, отличной от общепринятых в большинстве других школ, отражающих интересы различных категорий педагогических кадров муниципального района; обуславливают раскрытие инновационного потенциала субъектов образования; являются итогом системного обновления и саморазвития; способствуют достижению нового уровня развития взрослых субъектов муниципального образования [311].

Однако использование инновационного потенциала муниципальной системы для организации условий саморазвития взрослого населения является процессом достаточно трудным.

Можно выделить противоречие в том факте, что инновационная образовательная организация, являясь институциональной формой общего образования, начинает выходить за рамки своих функций, определенных Законом «Об образовании в РФ», Положением об этой организации, и реализовать несвойственные ей функции формирования и комплексного обеспечения качества муниципальной образовательной политики. Данная миссия организации требует от неё самостоятельного проектирования и научного обоснования концептуальных основ функционирования организации при осуществлении инновационной деятельности, а также поиска новых механизмов реализации нормативно-правовых, организационных и финансово-хозяйственных проектов. Готовность к выполнению данной миссии включает сформированность высокого уровня профессионально-педагогической, правовой, инновационной, организационной и информационной культур [8].

Подводя итоги исследования по параграфу, можно сделать следующие выводы:

1. В современной ситуации к инновационной школе можно отнести образовательную организацию, которая производит системное самообновление и саморазвитие на основе специфической организации деятельности взрослых субъектов образования с включением передовых научно-методических разработок и образующую новое качество в муниципальной образовательной системе. Данная образовательная организация имеет значительный инновационный потенциал, который представляет совокупность различных видов ресурсов (материальных, финансовых, интеллектуальных, информационных, научно-технических и иных ресурсов), готовности воспринимать, создавать, реализовывать инновации и транслировать их в муниципальную образовательную среду.

2. Системные инновации в муниципальном образовании должны привести к тому, что одним из направлений развития инновационной образовательной организации станет необходимым и возможным использование её потенциала для сопровождения непрерывного образования

разных категорий взрослых (учителей, руководителей, социальных педагогов, преподавателей системы профессионального образования, родителей, мигрантов, людей третьего возраста и др.) в условиях муниципальной территории.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе рассмотрен *средовый* компонент, влияющий на организацию и характер сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Наше представление о развитии непрерывного образования взрослого населения муниципалитета согласуется с мнением ученых о том, что современное положение муниципальных районов и малых городов, удаленных от крупных научных и культурных центров, в плане развития кадрового и человеческого капитала чрезвычайно сложное. Поэтому проблема развития специалистов и различных групп взрослых в рамках муниципальных районов сегодня очень актуальна, так как обусловлена замкнутостью образовательной среды, кадровым голодом и низким уровнем готовности образовательной системы муниципалитета к непрерывному образованию взрослых, её фрагментарностью. Из-за отсутствия возможности получения образования «на месте», культурного и образовательного развития в муниципальных территориях усилился отток молодого и трудоспособного населения. Для того чтобы удержать квалифицированный персонал и молодые кадры в муниципальном районе работодатели и администрация муниципалитетов пытаются решить этот вопрос на основе профессионального развития работника, планирования его карьерного роста, включения в кадровый резерв.

Поэтому мы исследовали возможности муниципальной образовательной среды в направлении развития человеческого и кадрового потенциала района, на основе выявления и опоры на её разнообразные ресурсы.

В главе раскрыто, что в современной социокультурной ситуации инициатором организации процесса непрерывного образования взрослых может выступать инновационная образовательная организация. К инновационной организации может быть отнесено образовательное

учреждение, которое осуществляет системное обновление и саморазвитие на основе особой организации деятельности субъектов образования с включением передовых научных разработок и создающее новое качество в муниципальной образовательной системе. Такая образовательная организация обладает значительным инновационным потенциалом, который может быть использован для организации содействия и поддержки взрослого населения муниципалитета в получении доступного качественного образования.

ГЛАВА 3. КОНЦЕПЦИЯ И МОДЕЛЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ТЕРРИТОРИИ

3.1. Концептуальные основания сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

Параграф посвящен раскрытию исходных теоретико-методологических положений научной концепции сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, которая определяет системные изменения в целях, содержании, технологиях этого процесса на основе воплощения идеи саморазвития личности и реализации творческого потенциала человека.

Общая структура разрабатываемой нами концепции включает теоретические предпосылки разработки концепции разрабатываемой системы, её целевой и стратегический план, совокупность исходных положений.

При разработке концепции нами использован категориальный аппарат (глава I), характеризующий ведущие понятия исследуемой проблемы – «непрерывное образование взрослых», «сопровождение непрерывного образования взрослых».

Непрерывное образование взрослых представлено в рассматриваемой концепции в личностном аспекте как последовательное пожизненное развитие творческого потенциала и профессиональных компетенций взрослого в условиях формального и неформального образования; в институционально-средовом аспекте как деятельностное профессиональное развитие личности в разных формах и стадиях образования.

В качестве субъектов сопровождения выступают педагогические и управленческие кадры, специалисты социально-культурной сферы и производственного обучения, родители, инвалиды, мигранты, безработные и другие социальные группы населения. Специфические запросы и потребности широкого спектра групп взрослых определяют многообразие видов сопровождения – научно-методическое, информационное, социальное, психологическое и др. – что обуславливает полифункциональный характер процесса сопровождения взрослых в муниципальной территории.

Практика свидетельствует о том, что развитие образования взрослых, достижение его нового качества возможно через серьезные системные изменения. Личностно-развивающий и средовый подходы к проектированию целей, содержания и технологий сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых являются методологической основой проектируемой системы [44].

Изложим теоретические предпосылки разработки концепции. Как показывает анализ исследований в области непрерывного образования взрослых в нашей стране имеется значительный опыт в разработке и реализации авторских инновационных концепций и проектов, касающихся профессионального становления специалиста в системе непрерывного образования [304, 321, 386, 388 и др.]; создания информационного и научно-педагогического обеспечения профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров [1, 128, 170, 232 и др.]; системного исследования феномена непрерывного образования применительно к людям третьего возраста [315 и др.]; социальной адаптации трудовых мигрантов из стран СНГ в малых городах России [119, 279 и др.].

Однако несомненная теоретическая и практическая значимость этих исследований, их важность в решении задач образования различных категорий взрослых, совершенствования качества профессиональной подготовки и повышения квалификации и компетенций специалистов не отрицает того, что разработка научных основ проектирования системы сопровождения и

поддержки непрерывного образования взрослых с учетом *муниципальных особенностей* является одной из малоисследованных педагогических проблем [311].

Существующая в настоящее время практика непрерывного образования взрослых все больше вступает в противоречие с новыми реалиями развивающегося образования, а быстро изменяющиеся требования к профессионализму специалиста делают необходимым модернизацию содержания, форм и технологий поддержки непрерывного образования взрослых.

Так В. П. Зинченко отмечает неадекватность предметной и монопрофессиональной организации образования взрослых, поскольку специалисту нужны практические приемы и способы работы в условиях полипредметной и полипрофессиональной организации. В. Я. Ляудис выделяет социальную составляющую профессионального образования, организацию процесса обучения как совместную продуктивную, интерактивную деятельность [130, 208].

В исследовании Д. Муна подчеркивается, что обучение взрослых должно быть системноориентированным, строиться на опыте, основываться на получении нового знания через его непосредственную тренинговую проработку, быть полезным для реальной жизни и профессиональной деятельности [233].

По мнению А. Николса профессиональные специалисты, связанные реальными обстоятельствами, часто не способны организовать новые способы своей профессиональной деятельности. Следовательно, наиболее важной задачей профессионального образования взрослых является содействие и помощь в осознании необходимости постоянного обновления уже накопленных знаний и сформированных ценностей [421].

Т. А. Прищепа среди этих проблем применительно, например, к педагогам, выделяет отсутствие инструментов гибкого и адекватного реагирования на динамичные изменения в отечественном образовании, отставание от насущных запросов школ и педагогов; преобладание типовых

программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, традиционных технологий их реализации, не обучающих эффективным способам решения задач развивающейся профессиональной и самообразовательной деятельности; отсутствие структур обеспечения индивидуализации непрерывного профессионального образования взрослых, недостаточность персонифицированных программ повышения квалификации специалистов [294, С.120].

Эффективность непрерывного образования взрослых, как отмечалось в первой главе, непосредственно связывается с развитием и саморазвитием взрослой личности, проявлением её активности в образовательной и социокультурной деятельности с учетом актуализации своих внутренних возможностей, развитых в трудовой деятельности компетенций. Несмотря на то, что взрослая личность стремится к самостоятельности, поиску собственных траекторий самоопределения и профессионального развития, как показывает исследование и экспериментальные данные взрослому человеку требуется содействие и поддержка в непрерывном образовании, особенно на этапах концептуального осмысления индивидуальной траектории развития, выбора оптимальных механизмов при решении профессиональных и образовательных задач, анализа и рефлексии собственных достижений в условиях муниципальных территориальных условий для разных групп взрослых как субъектов непрерывного образования – педагогов, социальных и управленческих работников, инвалидов, мигрантов, родителей. Взрослым требуется как оказание концептуально-методологической поддержки, так и создание широкого набора функционально-ориентированных образовательных программ и соответствующих для их освоения технологий обучения, обеспечивающих реализацию принципов доступности и вариативности.

Все это свидетельствует о необходимости создания целостной системы сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Сопровождение непрерывного образования взрослого в муниципальной территории рассматривается как системное целенаправленное взаимодействие педагога-андрагога и обучаемого субъекта-взрослого путем создания условий для осмысления взрослой личностью своей роли в жизни и профессии (самопознание), содействия развитию внутренних сил и творческого потенциала (самообразование), помощи в достижении реальных результатов в деятельности (самореализация) в рамках конкретной территории и с опорой на местные ресурсы (кадровые, технические и др.).

Методологическая основа концепции определена ведущими принципами сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории – *полифункциональности, практико-ориентированности, опережающего образования и развития личности, открытости, интегративного согласования*, отражающими целевую ориентацию сопровождения, характер субъектов и способы и механизмы сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Принцип полифункциональности расширяет функции инновационной образовательной организации и её кадрового ресурса для реализации дополнительных образовательных программ, ориентированных на широкий спектр социально-профессиональных групп населения, с помощью индивидуальных образовательных маршрутов.

Принцип практикоориентированности обусловлен опорой на реальный жизненный и профессиональный опыт субъектов образовательной деятельности, многолетний опыт работы в статусе «обучающаяся организация». По мнению В. В. Серикова переориентация обучения на освоение деятельности заставляет по-новому взглянуть на источники профессионального опыта, что определило практикоориентированность проектируемого сопровождения [329, 331].

Принцип опережающего образования и развития личности применительно к сопровождению непрерывного образования взрослых в муниципальном образовании связывается с перспективным развитием

человеческого капитала, повышением квалификации в условиях расширения специализации в плане освоения надфункциональной и универсальной компетентности. Теория опережающего образования имеет опору на научные разработки в сфере психологии мышления и в физиологии человека, основана на феномене опережающего мышления. Согласно исследованиям в этой области человек обладает способностью к анализу и прогнозированию развития событий и регулярно использует это в ежедневной жизни и деятельности. Сегодня эта способность взрослого особенно актуальна в сфере образования, так как в современном быстро меняющемся мире взрослому необходимо научиться предвидеть изменения в жизни и профессиональной деятельности и подготовиться к ним заранее. Такой принцип позволяет экономить образовательные ресурсы и улучшает взрослому качество жизни и деятельности [289].

Принцип интегративного согласования предусматривает в процессе сопровождения непрерывного образования взрослых ориентацию на интеграцию и взаимодействие различных организационных структур и служб повышения квалификации кадров, деятельности институтов повышения квалификации, районных методических служб и собственно самого взрослого. Принцип предусматривает преемственность и развитие содержания, форм и технологий повышения квалификации кадров, взаимодействие учебной и профессиональной деятельности, науки и практики на основе развития экспертной, проектной и исследовательской компетентности, путем передачи и обновления профессионального опыта, создания внутренних условий для саморазвития, приводящих к нарастанию разнообразия различных моделей деятельности в соответствии с изменяющимися условиями [343]. Это обусловлено тем, что сегодня человек ежедневно решает задачи постоянной корректировки традиционных маршрутов достижения цели, ищет оптимальные средства социализации в течение всей жизни. Значительной становится идея о выходе человека в совершенно новое, принципиально другое время и пространство [14].

Для оптимального решения жизненных и профессиональных проблем взрослого человека необходимо вооружить новыми знаниями и механизмами ориентирования в разнообразных сферах жизнедеятельности и ситуациях современного мира, сформировать необходимые компетентности для вычленения важных проблем, развить готовность к их решению. По мнению С. И. Змеева именно кризис компетентности современных людей станет причиной цепи кризисных явлений и проблем, с которыми мировое сообщество столкнется в начале третьего тысячелетия [131]. Для того, чтобы избежать этой проблемы необходимо, чтобы образование взрослых представляло собой систему знаний интегративного характера, являющуюся основой развития соответствующего мышления. В этом случае образование взрослых должно гибко адаптироваться к быстрым изменениям, требующим особого качества труда, быть готовым интегрировать любой опыт, превращая его в эффективное средство решения собственных профессиональных задач и личностного профессионального роста.

Такой принцип «интегративного согласования» является ведущим принципом конструирования содержания образования взрослых [3]. Ведущим методом реализации данного принципа является выявление сходства и различий между «старым» и «новым» знанием, разрешение на основе выявленных противоречий возникающих проблем. Полученные знания и опыт способствуют расширению поля зрения на проблемную ситуацию, интерпретацию и моделирование ее в разных перспективах.

Принцип открытости сопровождения непрерывного образования взрослых выражается в средовом, процессуальном и личностно-деятельностном аспекте. Открытое образование основывается на идее интеграции между взрослой личностью и окружающей её образовательной средой. Деятельность взрослого в этих условиях сосредоточена на реализации собственных образовательных потребностей, которые предполагают его активность как в муниципальной образовательной среде, так и за её пределами. В процессуальном аспекте системообразующей характеристикой открытого

обучения является его открытость, понимаемая как комплексная характеристика процесса, которая отражает способность учитывать личностные и профессиональные качества взрослого в сочетании с особенностями окружающей среды, что способствует гибкости обучения, персонифицированию основных его параметров (учебных целей, содержательного компонента, организационных форм и методов) [65, 216].

При реализации открытого образования обеспечивается доступ к мировым информационным ресурсам, снимается пространственно-временная ограниченность к различным источникам информации посредством сетевого взаимодействия. Доступность к необходимой информации обеспечивается упрощающимися требованиями для пользователей и индивидуализацией информационных услуг. Поэтому открытому образованию присуща широкая свобода выбора стратегии и маршрута образования взрослого.

Человек может учиться в комфортное для него время и в любом оборудованном специальными средствами месте, имея возможность дистанционного контакта с преподавателем. Основным достоинством такой организации обучения является понимание взрослого как субъекта, иницилирующего и организующего свой личный процесс образования.

Итак, открытое образование представляет собой целостную саморазвивающуюся педагогическую систему обучения, развития, профессионализации и социализации взрослого, реализующую функции адаптации, опережения, субъектной ориентации, содержательного и инструментального выбора стратегии и технологий обучения различных социальных групп взрослого населения [266].

Особая специфика непрерывного образования взрослых в условиях муниципальной территории, обусловленная территориальными особенностями России, требует особых подходов в сопровождении различных категорий взрослых – *системный, личностно-развивающий, средовый и андрагогический подходы*.

Системный подход как метод философского и социально-культурного исследования проблем образования ориентирован на организацию сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых в муниципальной районе, развитие инноваций и инициатив, проектирование и реализацию широкого спектра образовательных функций. Непрерывность процессов образования и производства должна перерасти в единый системно-организованный и непрерывный производственно-образовательный процесс подготовки кадров и развития разных социальных групп населения.

Личностно-развивающий подход предполагает рассмотрение непрерывного образования взрослых как обогащение и реализацию творческого потенциала взрослого в социально-культурной, образовательной и профессиональной сферах (развитие общей и профессиональной культуры, функциональной грамотности, профессиональной компетентности).

Средовый подход расширяет исследовательское поле отношений «человек – среда», учитывает характер муниципальной образовательной среды, определяет доступность качественного непрерывного образования взрослых в зависимости от инновационного потенциала территории, близости мегаполиса, возможности интеграции и сетевого взаимодействия методических, управленческих и информационных служб. Реализация средового подхода в муниципальной системе непрерывного образования взрослых предполагает формирование интерактивной образовательной среды, в которой создаются условия для проявления активности различных категорий взрослых на основе системной педагогической поддержки, для целостного обогащения их интеллектуальных, профессиональных и личностных потенций.

Андрагогический подход обусловлен спецификой субъектов непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, разнообразием социальных групп взрослого населения, необходимостью учитывать особенности обучения и широкий спектр потребностей гетерохронных групп взрослых.

Приведенные выше принципы и подходы являются основой концепции сопровождения непрерывного образования взрослых, цель которой состоит в создании следующих организационно-педагогических условий для саморазвития взрослого населения с учетом особенностей и потенциала муниципальной территории, выступающих в качестве исходных концептуальных оснований сопровождения:

1. Культурное, социальное и профессиональное воспроизводство человеческого капитала муниципального района должно связываться с актуализацией процессов саморазвития, самоорганизации, самореализации взрослых с опорой на внутренние силы субъекта, его потребности в личностной и профессиональной сферах.

Академик РАО Д. И. Фельдштейн, подчеркивая значение технологических, технических и культурных достижения, затронувших все области жизнедеятельности человеческого сообщества, отмечал, что важнейшим следствием этого является появление принципиально новых возможностей и способностей взрослой личности, оказавшейся в качественно новом мире [365]. Актуализация процесса саморазвития нами связывается с сопровождением личности, с опорой на имеющийся жизненный и профессиональный опыт, соотнесением его с новой информацией, со сформировавшимся взглядом на профессиональную деятельность, поддержкой развития карьеры, что позволяет взрослому создать собственную картину нового знания, принятого им для реальной практической деятельности.

2. Это предусматривает в качестве субъектов образования работников разных специализаций, руководителей образовательных организаций, преподавателей СПО и другие социально-профессиональные группы взрослых, что требует разработки дифференцированного сопровождения взрослых в формировании их личностных качеств таких, как самоорганизация, самообразование и самореализация.

3. Одним из прогнозируемых эффектов процесса сопровождения является выращивание из педагогических кадров, как наиболее готовых к

саморазвитию, тьюторов-андрагогов для работы с разными социальными группами взрослого населения. Затем из данных групп выделяются взрослые с ярко проявляющимися качествами лидера, которые в свою очередь подготавливаются к роли тьюторов.

4. Опора на инновационный кадровый потенциал образовательной организации этой территории, которая являясь самоорганизующейся и саморазвивающейся структурой, вовлекает в непрерывное образование новые группы взрослого населения на основе создания сетевого образовательно-социокультурного и профессионального партнерства, осуществляет интеграцию установочных теоретических форм системы повышения квалификации и реальной практики инновационных организаций в муниципальном образовании, способствует разработке исходной модели сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, реализующей уровневую технологию становления и развития от разрозненных и единичных «точек роста» и «обучающейся школы» к «обучающей организации» и «обучающемуся муниципалитету».

5. Индивидуально-личностный потенциал учителя, не может быть заимствован извне и является следствием напряженной работы учителя над самим собой [189, 331]. Ведущей стратегической идеей реализации творческого потенциала педагога является активное включение его в систему внутрифирменного обучения на уровне создания модели школы как «обучающейся организации». Увеличение в образовательной организации количества учителей-новаторов делает её способной отвечать на вызовы быстро меняющейся внешней среды. Саморазвитие педагогов такой школы и самой инновационной образовательной организации в этой связи рассматривается не только в парадигме непрерывного педагогического образования, но и в более расширенном контексте. Такая школа выходит на уровень обучающейся организации, так как использование потенциала саморазвития педагогов ведет к расширению её функций и способности реагировать на запросы не только в повышении уровня профессиональной

квалификации собственных педагогов, но и в развитии образования взрослых всей муниципальной территории. Этот процесс выводит её на уровень «обучающей организации», а затем «обучающийся муниципалитет».

Исследование обосновало возможность сопровождения взрослого населения муниципалитета за счет местного потенциала на базе саморазвивающейся инновационной образовательной организации, обладающей значительным кадровыми и другими ресурсами, что с экономической и социально-культурной точки зрения выгодно для муниципального района [311, С.131-134].

6. Характер образовательной среды муниципального района, определяемый с позиции поддержки непрерывного образования специалистов, зависит от таких факторов как наличие «точек роста» и организационной структуры развития и поддержки инноваций, удаленность от мегаполиса с разветвленной научно-исследовательской и культурной инфраструктурой, интеграция сетевого взаимодействия научных, методических, управленческих и информационных служб для сопровождения непрерывного образования взрослых.

Для более полного удовлетворения специфических запросов и потребностей широкого спектра групп взрослых определены ведущие стратегии сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, определяющие быстрое реагирование на новые социально-экономические реалии, гибкое решение актуальных проблем муниципальной территории и его населения: андрагогическая стратегия, стратегия социальной адаптации, стратегия роста профессиональной карьеры и развития форм социального партнерства, стратегия ответственного родительства.

Анализ научных работ С. Г. Вершловского, А. В. Даринского, А. Е. Марона и др. позволили выделить в качестве ведущей стратегии андрагогическую, выражающуюся в обучении специалистов сферы производства, социальной, культурной и профессиональной сферы основам и

технологиям андрагогики. Это обусловлено тем, что преподаватели учебно-профессиональных центров, представители сферы занятости населения, преподаватели колледжей и техникумов осуществляют обучение и переподготовку взрослых, которые уже имеют реальный опыт жизни и деятельности. В настоящее время преподавателей в этой сфере специально не готовят, их андрагогические знания интуитивны и фрагментарны [61, 94, 187].

Андрагогическая стратегия успешно реализуется на базе деятельностно-аксиологического подхода, который предусматривает становление системы сопровождения непрерывного образования взрослых с опорой на актуализацию деятельностной позиции взрослого, стремление его к самореализации на основе новых знаний социокультурной и профессиональной действительности; широкое применение жизненного (витагенного) и профессионального опыта взрослого в процессе самосовершенствования, мотивации и рефлексии своих достижений, коммуникативное взаимодействие для передачи опыта и для утверждения ролевых функций. Аксиологический компонент обучения взрослых специалистов реализуется в максимальном достижении ценностных смыслов деятельности и ориентаций [59]. Подготовка преподавателя как андрагога-тьютора на базе инновационной образовательной организации может рассматриваться как подготовка специалиста к конкретной роли — обучению взрослых из разных социально-профессиональных групп.

В нашем исследовании такая подготовка необходима в связи с тем, что андрагог — это не только профессия, а общее название разных социально-образовательных ролей. При образовании взрослых специалист-андрагог выступает в роли учителя; в процессе сопровождения или консультирования он выступает как тьютор; при формировании духовно-нравственных ценностей личности — это воспитатель. В широком смысле андрагог выполняет функции социального посредника в образовательном процессе, направляющего свою деятельность на обеспечение условий доступности качественного

образования и формирования качеств саморазвития человека для реализации своего потенциала [68,312].

Содержательным смыслом стратегии *социальной адаптации* непрерывного образования взрослых является опора на положения педагогической акмеологии. Данная проблема в настоящее время очень актуальна. Основной фактор, который психологически дестабилизирует и дезадаптирует социально-незащищенные группы населения такие, как инвалиды, пожилые люди, безработные, мигранты и другие, это потеря идентичности, то есть потеря цельности своего образа. Причина этого видится в нарушении социальных идентификаций, когда взрослый человек лишается возможности участия в общественной жизни, теряет привычный социальный статус. Все это приводит к трансформации жизненных смыслов, ценностных ориентиров, утрате привычных установок и настоятельно требует помощи и поддержки в самоопределении.

Ряд ученых (А. Деркач, В. Зазыкин, Н. В. Кузьмина, В.Г.Рындак и др.) подчеркивает важность *стратегии роста профессиональной карьеры* в непрерывном образовании взрослых, что возможно в процессе сопровождения взрослых для качественной реализации инноваций в области внедрения новых стандартов в реальной практике с учетом муниципальных потребностей и др. [105, 322 и др.]. Основу данной стратегии составляет учет закономерностей этапов профессионального становления специалиста – вхождение в профессию, формирование индивидуального стиля деятельности, самоактуализация взрослого в профессии, профессиональная зрелость. Такое понимание стратегии особо важно для проектирования индивидуальных траекторий повышения квалификации специалистов. Закономерности профессионального становления специалистов рассматривались в трудах С. Г. Вершловского, И. А. Колесниковой, А. Е. Марона, Р. М. Шерайзиной и др. [168, 219, 285, 387 и др.].

На наш взгляд в последнее время очень актуальной для общества и государства является *стратегия ответственного родительства* через

развитие родительской культуры и повышения качества воспитания, содействие в организации детско-родительского сообщества. В работах И. В. Гребенникова приведен анализ данных о том, что значительное большинство современных родителей имеет крайне низкую педагогическую культуру, что негативно отражается на результатах их воспитательной деятельности. Поэтому уровень сформированности духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения крайне низок [93].

Предлагаемая стратегия направлена на повышение воспитательного потенциала современной семьи, актуализацию аксиологической составляющей семейного воспитания. Аксиологический подход позволяет определить ответственное родительство как интегрированное психологическое образование взрослой личности, которое включает систему нравственно-ценностных установок, ориентаций и ожиданий, семейных отношений, ощущений взрослого субъекта себя как родителя.

Ответственное родительство определяется родительской культурой, которая имеет сложную структуру, ориентированную на отечественные цивилизационные ценности, на введение современной семьи в культурно-педагогическую практику через реализацию воспитательного потенциала традиционной культуры, приобщение к идеалам и ценностям современного общества. Поэтому необходимо объединить усилия педагогов и родителей для поиска наиболее эффективных механизмов, нового содержания и инновационных форм современного педагогического просвещения семьи.

Для этого педагогов необходимо специально готовить к организации взаимодействия с родителями, их педагогической поддержке, обучать формам работы, построенным на диалоге с родителями и ориентированным на развитие у родителей практических умений в ходе дискуссии, круглых столов, семейных гостиных, деловых игр, мастер-классов [164].

Стратегия социального и профессионального партнерства основана на интеграции деятельности образовательных, социальных, производственных, муниципальных, общественных систем. Исследование Яворского О. Е.

посвящено рассмотрению образовательного кластера как формы социального и профессионального сотрудничества образовательного учреждения и производственного предприятия-партнера, позволяющей объединить воспитательные, учебные, материально-технические и информационные ресурсы для современной и практикоориентированной подготовки будущего специалиста [399]. Специфика образовательно-производственного кластерного пространства требует специальной подготовки педагогов по предметам профессионального цикла, которую можно реализовать в условиях профессионального партнерства. Ряд ученых (Т. С. Кабаченко, В. В. Крыжко и др.) придерживается мнения, что у таких преподавателей должны быть сформированы следующие качества: практичность ума, общительность, настойчивость, активность, организованность, инициативность, самостоятельность, работоспособность и способность работать в кластере [142, 181].

Образовательно-социокультурный кластер образуется с помощью интеграции деятельности муниципальных образовательных, социальных, культурных и общественных организаций. Деятельность данного кластера направлена на реализацию чаще всего муниципального и государственного заказа по работе с незащищенными слоями населения и взрослыми третьего возраста, т.е. с теми, кто вышел на пенсию, перестал профессионально трудиться, но у кого есть время и желание для познания и самосовершенствования.

Сегодня во всем мире накоплен значительный опыт образования людей преклонного возраста. В больших городах активно функционируют университеты третьего возраста, в которых пожилые люди овладевают новыми знаниями, общаются, обмениваются опытом. Например, онлайн-университет на базе НИУ ИТМО в г.Санкт-Петербурге реализует проект для пожилых людей, задачами которого являются формирование информационной культуры пожилых людей, создание системы доступного и качественного

дистанционного обучения для взрослых, социально-культурной включенности пожилых граждан через преодоление информационных барьеров.

Однако в муниципальной территории для качественного и доступного образования людей пенсионного возраста нужны специально разработанные учебные программы, содержание которых учитывает гетерохронность контингента, разнообразие образовательной мотивации слушателей, их культурные и гендерные особенности, предыдущий образовательный и жизненный опыт. Важно переосмысление роли андрагога, который способен поставить своего слушателя в активную позицию самостоятельности решения проблем [216].

Б. Г. Ананьев, описывая онтогенез и жизненный путь взрослого, убедительно доказал, что физическое долголетие личности представляет собой интегральный эффект многих обстоятельств, среди которых ведущими являются *воспитанность интеллекта и способность к постоянному интеллектуальному напряжению*. Умственный труд, который обеспечен необходимым ресурсом в виде образования и культур учения, является ведущей силой, противостоящей инволюционным процессам [16].

При этом образовательно-социокультурный кластер формирует инновационную образовательную среду муниципальной территории, объединяя кадровые, материальные, финансовые и информационные ресурсы муниципального района – ресурсного центра, службы социальной защиты населения и центра занятости, библиотеки, учреждения здравоохранения и культуры, общественных организаций.

В образовательно-социокультурном кластере реализуются следующие направления деятельности: «Информационные технологии», «Здоровый образ жизни», «Школа первой помощи», творческо-досуговый, «Инфогайд» и др. В качестве ведущей технологии реализации этих направлений выступает сетевое взаимодействие в рамках муниципалитета.

Такая муниципальная образовательная среда логично вбирает в себя все вышеперечисленные стратегии, способствуя их максимальной реализации и

качественным изменениям потенциала субъектов образования в совместной деятельности и др.

Таким образом, реализация комплекса ведущих стратегий непрерывного образования (андрагогическая, социальной адаптации, карьерного роста, воспитательного воздействия, социального и профессионального партнерства) предусматривает создание нового социального института муниципальной системы непрерывного образования взрослых – муниципального ресурсного центра.

Разработанная и изложенная в данном параграфе концепция легла в основу проектирования модели сопровождения непрерывного образования разных категорий взрослых в условиях муниципального района, представленную в следующем параграфе.

3.2. Модель сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

В параграфе дано обоснование научных основ проектирования модели сопровождения непрерывного образования взрослых и охарактеризованы основные этапы и технология становления и развития организационной структуры – муниципального ресурсного центра, обеспечивающего создание организационно-педагогических условий для формирования качеств саморазвития взрослых из разных социальных групп в условиях муниципальной территории.

Проектирование заявленной модели направлено на решение проблемы современного подхода к развитию человеческого и кадрового потенциала конкретной территории, имеет разные варианты решения, в том числе

поддержку в виде новой институциональной формы, организационной структуры – муниципального ресурсного центра сопровождения непрерывного образования взрослых, способствующего непрерывному, опережающему и практикоориентированному обучению широкого спектра специалистов без отрыва от работы и других социальных категорий взрослых.

Опишем особенности и требования к моделированию ресурсного центра как обучающей организации для взрослых, в рамках которой создавалась основа для перехода в режим реализации идеи «обучающийся муниципалитет».

Слово «модель» пришло в русский язык через французский из латинского (*modulus*) и означает мера, норма, образец.

Термин «модель» применяется практически во всех сферах науки, существует множество видов и типов моделей, которые значительно расширяют и дополняют научное знание. Это понятие в философском аспекте раскрывается как мысленно представляемая или материально воплощенная система, имеющая аналогичные свойства с оригиналом, воспроизводящая или отображающая объект исследования, способная замещать его. Изучение модели объекта исследования часто дает нам новую информацию об этом объекте прогнозирует различные процессы [102].

В качестве теоретических оснований построения модели выступали результаты современного научного поиска в области теории и практики муниципального образования: О. В. Ковальчук (проблемы качества муниципального образования), З. Г. Найденова (решение проблем реформирования целей, содержания, форм, методов и средств регионального образования в постиндустриальном обществе), М. В. Никитин (создание ресурсных центров как функциональной модели непрерывного профессионального образования, вопросы финансирования ресурсных центров), Н. М. Полетаева (эффективность организации работы образовательных ресурсных центров), Б. С. Апарц (вопросы реформирования профессионального образования на основе развития социального партнерства), Т. Ю. Ломакина (структурная организация ресурсных центров),

Н. Ю. Посталюк (нормативно-правовое и организационно-управленческое обеспечение деятельности ресурсных центров профессионального образования), В.В. Ветров (функциональное моделирование управления ресурсными центрами профессионального образования) и др. [21, 61, 161, 205, 237, 244, 280, 284, 333].

В настоящее время, как подчеркивает Ф. Кумбс, развиваются следующие антикризисные процессы в образовании взрослых:

- постоянное увеличение количества специальностей и специализаций, по которым требуется обучение взрослых;
- увеличение продолжительности обучения взрослых, связанное с появлением института непрерывного образования;
- разработка и внедрение в образование взрослых инновационных образовательных технологий [188].

Это, как отмечает академик РАО Н. В. Бордовская, усиливает ценность инновационного мышления и поисковой деятельности, умения самостоятельно проектировать и экспериментировать в современном образовательном пространстве [40].

Большие возможности А. П. Тряпицына видит в организации внутрифирменного обучения непосредственно на рабочем месте для развития этих качеств. Она отмечает преимущества внутрифирменного обучения перед традиционным: возможность гибкого реагирования на меняющуюся образовательную ситуацию; постоянный характер обучения; организация командной работы; распространение ценного опыта работников-новаторов; оказание непрерывной научно-методической помощи конкретным специалистам по решению конкретной задачи [8, 361].

Однако это не решает полностью проблемы непрерывного образования всего взрослого контингента района. Причина этого в отсутствии согласованных подходов к проектированию сопровождения непрерывного образования взрослых на муниципальном уровне. И существовании принципиальных различий в образовательных запросах различных групп

взрослых конкретной территории, обусловленных тем, что инновации в жизни и практике часто опережают изменения и возможности существующих институтов образования в данном районе.

Для преодоления данных противоречий проектируемая модель сопровождения как саморазвивающаяся муниципальная система непрерывного образования взрослых должна обладать качествами:

- *полифункциональной ориентации*, которая определяется особенностями кадрового потенциала муниципалитета и разнообразием социальных групп взрослого населения, необходимостью выполнения средово-территориальной, маркетинговой, методической, оперативной, интегративной и различных образовательных функций. Полифункциональность сопровождения расширяет возможности дополнительных образовательных программ с помощью индивидуальных образовательных маршрутов, что обуславливает выращивание новой формы образования взрослых, ориентированной на широкий спектр различных категорий взрослого населения [33];
- *практикоориентированности*, которая обусловлена опорой на реальный жизненный и профессиональный опыт взрослого человека, многолетний опыт деятельности инновационной образовательной организации в статусе «обучающаяся организация». Переориентация обучения на освоение деятельности заставляет по-новому взглянуть на источники профессионального опыта, что определило практикоориентированность проектируемой системы [213, 218];
- *открытости системы*, проявляющейся в средовом, процессуальном и личностно-деятельностном аспекте. Открытое образование основывается на идее интеграции между учебным заведением и окружающей его средой, диалогического и сетевого взаимодействия на различных уровнях с привлечением лучшего инновационного опыта территорий, его адресности;
- *инновационности*, которое предусматривает наличие инновационного потенциала образовательной организации и «точек роста»,

характеризующихся проявлением инициативы у участников образовательного процесса, стремлением к самосовершенствованию, самореализации, повышению эффективности образовательного процесса и др. [367].

Данные характеристики являются наиболее значимыми для осуществления процесса саморазвития муниципальной системы непрерывного образования взрослых, а их предварительный анализ позволяет сделать важное заключение — развитие современной системы непрерывного образования взрослых в муниципальной территории зависит от роста активности коллектива инновационной образовательной организации, андрагогической квалификации преподавателей в психологическом, педагогическом, методическом плане, а также активности всех участников, обеспечивающих развитие муниципальной образовательной среды — руководства муниципалитета, руководителей образовательных учреждений, представителей бизнеса, социальных партнеров [161, 311, 367, 401].

Системообразующим организационным звеном в развивающейся территориальной сфере сопровождения образования взрослых может стать инновационная образовательная организация при условии соответствующего самоопределения и самоорганизации её субъектов. Этому способствует её новая ценностно-целевая и структурно-функциональная ориентация, связанная с новыми акцентами в андрагогической деятельности. Саморазвивающаяся инновационная образовательная организация преобразуется, становясь центром качественно нового взаимодействия педагогической науки и практики, в структуре которого при определенных условиях и подходах к его проектированию возможно формирование необходимого ресурса становления саморазвивающейся системы непрерывного образования взрослых. Именно такая ориентация и связанные с ней трансформации инновационной образовательной организации рассматриваются как необходимое условие для саморазвития общекультурной и профессиональной компетентности взрослых [19, 30, 60].

Как показано на рисунке 4 целью сопровождения непрерывного образования взрослых является создание организационно-педагогических условий саморазвития взрослого в муниципальной территории (рис. 4).

Методологический базис построения модели составляют концептуальные положения философских, психолого-педагогических деятельностных теорий развития личности и мышления (К. А. Абульханова-Славская, В. И. Андреев, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, В. С. Лазарев, А. Н. Леонтьев, Н. Н. Нечаев, С. Л. Рубинштейн, В.Г.Рындак, В. В. Сериков, Д. И. Фельдштейн, Г. П. Щедровицкий, Д. Б. Эльконин), концептуальные положения теории образования взрослых (С. Г. Вершловский, А. В. Даринский, В.В.Горшкова, М. Т. Громкова, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, Л. Н. Лесохина, А. Е. Марон, В. Г. Онушкин, Т. С. Панина, Г. С. Сухобская), основные положения и принципы построения систем образования взрослых (В. Г. Афанасьев, В. П. Беспалько, И. В. Блаубер, Н. В. Кузьмина, О. Е. Лебедев, М. Н. Певзнер, И. Р. Пригожин и др.), научные исследования по организации различных видов сопровождения и поддержки специалистов (И.С.Батракова, В. И. Богословский, Л. И. Кононова, В. П. Ларина, М. Н. Певзнер, П. Г. Постников, С. Л. Фоменко, О.Н.Шилова, А. Г. Ширин и др.), совокупность методологических подходов – личностно-развивающего, системного, средового, андрагогического (Н. В. Бордовская, Н. П. Литвинова, Т. В. Менг, О. В. Ройтблат, С. В. Тарасов, В. А. Ясвин и др.).

Средовый подход в модели предполагает учет особенностей муниципальных территорий и потенциала образовательной среды в обеспечении качества для удовлетворения личностных и профессиональных образовательных потребностей населения. Нами уже отмечалось, что образовательная среда рассматривается как совокупность культурных, социальных, научно-методических и учебно-воспитательных условий, обеспечивающих доступность к получению качественного образования.



Рисунок 4. Модель сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальном районе

В соответствии со средовым подходом разработана типология образовательных сред для муниципальных районов: с ориентацией на мегаполис; с кластерной системой поддержки специалистов; с разветвленной структурой взаимодействия с Институтом повышения квалификации; как открытая образовательная система; с распределенной системой поддержки.

Личностно-развивающий подход учитывает разнообразие запросов самых разных социальных групп взрослого населения и рассматривает их персонифицированное сопровождение в непрерывном образовании как обогащение и реализацию кадрового и человеческого потенциала населения района в социально-культурной, образовательной и профессиональной сферах.

Системный подход предусматривает целенаправленное взаимодействие педагога–андрагога и обучаемого субъекта–взрослого путем создания условий для организации и поддержки его непрерывного образования в условиях муниципальной территории, развития инноваций и инициатив всех субъектов обучения, реализации широкого спектра образовательных функций. Непрерывность процессов образования и производства должна перерасти в единый системно-организованный непрерывный социальный, общекультурный и производственно-образовательный процесс развития человеческого и кадрового ресурса муниципалитета.

Андрагогический подход обусловлен необходимостью подготовки преподавателей-андрагогов для работы со специфическими запросами субъектов непрерывного образования взрослых в муниципальной территории, обусловленными разнообразием социальных групп взрослого населения, их гетерохронностью, учетом особенности обучения и широким спектром потребностей района. Андрагогический подход в сопровождении взрослого мотивирует и обеспечивает активную деятельность сопровождаемого, и, следовательно, высокую результативность процесса сопровождения непрерывного образования взрослых.

Обучение преподавателей (консультантов, тьюторов, модераторов, коуч-тренеров и др.) к сопровождению взрослого как предмет дополнительного

профессионального образования реализуется с помощью институтов повышения квалификации. Особенностью андрагогического подхода в муниципальной территории является то, что в ходе реализации модели среди групп взрослых выявляются яркие личности с особыми способностями к саморазвитию, которые пройдя специальную андрагогическую подготовку, становятся тьюторами-андрагогами. Достоинствами таких тьюторов является их понимание проблем и запросов своей социальной группы изнутри, что способствует наиболее разумному отбору технологий и содержания модульных программ.

Все эти положения определяют *широкий набор образовательно-развивающих функций*, которые могут быть реализованы сопровождением непрерывного образования взрослых на базе муниципального ресурсного центра:

- *маркетинговая* – изучение и учет потребностей и запросов различных категорий кадров и социальных групп населения муниципального района;
 - *оперативная* – оперативное обновление и пополнение знаний и компетенций о новейших достижениях и перспективах развития науки и умений применять эти достижения на практике; своевременное реагирование на социальные запросы общества и государства, связанные с внедрением федеральных образовательных стандартов и Профессионального стандарта;
 - *опережающая* – формирование жизненных смыслов и перспектив.
- Особое значение для профессионально-личностного самоопределения специалиста приобретает не только наличие жизненных смыслов и временной перспективы, но прежде всего то, насколько представлены в них профессионально значимые жизненные ценности и планы. С этой точки зрения наиболее точным критерием для определения роли временной перспективы специалиста в становлении культуры профессионально-личностного самоопределения выступает характер и содержание его профессионально-личностной перспективы, объединяющей в себе профессиональные и личностные жизненные ценности, цели и планы;

– *методическая* – содействие и научная поддержка деятельности по разработке и презентации личных инициатив специалистов разных профессий, помощь в формировании индивидуальных планов личностно-профессионального развития на основе роста их проектной и исследовательской компетентности, улучшения мотивации и качества образования в условиях интеграции процесса повышения квалификации и реальной практики;

– *интегративная* – согласование территориальной системы поддержки специалистов и реальной инновационной практики с теоретической и научной поддержкой со стороны институтов повышения квалификации, что способствует более качественной реализации образовательных программ данных институтов.

Организационные условия сопровождения непрерывного образования в муниципальной территории предусматривают различные институционально-организационные формы, более подробный анализ и описание которых изложены во втором параграфе второй главы и в начале данного параграфа. При проектировании данного компонента важно учитывать уровневое развитие сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории на базе инновационной образовательной организации, при котором на первом этапе необходимо обеспечить поддержку её становления как обучающейся организации. На втором этапе предусмотрено создание и развитие на базе данной инновационной образовательной организации муниципального ресурсного центра как организационной структуры для практикоориентированного повышения квалификации педагогов района и подготовки педагогов-андрагогов (уровень обучающейся организации). На следующем этапе формируется третий уровень сопровождения непрерывного образования взрослых, состоящий из проектирования образовательной среды для различных категорий взрослых муниципального района и её реализации (уровень «обучающийся муниципалитет»).

Программно-модульное обеспечение раскрывает подход к формированию содержания образования взрослых, которое должно учитывать возрастные особенности данной категории обучающихся и строиться на пяти основных принципах обучения – учете имеющегося у взрослых знания и опыта; личностной направленности содержания образования; практической ориентированности учебного материала; учете индивидуальных когнитивных способностей взрослых обучающихся; поощрении учебных достижений взрослых, мотивации на самообразование и саморазвитие, осознание ими собственного прогресса в развитии. Реализации указанных принципов способствует разработка индивидуальных образовательных маршрутов для разных групп населения в рамках интеграционного согласования имеющегося у взрослых опыта с опытом сообщества и с тенденциями развития инноваций, имеющих значение для муниципальной образовательной системы, получение нового смысла жизни для людей преклонного возраста и др.

Содержание образования в индивидуальной образовательной программе складывается дифференцированно, исходя из:

- содержания, которое конкретному взрослому необходимо освоить исходя из деятельности ближайшего периода (инвариантная часть);
- содержания, оформленного в программе образования работника того или иного учреждения (инвариантная часть);
- образовательных задач, поставленных в связи с проблемами реальной практики специалистов и других категорий взрослых (вариативная часть);
- личных потребностей взрослого (вариативная часть);
- возможности обучать других (вариативная часть).

Компонент технологического обеспечения предусматривает технологии сопровождения (тьюторство, коуч-сопровождение, модераторство и др.) и технологии обучения взрослых (интегративного согласования профессионального опыта, актуализации нового теоретического знания, информационного включения и др.). Разработанная нами на основе

андрагогического проектирования и реализованная система авторских технологий обучения позволила осуществить самореализацию взрослого как личности и субъекта деятельности, развитие его рефлексивных и аналитических способностей, выход человека в метапозицию по отношению к собственному опыту, понимание и осознание реального смысла своего профессионального продвижения, включение в широкие социальные и профессиональные отношения; развитие способности личности регулировать свои отношения в процессе самостоятельного освоения новых знаний.

При реализации модели более результативным способом обустройства пространств переноса инновационных начинаний является организация сетевого взаимодействия индивидуальных и коллективных субъектов образовательного процесса. Сеть, являясь открытой системой, задаёт, расширяет и оптимизирует способы переноса и пространство переноса.

Образовательной сетью в некоторых исследованиях определяют совокупность субъектов образовательной деятельности, предоставляющих в рамках взаимодействия собственные образовательные ресурсы для улучшения обмена информацией, трансляции личного опыта, повышения результативности и качества образования друг друга. Поэтому сетевое взаимодействие представляется нам универсальным инструментом, адекватным современным задачам эффективного транслирования и позиционирования инновационных образовательных продуктов в широких образовательных и иных сообществах для получения доступа к самым современным разработкам и новейшей информации, необходимых для саморазвития взрослых.

Нами разработаны уровни развития сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории именно на базе такой инновационной образовательной организации (рис. 5), включающие:

– подготовительный уровень – выявление «точек роста», педагогов-новаторов, имеющих значительный научно-методический потенциал и готовых к самореализации;

- первый уровень – становление инновационной саморазвивающейся образовательной организации (в эксперименте - лица) как обучающейся образовательной организации; на основе использования потенциала педагогов и ресурсов внутрифирменного обучения (уровень обучающейся организации);
- второй уровень – развитие на базе инновационной образовательной организации организационной структуры на основе интеграции и взаимодействия института повышения квалификации и реальной практики педагогов – муниципального ресурсного центра (уровень обучающей организации);
- третий уровень – проектирование муниципальной образовательной среды с учетом запросов различных категорий взрослых и потребностей муниципального района (уровень обучающийся муниципалитет).



Рисунок 5. Схема уровней развития сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

Охарактеризуем в целевом и содержательном аспекте каждый уровень развития сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории.

Подготовительный уровень предусматривал выявление в территории педагогов-новаторов как «точек роста» инноваций, поддержку их в самообразовании и самореализации, содействие в трансляции их форм работы по саморазвитию на уровне образовательной организации, развитие с их помощью научно-методического и кадрового потенциала. В процесс развития сопровождения на данном этапе включены только педагоги-новаторы, которые, активно занимаясь саморазвитием и самореализацией, воздействуют на коллектив образовательной организации.

Первый уровень предполагает развитие деятельности инновационной школы в направлении расширения её функций и реализации идеи «обучающаяся организация».

В этот период осуществляется работа по сплочению и формированию коллектива инновационной школы как команды единомышленников с помощью создания организационно-педагогических условий для самообразования и самореализации педагогов, повышения авторитета учителя в обществе и конкурентоспособности самой школы, стимулирование и мотивацию саморазвития педагогического коллектива. На этом уровне происходит выбор и осмысление проблемного поля исследования, связанного с управлением инновационной деятельностью образовательной организации.

Миссия образовательной организации по отношению к педагогическому коллективу определяется в создании условий для профессиональной самореализации и обучения педагогического коллектива. Работа по диагностике и развитию творческого потенциала и инновационного мышления современных педагогов через проектно-исследовательскую деятельность проводится под научным руководством института повышения квалификации. Творческая группа разрабатывает программу развития инновационного потенциала коллектива школы, которая является механизмом обеспечения

эффективности проведения эксперимента. Результат ее реализации в практике инновационной школы определяется через мотивационную готовность педагогического коллектива к освоению новшеств; теоретическую, андрагогическую и практическую готовность; достижение согласования между проектируемым и реальным уровнями инновационного потенциала школы [311]. Оценка кадрового потенциала инновационной школы диагностируется работниками института повышения квалификации.

Второй уровень предполагает развитие инновационной образовательной организации, становление её как обучающей практикоориентированной организации для педагогов муниципального района. *Основная идея создания такого вида обучающей организации состояла в том, что процесс повышения квалификации должен стать более практикоориентированным, индивидуализированным и эффективным, иметь опережающий характер, быть приближенным к месту работы, быть направленным на повышение потенциала человеческого или кадрового ресурсов муниципальной территории.*

На этом этапе для маркетингового анализа, координации, организации образовательного процесса для педагогических кадров района необходимо создание нового социального института на базе инновационной образовательной организации – *муниципального ресурсного центра*. Муниципальный ресурсный центр сопровождения непрерывного образования взрослых является связующим звеном между институтом повышения квалификации и реальной инновационной практикой педагогов.

Целеполагание на втором уровне «обучающей организации» понимается как управляемое, упорядоченное, технологически обеспеченное воздействие на развитие личностных, профессиональных и ценностных качеств взрослого, выступающего в системе повышения квалификации и субъектом и объектом этого процесса.

Результатом *третьего уровня* является деятельность инновационной образовательной организации по созданию условий, направленных на формирование качеств самоопределения, самоорганизации, самообразования и

самореализации взрослых различных социальных и профессиональных групп с учетом их специфических потребностей и запросов муниципальной территории, что обуславливает статус района как «обучающийся муниципалитет».

На данном уровне построение и функционирование муниципального ресурсного центра на базе инновационной школы позволяет расширить рамки исследования в направлении разработки проекта «обучающийся муниципалитет», охватывающего широкий спектр разных социальных и профессиональных групп взрослого населения муниципального района [76].

Общая характеристика уровневой модели сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории приведена в таблице 1.

Таблица 1

**Характеристика уровней модели сопровождения
непрерывного образования взрослых в муниципальной территории**

Уровень/ субъекты	Содержание уровня	Цель	Результаты и эффекты проектирования уровня
Подготовительный (педагогический новаторы)	Выявление «точек роста» среди педагогических новаторов	Проект «готовность к самореализации»	Готовность педагогических новаторов к внутрифирменному обучению своих коллег
Первый (коллектив инновационной школы)	Этап на базе инновационной школы	Проект «обучающаяся организация»	Готовность педагогического коллектива инновационной школы к работе в статусе специалистов муниципального ресурсного центра
Второй (педагогические кадры района)	Создание практикоориентированного ресурсного центра для педагогов района	Проект «обучающаяся организация»	Развитие кадрового потенциала педагогов муниципального района
Третий (различные категории взрослого населения района)	Создание полифункционального ресурсного центра для обучения различных категорий взрослых	Проект «обучающийся муниципалитет»	Муниципальная система сопровождения и поддержки непрерывного образования взрослых

На основе проведенного анализа муниципальных образовательных сред выдвинута ведущая идея – *полифункциональная направленность организационной структуры, координирующей и поддерживающей деятельность по сопровождению непрерывного образования взрослых муниципального района.*

Факторами, обуславливающими необходимость сопровождения непрерывного образования взрослых на уровне «обучающийся муниципалитет», реализующего широкий набор функций, выступают:

- потребности и запросы различных категорий взрослых в сопровождении формирования качеств самообразования и самореализации с учетом их гетерохронности;
- систематизация и трансляция инновационных достижений педагогов, выращивание новых моделей инновационных структур с учетом территориальных особенностей муниципалитета;
- оперативное реагирование на социальные вызовы общества, связанные с внедрением образовательных и профессиональных стандартов, поддержкой незащищенных групп населения (мигрантов, безработных, пенсионеров и др.);
- поддержка личных проявлений качеств самообучения и самореализации взрослых разных специализаций, создание педагогических и организационных условий для формирования индивидуальных маршрутов взрослых в личностно-профессиональном развитии на основе развития их информационной, проектной и исследовательской компетентности, повышение качества образования в условиях интеграции процесса повышения квалификации и реальной практики взрослых;
- интеграционное согласование муниципальной системы сопровождения взрослых и программ курсового обучения в институте

повышения квалификации, что способствует качественному выполнению данных образовательных программ.

Развитие системы сопровождения непрерывного образования взрослых на базе инновационной образовательной организации сначала как практикоориентированного элемента системы повышения квалификации, а затем структурного компонента саморазвития разных групп взрослых должно привести к тому, что будет обеспечена реакция системы непрерывного образования взрослых на динамично изменяющиеся потребности личности, общества, экономики, улучшая качество жизни населения района.

Одновременно появятся возможности для выравнивания доступа к качественному дополнительному образованию на всех уровнях системы повышения квалификации специалистов разных профессий, так как в отличие от традиционных семинаров и мастер-классов, проводимых отдельными учебными фирмами, рассматриваемый муниципальный ресурсный центр представляет собой целостную полифункциональную систему поддержки кадров в межкурсовой период, по организации доступа к качественному образованию для профессиональных и разных социальных групп взрослого населения.

Основным отличием организации такого сопровождения будет направленность его деятельности на разные социальные группы взрослого населения с учетом их запросов и потребностей муниципалитета, а также выращивание собственного кадрового ресурса [136, 229, 245].

Эффективная реализация модели непрерывного образования взрослых обеспечена следующими видами поддержки:

- процессуальной (для обеспечения сопровождения как целостного процесса);
- информационной (предусматривающей обеспечение необходимой информацией всех участников эксперимента);
- коммуникативной (для оптимального обмена информацией при сетевом взаимодействии);

- методической (для индивидуального выбора содержания, форм и методов обучения взрослых);
- ресурсной (аккумуляция необходимого материального и кадрового потенциала для развития муниципальной системы непрерывного образования взрослых);
- мотивационной (стимулирующей активную работу по реализации задач муниципального ресурсного центра);
- рефлексивной (для непрерывного анализа предшествующих этапов обучения, актуализации деятельности муниципального ресурсного центра);
- диагностической (для выявления пробелов в организации образовательного процесса для взрослых при сетевом взаимодействии);
- прогностической (определяющей комплекс мер для дальнейшего развития взаимодействия на разных уровнях).

Предложенная модель сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории полностью реализует принцип доступности образования. При всей свободе передвижения люди не должны быть вынуждены покидать свой родной город или поселок, чтобы качественно повысить свою квалификацию.

Для нашего исследования особенно важно организация сопровождения для людей с ограниченными возможностями здоровья и других слабозащищенных групп населения. Этому в значительной мере способствуют информационные технологии, которые предоставляют огромные возможности для доступного качественного образования, не требуя больших затрат и в любом, даже самом отдаленном, месте. Применение дистанционного обучения обеспечивает постоянный и круглосуточный доступ к образовательным ресурсам.

Новые формы обучения взрослых достаточно эффективны и востребованы, но имеются также возможные риски, пути компенсации и минимизации которых представлены в таблице 2 [306].

Таблица 2

Возможные риски внедрения новых форм обучения взрослых
и пути их компенсации

Риски	Пути устранения
Обновление системы может оказаться лоскутным, несистемным	Создание творческих групп по всем необходимым направлениям с единым центром
Снижение качества преподавания из-за низкого уровня квалификации существующих преподавателей	Мотивация преподавателей, их переподготовка и выращивание в проекте нового поколения преподавателей
Непроработанность вопросов финансирования и неразделенность финансовых потоков	Создание нового финансового механизма для обновленной системы повышения квалификации, построение разнообразных финансовых потоков
Отсутствие нормативно-правовой базы для обновленной системы повышения квалификации	Разработка нормативной базы для новых финансовых механизмов, для эффективной реализации, дистанционного образования, накопительной и других составляющих системы ПК
Искажение информации тьюторами	Постоянное обновление материалов для тьюторов, постоянное взаимоконсультирование, в том числе в режиме он-лайн
Отсутствие мотивации без финансового подкрепления	Обеспечение связи повышения квалификации и аттестации, повышения квалификации и новой системы оплаты труда, повышения квалификации и результатов обучения на практике

Таким образом, проведя детальный анализ модели сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории и условий ее эффективного функционирования можно сделать вывод:

1. Эффективность функционирования исследуемой модели сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной

территории в условиях современной экономики потребует развития технологий управления инновационным образовательным учреждением с учетом принципов управления качеством, внедрения систем менеджмента качества и широкого применения сертификационных механизмов в системе повышения квалификации.

2. Разработанная модель сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории актуальна и представляет собой многоуровневую структуру, которая имеет сетевой центр; все необходимые банки данных (о преподавателях, о заказчиках, о потребителях, о программах); новый механизм заказа на образовательные услуги, возможность размещения индивидуального заказа в сети; новый финансовый механизм, предполагающий сочетание разных финансовых потоков, а также нормативно-подушевое финансирование в системе повышения квалификации; обновленные механизмы изучения эффективности обучения, качества повышения квалификации и удовлетворенности потребителей и заказчиков.

3. Определены организационные-педагогические условия, оказывающие влияние на данный процесс. На основе анализа теории и инновационной практики в образовании к условиям организационного характера отнесены организация сетевого взаимодействия специалистов. Педагогические условия заключаются во включении педагогических коллективов в проектно-исследовательскую деятельность по проектированию, созданию, апробированию, внедрению и распространению инновационных образовательных продуктов на основе андрагогических подходов в повышении квалификации.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В данной главе раскрыты и обоснованы исходные положения, концептуальные основы, модель сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории и технология его развития.

1. *Теоретический базис концепции* составляют фундаментальные исследования в области: развития и прогнозирования региональной и национальной системы образования взрослых, проектирования механизмов профессионального становления кадров в процессе повышения квалификации, использования витагенного (жизненного) опыта в системе образования взрослых, управления образованием различных категорий взрослых и развития образовательных андрагогических систем; разработки средств информационного обеспечения непрерывного образования кадров.

2. В исследовании в качестве концептуальных оснований сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории выступают следующие положения, предопределяющие личностную направленность сопровождения, его ведущие функции, организационно-средовые особенности:

а) сопровождение непрерывного образования взрослых предполагает актуализацию процессов саморазвития, самоорганизации, самореализации взрослых и опирается на внутренние силы субъекта, его потребности в личностной и профессиональной сферах; предусматривает в качестве субъектов непрерывного образования взрослых работников разных специализаций, руководителей образовательных организаций, преподавателей СПО, служб занятости населения, социальных педагогов и др.

б) организация процесса сопровождения непрерывного образования взрослых наиболее продуктивно осуществляется с опорой на инновационный кадровый потенциал образовательной организации этой территории, которая

являясь самоорганизующейся и саморазвивающейся структурой, вовлекает в непрерывное образование взрослых новые группы взрослого населения на основе создания сетевого образовательно-социокультурного и профессионального партнерства; выполняет различные образовательные функции: развивает готовность к поддержке и содействию реализации образовательных запросов и потребностей взрослого контингента. Системообразующим и координационным фактором построения и поддержки системы непрерывного образования взрослых в условиях муниципалитета является построение на базе инновационной школы нового социального института - муниципального ресурсного центра. Этот институт непрерывного образования взрослых должен быть практикоориентированным, обладать качествами быстрого реагирования на новые социально-экономические реалии, адекватно и гибко решать актуальные проблемы муниципальной территории по запросам работодателей.

в) опора на средовый подход расширяет исследовательское поле отношений «человек – среда», учитывая территориальные особенности муниципалитета, его характеристики, средовые отличия (близость или удаленность от мегаполиса, кадровые ресурсы, социально-экономические и культурные факторы). Характер образовательной среды муниципального района, определяемый с позиции поддержки непрерывного образования специалистов, зависит от таких факторов как наличие единого центра развития инноваций в рамках муниципалитета, близость мегаполиса с разветвленной структурой институтов образования, интеграция взаимодействия методических, управленческих и информационных служб в плане поддержки системы образования.

3. В главе сформулированы ведущие стратегии сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории исходя из специфических запросов и потребностей широкого спектра групп взрослых. Стратегия социальной адаптации предусматривает сопровождение и поддержку взрослых, находящихся в трудных жизненных ситуациях, требующих

самоопределения и поддержки со стороны педагогов-андрагогов. Стратегия социального и профессионального партнерства основана на интеграции ресурсов образовательных, социальных, производственных, муниципальных, общественных систем для создания условий саморазвития взрослой личности в муниципальной территории. Основу стратегии поддержки профессионального и карьерного роста для проектирования индивидуальных траекторий повышения квалификации специалистов составляет учет этапов профессионального становления специалиста. Выбор стратегии ответственного родительства обусловлен низкой педагогической культурой значительного большинства современных родителей. Андрагогическая стратегия обусловлена спецификой субъектов непрерывного образования.

4. В соответствии с концептуальными основаниями и стратегиями была разработана модель сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории на основе личностно-развивающего, системного, средового и андрагогического подходов как наиболее полно учитывающих муниципальные особенности территории, её кадровый потенциал, специфические потребности различных социальных групп взрослых и запросов работодателей.

5. Уровневое развитие сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории на базе саморазвивающейся образовательной организации (школы, лицея, колледжа) включает следующие этапы: этап выявления точек «роста» педагогических инноваций в конкретной территории – педагогов, которые занимаются самообразованием, стремятся к самореализации и вовлекают в инновационную деятельность коллектив своей школы (подготовительный уровень); этап готовности и развития научно-методического и творческого потенциала коллектива инновационной школы к освоению методологии и технологий презентации, трансляции, сопровождения и поддержки инновационного опыта (уровень обучающейся организации); этап использования методического, ресурсного и кадрового потенциала инновационной школы для практикоориентированного обучения педагогов

района во взаимодействии с Институтом повышения квалификации, подготовка тьюторов-андрагогов из числа педагогов муниципалитета (уровень обучающей организации), этап реализации сопровождения тьюторами-андрагогами различных групп взрослого населения муниципального образования на основе расширения функций инновационной образовательной организации и подготовки новых тьюторов-андрагогов из различных социальных групп («обучающийся муниципалитет»).

6. Технологический инструментарий сопровождения непрерывного образования взрослых включает создание и использование программного обеспечения на основе разработки и реализации модульных программ обучения взрослых, ориентированных на саморазвитие взрослой личности; разработку андрагогических технологий сопровождения и обучения взрослых, реализующих принципы доступности и вариативности; организацию сетевого взаимодействия муниципальных организаций и сообществ с выходом в другие системы образования.

7. Результативный компонент представлен личностным критерием, характеризующимся показателями сформированности качеств взрослой личности (самопознание, самоорганизация, самообразование, самореализация) и ресурсным критерием, отражающим условия процесса сопровождения (практикоориентированность, полифункциональность, технологичность, открытость).

ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО– ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ТЕРРИТОРИИ

Во второй и третьей главах нами обосновано, что в настоящее время инновационные образовательные организации могут развиваться в направлении становления на их базе системы сопровождения непрерывного образования взрослых, являться эффективной составной практикоориентированной частью системы повышения квалификации, быть связующим звеном между институтами повышения квалификации и реальной практикой, а также содействовать развитию человеческого капитала всего района.

В данной главе описывается эксперимент, отражающий процесс использования инновационного педагогического кадрового и ресурсного потенциала территории для поэтапного становления и развития сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципалитете.

Экспериментальное исследование проводилось на базе муниципальной общеобразовательной организации «Киришский лицей» и взрослого контингента Киришского района в период с 2006 года по 2015 год.

На **констатирующем этапе** эксперимента определена муниципальная образовательная организация с наибольшим инновационным потенциалом, на базе которой будет организовано сопровождение непрерывного образования сначала педагогических кадров района, как наиболее подготовленной к саморазвитию группы взрослых, а затем и других групп взрослого населения (параграф 4.1)

Описание **формирующего этапа** отражает создание и реализацию организационно-педагогических условий по кадровому, организационному, программно-модульному и технологическому обеспечению сопровождения

непрерывного образования взрослых муниципальной территории на базе инновационной образовательной организации с опорой на ресурсы муниципалитета и сетевого взаимодействия (параграфы 4.2–4.5). Ход формирующего этапа будет изложен в логике уровневого становления системы сопровождения, описанной в параграфе 3.2 («обучающаяся школа» – «обучающая школа» – «обучающийся муниципалитет»).

Контрольный этап эксперимента описан в параграфе 4.6 и отражает динамику показателей по личностному и ресурсному критериям, характеризующим результативность проведения исследования.

4.1. Инновационная образовательная организация как база для организации сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

Констатирующий этап эксперимента имел целью выявить образовательную организацию с наибольшим инновационным потенциалом, определить возможность использования кадрового ресурса данной организации для построения муниципальной системы сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых.

Как мы определили во второй главе *инновационный потенциал педагога* представляет собой совокупность социокультурных и творческих характеристик личности педагога: готовность совершенствовать педагогическую деятельность, наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность средств и методов, желание и возможность развивать свои интересы и представления, искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать уже существующие

нестандартные подходы в образовании.

Комплект методик, использованный в ходе эксперимента, включал: мониторинг творческой активности педагогов, позволяющий выявить исходный уровень инновационного потенциала участников эксперимента через тестирование, анкетирование и опросы [127, 150, 370, 423 и др.] (см. Приложение 13).

Мониторинг инновационного потенциала педагогов к внедрению инноваций в рамках констатирующего эксперимента включал изучение следующих характеристик, касающихся как педагогов района, так и кадров инновационной образовательной организации:

- готовность педагога к творческой активности, умение генерировать и продуцировать новые представления и идеи, проектировать и моделировать их в практических формах деятельности;
- содержание и направленность методической деятельности педагога;
- владение педагогом теорией инновационного развития образования и внедрением инноваций в практику;
- оценка компетентности педагога в реализации инноваций;
- открытость к новому, профессионализм, гибкость, панорамность мышления, высоко интеллектуальное и эмоциональное развитие, культурно-эстетическое образование становятся главными чертами личности педагога.

Выбор инновационной образовательной организации для проведения эксперимента был основано на выявлении педагогического коллектива с наибольшим творческим потенциалом. В рамках этого этапа проведен мониторинг личного уровня творческой активности педагогов и их инновационного потенциала среди 114 руководителей и педагогов общеобразовательных учреждений района, который включал в себя нормативный и экспертный анализ. Нормативный анализ включал формальную характеристику кадрового потенциала, был проведен через первичное анкетирование участников эксперимента, включал вопросы по уровню квалификации, наличию творческих достижений, состоянию методической

работы, формальной структуре управления инновационной деятельностью.

Экспертный анализ представлял ряд диагностических процедур по определению уровня сплоченности и интегрированности членов коллектива в осуществлении инноваций, адекватность понимания ими своих функций, задач и содержания работы реализуемым школой инновационным целям, согласованность действий и др.

Рассмотрим результаты исследования по «нормативным» критериям (по уровню квалификации, наличию творческих достижений, состоянию методической работы, формальной структуре управления инновационной деятельностью и другим).

На рисунке 6 представлен сравнительный анализ личного уровня творческой активности педагогов и руководителей школ, участвующих в эксперименте. Это необходимо для того, чтобы определить школу, на базе которой будет строиться новая организационная структура непрерывного образования взрослых в районе.

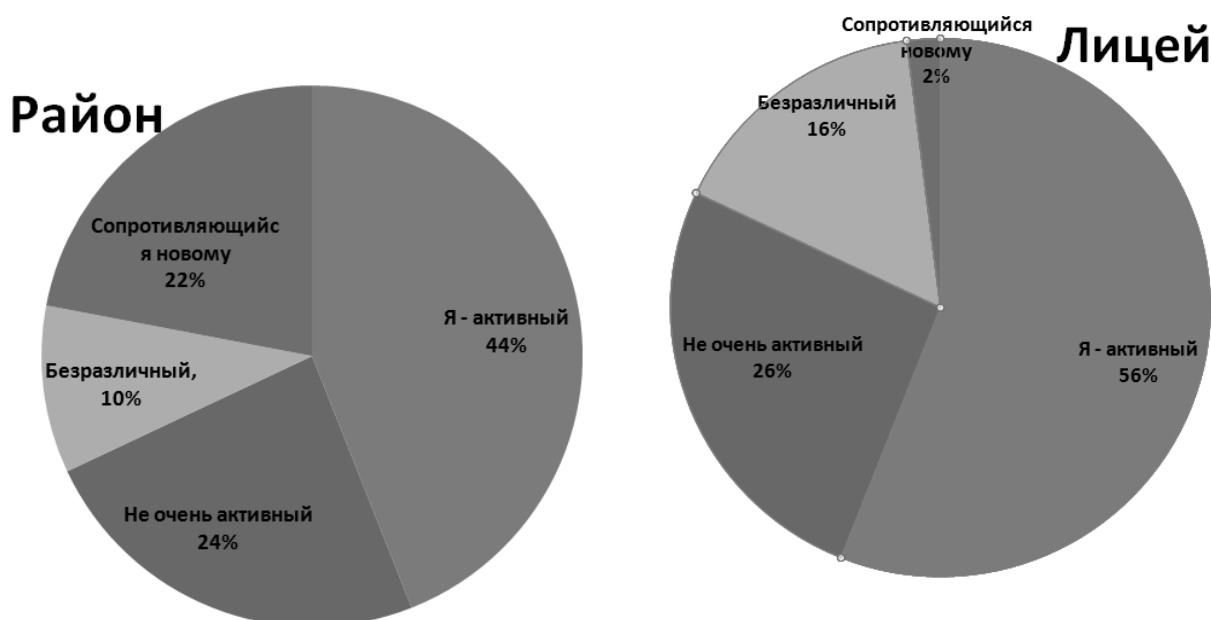


Рисунок 6. Сравнительная диаграмма личного уровня творческой активности педагогов Киришского района

Результаты анализа подтверждают более высокий уровень творческой активности педагогического коллектива инновационной образовательной организации (лица), что оказывает благоприятное влияние на результаты нашего эксперимента (Приложение 9).

На рисунке 7 представлен сравнительный анализ личного уровня творческой активности педагогов и руководителей школ в зависимости от возраста участников эксперимента.

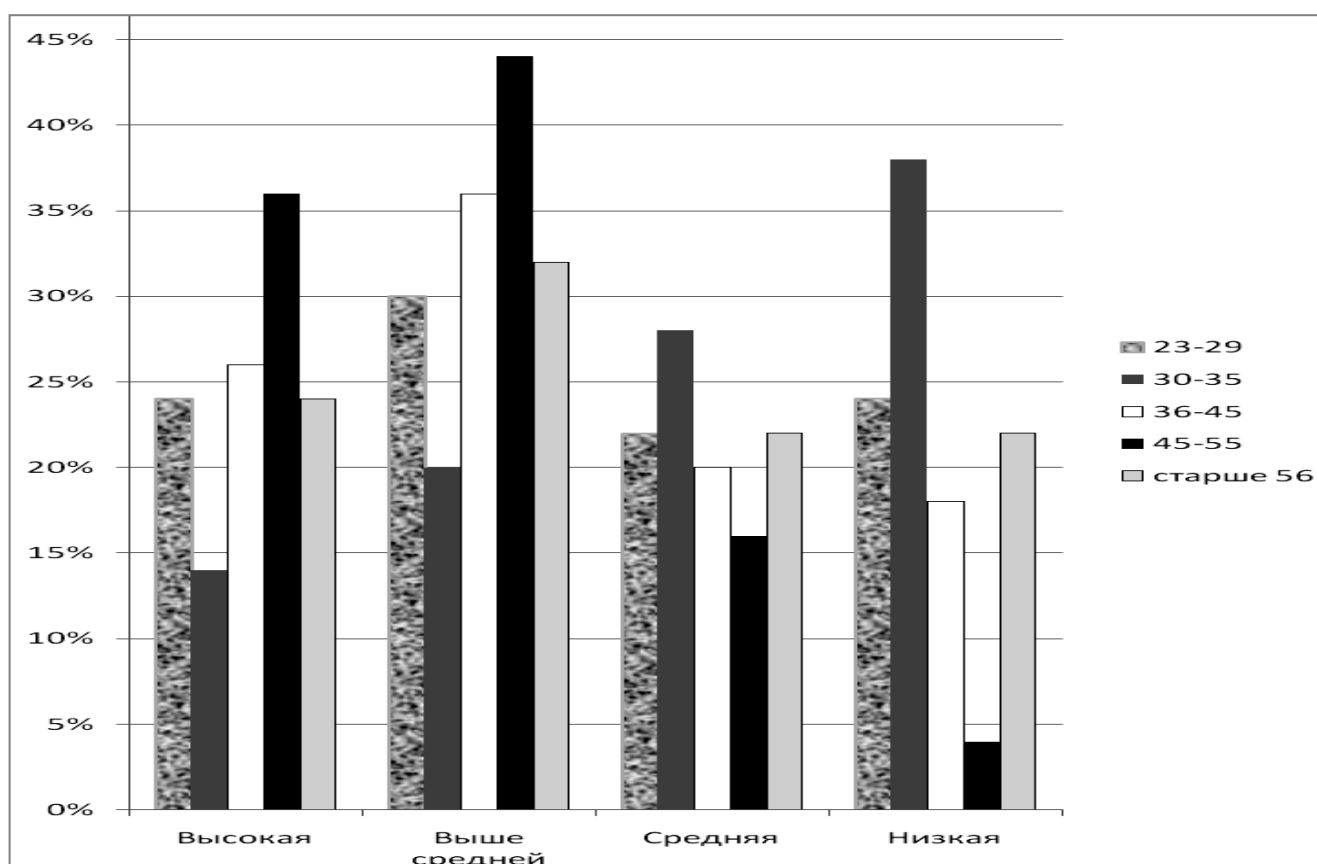


Рисунок 7. Диаграмма зависимости личного уровня творческой активности участников эксперимента от их возраста

Полученные данные позволили предположить, что, несмотря на наличие значительного числа педагогов, имеющих высшую (38%) и первую (34%) категории, почти половина участников имеют недостаточно высокий уровень творческой активности. Анализ анкет показал, что наиболее низкую творческую активность имеют участники с педагогическим стажем от 5 до 10

лет (возраст 30-35 лет), а наибольшую активность показали педагоги в возрасте от 45 до 55 лет. Эти данные позволили выделить группу специалистов, из которых в дальнейшем будет формироваться ядро сотрудников ресурсного центра для сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых муниципального района, а также включить в индивидуальные образовательные маршруты педагогов необходимые тренинги.

Готовность к инновационной деятельности определялась с помощью опросника, в котором участникам эксперимента предлагалось оценить свою методическую работу, уровень творческой активности, знания и умения внедрять инновации в образование.

Анализ результатов анкетирования показал, что большинство учителей района ведет методическую работу нерегулярно, по необходимости, что противоречит их заявлению об активности и использовании новых методов (Рисунок 8). Соответственно, можно сделать вывод о достаточно низком научно-исследовательском уровне педагогического и управленческого состава, а, следовательно, о недостаточном инновационном потенциале данной категории педагогов.

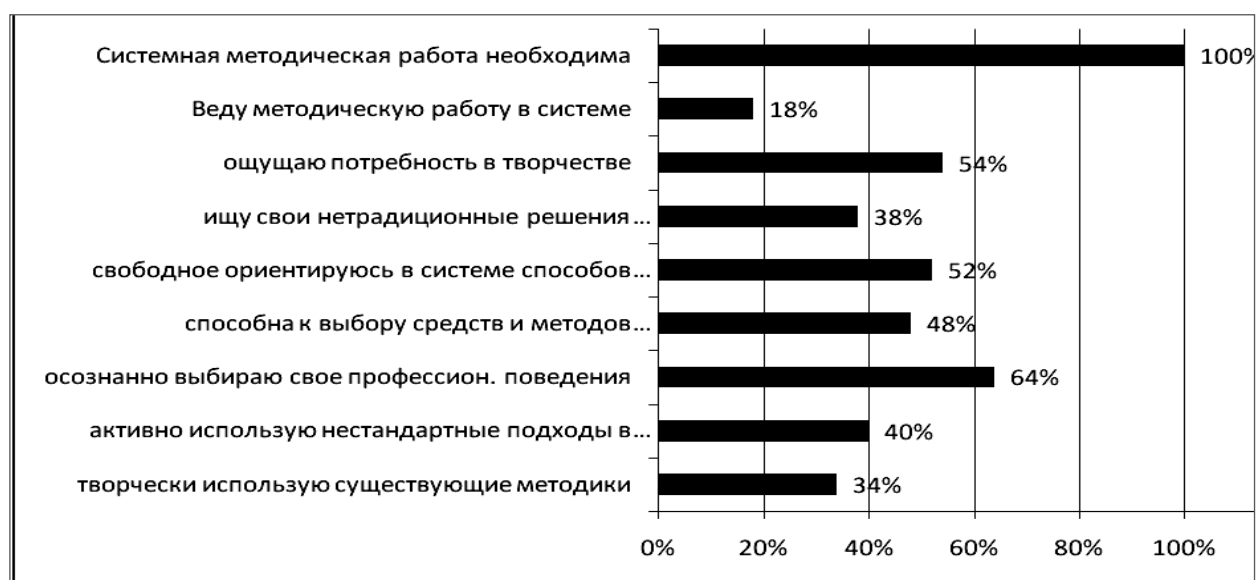


Рисунок 8. Диаграмма динамики методической деятельности педагогов района

Тем не менее, следует отметить, что 100% участников эксперимента согласны с утверждением о необходимости системной методической работы

для развития своего потенциала, профессионализма и эффективной работы. В целом, полученные данные соответствуют данным районного методического кабинета об уровне методической деятельности в муниципальном образовании.

В эксперименте также выявлялся уровень готовности педагогов к инновационной деятельности.

Результаты опроса, в целом, отражают понимание педагогами необходимости своего профессионального роста и готовности к инновационной деятельности.

Однако, как показал анализ, высоким уровнем развития мотивационно-ценностного компонента готовности к инновационной деятельности обладают лишь 14 % анкетированных, средним и низким – 66% и 20% соответственно, т.е. значительное количество руководителей и педагогов с невысоким (низким и средним) уровнем развития мотивационно-ценностного компонента готовности, что отражено на рисунке 9.

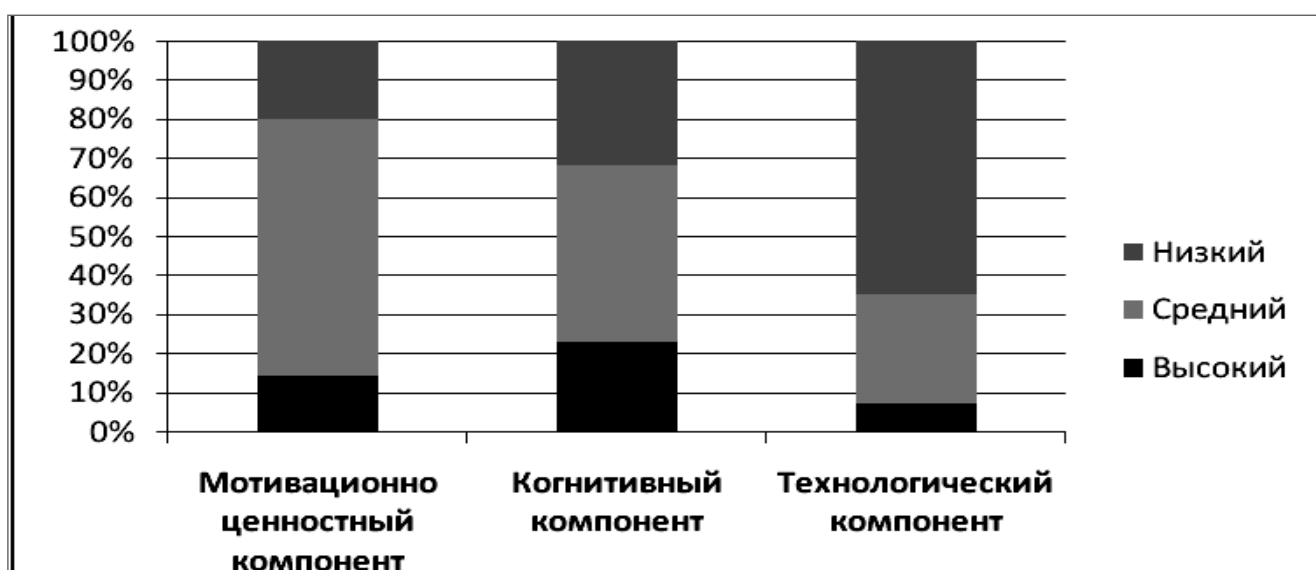


Рисунок 9. Диаграмма готовности педагогов района к инновационной деятельности (по компонентам)

Руководителями и педагогами, участвующими в мониторинге, отмечены собственные недостаточные уровни владения компетенциями, необходимыми для внедрения инноваций. Средний уровень развития когнитивного компонента готовности установлен у 45% респондентов, низкий – у 32% . При диагностике

уровня развития технологического компонента готовности средний уровень установлен у 65% респондентов, низкий – у 28%.

Из вышеизложенного следует, что компетенции, необходимые субъектам для осуществления инновационной деятельности и полученные в рамках традиционных курсов повышения квалификации, формировались не системно, а стихийно.

Таким образом, можно сделать вывод, что традиционная курсовая подготовка кадров не способствует инновационной деятельности. На начало формирующего эксперимента (2006 год) к внедрению инноваций были готовы около четверти педагогических кадров района, что повлияло на низкое качество реализуемых в образовательных организациях инноваций. Поэтому нововведения до сих пор не оказывали значительного влияния на развитие системы образования Киришского района [312].

Анкетирование показало, что 85% педагогов района считают перспективным организацию практикоориентированного сопровождения педагогов в межкурсовой и курсовой периоды повышения квалификации. Педагогическое сообщество района выделило основные положительные черты такого сопровождения, что отражено на рисунке 10.

Положительными качествами такого сопровождения, по мнению участников эксперимента, являются приближенность к месту работы и проживания, методическое сопровождение в межкурсовой период, оперативное распространение новых знаний и опыта, в том числе по инновационному образовательному продукту, знакомство с новыми технологиями и достижениями творческих педагогических коллективов, использование накопительной и модульной системы повышения квалификации, практическая направленность курсов.



Рисунок 10. Маркетинг-анализ работников образования по выявлению функций муниципального сопровождения

Таким образом, анализ анкетирования подтвердил необходимость и востребованность предлагаемой модели сопровождения для муниципального образования.

Проведенное маркетинговое исследование и итоги анкетирования позволили определить в муниципальном районе **образовательную организацию с наибольшим инновационным потенциалом педагогического коллектива – муниципальная общеобразовательная организация «Киришский лицей».**

При определении потребности педагогов в повышении квалификации для раскрытия своего инновационного потенциала участники эксперимента выделили следующие проблемы муниципальной системы образования, которые можно решить через организацию сопровождения образования взрослых на базе инновационной образовательной организации:

– отсутствие системы непрерывного профессионального повышения квалификации педагогических работников, её поддержки со стороны муниципальных методических служб;

– неразработанность программ сопровождения кадров в межкурсовой

период затрудняет эффективное внедрение инноваций в работу учителя;

- слабый учет технологий обучения взрослых, принципов деятельностного и компетентностного подходов, необходимости использования возможностей новейших информационных и телекоммуникационных технологий;

- необходимость мобильного и оперативного реагирования на изменения в образовании в связи с необходимостью постоянного обновления знаний;

- недостаточно развитая система мониторинга образовательных потребностей и образовательных результатов ослабляет обратную связь и делает неэффективной оценку деятельности системы с позиции улучшения качества и результативности труда кадров;

- отсутствие нормативно-правовые документы для развития сетевого обучения педагогов, что создает определенные трудности для взаимодействия общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования.

4.2. Кадровое обеспечение процесса сопровождения непрерывного образования различных категорий взрослых

В данном параграфе изложен ход формирующего этапа эксперимента по формированию и развитию кадрового ресурса муниципальной территории.

Как было показано выше **инновационный потенциал образовательной организации** определяется через анализ основных ресурсов, необходимых для инновационной деятельности: кадровых, материально-технических, интеллектуальных.

Уровень «обучающаяся школа» рассматривает диагностику и подготовку

кадрового ресурса инновационной образовательной организации, выявленной в параграфе 4.1 – муниципальной общеобразовательной организации «Киришский лицей» (далее по тексту – Лицей).

Обзор кадровых ресурсов лицея как экспериментальной образовательной организации выявил следующее:

- количество учителей лицея - 64, вакансий на начало эксперимента нет, но средняя нагрузка - 1,4 ставки. Этот показатель ниже, чем средний по району, но повышенная нагрузка уменьшает время для инновационной деятельности педагога;
- высокий процент учителей высшей и первой категорий; именно эти педагоги более склонны к проведению инноваций, имеют достаточный опыт преподавания в школе, а также необходимые знания, умения, навыки;
- опрос учителей, проходящих переподготовку или повышение квалификации, показал, что педагоги считают систематически необходимым обновлять свои знания, умения, компетенции.

Проведенное анкетирование выявило достаточный процент учителей с первой и второй квалификационной категорией, которые могут и хотят повысить свою квалификацию (15% и 12% соответственно). (Рисунок 11).

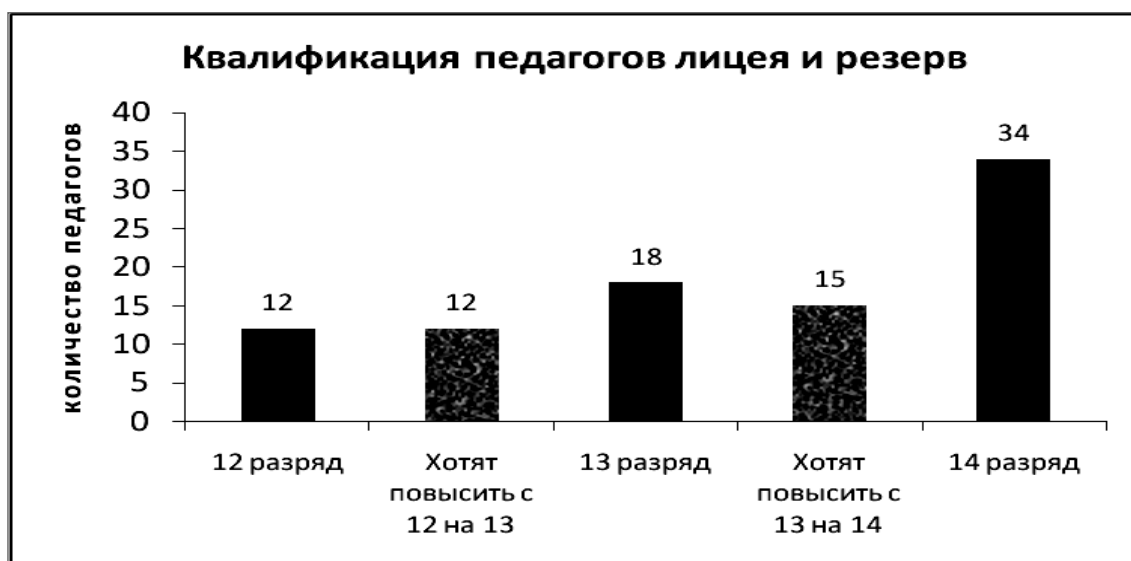


Рисунок 11. Диаграмма исходного уровня квалификации педагогов лицея и резерва (те, кто хочет повысить свою квалификационную категорию)

Итоги констатирующего эксперимента в лицее позволили нам сделать вывод, что наиболее активны и обладают большим инновационным потенциалом учителя в возрасте 45-55 лет, таких педагогов в лицее большая доля; наибольшую пассивность и скептицизм проявили педагоги 30-35 лет. Итоги констатирующего эксперимента позволили нам сделать вывод, что наиболее активны и обладают большим инновационным потенциалом учителя в возрасте 45-55 лет, таких педагогов в лицее большая доля.

По итогам анализа кадрового ресурса лицея в рамках констатирующего эксперимента был проведен семинар, на котором педагоги обсудили основные направления развития своей школы, системы образования и повышения квалификации в муниципальном районе.

Задачи семинара определены следующие:

1. Познакомить участников эксперимента с новыми формами развития инновационных школ, определить свой вариант развития лицея для создания соответствующей Программы развития.

2. Определить потребности педагогов в повышении квалификации для реализации данной программы.

В ходе семинара было проведено входное и итоговое анкетирование.

На этом этапе целью эксперимента было изменение статуса инновационной образовательной организации на статус *«обучающаяся организация»*, выбор и осмысление проблемного поля исследования, связанного с управлением инновационной деятельностью лицея. Миссия лицея по отношению к педагогическому коллективу определяется в создании условий для профессиональной самореализации и обучения педагогического коллектива лицея.

Диагностика творческого потенциала и инновационного мышления педагогов Киришского лицея и его развитие проводилось через проектно-исследовательскую деятельность. Была разработана программа развития инновационного потенциала педагогов, направленная на обеспечение

эффективности управления организацией эксперимента. В ходе реализации данной программы в практике работы лицея получены следующие результаты:

- мотивационная готовность администрации и педагогов лицея к инновационной деятельности;
- теоретическая готовность;
- практическая готовность;
- согласованность желаемого и реального уровней инновационного потенциала педагогического коллектива.

Маркетинговое исследование на подготовительном этапе включало в себя анализ потребностей и возможностей коллектива лицея в развитии своей социально-профессиональной компетентности в условиях динамично модернизирующейся системы повышения квалификации на основе адаптированного теста В.И.Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию».

Оценка результатов тестирования позволила сформировать мотивационную готовность и выявить инновационный потенциал педагогического коллектива, который раскрывается в способности к саморазвитию и реализации инновационных идей, проектов и технологий. Система показателей инновационного потенциала педагогического коллектива включает в себя: восприимчивость и отношение учителей к новшествам, подготовленность их к освоению инноваций, уровень новаторства учителей в школьном коллективе, уровень творческой активности педагогов, развитость их коммуникативных связей.

Результаты мониторинга представлены на рисунке 12.

Оптимальный уровень восприимчивости педагогов к новому означает, что учитель поглощен новшествами, постоянно ими интересуется, всегда воспринимает их первым, смело внедряет, идет на риск.

К допустимому уровню отнесли педагогов, которые интересуются новшествами, но не внедряют их вслепую, рассчитывают целесообразность нововведения, считают, что новшества следует внедрять сразу после того, как

их успешно опробовали в похожих условиях.

Низкий уровень подразумевает, что учитель воспринимает новшества умеренно. Не стремится быть среди первых, внедряет новое после принятия большей частью вашего педагогического коллектива.

Критический уровень отражает предпочтение старому, сомнение в новаторах и инициаторах нововведений, введение новшеств только при указаниях «сверху».

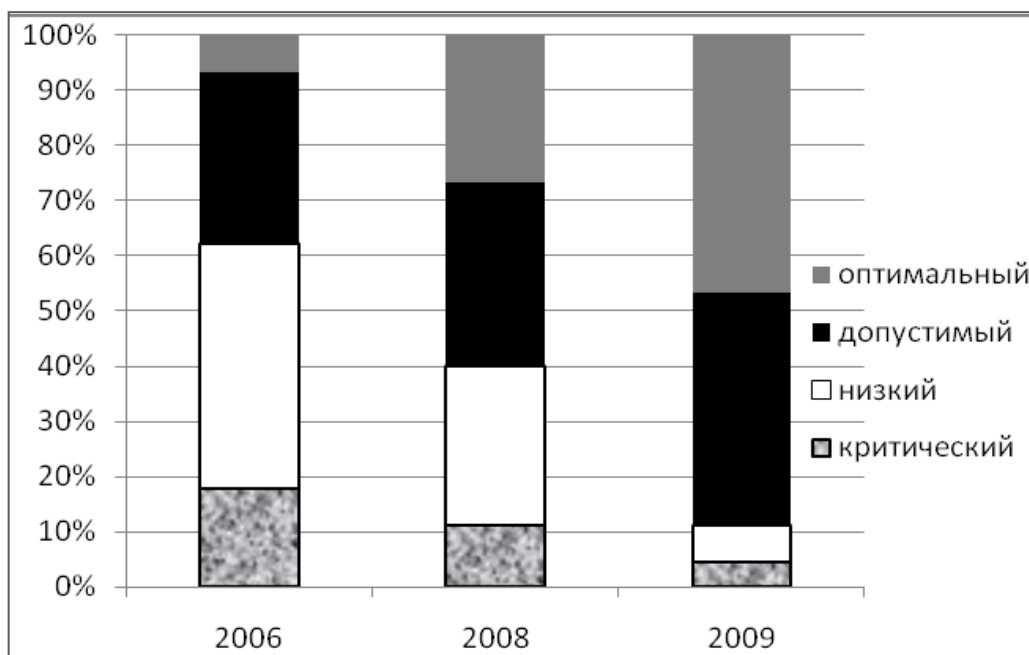


Рисунок 12. Мониторинг восприимчивости педагогов лицея к новому (этап «обучающаяся организация»)

оптимальный уровень – $K > 85\%$;

допустимый уровень – $65\% < K < 85\%$;

низкий уровень – $45\% < K < 65\%$;

критический уровень – $K < 45\%$.

Следовательно, мотивационная готовность педагогов инновационной образовательной организации к обучению коллег является достаточной для формирования теоретической готовности педагогического коллектива к развитию лицея через создание инновационной команды единомышленников. Инновационным в данном случае было освоение нового через собственную

активную деятельность учителей совместно с администрацией школы, через включение в живой процесс творческих лабораторий педагогов-новаторов. В этом обучении преобладала не передача знаний в лекционной форме, а собственная учебная деятельность с её последующей рефлексией, расширение функций учителя до андрагогических на основе специальной подготовки совместно с сотрудниками Ленинградского областного института развития образования и Института управления образования взрослых РАО.

Развитие профессиональной компетентности педагогических кадров осуществлялось с опорой на андрагогическое знание. Установлено, что андрагогика дает основу структурирования педагогического знания о взрослом человеке через методологические представления о нем и особенностях его образования в разные периоды жизни; доказывает, что образовательная деятельность может осуществляться человеком в любом возрасте, и способствует успешности его индивидуального и социального существования.

За основу организации процесса обучения педагогов-новаторов в ресурсном центре взята методология андрагогического сопровождения:

1. Ведущая роль в процессе обучения отводится самому обучающемуся.
2. Обучающийся нацелен на самореализацию, самостоятельность, самоуправление и готов к этому.
3. Обучающийся имеет жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт, который служит важным источником обучения его самого и его коллег.
4. Обучающийся учится для решения конкретной жизненной проблемы и достижения желаемого результата.
5. Обучающийся желает безотлагательно применить полученные умения, навыки, знания и качества.
6. Учебная деятельность взрослого специалиста в значительной мере регламентируется пространственными, временными, профессиональными, бытовыми и социальными условиями, которые либо содействуют процессу обучения, либо ограничивают его [18, 19, 94, 131, 217].

7. Обучение взрослого строится на принципе совместной деятельности обучающего и обучающегося на этапах диагностики, планирования, реализации, оценивания и коррекции.

Развитие тьюторских компетенций в ходе андрагогического обучения взрослых выступает как эффективный способ совершенствования деятельности современного преподавателя. Основной технологией для актуализации и развития инновационного потенциала взрослых являлась деятельность по проектированию, созданию, внедрению и распространению инновационного образовательного продукта. Информационные технологии способствовали практической реализации таких принципов тьюторского подхода, как доступность преподавателя, обеспеченность современными учебно-методическими материалами, моделирование профессиональных ситуаций.

В рамках констатирующего эксперимента была разработана сквозная кадровая программа непрерывного образования администрации лицея, в результате все руководители школы имеют высшую квалификационную категорию. Наличие подготовленных руководителей является основой для формирования активного центра по внедрению инноваций на уровне школы (см. Приложение 4).

Положительной динамике результатов работы лицея способствовало широкое и эффективное использование администрацией лицея творческого и инновационного подхода к образовательному процессу, для поощрения которого администрацией лицея совместно с профсоюзным комитетом было разработано Положение о распределении Стимулирующего фонда и Портфолио учителя лицея.

Разработка критериев и методики оценки педагогической деятельности разрабатываются с учетом мнения обучающихся и родителей, отражая государственно-общественное управление качеством образования.

Для осуществления информационной и консультационной поддержки участия педагогов в конкурсах на получение грантов, конференциях различного уровня, обобщении и распространении опыта организуется обучение

современным информационным технологиям (ИТ) всех педагогов лицея.

В своем становлении и развитии готовность педагога к применению ИТ проходит четыре уровня. На критическом уровне педагоги не владеют ИТ и не используют их. На низком уровне информационные технологии применяются только при решении узкопредметных задач как дополнительный инструмент к традиционным средствам. Примером низкого уровня применения ИТ может служить их применение на уроках информатики или других предметов для проведения контрольных работ, различных зачетов или в качестве тренажеров.

Допустимый уровень предполагает применение педагогами ИТ для решения не только узкопредметных, но и межпредметных задач учебного процесса, для усиления его интегрированности, но также в системе традиционных средств обучения. (Рисунок 13)

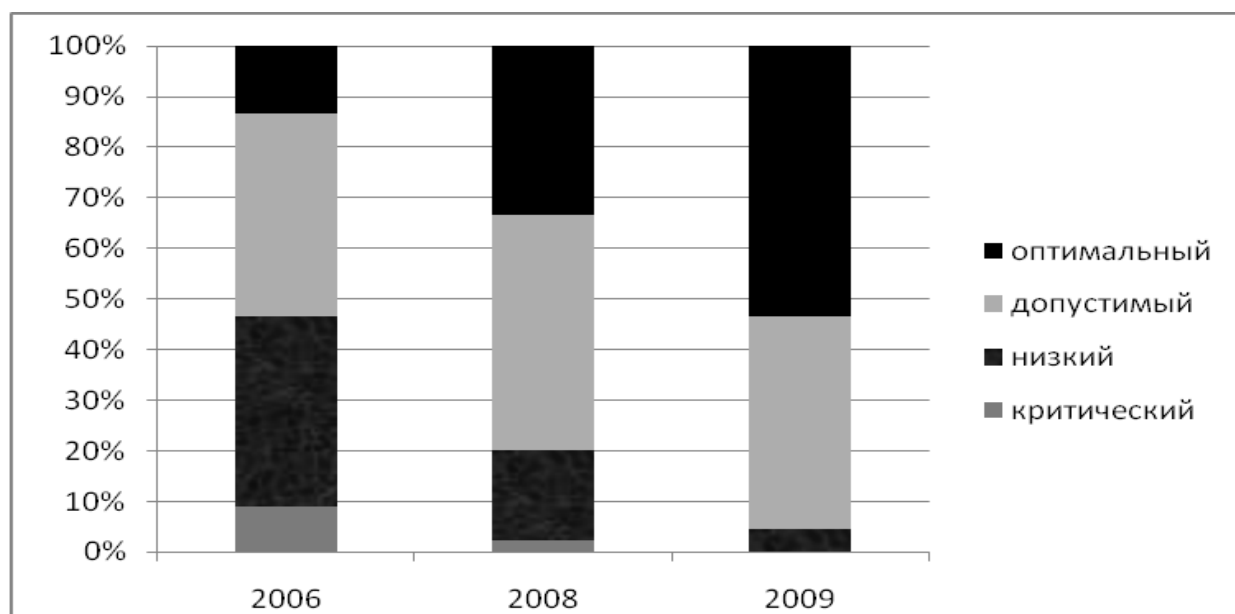


Рисунок 13. Мониторинг информационной готовности педагогов лицея в процессе подготовки их к работе в качестве сотрудников ресурсного центра (этап «обучающаяся организация»)

оптимальный уровень – $K > 85\%$; допустимый уровень – $65\% < K < 85\%$;
 низкий уровень – $45\% < K < 65\%$; критический уровень – $K < 45\%$.

На оптимальном уровне – самом высоком – ИТ служат педагогу для решения дидактических задач в интегрированном учебном процессе в качестве нетрадиционных средств обучения (учебники-путеводители по компьютерной

сред, электронные образовательные программы и др.).

Для оценки *показателя готовности образовательной организации как исполнению функции обучающей организации* были определены следующие показатели:

- кадровый потенциал инновационной школы (рисунок 13);
- ресурсы ресурсного центра;
- инновационные технологии.

Как видно из диаграммы на рисунке 14 при несколько завышенной самооценке уровня гностических, прогностических и организационных умений выделяется общая тенденция развития рефлексивной и исследовательской культуры педагогов, реализующих инновационные функции в организации и осуществлении педагогического процесса. Таким образом, можно сделать вывод, что развитие андрагогической культуры взрослого в значительной степени положительно влияет на качество обучения и на общую удовлетворенность.

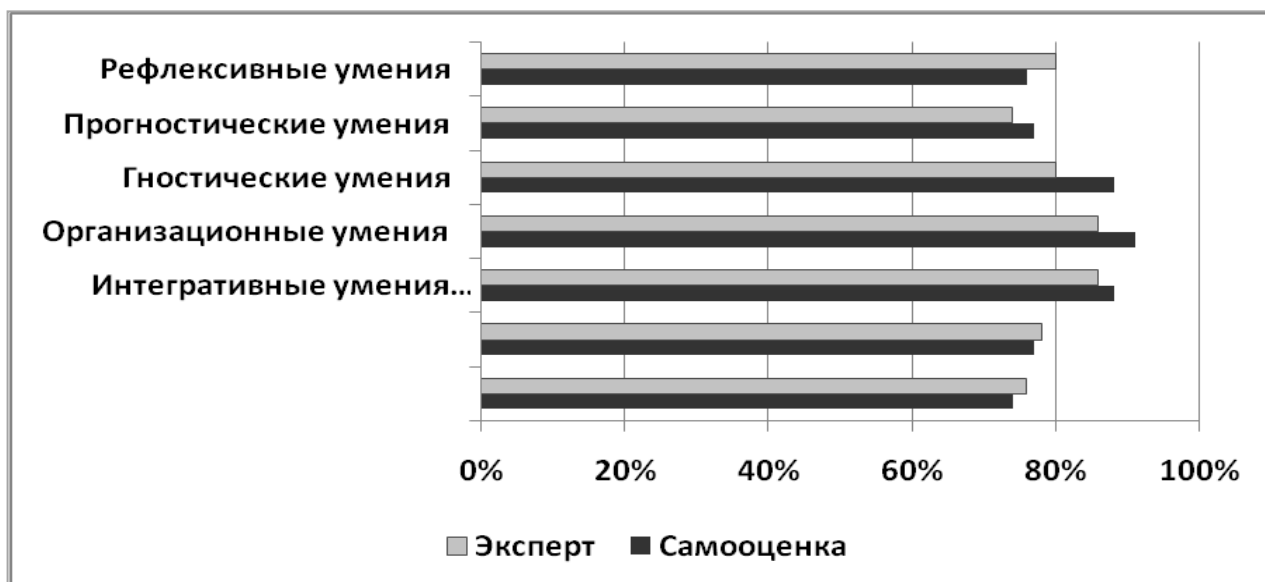


Рисунок 14. Сравнительная диаграмма совершенствования умений учителей лица в качестве сотрудников обучающей организации

Уровень готовности педагогического коллектива к работе в статусе сотрудников обучающей показал высокую степень сформированности

компетентности у 72% и допустимый у 28% педагогов. На конец эксперимента критического уровня компетентности не выявлено.

Одним из эффективных факторов, способствующих формированию коллектива единомышленников и развитию творческого потенциала учителя, является расширение наделения персонала полномочиями, способствующее более оптимальной реализации инновационных процессов в лицее и соответствующих квалификационным требованиям, и участие в создании и реализации программ развития и различных конкурсах, что способствует прогрессу творчества и учащихся, и педагогов. В ходе исследования педагогическое сообщество района определило формы диссеминации инновационного опыта:

- накопление, обобщение, экспертиза и трансляция продуктов инновационного опыта, включающего: создание банков инноваций, профессиональную экспертизу инновационных продуктов, обобщение информационных и методических материалов по авторским инновационным образовательным ресурсам;
- тьюторскую поддержку школ, осваивающих инновационный опыт;
- формирование и обучение управленческих команд в школах, осваивающих инновационный опыт;
- информирование и пропаганду в средствах массовой информации достижений лучших педагогов и др.

В ходе проведения формирующего этапа эксперимента происходило раскрытие инновационного потенциала педагогов других образовательных организаций муниципальной территории. Поэтому были выделены «точки роста» в других школах, проведена андрагогическая подготовка учителей, активно участвующих в инновационной деятельности, создающих авторские образовательные продукты и стремящиеся к самореализации. Данным педагогам было предложено стать тьюторами по своему направлению для молодых педагогов, консультантами при подготовке к участию в профессиональных конкурсах.

Приведем данные по вовлечению педагогов района в процесс непрерывного образования своих коллег (Таблица 3).

Таблица 3

Мониторинг количества педагогов-тьюторов

Годы	2010	2011	2012	2013	2014
Количество педагогов района, привлеченных в качестве тьюторов	7	11	17	21	25

Таким образом, в ходе эксперимента на данном этапе решены следующие задачи:

- сформирована инновационная команда педагогов, прошедшая андрагогическую подготовку для проектирования и эффективной реализации методической, технологической и диагностической составляющих образовательного пространства муниципального ресурсного центра;

- укреплен авторитет педагогов в обществе, повышается статус учителей лица в районном педагогическом сообществе;

- созданы необходимые условия для расширения вариативности образовательной деятельности инновационной командой педагогов в образовательном пространстве лица;

- увеличен кадровый ресурс сопровождения непрерывного образования взрослых за счет раскрытия инновационного потенциала ярких представители других школ и социальных групп, активно стремящиеся к самообразованию и саморазвитию и получившие подготовку для выполнения функций тьюторов-андрагогов.

- проведена андрагогическая подготовка к внедрению в образовательную практику проектного менеджмента, презентационных бизнес-технологий, экранных, тренинговых и видеотехнологий, пиар-технологий с учётом современных технологий проведения семинаров, создания портфолио, мастер-классов, кейсов.

– осуществлено обучение педагогов к исполнению новых функций – тьютор, консультант и др.

4.3. Организационное сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

На этапе констатирующего эксперимента в инновационной общеобразовательной организации «Киришский лицей» был проведен SWOT-анализ для оценки факторов и явлений, влияющих на деятельность школы и способствующих выбору правильной стратегии её развития.

Анализ результатов проведенного SWOT-анализа позволил сделать вывод о том, что в настоящее время лицей располагает хорошо развитой системой профильного обучения, готовящей обучающихся к продолжению обучения в системе профессионального образования. Однако дальнейшее развитие лицея в этом направлении сдерживается существующими институциональными ограничениями организации и традиционным подходом к образовательному процессу. Дальнейшее сдерживание открытости и доступности может привести к потере Киришским лицеем своего конкурентного преимущества и лидерской позиции в муниципальной системе образования Киришского района и Ленинградской области.

Оптимальным вариантом для Киришского лицея выступает интеграция стратегий совершенствования производства и развития социальной эффективности образовательной деятельности.

В Программе развития Киришского лицея была спроектирована подпрограмма «Становление на базе лицея муниципального ресурсного центра» (Приложение 1).

Для реализации разработанной в параграфе 3.2 модели сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории была спроектирована организационно-управленческая структура системы – муниципальный ресурсный центр (рисунок 15), при этом функции управления были распределены нетрадиционно [306].



Рисунок 15. Структура управленческой системы практико-ориентированного обучения педагогов в муниципальном образовании

Руководителем муниципального ресурсного центра является директор общеобразовательной организации (стратег), который предвидит и прогнозирует процессы развития. За повседневную учебную и воспитательную деятельность отвечают его заместители, которым делегированы определенные полномочия. Отличительная черта руководителя – постоянная психологическая и интеллектуальная готовность к нововведениям. Руководитель находит или генерирует новые идеи, передает на методическую разработку и реализацию в другие уровни управленческой системы.

Оперативную текущую работу выполняют заместитель директора, который они полностью обеспечивает уровень ежедневной жизнедеятельности организации в режиме функционирования и в режиме развития.

Результат процесса сопровождения непрерывного образования педагогических кадров рассматривался через динамику качества работы по организации обучения педагогов и развития их профессиональной компетентности.

Критерий уровня профессионального развития педагога характеризует его организационно-проектировочную мобильность в выборе и смене деятельности и обучающих технологий, рост осознанности действий в планировании и работе и оценивается через показатели: готовность к инновационной деятельности; результативность ЕГЭ (динамика качества результатов ЕГЭ); освоение и применение инновационных образовательных технологий (доля учителей, освоивших и использующих инновационные технологии).

Критерий готовности педагогов к проектно-исследовательской деятельности отражает мотивацию учителя к последовательной и структурированной деятельности, стремление и способность работать с научной и методической литературой, современными разработками и исследованиями, реализацию инновационного и творческого потенциала специалистов; динамику победителей конкурсов профессионального мастерства. В нашем исследовании мы используем показатели: создание инновационного образовательного продукта; участие в профессиональных и культурных конкурсах.

Критерий «Развитие андрагогической культуры педагогов» показывает уровень терминологической компетенции в сфере образования взрослых, мотивационную готовность к самопознанию и самоорганизации в социально-профессиональной области, рефлексивно-оценочную и информационно-образовательную самостоятельность участников эксперимента, снижение уровня перегорания, повышение степени удовлетворенности слушателей

ресурсного центра качеством представленных курсов, семинаров. Для мониторинга данного критерия мы использовали следующие показатели: участие педагогов в организации повышения квалификации учителей района; распространение инновационного образовательного продукта; реализация идеи обучающейся организации.

Обобщая вышеизложенный материал, можно сделать выводы:

1. В существующей реальной практике организационной структурой для создания условий саморазвития взрослой личности и сопровождения непрерывного образования взрослых могут выступать муниципальные ресурсные центры, созданные на базе инновационной образовательной организации.

2. В аспекте развития профессионального потенциала кадров района муниципальный ресурсный центр является в содержательно-процессуальном аспекте связующим элементом сетевого взаимодействия между институтами повышения квалификации и реальной практикой, создающим основу для реализации принципов непрерывности, преемственности и практикоориентированности с целью практикоориентированного обучения специалистов, формирования инновационных кадровых ресурсов, распространения опыта, идей, методов их реализации.

3. В современных условиях с учетом новых реалий и конкретных запросов территорий апробированная организационная структура является новым социально-образовательным институтом для развития и реализации внутренних резервов территориальных образований, создания условий саморазвития взрослых различных социальных групп в процессе непрерывного образования с учетом территориальных особенностей и их жизнедеятельности.

4.4. Программно-модульное обеспечение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

Социально-экономические перемены в современном обществе, профессиональной и образовательной сферах потребовали пересмотра образовательной политики, её составных компонентов, в частности, таких, как выбор технологий общего и профессионального обучения взрослых, которые призваны способствовать специалисту ориентироваться в жизненной и профессиональной ситуации, освоить необходимый набор компетенций и актуальные способы деятельности.

Современные жизненные и профессиональные реалии в значительной мере ориентируются на критическую оценку традиционных систем, поиск новых подходов и способов к подготовке профессионалов и создание условий для опережающего обучения взрослых.

Как было отмечено в проектируемой нами модели сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной системе образования создание условий для саморазвития и самореализации различных категорий взрослых представляют сегодня актуальнейшую проблему, в которой рассматривается как социальный и производственный заказ территории, так и индивидуально-личностные потребности взрослой личности. Общая стратегия сопровождения связывается с решением задачи социально-культурного развития территории – формированием человеческого капитала как нового качества жизни в муниципалитете [312].

Одной из основных задач сопровождения взрослых в непрерывном образовании является проектирование содержания обучения и профессиональной подготовки. Опыт образования взрослых подчеркивает значение учета специфики взрослой личности при отборе содержания обучения:

Содержание образования взрослых должно учитывать возрастные особенности данной категории обучающихся и строиться на пяти основных принципах обучения – учете имеющегося у взрослых знания и опыта; личностной направленности содержания образования; практической ориентированности учебного материала; учете индивидуальных когнитивных способностей взрослых обучающихся; поощрении учебных достижений взрослых, мотивации на самообразование и саморазвитие, осознание ими собственного прогресса в развитии.

В ходе исследования было подробно раскрыто одно из возможных условий решения данных проблем посредством создания программно-модульного обеспечения сопровождения непрерывного образования для разных групп населения в рамках создания индивидуальных образовательных маршрутов.

Существенным фактором в деятельности преподавателя-андрагога является оптимистичность обучающего процесса, формирование у взрослой личности веры в свои силы и возможности, помощь взрослому по анализу профессионального опыта, необходимых компетенций, освобождению от стереотипов мышления, адаптации к новым условиям жизнедеятельности [219].

В то же время как показал эксперимент особо важным является вторичная социализация и профессиолизация специалиста в межкурсовой период, когда ведущая роль управления этим процессом возложена на муниципальные органы образования.

В ходе исследования установлено, что результативным для качества и доступности непрерывного образования взрослых является формирование индивидуальной образовательной траектории для личностно-профессионального развития специалиста.

В работе принято понимание, что образовательная траектории (маршрут) формируется на основе индивидуальной образовательной программы, которая включает вариативную и инвариантную части с выбранными модулями из общей образовательной программы.

Несмотря на достаточное количество исследований модульной теории до сих пор нет строго понятия «модуль». Это понятие находится в прямой зависимости от процесса структурирования содержания, форм и методов обучения. Ряд исследователей берут за основу данного определения создание автономной нацеленной на достижение четко сформулированных целей единицы процесса обучения.

Сегодня понятие «модуль» активно исследуется в аспекте его внутренней наполненности, структурных характеристик, информативной составляющей и т. д.

Сущность программно-модульного обучения состоит в том, чтобы в соответствии с личностными запросами специалиста и функционально разделить содержание предлагаемой дисциплины на законченные блоки (узлы информации) согласно профессиональным задачам и необходимым современным требованиям [129].

В этом случае функции педагога-тьютора (куратора) варьируются между консультативно-информационной до координирующей процесс обучения [129]. При этом форма учебно-методического курса удобна, более гибкая; высвобождается больше времени для консультационно-тьюторской деятельности.

Сопровождаемые отмечают следующие достоинства модульного подхода – минимальные финансовые и временные затраты, удобная форма и индивидуальный временной темп

Со стороны учебного заведения выделяем такие плюсы, как увеличение подготовленных специалистов на той же учебной базе и с тем же преподавательским и тьюторским составом.

С точки зрения профессиональных отраслей деятельности – улучшена профессиональная подготовка специалистов, расширен профильный охват, снижены финансовые затраты.

Если рассматривать «модуль» с позиции обучения взрослых, то градация модулей может быть представлена в виде иерархической лестницы:

- модули общей научной подготовки, которые можно объединить по значимому признаку приоритетного развития рефлексивного самоанализа. Это модули, которые относятся к формированию качества самопознания в личностном и профессиональном развитии;
- модули, где окончательным результатом является становление и развитие навыков и компетентностей самоорганизации. Это модули алгоритмического уровня;
- модули, нацеленные на усвоение креативных способностей. Это модули уровня самообразования и самореализации, творческого и интеллектуального развития [294].

В данный иерархический список ступеней модульной системы можно добавить такие типы модулей, как информационные (материалы из классических источников); установочные (новые тематические сведения); операционные (практические задачи и тесты).

Из вышеперечисленного анализа можно сделать вывод, что модульная технология обучения реорганизует и сопровождает учебно-образовательный процесс так, что взрослый может обучаться самостоятельно по индивидуально-целевой программе.

Опишем результаты эксперимента по проектированию и апробации индивидуальных образовательных маршрутов взрослых на примере педагогов и руководителей общеобразовательных учреждений (Приложение 5).

В качестве оснований для проектирования индивидуального образовательного маршрута нами определены следующие требования:

- должен отражать социальный заказ в рамках муниципальной территории.
- учитывать личностные запросы педагога на всех этапах его непрерывного образования (вхождение в профессию, становление индивидуально-творческого стиля деятельности, профессиональная зрелость);

- иметь конкретную адресность согласно выполняемым обязанностям учителей и руководителей образовательных учреждений, педагогов-психологов, специалистов социально-педагогической сферы.

Исходя из этих позиций нами в эксперименте были разработана система индивидуальных образовательных маршрутов, базовая образовательная программа для которых была утверждена в ЛОИРО и опубликована в работе «Практическая андрагогика» под общей редакцией С. А. Лисицына, А. Е. Марона [289].

Рассмотрим *пример проектирования индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для руководителей образовательных организаций в муниципальной территории.*

На этапе «Формирование индивидуального стиля деятельности» для директоров общеобразовательных организаций и их заместителей был востребован ИОМ «Развитие и управление инновационной школой», который состоял из четырех образовательных модулей.

Модуль 1 «Диагностика и качество образования в инновационной школе» включал цикл теоретических и практических занятий. Теоретические семинары включали лекции и дискуссии по темам «Современные подходы к оценке качества муниципального образования», «Показатели и критерии качества образования в инновационной школе», «Мониторинг как эффективное средство контроля качества образования в школе». Образовательные практики предусматривали следующие разделы «Экспертиза инновационного проекта», «Психолого-педагогическая диагностика качества образования в инновационной школе», «Показатели и критерии мониторинга качества образования в инновационной школе».

Рассмотрим в качестве примера содержание практикума по освоению навыков экспертной оценки инновационного проекта, цель которого состояла в ознакомлении с примерным Положением об экспертном совете; отработку практических навыков экспертизы инновационных проектов. Каждому

руководителю было предложено провести экспертизу проекта и на её основании оформить заключение.

Взрослыми слушателями на практике должны были решены следующие задачи:

- определение приоритетности направлений образовательного проекта;
- подготовка аудита по рассматриваемому проекту;
- проведение консультации для разработчиков проекта;
- составление заключения об экспертизе.

Внимание слушателей-экспертов было обращено на то, что при составлении заключения необходимо соблюдать определенные требования:

- отразить такие критерии как соответствие рассматриваемого проекта его целям, управляемость проекта, реализуемость и согласованность этого проекта с другими;
- указать место проекта в системе образования и его актуальность;
- определить возможность реализации поставленных в проекте задач имеющимися у них ресурсами: кадровый ресурс, наличие задела, необходимое научное и методическое обеспечение, финансовые и организационные ресурсы и т.д.;
- выявить потенциальную возможность презентации, трансляции данного проекта, т.е. переноса прогнозируемых результатов в другие образовательные учреждения;
- указать в конце заключения свои данные как эксперта.

В завершение эксперимента экспертной группе вместе с руководителями рассмотренных проектов было предложено разработать научно-методические материалы для внедрения их в массовую практику.

Третий компонент модуля – это учебно-практический семинар «Интеграционное согласование инновационного опыта конкретной школы». На данном семинаре презентовался реальный опыт руководителей, которые уже успешно реализовали идеи развития своих инновационных учреждений.

Каждый участник имел возможность согласовать свой практический опыт с презентационным. В ходе обсуждения и сопоставления разных опытов были выработаны алгоритм и рекомендации для руководителей района по организации инновационных процессов в своих школах.

Модуль 2 «Эффективная организация коллектива образовательного учреждения на решение инновационных задач» по своему содержанию являлся дополнением к Модулю 1 и включал вопросы организации коллегиального управления образовательным учреждением. Данный модуль предусматривал лекции и образовательные практики «Современная концепция управления коллективом», «Технологии формирования управленческих команд, творческих групп и педагогического коллектива», «Инновационная деятельность руководителя по управлению педагогическим коллективом».

Учебно-практический семинар, посвященный интеграционному согласованию инновационных практик руководителей, начинался с обмена опытом по вопросам использования методик и современных технологий формирования педагогического коллектива. Руководителям образовательных учреждений в качестве объекта обсуждения была предложена методика Дж.Скотта «Оценка уровня конфликтности и стратегии поведения» и Т.Лири «Межличностные отношения».

С помощью психолога муниципального ресурсного центра была разобрана методика Т.Лири для рефлексии и самоопределения педагогов и представления о своем идеальном "Я", а также для исследования взаимоотношений в коллективе. В качестве примера приведем изучение взаимоотношений педагогов в инновационной организации, на базе которой функционирует муниципальный ресурсный центр. Для определения основных социальных ориентаций были построены условные круги, разделенные на секторы. Схема Тимоти Лири строится на гипотезе, что чем ближе результаты респондента оказываются к центру окружности, тем сильнее взаимодействие этих двух характеристик. Педагогам был предложен опросник из 128 оценочных суждений, состоящих из 8 типов отношений образующих 16

пунктов, упорядоченных по восходящей интенсивности. Разные направления методики дают возможность определить тип личности и сопоставить данные по каждому аспекту, например, «реальное Я», «социальное Я», «мои партнеры» и т.д. Качественный анализ полученных данных проводится путем сравнения дискограмм, выявляющих противоречия между представлениями разных людей.

Проведенное исследование позволило сформировать группы на основе психологической совместимости для работы над конкретными проектными заданиями по реализации Программы развития организации. Это позволило организовать деятельность этих групп с наибольшей плодотворностью, все поставленные перед ними задачи были решены максимально эффективно. Учет результатов исследования ускорил работу администрации инновационной образовательной организации по формированию сплоченного и работоспособного творческого коллектива.

Целью *модуля 3* было исследование проблемы управления развитием открытой образовательной среды в инновационной организации. В его структуре предусмотрено изучение тем «Открытость образовательной организации как ведущая характеристика инновационной школы», «Сетевое взаимодействие образовательной организации как проявление открытости». На семинаре по интеграционному согласованию теоретических знаний с реальной практикой инновационной образовательной организации «Социальное и профессиональное партнерство как проблема инновационной школы» изучен опыт социального и профессионального партнерства в системе школа-ИПК-вузы-потенциальные работодатели. Слушателям было предложено изучить рынок образовательных услуг ближайшего мегаполиса (г.Санкт-Петербург). Из списка выбирались те услуги, которые респонденты хотели бы получить на базе муниципального ресурсного центра.

В *модуле 4* «Образовательный сервис» включал темы «Запросы и потребности муниципального образования в образовательных услугах», «Диагностика образовательных запросов взрослых», «Сетевое взаимодействие

как условие качества удовлетворения образовательных потребностей муниципального района».

В муниципальной территории особое внимание необходимо обратить на оказание большого спектра образовательных услуг по запросам администрации района, социальных и культурных учреждений, образовательных организаций и педагогов муниципального района. Важно понять, что образовательная услуга не всегда подразумевает под собой услугу платную. Особенно это касается особенностей муниципальной территории. Многие образовательные услуги выполнялись в рамках муниципального заказа со стороны администрации района, территориальных отделений пенсионного фонда или центра социальной защиты. Кроме того, ряд образовательных услуг может оказываться в ходе плановой методической работы образовательной организации. Например, проведение районной научно-практической конференции позволяло презентовать интересные инновационные продукты педагогов, а заседания Круглых столов давали возможность обсудить реальную практику с её положительными и отрицательными сторонами. Примером такой деятельности ресурсного центра является проведение практического занятия по теме «Оказание образовательных услуг для родителей в форме родительских общешкольных и классных собраний».

Руководителям образовательных организаций, имеющим большой опыт работы, на этапе профессиональной деятельности присуще стремление к поиску нового и модификации вариантов собственной практики. Однако на этом этапе в значительной мере проявляются моменты профессиональной деформации, граничащей с кризисными вспышками. В эксперименте установлено, что лишь 72% опрошенных руководителей этого уровня проявили свой интерес к опытно-экспериментальной работе в своей образовательной организации. Некоторые вышли на этап написания и защиты диссертаций.

Для этой категории руководителей был разработан и апробирован ИОМ «Моделирование и управление опытно-экспериментальной работой в инновационной организации».

Индивидуальный образовательный маршрут состоял из трех модулей, включающих теоретические занятия, образовательную практику и ***семинары по интеграционному согласованию опыта.***

Модуль 1 «Аналитический этап в проектировании и разработке программы опытно-экспериментальной работы в образовательной организации».

Модуль 2 «Научно-методическое сопровождение управления опытно-экспериментальной работой в инновационной организации».

Модуль 3 «Информационно-проектное управление опытно-экспериментальной работой в инновационной организации».

На семинарах по интеграционному согласованию презентовались проекты, используемые руководителями образовательных организаций при реализации Программы развития школы. Предметом анализа являлась проблема соответствия управленческих проектов современным задачам модернизации образования и потребностям конкретной территории, запросам родителей и социальных партнеров.

Как показал опрос, у руководителей наиболее актуальными являлись проекты «Интеграция урочной и внеурочной работы в процессе реализации требований нового Стандарта образования», «Финансово-хозяйственная самостоятельность и автономия образовательной организации», «Школа диалога и толерантности». Для педагогов наибольший интерес при обсуждении представляли проекты «Взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности в условиях внедрения нового Стандарта образования», «Система управления подготовкой обучающихся к ЕГЭ», «Сетевое взаимодействие и социальные партнеры», «Школа как территория здоровья», «Школа диалога и толерантности», «Единые электронные базы заданий».

Особое место в эксперименте занимала деятельность ресурсного центра по сопровождению и оказанию услуг молодым руководителям и резерву руководящего состава, которые соответствовали в нашей логике понятию «Вхождение в профессию». Для данной группы управленцев оказался

востребован индивидуально-групповой маршрут «Управление образовательной организацией в современных социально-экономических условиях», включающий следующие модули: «Законодательно-правовые основы управления современной школой», «Социальные эффекты и методы экспертизы развития образовательных систем», «Управление качеством гуманитарного и естественно-научного образования», «Педагогическая аналитика в управлении образовательным процессом», «ИКТ в управлении образовательной организацией».

Теоретические установочные лекции по всем маршрутам проводились на базе социально-образовательного партнерства профессорско-преподавательским составом Ленинградского областного института развития образования. Семинары и образовательные практики по интеграционному согласованию реализовывались на базе муниципального ресурсного центра (в эксперименте – Киришский лицей) педагогами Киришского муниципального образования с привлечением коллектива самой школы и педагогов-новаторов из школ района.

Эксперимент показал, что реализуемая модель сопровождения непрерывного образования педагогов позволила гибко и оперативно корректировать индивидуальные маршруты, которые в ходе обучения корректировались и дополнялись согласно индивидуальным запросам слушателей. В качестве дополнительных модулей были введены вариативные модули «Сельская школа как социокультурный центр», «Аудит внутришкольной системы как фактор инновационного развития», «Технология формирования имиджа образовательной организации», «Деятельность школы по формированию ответственного родительства», «Интеграция систем дошкольного, школьного и дополнительного образования».

Значительную роль в общей стратегии развития кадрового и человеческого потенциала муниципального района была отведена андрагогической подготовке кадров, выступивших в дальнейшем в роли тьюторов. В этой подготовке нуждаются, в первую очередь, преподаватели

системы среднего профессионального образования (техникумы, колледжи), работающие в отделениях подготовки специалистов среднего звена – лиц, желающих получить новую профессию. В эксперименте такая подготовка ведется на базе политехнического колледжа, медицинского техникума, а также учебно-производственного центра при градообразующем предприятии «Киришский нефтеперерабатывающий завод». Андрагогическая подготовка необходима также специалистам социальной сферы и службы управленческой отрасли, муниципальным служащим, так как их ежедневная работа предполагает общение со взрослым населением района.

Рассмотрим структуру образовательной программы по андрагогике, рассчитанную на 72 часа.

Инвариантная часть включает следующие модули:

Модуль 1. Предмет и объект андрагогики как науки и учебной дисциплины. Темы «Развитие теории и практики образования взрослых в России и зарубежом», «Андрагогика как отрасль педагогического знания», «Андрагогика как сфера социальной практики».

Модуль 2. Андрагогика в контексте непрерывного образования взрослых. Темы «Зарубежный опыт образования в течение жизни», «Идея непрерывности в образовании взрослых», «Институционально-средовой аспект непрерывного образования», «Инновационные модели непрерывного образования взрослых».

Модуль 3. Социальные основы и принципы образования взрослых. Темы «Жизненный путь и этапы социализации человека», «Социальные и общественные функции образования взрослых», «Потребности и запросы взрослых в образовании».

Общепрофессиональная часть программы ориентирована на широкую аудиторию специалистов, имеющих схожесть в специализации – работники педагогической сферы, специалисты социальной и культурной отрасли, профессиональной сферы. В этой части программы были предусмотрены следующие модули:

Модуль 1. Технологии формирования и развития грамотности и

компетентности в системе образования взрослых. Темы «Общая и функциональная грамотности взрослого», «Возрастная периодизация и учет её особенностей в образовании взрослых», «Формирование метадеятельности и профессиональной компетентности специалиста».

Модуль 2. Андрагогические основы системы профессионального развития личности. «Профессиональное образование как фактор социальной защиты взрослых», «Опережающее образование взрослых», «Адаптивные системы образования взрослых», «Информационные открытые системы образования взрослых».

Специальная часть программы (по выбору) рассчитана на востребованность и обучение различных категорий взрослых. При сопровождении преподавателей колледжей были проведены занятия-тренинги андрагогической направленности, которые закрепляли у них навыки организации работы со взрослыми, имеющими разную базовую и профессиональную подготовку.

Практическое занятие «Технология организации и проведения круглого стола» было построено с опорой на реальный опыт слушателей. На занятии были предложены вопросы для обсуждения:

1. Каким образом преподаватель-андрагог может организовать изучение уровня готовности различных категорий взрослых к обучению по новой профессии?
2. Важно ли при тестировании взрослых выявлять уровень базовой подготовки (среднее образование, специально-профессиональное образование, ВУЗ)?
3. Какая предварительная работа предполагается до организации «Круглого стола»?
4. Как соотносится обсуждение профессиональных проблем с реальным опытом профессионального сообщества?
5. Какие критерии эффективности занятия могут предложить сами слушатели?

При оценке эффективности занятия обучаемые взрослые сами предлагали темы для обсуждения, подчеркивали значение собственного жизненного и профессионального опыта. Этому посвящено практическое занятие «Психолого-педагогические особенности работы со взрослыми». Обсуждаемые проблемы:

1. Понятие взрослости, её социальные личностно-психологические характеристики;
2. Роль рефлексии как осмысление собственной деятельности и в её коррекции (предлагается привести конкретный пример из личного опыта)?
3. Сущность интегративного согласования. Как это явление для обучающихся взрослых позволяет скорректировать собственный образовательный маршрут?
4. Охарактеризовать понятия «функциональная грамотность», «элементарная грамотность», «компетентность», «профессиональная культура».

Таким образом, можно сделать выводы, что программно-модульное обеспечение, разработанное с учетом запросов населения и потребностей территории максимально способствует обеспечению доступности качественного практикоориентированного образования с использованием местного кадрового потенциала.

В ходе модульного обучения при проведении практикоориентированных занятий преподаватель-андрагог (тьютор) должен реализовать организационно-содержательные моменты, направленные на изыскание возможности самостоятельного поиска информации и решения конкретных задач взрослым, максимальное приближение содержания обучения к реальным жизненным и профессиональным проблемам взрослого населения района; организацию общения и обмена опытом, опору жизненный и профессиональный опыт сопровождаемых, установление и расширение социально-профессионального партнерства.

4.5. Технологическое обеспечение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

Данный параграф посвящен экспериментальному обоснованию важнейшего компонента сопровождения непрерывного образования взрослых – поддержке процессов организации обучения различных категорий взрослых, активизации их самообразовательной и проектной деятельности, участию в сетевом взаимодействии. В экспериментальной работе основным ориентиром использования авторских технологий реализации потенциала саморазвития взрослого человека.

Проектирование новых технологий обучения взрослых в поддержке процессов обучения взрослых в непрерывном образовании и самообразовании базируется на андрагогическом подходе к осмыслению и анализу общих оснований развития современных систем образования взрослых, который предполагает:

- расширение видов профессиональной и социально-культурной деятельности человека;
- использование накопленного багажа знаний, их трансформация в новых условиях, интегративное согласование сложившихся идей и опыта с новыми требованиями;
- изменение требований к социальной и профессиональной мобильности и компетентности личности;
- становление информационного общества;
- широкое использование возможностей сетевого взаимодействия в открытом образовательном пространстве [206, 217].

Готовность общества к вышеперечисленным вызовам в большей степени определяется степенью развития систем и технологий обучения взрослых, их направленностью на формирование компетенций для широкого спектра

профессиональной деятельности специалистов, реализации творческих способностей населения. Для успешной деятельности в открытом и информационном обществе в условиях возрастающей конкуренции на рынке труда и все более усложняющихся технологий производства, современному специалисту необходимо использовать новые способы обучения, самообучения, самообразования при решении новых жизненных и профессиональных задач.

Анализ разных научных подходов к раскрытию термина технологий обучения взрослых позволил определить ведущие признаки данного понятия:

- рассмотрение технологий обучения взрослого как андрагогической системы, направленной на реализацию возможности его развития как личности мобильной, компетентной, самореализующейся, способной находить в динамично меняющейся ситуации оптимальные решения практических задач и достигать прогнозируемого результата (системно-целевой аспект);

- представление технологий обучения взрослого как взаимосвязанной системы способов и методов его учебной и практической деятельности, способствующей ценностно-личностному развитию взрослой личности на основе планирования своего непрерывного образования с ориентацией на планируемые результаты; сопровождения образовательной траектории обучаемых; проектирования формирующих учебных компетенций; обеспечения условий формирования качеств саморазвития, их оценки и самооценки, соотнесения с планируемым результатом (процессуально-деятельностный аспект).

Стратегическим планом в разработке технологий является андрагогическое проектирование технологий сопровождения и обучения взрослых как одной из приоритетных составляющих социального проектирования, направленной на становление и развитие непрерывного образования взрослых как нового социального института в муниципальной территории и включающей следующие составные компоненты:

- разработка и теоретическое обоснование образовательного проекта относительно объекта исследования (институты повышения квалификации и

переподготовки кадров, учебные и ресурсные центры для взрослых, внутрифирменное образование и т.д.) и отдельных организационных форм (дистанционное обучение, модульное обучение, индивидуальное обучение, телекоммуникационные образовательные проекты, экстернат и др.);

- отбор технологического инструментария и реализация проекта (определение этапов, процедур и средств обучения и самообучения, критериев замера успешности продвижения и т.д.);

- прогнозирование дальнейшего развития технологий обучения взрослых и доработка проекта с учетом данных реальной практики (мониторинг, экспертиза и т.д.);

- анализ эффективности технологий обучения взрослых на разных этапах их реального воплощения с позиций социальной адаптации личности и ее готовности к непрерывному образованию.

Андрагогический подход к разработке и реализации технологий обучения взрослых, опирается на применение следующих принципов: *социально-культурной обусловленности технологий* как принятие общей культуры взрослых в информационном обществе в совокупности гуманистического, научно-исследовательского и технологического аспектов для создания условий развития личной, социальной и профессиональной деятельности; *интеграционного согласования* (интеграция ценностно-аксиологического и историко-культурного феноменов); *технологичности и модульности* (использование интегративно-модульных технологий обучения, позволяющими взрослому проектировать собственные образовательные маршруты; обеспечивающие необходимый уровень грамотности и компетентности); *психологической комфортности* обучения [218].

Сегодня наиболее актуальными и результативными считаются образовательные технологии, направленные на формирование культуры мышления и интеллектуальных умений, личностных качеств самоорганизации и самообразования усиливающие рефлексивные механизмы в образовательной деятельности. Такие технологии относятся к виду метакогнитивных.

Важное качество таких технологий – это их рефлексивность, так как они базируются на личностных механизмах мышления: самопознании, самооценке, самокритике и т.д. Цель данных технологий состоит в овладении субъектом способами рефлексивного мышления, надпредметными умениями, включенными в интеллектуальный аппарат взрослого.

Рассмотрим особенности принципа интеграционного согласования в образовании взрослых в муниципальной территории. По мнению Г.С. Сухобской одной из ведущих линий его реализации является обнаружение сходства и различий между «старым» и «новым» знанием. Реализация принципа «интеграционного согласования» позволяет взрослому человеку, включившемуся в образовательный процесс, осмыслить старое, уже известное, по-новому, с позиций всеобщего опыта [249].

Рефлексия знания и опыт взрослого человека обеспечивают расширение его поля зрения на ситуацию. Традиционно эта система формулируется как учет опыта обучающихся, однако интеграционное согласование реального опыта с новым знанием более точно и корректно отражает цели образования взрослых. Оно исходит из положения о функции образования как поиске общих и отличных особенностей различных схем осмысления опыта. Знание выступает организацией опыта, соотносимого с другими формами опыта с целью создания логически стройных критериев оценки.

Сегодня все более актуальной становится проблема готовности личности к самообразовательной деятельности, которая подразумевает умение использовать разные средства информации для поиска, приобретения и трансляции необходимых знаний, осознание несовершенства происходящего образовательного процесса и стремление к самообразованию, самосовершенствованию, самореализации.

Самообразовательная деятельность рассматривается как высший уровень проявления самостоятельности и активности обучаемых, осуществляется на основе выбора целеполагания сопровождаемым, способов, методов, механизмов оптимизации процесса получения новых знаний. Многие авторы

считают высшим уровнем проявления качеств самообразовательной деятельности самообразовательную компетентность.

Самообразовательная компетентность взрослой личности – это первая ступень к совершенствованию своего профессионального мастерства, когда самоорганизация и самообразование человека становится его повседневной потребностью [124].

Современному специалисту в быстроизменяющихся реалиях необходимо иметь глубокие и прочные компетенции, развитое мышление и, как результат самообразовательной деятельности, профессионально-ориентированную компетентность, которая отражает универсальность связей личности с окружающим миром и с производством, инициирует способность к творческой самореализации в труде, способствует перенесению компетенций в любую сферу профессиональной деятельности.

С позиции личностно-деятельностного подхода профессионально-ориентированная самообразовательная деятельность специалиста рассматривается как его системное самообразование, представляющее собой целостную совокупность профессиональных компетентностей, сформированных в процессе обучения и применяемых для дальнейшего расширения знаний; как стремление к творчеству в учебном и практическом исследовании; как способ самообразования, самореализации, самоопределения и профессиологизации [39, 83].

Одним из главных требований к процессу формирования профессионально-ориентированной самообразовательной компетентности является комплексный подход к обучению с использованием разных типов занятий – лекций, практикумов, семинаров, занятий с использованием проблемных ситуаций и ИКТ, ролевых игр.

Эффективность формирования профессионально-ориентированной самообразовательной компетентности взрослых обусловлена познавательной активностью личности, которая проявляется в её отношении к содержанию и процессу обучения, в направленности и устойчивости познавательных

интересов, в стремлении к эффективному овладению инновационными знаниями и способами профессиональной деятельности.

Формирование профессионально-ориентированной самообразовательной компетентности специалиста успешно происходит при следующих организационно-педагогических условиях:

- учет индивидуальных профессиональных интересов специалистов при организации различных форм работы, в том числе индивидуальных;
- использование системы информационно - технологических и дидактических стимуляторов мотивации личности на продвижение в профессии;
- обучение самоорганизации и самоконтролю своей систематической профессионально-ориентированной самообразовательной деятельности;
- широкое использование ИКТ в обучении; создание интерактивной среды обучения, предусматривающей творческое, осмысленное взаимодействие всех субъектов педагогического процесса, среду для их образования, обучения, развития. Такая среда позволяет субъектам не только использовать интенсивно создаваемые научными коллективами программы, но и интегрировать в них свои собственные разработки, вести интерактивное общение друг с другом, с научными коллективами разных городов и стран.

Все перечисленные условия формирования профессионально-ориентированной самообразовательной компетентности применяются в комплексе.

Процесс подготовки специалистов к эффективной профессионально-ориентированной самообразовательной деятельности разработан в виде алгоритма организации образовательного процесса:

- частично-поисковый этап, при котором педагог-андрагог дает теоретическую часть нового материала и план для самостоятельной работы, а взрослые самостоятельно по текстам или с помощью информационно-коммуникационных технологий полностью изучают новый материал согласно плану, систематизируют его);

- поисковый этап, на котором преподаватель только предлагает задачу, вводит обучаемых в проблем, и они самостоятельно формулируют цель, способы, результат, расширяя свои теоретические знания и находя им новые области применения);
- творческо-исследовательский этап, когда субъект учения сам формулирует проблему, анализирует её и планирует цель, способы, результат [76].

При организации деятельности, направленной на самообразование взрослых, необходимо учитывать их профессиональный уровень и жизненный опыт и в соответствии с этим выбрать цели и способы обучения. Профессионально-ориентированная самообразовательная компетентность характеризуется способностью специалиста глубоко и детально анализировать возникающие в работе ситуации, прогнозировать результаты, определять стратегии и тактику производственных процессов.

Кроме того, профессионально-ориентированная самообразовательная компетентность развивает опережающие эффекты личности: потребность в постоянном пополнении профессиональных знаний, гибкость мышления, умение моделировать и проектировать процесс и продукт, раскрытие творческого потенциала. Специалист, владеющий профессионально-ориентированной самообразовательной компетентностью, имеет возможность подготовиться и перейти к целенаправленной научно-практической, исследовательской деятельности, что свидетельствует о более высоком профессиональном уровне, влияющем на качество и результативность его профессиональной деятельности и жизни.

Технологии обучения приобретают здесь все большую ориентированность на развитие личности, ее способности к творческой деятельности и саморазвитию на основе социального заказа. В условиях приоритета самообразования технологии обучения видоизменяются, концентрируются на процессе самообучения будущих работников. При этом преподавание приобретает черты руководства-консультирования взрослых в

самостоятельном освоении знаний и опыта в процессе внеаудиторной (внеурочной) работы как преобладающей. Упор делается на методы консультирования, мотивации, эффективного использования технических средств связи и т.п. [99].

Одной из эффективных технологий образования взрослых является андрагогическое проектирование, которая направлена на приобретение и применение знаний и опыта в новой для взрослого области деятельности, создание новых моделей поведения, выработку стереотипов, отличающихся от традиционных, развитие ценностных отношений.

В качестве примера рассмотрим использование данной технологии при сопровождении такой социальной группы взрослых как родители, у которых в ходе нашего исследования выявлены проблемы, связанные с взаимоотношениями и взаимодействием родителей и детей (семейный досуг, знакомство и сохранение семейных традиций и др.).

В ходе работы многие родители под руководством тьютора рефлексировали собственные семейные отношения. На этапе обсуждения активно происходил обмен опытом, высказывались предложения по организации совместной деятельности. Было предложено провести совместное семейное мероприятие, посвященное 70-летию Победы. Каждая семья вместе с детьми подготовила интересную информацию о своих родственниках, которые воевали или трудились в военные годы. Дети рисовали рисунки на тему войны, учили стихотворения. Этот праздник вдохновил детей и родителей на коллективное участие в акции «Бессмертный полк». Тьютор в ходе работы над проектом много консультировал и родителей, и педагогов по новым формам работы с детьми, по правильной организации семейного досуга, по тому как выделить больше времени на общение с собственными детьми. Удовлетворенность такой педагогической поддержкой высказало 100% родителей.

Система непрерывного образования взрослых в муниципальном районе обязательно должна включать организацию просветительской деятельности

для насыщенной, полноценной и достойной жизни пожилых людей, вовлечение их в сферу полноценной гражданской деятельности, творческой и социальной активности, в том числе разработку и осуществление общественно значимых проектов, повышение информативности и правовой грамотности.

В Киришском муниципальном районе образование людей третьего возраста реализуется по направлениям «Информационные технологии», «Краеведение», «Правоведение», «Здоровый образ жизни», «Творческая мастерская», «ИНФО-ГИД», «Основы православия», «Творческий досуг», «Школа первой помощи».

Все эти направления реализуются в условиях сетевого взаимодействия муниципального ресурсного центра с муниципальными учреждениями: «Комплексный центр социального обслуживания населения Киришского муниципального района», «Киришская городская библиотека», Киришская картинная галерея, историко-краеведческий музей, виртуальный Русский музей при ДК «КИНЕФ», Пенсионный фонд, Комитет социальной защиты населения, Районная больница, Страховая медицинская кампания, Общество потребителей, Воскресная православная, МОУ «Межшкольный учебный комбинат» и др.

Например, организованные в муниципальном ресурсном центре совместно с работниками Сбербанка курсы по обучению пенсионеров работе с платежными терминалами помогают при осуществлении расчетов за услуги ЖКХ, получении пенсий. Вначале сотрудники ресурсного центра на лекции подробно рассказывают пожилым людям о порядке работы с терминалом и демонстрируют действия плательщика с помощью обучающего фильма. Затем в небольших группах и под руководством сотрудника Сбербанка каждый пенсионер оплачивает свои квитанции через терминал, приобретая практический опыт. Такую практику можно пройти и в следующем месяце, пока не освоишь эти операции самостоятельно. Умение работать с платежными терминалами избавляет пожилого человека от рутинных очередей. С помощью

сотрудников Сбербанка некоторые пожилые люди научились оплачивать коммунальные услуги через Интернет, не выходя из дома.

В экспериментальной работе апробирована авторская система технологии образования взрослых. В основу разработки системы андрагогических технологий обучения взрослых положена общая теория технологического сопровождения образовательного процесса, закономерности развития взрослой личности, андрагогические особенности её обучения, прогнозирование и отслеживание результата применяемой технологии через уровни сформированности и развития компетенций, создание, презентацию и транслирование продукта проектной деятельности, формирование и корректировку новых качеств человека.

Опишем разработанную нами систему андрагогических технологий обучения взрослых.

Технология интегративного согласования профессионального опыта (ТИС ПО). Цель – мотивация и стимулирование деятельности взрослых к самоопределению и самообразованию, развитие их аналитического и исследовательского потенциала. Данная технология предусматривает следующий алгоритм организации деятельности взрослого обучающегося:

- рефлексия личного опыта;
- определение в этом опыте фундаментальных опор;
- погружение в работу по анализу и соотнесению аналогичного опыта со своим;
- расширение или коррекция собственного опыта на основе интеграции с новыми знаниями и опытом профессионального сообщества.

Результатом данной технологии выступает развитие рефлексивной и коммуникативной компетентности взрослых.

Технология актуализации нового теоретического знания (ТАНТЕЗ). Цель данной технологии – ликвидация барьера предубежденности у взрослого в важности освоения нового теоретического знания. Алгоритм:

- постановка преподавателем заданий по актуализации решений педагогических и методических задач на практике;
- презентация субъектами образования своих разработанных проектов инновационных продуктов;
- коллективное обсуждение презентуемых проектов и определение в них вопросов для постановки теоретических проблем;
- формулировка преподавателем-андрагогом новой теоретической проблемы на основе предшествующего анализа;
- корректировка рассматриваемых проектов на основе новой теории, формирование новых компетентностей.

Результатом технологии является развитие мотивационной готовности слушателей к усвоению нового теоретического знания в ходе ПК.

Технология информационного включения (ТИВ). Цель – интеграция очных и дистанционных форм освоения образовательных программ с помощью привлечения взрослых к участию в обсуждении, анализе, коррекции и дополнении дистанционных проектов, продуктов, разработок, представленных в сетевых сообществах. Алгоритм применения данной технологии заключается в следующем:

- демонстрация преподавателем-андрагогом в ходе лекционной работы образцов решения профессиональных задач, представленных дистанционно;
- разработка слушателями своих предложений по дополнению проектов решения профессиональных задач на основе их личного опыта;
- коллективное обсуждение вариантов рассмотрения профессиональных проблем и коллегиальная разработка оптимального решения;
- информационное включение и презентация коллективной разработки со стороны взрослых в представленную преподавателем-андрагогом программу.

Результат – активизация учебной деятельности, формирование компетенций обратной связи, реализация потенциала информационных технологий, мотивация проектно-исследовательского подхода к исследованию нового знания.

Рассмотрим пример практического применения технологии актуализации нового теоретического знания (ТАНТЕЗ) по теме «Анализ учебного занятия в условиях реализации новых ФГОС» по схеме:

– *актуализация проблемы на основе постановки перед руководителями образовательных организаций задачи* по выделению основных типов уроков. В качестве типичного ответа присутствовали такие характеристики типов учебного занятия: урок формирования новых знаний, урок-лекция, практическое занятие, семинар, урок обобщения знаний и т.д. Этот ответ был типичным в аудитории. В вопросах преподавателя: «Чем обоснована такая система?», как правило, в ответах присутствовала тенденция – это все применимо в реальной практике.

– *постановка преподавателем-андрагогом новой проблемы* – выделить парадигму, на основании которой осуществить типологию учебных занятий в соответствии с требованиями ФГОС.

– в ходе лекционного занятия анализируются традиционная знаниевая парадигма и современная личностно-ориентированная парадигма. В качестве результата этого занятия при коллегиальном обсуждении сформулирована следующая система учебных занятий: при традиционной знаниевой парадигме – урок формирования новых знаний, урок применения и закрепления знаний, урок-практика, урок систематизации и обобщения знания, урок оценки и контроля знаний. Т.е. в центре внимания педагога и обучающихся информационная составляющая занятий, её преобразование, закрепление и контроль. Далее преподаватель подчеркивает, что при современной личностно-развивающей, компетентностной парадигме, не отрицая значимость процесса формирования знаний, умений и навыков, в центр внимания ставится развитие качеств личности, способностей, ключевых компетенций. Совместное обсуждение позволило охарактеризовать современную типологию занятия: урок проблематизации и мотивации, урок-погружение в новые знания, урок-исследование в ходе образовательных практик, урок-коммуникация, направленный на взаимное обсуждение и систематизацию знаний, урок-

рефлексия (формирование умений самооценки, самоанализа учебных достижений и сформированности компетенций)

В процессе использования образовательных технологий обучения и сопровождения взрослых самооценка слушателей выявила следующие результаты: приобретение навыков конструктивных решений новых профессиональных задач (72% респондентов); усиление мотивации к инновационным практикам (66%); развитие аналитического мышления (58%); сформированность навыков самооценки выполненных проектов (66%); развитие аналитического и критического мышления (56%).

Таким образом, разработанная нами на основе андрагогического проектирования и реализованная система авторских технологий позволила создать условия для сопровождения и поддержки самореализации взрослого как личности и как субъекта деятельности; развить его аналитические и рефлексивные способности, осуществить выход взрослого в метапозицию по отношению к личному и профессиональному опыту, осознать реальный смысл своего профессионального роста; включиться в масштабные социальные и профессиональные взаимоотношения; сформировать готовность и мотивацию к самостоятельному освоению новых знаний.

Эксперимент подтвердил эффективность программно-модульного содержания непрерывного образования взрослых на примере комплексной технологии для руководителей образовательных организаций, для андрагогов преподавателей системы СПО.

Важным направлением деятельности муниципальной педагогической системы является сетевое и маркетинговое взаимодействие по организации сопровождения непрерывного образования взрослых. Выявление потенциальных образовательных запросов, то есть тех, которые специалист ещё не осознаёт, но они возникнут при предъявлении новых требований к квалификации, создание условий для их актуализации и удовлетворения будет способствовать опережающему характеру развития кадрового потенциала системы образования как фактора успешного достижения нового качества

образования на всех уровнях.

Важное место в системе непрерывного образования взрослых отводится процессу организации повышения квалификации и переподготовки кадров в условиях муниципального района.

На муниципальном уровне перед образованием взрослых стоят три взаимообусловленных задачи: рост общей культуры населения, поддержка и развитие кадровых ресурсов территорий и отклик на социально-экономические вызовы. Первая задача состоит в освоении взрослым населением базовых ценностей и привитии им общей культуры; вторая заключается в содействии специалистам в формировании профессиональной карьеры, нужной для конкурентоспособности в условиях рыночной экономики; третья нацелена на развитие кадрового и человеческого потенциала для расширения производства и успешной социализации.

В работах А. М. Цирульникова раскрыта технология создания образовательной сети как эффективного инструмента социокультурной модернизации образования. Проанализированы основные характеристики образовательной сети, специфика сетевого управления, типы и виды образовательных сетей, сложившихся на практике. Рассмотрен процесс становления внутришкольной, муниципальной и межмуниципальной моделей образовательных сетей. Представлен ряд социокультурных проектов развития территорий, основанных на сетевом взаимодействии: «Трасса», «Образовательная ярмарка», «Дуальное образование в условиях добывающей промышленности», «Железнодорожная школа». Рассмотрены перспективы использования сети как инструмента диалога в контексте культурно-исторической практики [378].

А. И. Жилина, анализируя проблему развития муниципальной методической службы подчеркивает, что усиление тенденции открытости общественного развития, повышение роли органов самоуправления в решении проблем муниципального образования, создают необходимость разработки новой модели муниципальной научно-методической службы как компонента

продукта интеграции ряда открытых социальных систем, определяющих характер и новое содержание деятельности муниципальной научно-методической службы. В функции этой службы должна входить разработка стратегии управления персоналом в муниципальной образовательной системе, научно-методическое сопровождение инновационных процессов (научно-методическая функция), координация деятельности методических служб образовательных учреждений, сетевого взаимодействия (организационно-методическая функция), изучение образовательных запросов местного сообщества, актуальных и перспективных потребностей муниципального и регионального рынков труда (аналитико-диагностическая функция), установление связей и партнерских отношений как с учреждениями профессионального образования, так и с предприятиями, организациями муниципальной территории (организационно-сетевая функция) [118].

Таким образом, основные направления развития сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальном районе могут быть следующие:

Первое направление предполагает содействие и поддержку непрерывного образования взрослых как управление изменениями в образовательной системе на муниципальном уровне. Данное направление обеспечивает становление практики сопровождения образования взрослых как процесса индивидуальной и коллективной деятельности разных субъектов. Исследовательский и научный характер деятельности кадров обеспечивает снижение трудоемкости при разработке инновационных проектов и продуктов, формирование субъектности участников образовательного процесса, взаимоусиление всех компонентов образовательной деятельности и развитие творчества его участников в муниципальной территории.

Второе направление – это развитие инфраструктуры сетевого взаимодействия, способствующей расширению и результативности инновационного движения в образовательном пространстве муниципального района.

Целью этого направления определена разработка и реализация организационно-структурной модели конструктивного взаимодействия инновационной и традиционной образовательных практик в муниципальной территории, что осуществляется через обеспечение единства опытных разработок и экспериментального поиска, задающего вектор инновационного развития практикоориентированного непрерывного образования взрослых в открытой среде муниципалитета.

Третье направление – организация научно-педагогического сопровождения сетевого взаимодействия субъектов муниципальной образовательного среды на основе ресурсных возможностей информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих эффективность сетевых форм взаимодействия муниципальном уровне и выход в открытое пространство региона. Направление предусматривает внедрение дистанционных форм взаимодействия с субъектами образовательного пространства; разработку и поддержку сайтов образовательных организаций и др.

Четвертое направление заключается в оказании организационно-правовой помощи интеграции образовательных организаций в региональную систему повышения квалификации педагогических работников (разработка механизм оценки результатов профессионального и социального партнерства; мониторинг дефицитов и возможностей дополнительного образования, удовлетворённости реализацией запроса; организация публичных дискуссий, формирование информационного пространства, государственно-общественная экспертиза, обмен опытом, издание материалов, работа со СМИ).

Важнейшим направлением сопровождения и поддержки непрерывного образования взрослых на муниципальном уровне является создание сетевого взаимодействия в рамках не только муниципалитета, но и в масштабах регионального образования.

По признаку совместного использования ресурсов:

- способ деятельности по совместному использованию ресурсов, свободное взаимодействие между равноправными и равнозначными

субъектами в контексте актуального для образования и личностно значимого содержания;

- способ деятельности по интеграции информационных, инновационных, методических, кадровых ресурсов;
- сетевое взаимодействие как фактор, обеспечивающий научный рост и распространение знания.

По признаку интеграции в получении инновационного процесса:

- сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющая разрабатывать, апробировать, презентовать и транслировать профессиональному сообществу на разных уровнях инновационные модели и продукты.

По признаку распределения функций:

- сетевое взаимодействие в сфере образования понимается как горизонтальное взаимодействие между образовательными учреждениями по использованию объединенных ресурсов и перераспределению функционала; современная высокоэффективная инновационная технология — ключевой фактор генерации инновационной практики.

Эти позиции согласуются с представлением Е. Б. Василевской о содержании деятельности муниципальных методических служб, близких по своим функциям к муниципальным ресурсным центрам. Она отмечает, что в сетевой модели методической работы на муниципальном уровне выстраивается сетевое взаимодействие, при котором учитываются такие факторы, как информационно-коммуникативная среда, создание определенной инфраструктуры, организация форм совместной деятельности. В результате этого возрастает качество методической работы, которая становится более гибкой и децентрализованной.

Важным является рассмотрение возможностей повышения в сети качества поддержки научно-методической работы со стороны муниципального ресурсного центра, что предполагает:

- информационную поддержку научной, инновационной и

методической работы во всех организациях единой сети;

- повышение эффективности использования кадровых, интеллектуальных, информационных, методических и других ресурсов; обеспечение равных возможностей использования методических и других ресурсов всех субъектов непрерывного образования взрослых в рамках сетевого взаимодействия;

- объединение усилий и возможностей методических и других учреждений (формирований) единой сети для использования в своей деятельности современных ИК-технологий.

Для муниципального ресурсного центра актуально существенно расширить пространство взаимодействия. Сетевое взаимодействие такого муниципального ресурсного центра - важнейший участок координации работы в рамках нескольких муниципальных территорий. Направления работы в масштабах образовательного округа, интеграция деятельности муниципальных систем состоят в изучении взаимодействия на муниципальном уровне учреждений различных социальных систем (образование, социальная защита населения, молодежная политика, технологии разработки муниципальных целевых проектов, социально-педагогическая поддержка, профилактика асоциального поведения, работа с родителями и др.). Реализация данных направлений эффективно осуществляется на базе муниципального ресурсного центра непрерывного образования взрослых.

Рассмотрим возможность организации сетевого взаимодействия в Киришском муниципальном районе, направленного на непрерывное образование людей третьего возраста. Партнерами ресурсного центра в реализации направления «Информационные технологии» являются Центр информационных технологий МОУ «Межшкольный учебный комбинат», на этих курсах перед пенсионерами открываются новые возможности: оперативное получение информации по всем интересующим их вопросам, получение услуг в электронном виде, реализация одной из главных потребностей - потребность в общении и интерактивных встречах.

Для проведения курса «Краеведение» привлекается историко-краеведческий музей и «Киришская городская библиотека», слушатели знакомятся с культурным наследием Санкт-Петербурга и его пригородов, принимают участие в Бестужевских чтениях. Совместно с Обществом потребителей, Пенсионным фондом, Комитетом социальной защиты населения и юридическим отделом Администрации района проводится обучение по курсу «ИНФО-ГИД» и «Правоведение», где можно получить самую свежую и актуальную информацию, задать любой вопрос по социальным и медицинским проблемам, волнующих пожилых людей.

Киришская картинная галерея и виртуальный Русский музей при ДК «КИНЕФ» помогают реализовать интересные направления «Творческая мастерская» и «Творческий досуг», пенсионерам помогут овладеть приемами вышивки ленточками, квиллинга (бумагокручения), декупажа. По многочисленным запросам пожилых людей организована совместная деятельность ресурсного центра и Воскресной школы по направлению «Основы православия». На этих занятиях люди пенсионного возраста знакомятся с традициями православной культуры, Новым и Старым Заветом, религиозными обрядами. Здесь учат доброте и состраданию. Районная больница и Страховая медицинская кампания участвуют в обучении людей третьего возраста на курсах «Школа первой помощи» и «Здоровый образ жизни», пенсионеры организуются в оздоровительные группы, в которых осваивают дыхательную гимнастику, упражнения для укрепления позвоночника; проводится санитарно-просветительская работа по оказанию первой помощи и обучению правилам ухода за больными престарелыми родственниками и инвалидами в домашних условиях.

Для реализации на базе ресурсного центра Программы подготовки граждан, выразивших желание стать опекунами или попечителями несовершеннолетних граждан либо принять детей, оставшихся без попечения родителей в семью на воспитание в иных установленных семейным законодательством Российской Федерации формах, было установлено сетевое

взаимодействие психолого-педагогической службой района, привлечены опытные педагоги и воспитатели детских садов, социальные педагоги, специалисты службы социальной защиты, работники прокуратуры и Общества потребителей.

В эксперименте существенное значение имело определение возможностей сетевого взаимодействия муниципального ресурсного центра на базе территории Киришского района с образовательными инновационными организациями Ленинградской области [311].

Эксперимент показал, что сетевое взаимодействие расширяет спектр форм сопровождения и поддержки для различных категорий взрослых.

В таблице 4 приведены данные об образовательных запросах различных групп взрослого населения [312].

В таблице представлены приоритеты рангового распределения запросов представителей разных социально-профессиональных групп (опрошено более 120 человек). Как показал опрос для образовательных организаций наиболее востребована поддержка, связанная с реализацией новых стандартов образования, разработкой новых учебных программ и программ развития. В запросах присутствует ряд новых областей образовательных услуг, таких как содействие в андрагогической подготовке специалистов, развитие родительской, экологической и исследовательской культуры.

Одновременно укажем, что специалисты в области образования взрослых, социальной и производственной сферы подчеркивали также значение таких важных для развития персонала муниципального района проблем как оказание содействия в разработке программ карьерного роста, методик подготовки резерва, организации опережающего образования кадров, психологической поддержке педагогов на этапе профессиональной деформации, формирование высшего уровня метакомпетентности, разработка стратегий управления образованием на уровне муниципалитета.

Таблица 4

**Приоритеты рангового распределения запросов взрослого населения
в Киришском районе**

Форма сопровождения и поддержки НОВ	Социально-профессиональные группы	Сетевые партнеры
Разработка рабочих программ по дисциплинам	Педагоги школ, преподаватели СПО и ВПО	ЛОИРО, МРЦ, опытные педагоги района
Проектирование программ развития организации, их презентация	Руководители образовательных, культурных, социальных организаций, муниципальных учреждений	Институт образования взрослых РАО, МРЦ, методический кабинет Комитета по образованию
Содействие в организации подготовки к ЕГЭ	Педагоги, обучающиеся, родители	Методисты ЛОИРО, МРЦ, психолог
Разработка программ воспитательной деятельности, содержания системы воспитательных мероприятий	Образовательные и культурные организации, подростковые и молодежные клубы, общественные организации, администрация района	Методисты ЛОИРО, МРЦ, психологи, представители общественных организаций
Содействие в повышении родительской культуры (психолого-педагогический аспект)	Педагоги, родители, обучающиеся, социальные работники	МРЦ с привлечением опытных педагогов-организаторов семейных клубов, психологи
Форма сопровождения и поддержки НОВ	Социально-профессиональные группы	Сетевые партнеры
Развитие андрагогической компетентности специалиста	Преподаватели сферы образования взрослых (внутрифирменное образование, производственно-учебные комбинаты, учебные ресурсные центры при предприятиях)	МРЦ, лаборатория содержания и технологий образования взрослых СПб ИОВ РАО, СПб АПО
Обобщение и систематизация опытно-экспериментальной работы, подготовка исследовательских проектов	Организаторы исследовательской деятельности, учителя-инноваторы, соискатели ученых степеней, участники конкурсов	МРЦ, СПб АПО, Школа исследовательской культуры ЛОИРО, Нов ГУ им. Я. Мудрого
Вопросы формирования экологической грамотности, безопасности жизни человека, формирование системы экологических мероприятий	Образовательные организации, система дополнительного образования, производственная сфера, контингент населения муниципального района	МРЦ, специалисты-экологи, представители МЧС, здравоохранения, социальных служб

При анализе успешных практик сетевого взаимодействия в Северо-Западном регионе установлены успешного опыта такого взаимодействия. Примером может служить сетевое взаимодействие организаций среднего профессионального образования (руководитель проекта В. П. Топоровский), осуществляющих важную функцию переподготовки взрослых.

При проектировании системы сетевого взаимодействия по этому направлению целесообразно включить Киришский политехнический техникум, Сосновоборский политехнический колледж, Приозерский политехнический колледж.

Так Киришский политехнический техникум планирует реализацию проекта «Ресурсные центры по укрупнённым группам профессий и специальностей в системе подготовки кадров для инновационной экономики», который ставит следующие задачи:

- оказание широкого спектра образовательных услуг, в том числе работникам промышленных предприятий и другим категориям населения с целью приобретения ими дополнительных профессиональных знаний и навыков по перспективным направлениям развития науки и техники;
- создание механизма и условий для осуществления процедуры сертификации профессиональных квалификаций выпускников программ среднего профессионального образования.

Результатами реализации такого проекта должны стать:

- модернизация материально-технической базы учебно-производственных мастерских, кабинетов специальных технологий и лабораторий по обучаемым профессиям;
- создание Консультативного совета социального партнерства по сотрудничеству инженерно-педагогических работников системы профессионального образования, представителями работодателей;
- распространение опыта работы в профессиональных организациях профессионального образования региона, проведение семинаров, заседаний областных методических объединений.

Сосновоборский политехнический колледж в рамках сетевого взаимодействия успешно решает задачи проекта *«Научно-образовательно-производственный комплекс как инновационная форма в системе профессионального образования»*, что предусматривает:

- обеспечение качественно нового уровня подготовки специалистов;
- развитие и укрепление межрегиональных контактов в сфере инновационной деятельности;
- создание системы комплексного взаимодействия всех субъектов образования, направленного на управление качеством;
- организация и осуществление повышения квалификации и переподготовки специалистов энергетического направления;
- создание инновационного учебно-научно-производственного комплекса с участием ГАОУ «Сосновоборский политехнический колледж», ОАО «Концерн Росэнергоатом» «Ленинградская атомная станция» и ФГУП «Научно-исследовательский технологический институт им. А. П. Александрова».

Участниками сетевого взаимодействия при поддержке муниципального ресурсного центра на базе Киришского района по программе сопровождения одаренных детей могут выступать Центр информационных технологий, Дворец творчества юных и клуб «Молодые ветра» г. Кириши, Кингисеппский Центр информационных технологий, а также психолого-педагогический центр содействия развитию личности (г.Выборг). Задачи такого взаимодействия: создание необходимых условий для поддержки детей с повышенными образовательными потребностями; обеспечение возможности для развития индивидуальных творческих способностей, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер, социальных навыков личности обучающихся; способствование развитию у школьников интереса к самостоятельным занятиям за рамками учебного процесса; создание условий для введения новых форм организации учебной деятельности; интенсификация учебного процесса за счет использования смешанных форм получения образования; рост уровня

образовательных результатов.

Ожидаемые результаты и эффекты реализации сетевого взаимодействия по реализации этой программы: создание муниципальных систем сопровождения одаренных детей и талантливых обучающихся; повышение познавательного интереса у обучающихся; развитие способности самостоятельно и целенаправленно строить процесс самообучения; ориентация на развитие базовых способностей.

В развитии сетевого взаимодействия наиболее успешно используется технология единой образовательной информационной сети региона (ИОСР), разработанной в Ленинградском областном институте развития образования.

Сущность технологии заключается в обеспечении дифференциации, интеграции и координации деятельности в области повышения квалификации педагогов различных образовательных учреждений региона на основе сетевых технологий взаимодействия.

Основой представленной технологии являются ресурсы Ленинградской областной корпоративной образовательной сети (ЛОКОС), и прежде всего - региональный образовательный портал "ХОР" <http://portal.loiro.ru>, разработанный под руководством М. А. Горюновой. Для размещения своих материалов на портале достаточно иметь начальные навыки пользования компьютером, поскольку для создания и форматирования материалов используется привычный интерфейс и панель инструментов подобная MS Word. На портале имеется полная справочная система по использованию wiki-разметки, лежащей в основе этого инструментария. Схема о организационно-педагогического обеспечения представлена на рисунке 16 [90].

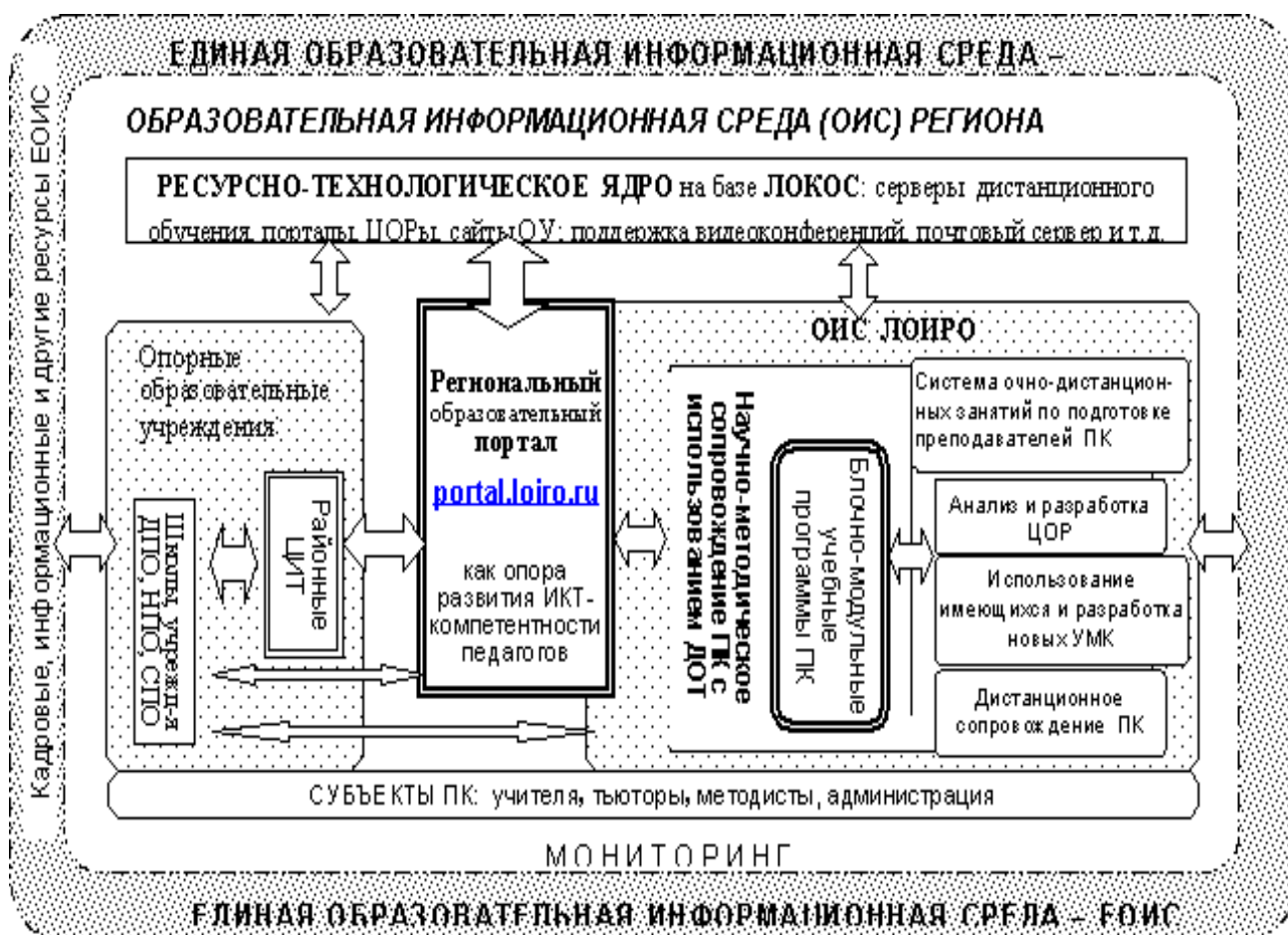


Рисунок 16. Схема Единой образовательной информационной среды

Сетевое взаимодействие для взрослых в современных условиях не имеет границ. Это касается международной деятельности региональных и муниципальных ресурсных центров.

Известнейшей организацией в Европе, реализующей сетевое взаимодействие между различными странами и работающей в сфере образования взрослых, является неправительственная организация Европейская ассоциация образования взрослых (ЕАЕА).

Подводя итог можно отметить, что в теории и на практике сетевое взаимодействие взрослых в процессе обучения рассматривается как непрерывный источник создания конкурентоспособных преимуществ, как стратегия постоянного обновления методов образования и повышения успешности всех видов деятельности.

Сетевое взаимодействие в рамках муниципального ресурсного центра

выполняет функции адаптивности к внешней среде, ее потенциальным изменениям, что определяет способность взрослых к обучению; сплоченности персонала, идентичности культуры организации, открытости к обсуждению проблем; толерантности к новым или противоположным идеям и видам деятельности, объективной оценки общего состояния внешней среды организации. Все это повышает качество развития кадрового потенциала муниципального района.

4.6. Результативность организации сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории

Проблема быстрой девальвации знаний, демографические сдвиги в европейских странах и России – все это поставило на повестку дня необходимость практического воплощения идеи непрерывно обучающегося общества, а в теоретическом аспекте – потребность в разработке приоритетных критериев оценивания качества непрерывного образования, в частности в условиях муниципальных систем.

Эксперимент проводился на базе Киришского района Ленинградской области с 2007 по 2014 год. В нем участвовало в качестве субъектов образовательной деятельности 240 человек. Это руководители образовательных организаций, учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования, социальные работники, преподаватели сферы производства, родители. В качестве экспертов выступали ученые и специалисты ЛОИРО, опытные руководители образовательных организаций, методисты и работники сферы управления образованием.

Общие социально-образовательные эффекты эксперимента заключались в

том, что необходимо:

- сделать образование открытой системой, адекватной времени и образовательным потребностям муниципалитета;
- повысить качество муниципального образования через формирование условий для саморазвития взрослого населения, его поддержку в реализации образовательных запросов;
- раскрыть механизмы развития личности и муниципалитета через разработку разнообразными по содержанию и способам деятельности образовательными программами.

Оценка результативности построения системы сопровождения и поддержки непрерывного образования взрослых рассматривалась с позиций двух критериев – личностно-развивающего и ресурсного.

Личностно-развивающий критерий включал в себя показатели сформированности личностных качеств взрослого – самопознания, самоорганизации, самообразования и самореализации.

В ходе эксперимента для сбора диагностической информации использовались анкеты-мониторы на основе методик В. И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию», Е. В. Федосенко «Профессиональная самореализация личности в современном обществе», В. И. Зверевой, Н. В. Немовой «Оценка уровня готовности педагога к развитию», Л. Н. Бережновой «Диагностика уровня саморазвития», Е. Е. Туник «Диагностика личностной креативности», А. В. Карповой «Диагностика рефлексии», комплект анкет на определение уровня готовности педагогов к инновационной деятельности и для экспертов для оценки эффективности системы непрерывного образования в муниципальном районе (Приложения 6– 10, 13–15).

Для разных групп проводилось свое исследование данных показателей. В ходе формирующего этапа эксперимента работала группа специально назначенных для этого экспертов (руководители курсовой подготовки, сотрудники института повышения квалификации, научный руководитель).

Для формирования качеств саморазвития необходимо было в ходе эксперимента определить стимулы для активизации творческой деятельности взрослого населения района. При этом учитывалось, что разные социальные группы имеют разные приоритетные стимулы, поэтому происходил дифференцированный отбор методик.

Например, для выявления стимулов творческой деятельности педагогов применялась модифицированная методика Е. В. Федосенко (Приложение 6). Респондентами являлись 154 педагога из 14 школ Киришского района. Итоги анкетирования представлены в табл. 5 [367].

Анализ результатов тестирования показал, что педагоги района решают для себя вопрос «Плыть по течению, или попытаться что-то изменить в своей жизни и выбраться из повседневной рутины?» путем стремления к саморазвитию, формирования у себя качеств, способствующих саморазвитию реализации себя в профессиональной деятельности. Они хотят получить возможность раскрыть свой глубокий, внутренний потенциал. Первым пунктом любой методики по саморазвитию личности стоит задача научиться отвлекаться от повседневной суеты и смотреть вглубь самого себя. Поэтому, процесс саморазвития личности начинается не из чтения книг и изучений концепций, а с самореализации.

Поэтому педагогам был предложен тест «Рефлексия на саморазвитие», который включал 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый (Л. Н. Бережнова). Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (в данном случае оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации) (Приложение 8).

Таблица 5

Итоги обследования педагогов района по методике
«Стимулы творческой деятельности педагогов» (Е. В. Федосенко)

№	Стимулы творческой деятельности педагога	Значимость показателей				
		5	4	3	2	1
1	Личная потребность в достижении более высоких результатов в педагогической работе	89	43	15	6	1
2	Личностная потребность к повышению уровня продуктивности исследовательской деятельности	77	38	20	15	4
3	Поиск более эффективных технологий преподавания предмета в целом	86	50	16	2	0
4	Поиск более эффективных технологий развития творческого потенциала учащихся как в урочное, так и во внеурочное время	83	49	16	2	4
5	Расширение кругозора в областях: психологической, научной, методической, аутопсихологической (познание себя)	92	54	8	0	0
6	Изучение опыта инновационной деятельности высокопродуктивных педагогов	94	58	2	0	0
7	Контакты с высокопродуктивными педагогами, учеными по научной организации педагогической деятельности (как в целом, так и конкретно по предметным знаниям)	108	46	0	0	0
8	Наблюдение и участие в комплексных исследованиях в учебном заведении	61	55	26	9	3

По итогам анализ результатов тестирования было выявлено, что самооценка педагогами своих качеств, способствующих саморазвитию

(определялась по ответам на вопросы 1, 2, 6, 7, 9, 13), завышена у 36% респондентов, в норме – у 54%, заниженная и очень низкая – у 10%.

Оценка проекта педагогического сопровождения и поддержки как возможности профессиональной самореализации определялась по ответам на вопросы 3, 5, 8, 12, 17 и показала, что педагоги однозначно поддерживают данный проект. Несмотря на то, что у многих самооценка завышена, тем не менее они готовы ко взаимодействию с педагогами, эффективно создающими и реализующими свои инновационные образовательные продукты.

В качестве примера рассмотрим, как осуществлялось развитие профессиональной компетентности педагогического сообщества муниципального района. Показателями критерия динамики развития профессиональной компетентности кадров муниципалитета выступали:

- компетентностный (Таблица 6);
- творческий (Диаграмма 10);
- проектно-исследовательский (Диаграмма 11).

Для преподавателей разных учебных дисциплин проводились курсы практикоориентированного повышения квалификации на базе Киришского лицея совместно с преподавателями Ленинградского областного института развития образования по разным направлениям (примеры программ приведены в параграфе 4.4 и приложениях 4, 5, 17). Для каждого учителя составлялся индивидуальный образовательный маршрут, состоящий из инвариантной и вариативной части учебного плана. В вариативной части были предусмотрены, кроме практических занятий и семинаров, участие и выступление педагога на круглых столах, конференциях, презентация разработанного им в ходе обучения инновационного образовательного продукта. Такой деятельностный подход показал хорошую результативность в повышении профессиональной компетентности педагогов района.

Динамика развития профессиональной компетентности педагогов района анализировалось по способности педагога осуществлять педагогическую диагностику и целеполагание в образовательном процессе, реализовывать и

разрабатывать учебные программы отдельных предметов, курсов, реализовывать и /или разрабатывать современные образовательные технологии с учетом особенностей образовательных задач и личности обучающихся, осуществлять контрольно-оценочную деятельность в образовательном процессе (профессиональная компетентность). Результаты мониторинга сформированности профессиональной компетентности по основным направлениям деятельности педагогического сообщества района представлены в табл. 6.

Таблица 6

Динамика сформированности профессиональной компетентности у участников эксперимента

в организации УВП, %			в содержании образования, %			в технологиях обучения, %			в средствах обучения, %		
2010	2012	2014	2010	2012	2014	2010	2012	2014	2010	2012	2014
26	50	72	34	56	76	32	62	72	28	74	86

Анализ мониторинга профессиональной подготовки педагогических кадров муниципального образования выявил значительный прирост количества учителей, освоивших в процессе сопровождения их непрерывного образования и эффективно применяющих новые образовательные технологии (Рисунок 17). Этому в значительной мере способствовали консультирование и дистанционная поддержка педагогами лица в вопросах внедрения инновационных образовательных продуктов. Всеми участниками эксперимента отмечена как положительная и важная черта ресурсного центра компетентность и доброжелательность его сотрудников, доступность новых знаний и хорошая организация сетевого взаимодействия, значительно расширившего образовательное пространство района.

Положительный результат работы муниципального ресурсного центра по сопровождению непрерывного образования педагогов отражен в значительном росте творческой активности педагогов района, что выразилось в увеличении

участников, лауреатов и победителей профессиональных конкурсов на различных уровнях. Для реализации данного направления были организованы специальные мастер-классы для инновационных учителей и администрации школ по творческому подходу к участию в конкурсах, содействию и поддержке коллег коллективом, современной и качественной подготовке и оформлению документации, логическому и критериальному отбору содержания.



Рисунок 17. Диаграмма динамики уровня внедрения современных технологий в образовательный процесс

На протяжении всего эксперимента осуществлялось сопровождение и консультирование педагогов по подготовке документации и презентации своего опыта или инновационного образовательного продукта. Опыт коллег явился хорошим стимулом для многих педагогов района.

На основании анкетирования и самоанализа респондентов, а также анализа конкурсных работ с применением проектных технологий и по созданию инновационных образовательных продуктов отмечена позитивная

динамика развития Информационно-проектных компетенций (показатель самооценки 74%), интегративных умений проектирования, конструирования, научно-методической поддержки и навыков экспертизы инновационных продуктов и моделей образовательного процесса (соответственно 78% и 88%).

Приведем результативность оценки сформированности самопознания в процессе непрерывного образования людей пенсионного возраста с использованием «Ценностного опросника» С. Шварца (Рисунок 18).

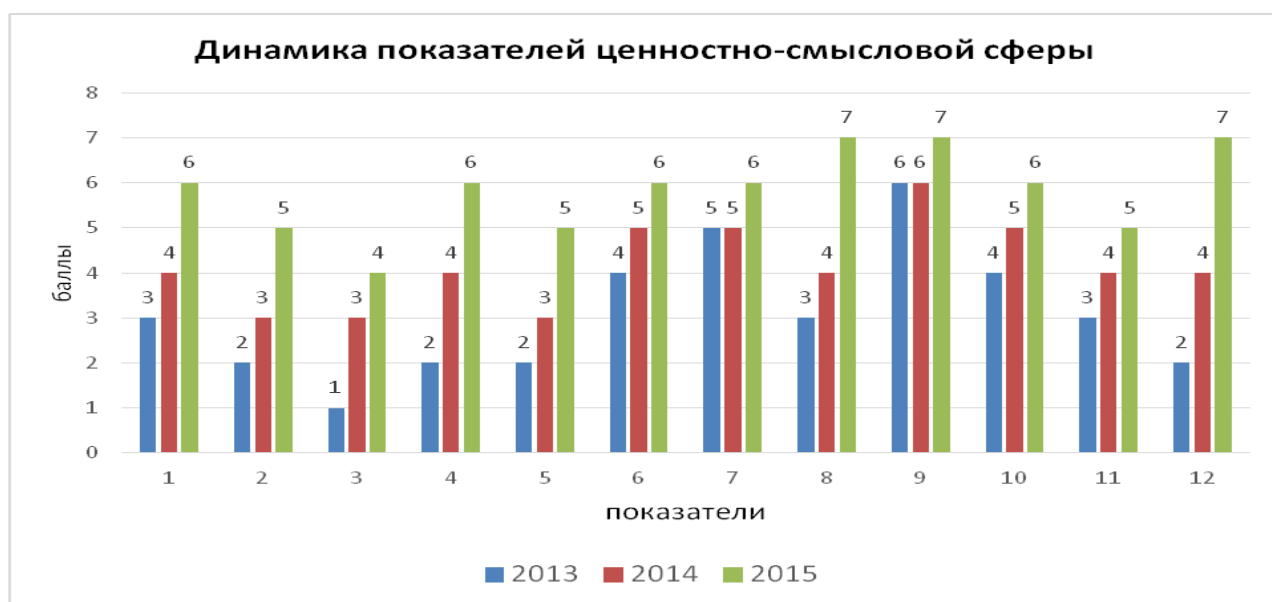


Рисунок 18. Мониторинг уровня сформированности качества самопознания людей третьего возраста (С.Шварц)

- | | |
|------------------------------------|--|
| 1. Показатель наслаждения | 2. Показатель достижения |
| 3. Показатель социальной власти | 4. Показатель самоопределения |
| 5. Показатель стимуляции | 6. Показатель ограничительный конформизм |
| 7. Показатель поддержки традиций | 8. Показатель социальности |
| 9. Показатель безопасности | 10. Показатель зрелости |
| 11. Показатель социальной культуры | 12. Показатель духовности |

В целом, по всем показателям методики Шварца наблюдается положительная динамика. Нами выяснено, что для данной группы респондентов наиболее важным является «социальность» (8), «безопасность»

(9) (как собственная, так и родных и близких людей) и «духовность» (12). Следовательно, пожилые люди актуализируют социальную активность, которая проявляется в развитии традиций духовной направленности. Также старшему поколению важно передать традиции, чтобы они развивались и поддерживались как семьей, так и окружением.

При организации психолого-педагогического сопровождения семей, принявших к себе на воспитание детей из детского дома (Приложение 19) в течение всего эксперимента проводился мониторинг семейных взаимоотношений по тесту «Семейная социограмма». В конце эксперимента установлено, что все воспитанники являются доброжелательно принятыми в семьях. По мнению детей их приемные родители пользуются авторитетом и уважением, их мнение является важным для приемных детей. Установлено, что взаимоотношения в семьях базируются на близких привязанностях между детьми и их приемными родителями.

Использование на промежуточных этапах сопровождения опросник АСТ Эйдемиллера, отражающий уровень семейной тревоги, показал, что во всех обследованных семьях степень семейной тревожности находится на низком уровне. В ходе сопровождения большую помощь оказывал психолог инновационной образовательной организации и опытный социальный педагог, которые несколько раз в неделю беседовали и с родителями, и с детьми, оперативно решая возникающие затруднения. Сплочению семей способствовала организация совместной деятельности и культурного досуга сопровождаемых, которая была реализована с помощью педагога-тьютора. На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что приемные дети, находясь в семьях, чувствуют себя достаточно хорошо. Эмоциональный и психологический настрой у воспитанников позитивный, их реакция на те или иные события, происходящие в семье адекватная. Уровень тревожности невысок, это говорит о том, что дети чувствуют себя в семье комфортно, все затруднения, возникающие в семье, решаются совместными усилиями [39].

Итоговое обобщение результата по личностному критерию заключалось в оценке динамики сформированности качеств саморазвития личности по разным социальным группам. При этом использовались следующие показатели: самопознание, самоорганизация, самообразование и самореализация.

Для обработки статистических данных использовалась методика Стьюдента, а именно, применение t-критерия для проверки соотношения средних значений в двух выборках (1-я выборка сделана в начале эксперимента, до организации сопровождения и создания условий для формирования качеств саморазвития личности, 2-я выборка сделана после реализации процесса сопровождения взрослого по его образовательной траектории).

Приведем пример расчета t-критерия для одной из групп взрослых (родители детей, обучающихся в начальной школе) и обобщенную таблицу показателей по разным категориям взрослых.

В контрольном эксперименте участвовало 29 родителей из 4 школ района, которым было предложено оценить сформированность у себя качеств саморазвития с точки зрения ответственного таких, как самопознание, самоорганизация, самообразование и самореализация. Данное анкетирование проводилось в начале эксперимента, перед обучением родителей по программе «Ответственное родительство», а затем после обучения и участия семей в проекте «Дружная семья». Родители должны были оценить свое знание о ребенке, о физиологических и психических особенностях детей этого возраста, о методах избегания конфликтных ситуаций, о способах доверительного общения, организации совместной деятельности и др.

Обработка полученных результатов была проведена по методике Стьюдента, t-критерий рассчитывался по следующей формуле:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}},$$

где $M1$ - средняя арифметическая первой сравниваемой совокупности (начало эксперимента), $M2$ - средняя арифметическая второй сравниваемой совокупности (конец эксперимента), $m1$ - средняя ошибка первой средней арифметической, $m2$ - средняя ошибка второй средней арифметической.

Внесем данные по родителям в таблицу 7.

Таблица 7

Результаты анкетирования группы родителей
в начале эксперимента и по его окончании

№	Результаты на начало эксперимента (баллы)	Результаты на конец эксперимента (баллы)
1	30	46
2	41	49
3	46	52
4	41	55
5	38	56
6	30	40
7	31	47
8	36	51
9	49	58
10	34	46
11	37	46
12	49	56
13	45	53
14	51	57
15	36	44
16	32	42
17	33	40
18	50	58
19	34	54
20	46	53
21	41	51
22	50	57
23	44	56
24	38	44
25	37	42

26	42	49
27	40	50
28	46	55
29	39	43

Рассчитаем среднее арифметическое и стандартное отклонение, количество человек в группе одинаковое на начало и конец эксперимента.

Результаты группы №1 (сек.)	Результаты группы №2 (сек.)
$M_1 = 40$	$M_2 = 50$
$\sigma_1 = 6,4$	$\sigma_2 = 5,8$
$N_1 = 29$	$N_2 = 29$

Вычисляем эмпирические значения по формуле t-критерия Стьюдента для независимых выборок

$$t_e = \frac{|40,2 - 50|}{\sqrt{\frac{6,4^2}{29} + \frac{5,8^2}{29}}} = \frac{9,8}{\sqrt{1,4 + 1,1}} = 6,09 \quad ,$$

и степени свободы:

$$df = 29 + 29 - 2 = 56.$$

По таблице критических значений t-Стьюдента уровень значимости 6,09 больше чем значение 3,473, следовательно, уровень значимости меньше 0,001. Так как уровень значимости меньше 0,05, делаем вывод о наличии различий между уровнями сформированности качеств саморазвития родителей в начале и конце эксперимента, причем произошел рост всех показателей по каждому

родителю. Отметим, что большинство родителей оценили наибольшую динамику по показателю самопознания, так как признали, что значительное количество информации психолога и педагогов начальной школы об особенностях развития их детей для них было новым (92%). Особый интерес вызвала лекция о том, как выделить больше времени на общение с ребенком и как правильно и с пользой организовать досуг (76%). Небольшую динамику родители отметили в показателях самообразования и самореализации, пояснив, что период для реализации своих планов и потенциал был небольшим, но они уже спланировали совместную деятельность семьи (84%).

В целом, все родители признали такую форму своего обучения очень полезной и плодотворной.

В качестве основной методики по оценке готовности к саморазвитию разных групп взрослых была взята модифицированная методика В. И. Зверевой, Н. В. Немовой «Оценка уровня готовности педагога к развитию». Взрослые оценивали себя по 15 параметрам по 5-тибалльной шкале (5 – если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению; 4 – скорее соответствует, чем нет; 3 – и да, и нет; 2 – скорее не соответствует; 1 – не соответствует).

В приложении (см. Приложение 7) представлены обобщенные данные анкетирования по различным социальным группам (статистическая обработка предполагала нахождение среднего арифметического показателя, так как брались данные за период с 2012 по 2015 годы). Обобщенные результаты анкетирования представлены в виде диаграммы на рисунке 19. Из нее видно, что более по всем позициям наиболее готовы к саморазвитию педагоги, что подтверждает нашу гипотезу. **Ресурсным критерием** результативности исследования явилось качество проектируемой системы непрерывного образования взрослых в муниципальном районе. Показателями этого качества данной системы выступают полифункциональность, практикоориентированность, открытость, развитие кадрового потенциала, технологичность.

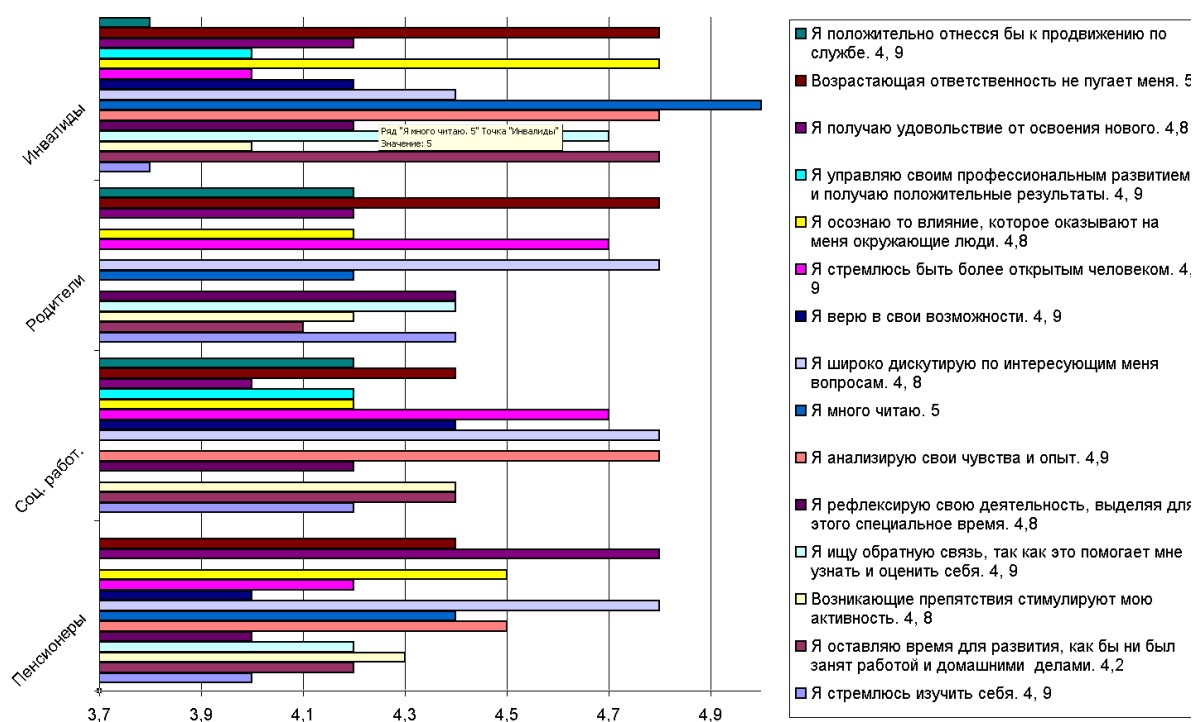


Рисунок 19. Самооценка готовности к саморазвитию разных групп взрослых

Данные показатели соответствуют прогнозируемым функциям системы. На рисунке 20 в виде диаграммы представлены показатели экспертной оценки эффективности предложенной системы (опрошено 42 эксперта).

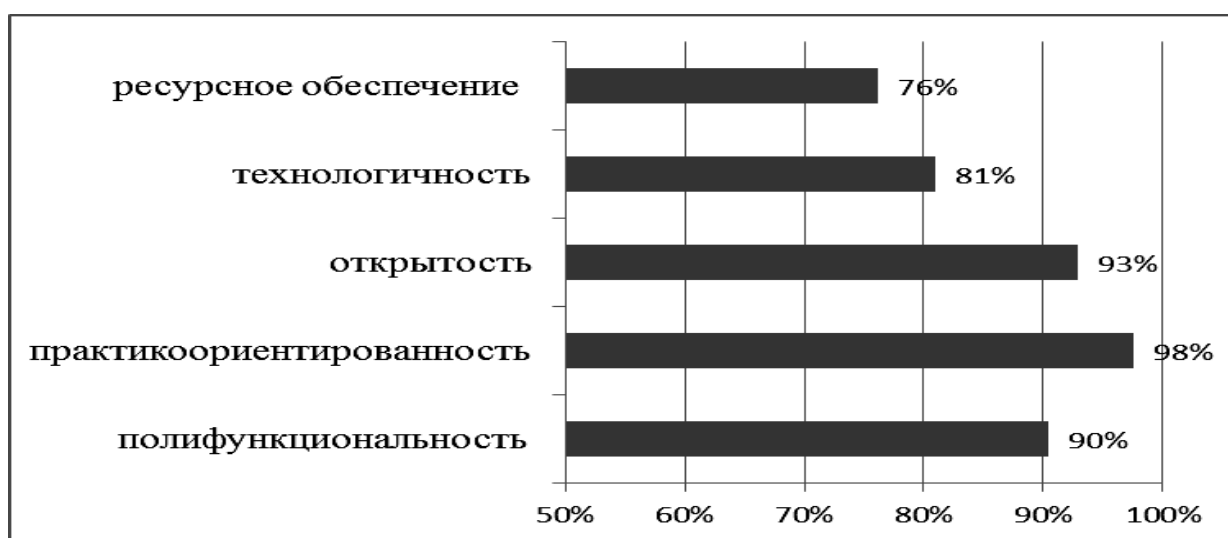


Рисунок 20. Экспертная оценка эффективности системы непрерывного образования взрослых в муниципальном районе

Опрос экспертов показал (руководители образовательных учреждений района дошкольного, общего, профессионального и дополнительного образования, специалисты социальной службы и др.), что наиболее удовлетворяют требованиям построения системы непрерывного образования, такие показатели как практикоориентированность и открытость, что свидетельствует об актуальности интеграции теоретического содержания повышения квалификации разных профессиональных групп взрослых к реальной их практике с опорой на профессиональный и жизненный опыт.

Открытость муниципальной образовательной системы была представлена сетевым взаимодействием образовательных, социальных, культурных и профессиональных учреждений и сообществ в рамках регионального и федерального уровней образования для обмена инновационным опытом и усилением адресности его получения. Несколько западает удовлетворенность такими характеристиками как технологичность и ресурсное обеспечение сопровождения непрерывного образования взрослых. Это связано с потребностью территории в разработке более широкого спектра специализированного программно-модульного обеспечения для разных категорий взрослых. Наиболее высокую оценку получили образовательные модульные программы, особенно по андрагогической подготовке взрослых.

Достаточно высоко оценена экспертами научно-практическая и методическая деятельность муниципального ресурсного центра как организационной структуры сопровождения непрерывного образования взрослых в районе. Эксперты отмечают такие качества этой структуры как: становление центра в статусе «обучающая организация», ориентированного на сопровождение профессионального роста не только педагогов лица, но муниципального педагогического сообщества (84%), проектирование деятельности центра в статусе «обучающийся муниципалитет» для сопровождения разных категорий взрослых (78%); реализация комплекса дополнительных функций поддержки специалистов таких, как вторичная

социализация, интегративное согласование опыта, рост профессионализма, открытость и коммуникативность (64%), развитие сетевого взаимодействия и инновационных и андрагогических методов обучения взрослых (58%).

Таким образом, в ходе эксперимента разработаны и доказаны следующие положения:

1. Результаты практики убедительно доказывают, что правильно подобранные андрагогические технологии профессионального и практикоориентированного обучения педагогов существенно обуславливают успешность непрерывного образования и самообразования учителя.

2. Выстроена новая логика профессионального становления педагога, которая обеспечивает его целостность с позиций профессиональной компетентности и направляется на постоянное обновление культурно-образовательной среды инновационной образовательной организации, влияя на повышение инвестиционной привлекательности образования. Зафиксирована позитивная динамика развития интеллектуально-исследовательских умений педагогов, интегративных умений разработки, конструирования, научно-методического обеспечения и экспертизы инновационных проектов и моделей педагогического учебного процесса.

3. Изучение готовности педагогов инновационной организации к работе по сопровождению непрерывного образования взрослых в муниципальной территории подтвердила, что данный кадровый потенциал, раскрытый за счет андрагогической подготовки, способен эффективно влиять на улучшение личностного и профессионального потенциала муниципальной территории за счет организации сопровождения непрерывного образования различных социальных и профессиональных групп взрослых.

ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЕРТОЙ ГЛАВЕ

1. В главе обоснован организационный ресурс и кадровый потенциал системы, приводится характеристика программно-модульного и технологического обеспечения, раскрыты и подтверждены данные о результативности исследуемой системы.

В организационном аспекте ведущей идеей исследования явился перевод инновационной школы (лица) с уровня «обучающаяся организация» на уровень «обучающийся муниципалитет».

2. Показано, что инновационной сегодня может называться образовательная организация, которая осуществляет саморазвитие и системное обновление на основе специально организованной деятельности всех субъектов образовательного процесса с внедрением передовых научно-исследовательских разработок и существенно влияет на повышение качества муниципальной образовательной системы. Такая образовательная организация обладает значительным инновационным потенциалом, представляющим совокупность разнообразных видов ресурсов (кадровых, материальных, интеллектуальных, информационных, научно-технических и др.), готова к восприятию, созданию, реализации и трансляции инноваций в муниципальную образовательную среду.

3. Исследование потребностей системы обучения взрослых показало, что в эксперименте особое место в развитии человеческого и кадрового капитала муниципальной территории занимает андрагогическая подготовка. В этой подготовке нуждаются, в первую очередь, те специалисты, которые ежедневно обучают или взаимодействуют с различными социально-профессиональными группами взрослых – это учителя школ, работающие с родителями, преподаватели системы профессионального образования, обучающие взрослых, которые желают получить новую профессию,

специалисты управленческой службы и социальной сферы, муниципальные служащие и др.

4. В главе охарактеризованы технологии сетевого и маркетингового взаимодействия по организации образования широкого спектра взрослых из разных социальных и профессиональных групп. В эксперименте в соответствии с общей концепцией развития кадрового потенциала муниципального района были изучены возможности предоставления образовательных услуг, заказчиками которых чаще всего выступают администрация района, социальные и государственные учреждения, и которые могут быть реализованы муниципальным ресурсным центром, выступающим в этом случае организатором и координатором сопровождения непрерывного образования взрослых.

Для организационной структуры сопровождения – муниципального ресурсного центра – существенно важно расширить образовательную среду взаимодействия. Сетевое взаимодействие при организации сопровождения непрерывного образования взрослых – это важнейший участок координации работы в рамках нескольких муниципальных территорий, отвечающий за доступность качественного образования. Организация работы в масштабах образовательного округа, интеграция деятельности муниципальных систем необходимы для взаимодействия на муниципальном уровне учреждений различных социальных систем (образования, социальной защиты населения, молодежной политики, технологий разработки муниципальных целевых проектов, социально-педагогической поддержки, профилактики асоциального поведения, работы с родителями и др.). Реализация данных направлений сопровождения взрослых эффективно осуществляется на базе муниципального ресурсного центра сопровождения непрерывного образования взрослых.

5. Автором подробно описан авторский комплект технологий обучения взрослых, в основу разработки которой положена общая теория технологического сопровождения образования взрослых, андрагогические особенности их обучения, планирование результата технологии (создание

продукта проектной деятельности, развитие компетенций, формирование новых качеств личности специалиста. В экспериментальной работе комплекс авторских технологий образования взрослых апробирован как взаимосвязанная система способов и средств учебной деятельности взрослого, обеспечивающая ценностно-личностное развитие взрослого человека на основе планирования образования через ориентацию на планируемые эталоны; проектирование и тьюторское сопровождение образовательной траектории обучаемых; обеспечение организационно-педагогических условий достижения прогнозируемого результата обучения.

6. Андрагогический подход к проектированию технологий обучения взрослых опирается на реализацию следующих принципов: социально-культурной обусловленности технологий как принятие общей культуры взрослых в информационном обществе в совокупности гуманистического, научно-исследовательского и технологического аспектов, основы для обеспечения личного, профессионального и социального саморазвития; интеграционного согласования теоретического знания с собственным опытом и образовательными практиками профессиональных сообществ; технологичности и модульности (использование интегративно-модульных технологий обучения взрослых в совокупности с нормативным (социальным) и индивидуальным выборами, позволяющими человеку проектировать собственные образовательные маршруты; обеспечивающие необходимый уровень грамотности и компетентности); психологической комфортности обучения (возможность общения всех со всеми), обучающихся и обучаемых между собой, что обязательно при любом содержании образования и способе обучения).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Анализ практики и выявленных в исследовании тенденций развития образования взрослых в России и за рубежом свидетельствует, что непрерывное образование взрослых требует кардинальных изменений. Это связывается с социально-экономическими вызовами, необходимостью формирования нового качества специалиста, развития его мобильности, возможности карьерного роста, смены профессии, повышения качества жизни и трудовой деятельности. Личностные запросы взрослых, реализуемые в непрерывном образовании, согласуются с потребностями реальной среды, в которой осуществляется его профессиональная деятельность. В этом плане особое значение имеет концептуальное осмысление особенностей формирования муниципальных систем для оказания содействия взрослым в получении доступного и качественного образования, помощи и поддержки в самообразовании и самореализации.

В исследовании ведущими основаниями разработки концепции является системное рассмотрение развития муниципального образования взрослых, актуализация внутренних резервов взрослой личности на основе учета закономерностей её развития в новых условиях и содействия в раскрытии её потенциала саморазвития и самореализации, представление о специфике сопровождения и обучения взрослых на основе осмысления идей полифоничности их запросов в образовательной и социо-культурной сфере, неоднородности и гетерохронности взрослого населения района, опора на территориальные особенности муниципалитета, его характеристики, средовые отличия (близость или удаленность от мегаполиса, кадровые ресурсы, социально-экономические и культурные факторы), наличие комплекса инновационных учреждений, реально готовых преобразовать сферу

деятельности в направлении обучения взрослого населения и реализовать комплекс образовательных услуг и в соответствии с этим сформировать новую организационную структуру непрерывного образования взрослых, воплотив в реальную практику идею вторичной социализации, проффесионализации, персонификации и рефлексии личности.

2. *Фундаментальный теоретический базис концепции сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории* составляют теория образования взрослых, её историко-культурный контекст, понятие непрерывности в образовании взрослых и особенности образования человека в течение жизни, системообразующие качества и ведущие функции системы непрерывного образования взрослых, психологические теории развития человека как личности и индивидуальности в процессе деятельности, теория управления территориальными образованиями, идеи и концепции социальной педагогики как интегральной науки о личности и профессионального становления специалиста.

Непрерывное образование взрослых представлено в рассматриваемой концепции в *личностном аспекте* как последовательное пожизненное развитие творческого потенциала и профессиональных компетенций взрослого в условиях формального и неформального образования; в *институционально-средовом аспекте* как деятельностное профессиональное развитие личности в разных формах и стадиях образования.

3. *Дополнена общепедагогическая теория* развития субъекта в образовательном пространстве на основе возрастания его активности и самостоятельности в выборе пути развития и саморазвития, построения собственной траектории обучения и взаимодействия в муниципальной образовательной среде с учетом особенностей запросов и потребностей современного взрослого человека. Для этого был разработан нетрадиционный подход к обоснованию и раскрытию педагогических условий, механизмов, форм организации сопровождения непрерывного образования взрослых на основе использования научно-методического потенциала инновационной

образовательной организации, раскрытия внутренних резервов образовательной среды территории путем организации андрагогической подготовки кадров.

4. *Сопровождение взрослого в муниципальной территории* рассматривается как многоаспектный феномен, предусматривающий системное целенаправленное взаимодействие педагога-андрагога и обучаемого субъекта-взрослого путем создания условий для осмысления взрослой личностью своей роли в жизни и профессии (самопознание), содействия развитию внутренних сил и творческого потенциала (самообразование), помощи в достижении реальных результатов в деятельности (самореализация) в рамках конкретной территории и с опорой на местные ресурсы (кадровые, технические и др.).

Сопровождение непрерывного образования взрослых реализует функции личностно-профессионального развития взрослого, его саморазвития в процессе непрерывного образования с опорой на новую институциональную структуру сопровождения как муниципальный ресурсный центр. В концепции системообразующими качествами построения сопровождения непрерывного образования взрослых в рамках муниципального района (малого города) являются его практикоориентированность и полифункциональность.

Практикоориентированность обусловлена опорой на опыт инновационной образовательной организации. Полифункциональность системы связывается с выращиванием новой формы образования взрослых, ориентированной на широкий спектр социально-профессиональных категорий взрослых, что позволяет расширить возможности реализации дополнительных образовательных программ на основе индивидуальных образовательных маршрутов.

Развитие сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории происходит поэтапно и включает следующие уровни – «точки роста», «обучающаяся организация», «обучающая организация», «обучающийся муниципалитет».

На *подготовительном уровне* в муниципальной территории выявлялись педагоги-новаторы, способные к созданию и трансляции инновационных

образовательных продуктов, а также готовы к самообразованию и самореализации в роли андрагогов-тьюторов.

На первом уровне решались задачи развития творческого потенциала кадров инновационной образовательной организации, подготовка их к новому виду деятельности в качестве работников новой методической службы – муниципального ресурсного центра. Этот уровень соответствует новому статусу – обучающаяся организация.

На втором уровне (уровне обучающей организации) процессуально-деятельностный алгоритм становления инновационной организации в статусе ресурсного центра практикоориентированного обучения педагогических кадров муниципального района предусматривал актуализацию деятельности инновационной организации как базовой основы андрагогического сопровождения обучения педагогов; становление муниципального ресурсного центра как системы сетевого взаимодействия.

На третьем уровне расширены рамки эксперимента в направлении проектирования новой модели сопровождения и поддержки непрерывного образования взрослых, охватывающей широкий спектр социально-профессиональных групп взрослого населения муниципального района («обучающийся муниципалитет»).

5. В качестве инновационных форм и технологий сопровождения и поддержки образования взрослого человека выступают программно-модельное обеспечение образовательного процесса для разных гетерохронных групп населения на основе маркетингового анализа запросов взрослых и с учетом потребностей муниципалитета; проектирование индивидуальных образовательных маршрутов личностно-профессионального развития взрослого на основе осмысления новых задач и сопровождение их методическими службами; выращивание новых педагогов - андрагогов из различных социально-культурных групп взрослых муниципалитета и др.

6. Раскрыты *ведущие стратегии* развития муниципальной системы непрерывного образования различных и гетерохронных категорий взрослых в условиях муниципальной территории.

Андрагогическая стратегия выражается в подготовке работников сферы производства, культурной, социальной и профессиональной сферы для обучения взрослых в конкретной области.

Стратегия социальной адаптации предусматривает сопровождение и поддержку взрослых, находящихся в трудных жизненных ситуациях, требующих самоопределения и поддержки со стороны педагогов-андрагогов, предполагает учет этапов профессионального становления специалистов – вхождение в профессию, формирование индивидуального стиля деятельности, самоактуализация в профессии, профессиональная зрелость.

Стратегия роста профессиональной карьеры реализуется в процессе сопровождения и поддержки педагогов в качественной реализации инновационных идей в реальной практике.

Сопровождение непрерывного образования взрослых на основе реализации принципа открытости в ряду других стратегий рассматривается *стратегия развития социального и профессионального партнерства*. Профессиональное партнерство организуется через конструктивное взаимодействие образовательной организации с субъектами производства и работодателями для удовлетворения потребностей и запросов всех заинтересованных сторон.

Сегодня *стратегия повышения качества воспитания через развитие родительской культуры и ответственного родительства*, очень актуальна и выражается в содействии и поддержке детско-родительского сообщества. Наиболее востребована психолого-педагогическое сопровождение родителей, так как их педагогическая культура очень низкая, что отрицательно отражается на воспитании детей и их низком уровне воспитанности.

7. Концептуально обоснован организационно-институциональный компонент сопровождения непрерывного образования взрослых – структура и

содержание деятельности муниципального ресурсного центра непрерывного образования взрослых.

Муниципальный ресурсный центр реализует широкий набор образовательно-развивающих функций: *маркетинговая* – изучение и учет потребностей и запросов различных категорий кадров муниципального района; *опережающая* – связана с территориальной спецификой образования взрослых; *оперативная* – своевременное реагирование на социальные запросы общества и государства, связанные с внедрением федеральных образовательных стандартов; *методическая* – поддержка индивидуальных инициатив кадров разных специализаций, формирование индивидуальных траекторий специалистов в личностно-профессиональном развитии; *интегративная* – согласование территориальной системы поддержки специалистов и содержанием курсового обучения в рамках институтов повышения квалификации.

8. Исследование потребностей сопровождения непрерывного образования взрослых показало, что в эксперименте особое место в развитии кадрового потенциала муниципального района занимает андрагогическая подготовка. В этой подготовке нуждаются, в первую очередь, преподаватели системы среднего профессионального образования (техникумы, колледжи), работающие со взрослыми, желающими получить новую профессию, а также яркие личности из различных социальных групп, нацеленные на самообразование и самореализацию и мотивированные на выполнение роли тьюторов.

9. Разработаны инновационные технологии реализации системы, позволившие существенно расширить пространство взаимодействия для муниципального образования взрослых. *Сетевое взаимодействие* муниципального ресурсного центра – важнейший участок координации работы в рамках нескольких муниципальных территорий. Направления работы в масштабах образовательного округа, интеграция деятельности муниципальных систем состоят в изучении взаимодействия на муниципальном уровне

учреждений различных социальных систем (образование, социальная защита населения, молодежная политика, технологии разработки муниципальных целевых проектов, социально-педагогическая поддержка, профилактика асоциального поведения, работа с родителями и др.). Реализация данных направлений эффективно осуществляется на базе муниципального ресурсного центра сопровождения непрерывного образования взрослых.

10. Охарактеризованы образовательно-развивающие эффекты реализации сопровождения непрерывного образования в муниципальном районе: содействие и сопровождение специалиста на разных этапах профессиональной деятельности; научно-методическая поддержка инфраструктуры образовательной организации, обеспечивающей эффективность инновационной деятельности в муниципальном образовательном пространстве; организация сетевого взаимодействия всех субъектов образовательной среды муниципальной территории на базе ресурсных возможностей информационно-коммуникационных технологий; поддержка и помощь в интеграции муниципальной системы сопровождения взрослых в региональную систему повышения квалификации педагогических работников (мониторинг выявления и удовлетворённости реализацией образовательного запроса; разработка и совершенствование инструментария оценки результатов профессионального и социального партнерства).

11. Таким образом, опираясь на общее представление о педагогической системе в исследовании охарактеризованы ведущие признаки и компоненты сопровождения непрерывного образования взрослых в муниципальной территории как совокупность целей и стратегий личностно-профессионального и институционально-средового развития системы с учетом условий муниципальной среды. Данная система является андрагогической, так как в качестве её субъектов выступают различные категории взрослых: преподаватели-андрагоги ресурсного центра, сопровождающие непрерывное образование взрослых; обучаемые (специалисты муниципального образования и профессиональной, социальной и культурной сферы).

Проведенное исследование выполнено в соответствии с поставленными задачами и выдвинутой гипотезой исследования, доказаны основные положения, выносимые на защиту. В качестве перспектив дальнейшего исследования предлагается рассмотреть комплексный анализ влияния экономических и социо-культурных факторов на повышение качества непрерывного образования взрослых в муниципальном образовании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамян, Г. В. Теоретические основы профессионального становления педагога в информационной среде / Г. В. Абрамян. – Санкт-Петербург : СПбАППО, 2001. - 510 с.
2. Управление персоналом. Технология формирования команды / В.В. Авдеев. – М. : Финансы и статистика, 2002. – 544 с.
3. Аверкин, В.Н. Административное управление территориальными образовательными системами: монография / В. Н. Аверкин. – В. Новгород : РЦРО, 1999. – 194 с.
4. Агапов, В. С. Акмеология профессионального становления преподавателей высшей школы: монография / В. С. Агапов, М. И. Плугина - М.: Наука РАН, 2012. - 489 с.
5. Акимов, Д. Социальные функции института образования в переходном обществе //Соціологічна наука і освіта 36./ К. : МАУП, 2002. - С. 122-126
6. Акофф, Р. Л.О целеустремленных системах. – Санкт-Петербург: ЛКИ, 2008.
7. Актуальные проблемы постдипломного образования педагогических кадров: материалы Межрегионального научно-практического семинара, 29-31 марта 2004 г. / СПб.: ГНУ "ИОВ РАО", 2004. – 64 с.
8. Акулова, О.В. и др. Современная школа: опыт модернизации / под ред. А.П.Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2005. – 290с.
9. Айрапетов, В.А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре: дисс. канд пед. наук. – СПб, 2005. – 184 с.
10. Александрова, Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества // Личность в социокультурном измерении: история и современность. М.: «Индрик», 2007. –416 с.

11. Александрова, М.В. Автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе. /В. Новгород, 2007.- 238с.
12. Александрова, М. В. Становление и инновационное развитие региональной системы образования взрослых как организационно-педагогическая проблема / М. В. Александрова, Р. М. Шерайзина // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 5. – С. 69–73.
13. Александрова, М. В. Маркетинговый подход к развитию университетского центра региональных проблем образования взрослых / М. В. Александрова, Р. М. Шерайзина // Человек и образование № 3 (36) 2013/ – С.33-37
14. Алексеев, Н.Е. Развитие личности в социальном пространстве. Проектирование и рефлексивное мышление / Н. Г. Алексеев // Развитие личности — 2002 — № 3, // – 187 с. <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5260>
15. Алферов, С. Ю. Непрерывное образование // Советская педагогика. — М.,1990. — № 8. - С.131-136.
16. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / АН СССР, Ин-т психологии. — М. : Наука, 1977. — 379.
17. Андрагогика. / Под ред. Вершловский С.Г. / СПб АППО. 2014. – 148с.
18. Андрагог в открытом обществе / Материалы российско-польского семинара / Под ред. Е. А. Соколовской, Т. В. Шадриной. – СПб. – Иркутск – Plock, 2000. – 276 с.
19. Андрагогическая компетентность преподавателя системы постдипломного педагогического образования: монография / под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской. – СПб: СПбАППО, 2011. – 320 с.
20. Андреев, В. И. Концепция, законы и идеология гарантированного качества образования на основе творческого саморазвития человека (акмеоквалитология образования) / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2013. – 296 с.
21. Андреев, В. И. Педагогическая этика. Спецкурс для нравственного саморазвития. – Казань : Центр инновационных технологий, 2002. – 272 с.

22. Анцыферова, Л. И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности // Психологический журнал. 1991. Т. 2. № 2. – С. 8-13.
23. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества// Вопросы образования. 2008. №1. – С.65-86
24. Атлас новых профессий. - URL: atlas@refuture.me
25. Афанасьев, В. Г. Мир живого: системность, эволюция и управление. – М. : Издательство политической литературы, 1986 г. – 334 стр.
26. Бабанский, Ю. К. Педагогический эксперимент / Ю. К. Бабанский // Введение в науч. исследование по педагогике. – М.,1988.
27. Багдасарьян, Н. Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе // Педагогика. 2008. № 5. – С.12-16.
28. Батаршев, А. В. Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога / Человек и образование. № 1 (42), 2015. – С.16-21.
29. Батракова, И. С. Анализ современных подходов к образованию взрослых в педагогических исследованиях / Письма в Эмиссия. Оффлайн. Август 2013 г. <http://www.emissia.org/offline/2013/2034.htm>
30. Батракова, И.С. Компетентностный подход в образовании взрослых / И. С. Батракова // Режим доступа [http://confnpo.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2012/01/Батракова-И. С..pdf](http://confnpo.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2012/01/Батракова-И.С..pdf).
31. Башмаков, М. И. Понятие информационной среды процесса обучения / М. И.Башмаков, С. Н. Поздняков, Н. А. Резник // Школьные технологии. – 2000. – №2. – С. 153-182.
32. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 320 с.
33. Бережнова, А. Н. Полифункциональность сопровождения развития в педагогическом университете / А. Н. Бережнова, В. И. Богословский // Вестник Московского университета. Педагогическое образование. – № 2, 2003. – С. 27-66.

34. Березина, О.Л. Становление и развитие педагогических инноваций в современной региональной системе дополнительного профессионального образования : дисс. ... д.п.н. : 13.00.08 / Березина О.Л. – В. Новгород, 2012.- 396 с.
35. Березин, В. В. Развитие конкурентной стратегии предприятия. Дис. на соискание степени магистра педагогики. – Санкт-Петербург. 2009. – 149 с.
36. Беспалько, В. П. Образование, которое способно ответить современным требованиям общества // Школьные технологии – 2009. – № 4. С. 3–11.
37. Бим-Бад, Б.М. Щит и оборона детства. – М.: Изд-во Российского открытого университета, 1995. – 280 с.
38. Блаубер, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В Блаубер, Э. Г. Юдин. –М. : Наука, 1973. – 236с.
39. Бобкова, Т. С. Направления деятельности психологической службы с замещающей семьей в условиях центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей / Т.С. Бобкова, С.А. Кожевникова. – Известия Самарского научного центра РАО, т. 17, №1(5), 2015. – С.1102-1107.
40. Богословский, В. И. Научное сопровождение образовательного процесса: Методологические характеристики: Монография. – СПб., 2000. –364 с.
41. Богословский, В.И. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития / В.И.Богословский, Л.Н. Бережнова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена №12, том 5 (2005). – С.109-123
42. Бойко, Е. Ф. Совершенствование методологической культуры учителя в системе повышения квалификации. – Новокузнецк : ИНО, 2003. – 159 с.
43. Бокарева, Г. Исследовательская готовность как цель процесса развития учащихся / Г.Бокарева, Е. Кикоть // Вестник высшей школы №6, 2002. – С.52-54.
44. Болотов, В. А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. № 4, 2005.– С. 16-21.

45. Большакова, Г.И. Региональные профессионально-образовательные комплексы: социальные особенности формирования: дис.. канд. социол. наук. Ростов н/Д, 2001 – 25с. .
46. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования / Методист № 2, 2003. –С. 1-8.
47. Бордовская, Н.В. Академически-ориентированная модель современного высшего педагогического образования/ Человек и образование.– №1(42), 2015. – С.4-10.
48. Бордовская, Н.В. Вызовы времени и новые модели развивающей образовательной среды // Человек и образование – № 2 (35), 2013. – С. 4-11.
49. Бородина, Д. Р. Организации дополнительного образования взрослых на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей: информ. бюллетень. - М.: Нац. исслед. ун-т «Высш. шк. экономики», 2014. - 44 с.
50. Борытко, Н. М.. Методологические проблемы образования и воспитания как гуманитарной практики. Инновации как фактор модернизации образования взрослых: теория и практика. / Материалы Всероссийской конференции молодых ученых – СПб : ГНУ РАО – 2004.– 172 с.
51. Бочкарев, А. И. Фундаментальные основы этногенеза: учебное пособие – М.: Флинта – 2008. 464 с.
52. Браже, Т. Г. Развитие гуманитарной культуры учителя: Метод, рекомендации. – Л.: НИИ НОВ АПН СССР, 1991. – С.3-4.
53. Брукинг, Э. Интеллектуальный капитал. — СПб: Питер, 2001. — 288 с.
54. Валиев, Ш. З. Рынок образовательных услуг: теоретические аспекты / Ш.З. Валиев, В. И. Сухочев. – Уфа: Дизайн Полиграф Сервис, 2008. – 84 с.
55. Васильев, В. Н. Методический интернет-центр / В. Н. Васильев, Лисицына, Л. С., Лямин, А. В. // СПб.: Питер, 2005. – 96 с.
56. Василькова, Т. А. Основы андрагогики.: уч. пособие / М. КНОРУС, 2009. – 220с.
57. Введенский, В. Н. Развитие педагогической профессии как социального института. Дис.... д-ра пед. наук. – СПб., 2005 – 50с.

58. Введенский, В. Н. Системно-структурный подход к развитию педагогической профессии как социального института // Инновации как фактор модернизации образования взрослых. СПб., 2004. – С. 21-28.
59. Вербицкая, Н. О. Теория и технология образования взрослых на основе витагенного (жизненного) опыта: дис. ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 2002. – 50с.
60. Вербицкий, А. А., Ларионова, О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
61. Вершловский, С. Г. Андрагогика. СПб АППО. – 2014. – 148с.
62. Вершловский, С. Г. Непрерывное образование. Историко-теоретический анализ феномена: монография / С. Г. Вершловский ; СПб: АППО – 2008. – 151с.
63. Вершловский, С. Г. Образование в современном мире: словарь категорий/ под науч. Ред. Тарасова С. В.//СПб. : ЛОИРО, 2010. – 162 стр.
64. Веснина, Л. К. Тенденции изменений в современном образовании // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2010. Вып. 2. – С. 17–23.
65. Взаимодействие вузов и школ для становления открытого образовательного пространства: потенциал, проблемы, задачи управления / под ред. Г. Н. Прозументовой. – Томск : ТМЛ-Пресс, 2013. – 304 с.
66. Виненко, В. Г. Общие основы педагогики. – М.: Дашков и Ко, 2009. – 298 с.
67. Виноградова, В.Н. Непрерывное профессиональное образование как необходимое условие формирования образовательного пространства в малых городах России/// Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 1 – С. 47-50.
68. Власова, В. Н. Андрагогический потенциал малого города (регионально-микросоциумный аспект) // Вопросы международного сотрудничества в образовании Южного региона. –№ 2 (5). Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2008. – С.24-32.
69. Власова, В. Н. Проблема адаптации моделей непрерывного образования к региональным условиям // Ростов н/Д.: Известия ЮФУ, 2008. – С. 45-52.

70. Воронина, Е. В. Инновационный проект образовательного учреждения. – М., 2008. – 368с.
71. Воронцова, В. Т. Информологический подход в постдипломном образовании //Постдипломное образование: проблемы, опыт, перспективы. Материалы IV МНПК 13-14 апреля 2004 года. – СПб.: СпбАППО, 2004. – С.24-28
72. Воронцова, В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога: монография / В. Г. Воронцова – Псков, 1997. – 421 с.
73. Вострухина, Т. Н. Методическое сопровождение процесса воспитания толерантных отношений у участников педагогического взаимодействия (в условиях ДООУ) Спец. 13.00.01 – ав-т дис. на соискание уч. степ. канд. пед. наук. Москва – 2011. – 26с.
74. Выговский, Л. А. Институт повышения квалификации работников образования как активный социальный субъект/ Андрагог в открытом обществе: материалы МНПК/под ред. Е. А. Соколовской, Т. В. Шадриной. – СПб. : Питер, 2000. – 242 с.
75. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.
76. Гавриков, А. Л., Литвинова, Н. П. Образование взрослых в XXI веке: роль университетов в его развитии / М.: МИСИ. – 2001. – 175 с.
77. Гайдар, К. М. Социальная психология жизнедеятельности группового субъекта: Автореф. дис. на соис. учен. степени докт. пед. наук. – Курск, 2013. – 50 с.
78. Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вайс, Н. Б. Крылова – М.: 1995, – 254 с.
79. Галичин, В. А. Основные характеристики и тенденции развития образования взрослых в условиях глобализации / «Век глобализации » №1, 2012 – С.27-31.

80. Гаргай, В. Б. Подготовка кадров для системы повышения квалификации учителей на Западе / В.Б. Гаргай // Школьные технологии, №2, 2004. – С. 108-111.
81. Гершунский, Б. С. Философия Образования для XXI века: учебное пособие для самообразования / Б. С. Гершунский. 2-е изд. – М.: Педагогическое общество России, 2002. — 512 с.
82. Гиглавый, А. В. Работа над проектами модель непрерывного образования в сфере ИКТ / А. В. Гиглавый // Сборник статей электронного периодического журнала «Вопросы Интернет-образования». – М.: Федерация Интернет Образования, 2003. – С. 6 - 13.
83. Глазунов, А. Т., Никитин, М. В. и др. Практика социального партнерства регионов России. М.: Издательский центр «НОУ ИСОМ», 2003. – 50 с.
84. Глушанок, Т. М. Социальное партнёрство как средство повышения качества профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. № 6. 2008. – С. 80-83. – URL: www.science-education.ru/30-1144.
85. Горбунова, Л. Н. Исследовательски ориентированное повышение квалификации педагогических кадров в контексте развития современного российского образования. Автореферат диссертации на соискание ученой степени д.п.н, Барнаул – 2010. – 50 с.
86. Гордина, О. В. Информальное и неформальное образование взрослых: вопросы теории и практики: монография / О. В. Гордина, А. И. Гордин – Иркутск: Изд-во Восточно-Сибирской государственной академии образования, 2010. – 180 с.
87. Гордон, Эд. Столетия тьюторства. История альтернативного образования в Америке и Западной Европе: пер. с англ. / под науч. ред. С. Ф. Сироткина, Д. Ю. Гребенкина. Ижевск: ERGO, 2008. – 351 с.
88. Горшенина, Я. Л. Педагогическое сопровождение развития коммуникативной компетентности будущего учителя в деятельности кафедры педагогического вуза: Автореф. дис. на соис. учен. степени канд. пед. наук. Омск, 2007. – 25 с.

89. Горшкова, В. В. Взрослый как субъект непрерывного профессионального образования: монография / В. В. Горшкова. СПб.: ГНУ "ИОВ РАО", 2004. – 148 с.
90. Горюнова, М. А. Распределенная модель повышения квалификации педагогов в сфере информационных и коммуникационных технологий.. диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. – СПб, 2006. – 208 с.
91. Готлиб, А. С. Введение в социологическое исследование. Качественный и количественный подходы. Методология. Исследовательские практики / М: Флинта. – 2014. – 382с.
92. Грачев, В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе: автореф. Дис... д-ра пед.наук: 13.00.01. – М., 2007. – 464с.
93. Гребенников, И. В. Основы семейной жизни : учебное пособие / И. В. Гребенников. – Москва: Просвещение, 1991. – 158 с.
94. Громкова, М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: Учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 360с.
95. Груздева, В. Н. Методологические подходы к созданию образовательного пространства школы /В. Н. Груздева //Образовательная среда: проблемы и перспективы развития. – СПб., 2001. – С. 67 - 79.
96. Гуров, В. Инновационная деятельность педагога //Дополнительное образование и воспитание. – 2008. - №2. – С.9-15.
97. Гусаковский, М. А. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Яценко, С. В. Костюкевич /Мн.: БГУ, 2004. – 279 с.
98. Гусинский, Н. Э., Турчанинова, Ю. Н. Введение в философию образования. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 224 с.
99. Гущина, Г. Н. Педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося // Педагогика: научно-теоретический журнал. М., 2012. № 2. – С. 50-57.

100. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. – М., Наука, 1996. – 238с.
101. Даринский, А. В. Непрерывное образование / Сов. педагогика.–1975.–№ 1.–С.16-25
102. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность// Управление развитием образования / Журнал лидеров системы образования. – 2003. – №1. – С.22-26.
103. Демидов, А. В. Использование Интернет-технологий для самоорганизации педагогического процесса. – Режим доступа: <http://relarn.samara.ru>
104. Деркач, А. А. Акмеология : учеб. пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. - Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 256 с.
105. Деркач, А.А. Субъект: формы, механизмы и пути развития. — Казань, 2011. – 244 с.
106. Джарвис, П. Образование в течение всей жизни: теория и практика. 3 издание. – London: RoutledgeFalmer, 2004. – 320р.
107. Днепров, Э. Д. Новейшая политическая история российского образования. – М.: Мариос, 2011. – 472 с.
108. Донцов, А. И. О понятии «группа» в социальной психологии / Вестник Моск. унта. Сер. 14. Психология № 4, 1997. – С. 17-25.
109. Дрешер, Ю. Н. Андрагогические и инновационные подходы в обучении взрослых / Вестник КемГУКИ 19/2012. – С. 156–159.
110. Европейское образование взрослых за пределами ЕС / пер. с англ. О. Вербовой. Минск, 2010.
111. Елизаров, С. Г. Экспериментальное исследование динамики форм мотивационно-ценностной включенности малых групп в социальную систему // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы / Под ред. В. А. Барабанщикова. –М.: Изд-во ИП РАН, 2010. – С. 795-799.
112. Елизарова, Е. Н.. Образование взрослых в России: проблемы и приоритеты развития / Человек и образование, №1(2005) – С.7-10.

113. Емельянова, Л. А. Интегральные характеристики конкурентоспособного специалиста: контекстный подход // Вестн. Моск. гос. гуманитарного ун-та им М. А. Шолохова. Педагогика и психология. № 3, 2010. – С. 76-85.
114. Ермаков, П. Н., Терехин, В. А. Методика прогнозирования эффективной групповой деятельности с учетом функциональной латерализации // Методы оценки социально-психологических свойств личности и группы. – М.: Изд-во ИП АН СССР, 1990. – С. 128-135
115. Ермакова, Л.И. Непрерывное образование: социальная практика дополнительно профессионального образования: дис. . д-ра филос. наук. Ростов н/Д, 2005 – 52с.
116. Есаулова, М. Б. Преемственность в профессиональном педагогическом образовании: современная интерпретация и научно-практическое обеспечение : дисс. ... доктора педагогических наук : 13.00.08 Санкт-Петербург, 2005. – 378 с.
117. Ефременко, Д. В. Концепция общества знания как теория социальных трансформаций: достижения и проблемы//Вопросы философии.-2010.-№1. – С. 24-27.
118. Жилина, А. И. Системный подход в современном научно-педагогическом исследовании. // Педагогический поиск: проблемы и пути решения: Мат.2-ой НПК «Школы молодого ученого». – СПб.: ЛОИРО, 2006. – С.5-11.
119. Жуковская, Ю. О. К вопросу о социальной адаптации трудовых мигрантов в российских городах. // Журнал социологии и социальной антропологии, 2009 т. XII, № 1. – С. 179 - 187.
120. Заир-Бек, Е. С. Основы педагогического проектирования: учебное пособие / Е. С. Заир-Бек. СПб.: РГПУ им. А.И Герцена, 1995. – 234 с.
121. Закон Российской Федерации "Об образовании"
<http://edu.park.ru/public/default.asp?no=10064235>
122. Залялова, А. Г. Региональная модель подготовки педагогических кадров в условиях образовательного кластера: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Казань, 2010. – 24 с.

123. Запарин, Д. Л. Педагогическое сопровождение деятельности центра социально-психологической помощи населению: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2008. – 23 с.
124. Запесоцкий, А. С. Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – 188 с.
125. Захарова, Ж. А. Социально-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в замещающей семье. Автореферат дис... д.п.н.: 13.00.01. – Кострома, 2009. – 54с.
126. Зборовский, Г., Шуклина, Е. Самообразование – парадигма XXI века //Вестник образования в России. №5. 2003. – С.23-28.
127. Зверева, В. И., Немова, Н. В. <http://gigabaza.ru/doc/4404.html>
128. Зенкина, С. В. Педагогические основы ориентации информационно-коммуникационной среды на новые образовательные результаты. – М.: Новая школа, 2007. – 300 с.
129. Зимняя, И. А., Боденко, Б. Н., Морозова, Н. А. Проблемы современного образования в России. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. — 82 с.
130. Зинченко, В. П. Психологическая педагогика. Ч. 1. Живое знание. 2-е изд. Самара, 2003. – 410 с.
131. Змеев, С. И. Андрагогика: Основы теории и технологии обучения взрослых.-М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
132. Змеев, С. И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для вузов /С.И. Змеев. М.: Академия, 2002. – 128 с.
133. Золотарев, В. В. Андрагогика и организация корпоративного обучения. Доклад с конференции "Тренинг и развитие персонала 2009". – г. Воронеж, 12.02.2009г. – http://www.ct-v.ru/statji_andragogika.htm
134. Иванов, Д. А., Митрофанов, К. Г., Соколова, О. В. Компетентностный подход в образовании: проблемы, понятия, инструментарий: учеб.метод. пособие / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М.: АПКиПРО, 2003. – 101 с.

135. Иванов, Е. В., Певзнер, М. Н., Петряков, П. А., Федотова, Г. А., Шерайзина, Р. М., Ширин, А. Г. «Образовательный менеджмент: учебное пособие для магистратуры по направлению «Педагогика». – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 412 стр.
136. Иванов, С. А., Снопова, С. М. Кадровый потенциал инновационной сферы в условиях трансформации социально-экономического пространства регионов России // Перспективы развития России и Германии как членов ВТО: сб. науч. ст. / под ред. Л.П. Совершаевой. – СПб.: ГУАП, 2013. – С. 38-40.
137. Иванова, Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. – М.: Просвещение, 2011. – 190 с.
138. Иванова, С. В. Образовательное пространство как объект проектирования // Материалы международной научно-практической конференции «Традиции и инновации в мировом образовательном пространстве». - Ч. I. Пятигорск: ПГЛУ, 2014. – С. 384-393.
139. Исламшин, Р. А. Научные основы функционирования модели непрерывного образования учителей в национально-региональных условиях Татарстана. М.: Министерство образования РФ, 1995. – 227 с.
140. Использование широких возможностей обучения и образования взрослых в интересах благополучного будущего. Шестая международная конференция ЮНЕСКО по образованию взрослых КОНФИНТЕА VI. Белен, 2009. – <http://www.unesco.org/uil/en/focus/confintea.htm>
141. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО.-Париж:Изд-во ЮНЕСКО, 2005. - <http://www.unesco.org/uil/en/focus/confintea.htm>
142. Кабаченко, Т. С. Психология в управлении человеческими ресурсами. — СПб.: Питер, 2003. — 399 с.
143. Каган, М. С. Философия культуры. – СПб., Изд-во «Образование – культура» 1996. – 420с.
144. Казакова, Е. И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества. – СПб, 1995. – 186 с.

145. Казакова, Е. И. Процесс психолого-педагогического сопровождения / Журнал «На путях к новой школе», АНО «Образовательный центр «Участие» №1, 2009, С. 36-46.
146. Казаренков, В. И., Казаренкова, Т. Б. Самообразование в системе подготовки специалистов в высшей школе // Вестн. РУДН. Сер. «Психология и педагогика». – М.: РУДН. – №2. - 2012. – С. 106-111.
147. Калмыков, А. А., Хачатуров, Л. А. Опыт создания виртуальных образовательных сред // Научно-методический семинар «Информационные системы в наукоемких технологиях образования»: тезисы – доклады, решения и рекомендации: МГДТДиЮ, МИРЭА. – М., 2000. – С.41-45
148. Калнинш, Л. М. Информационно-педагогическое сопровождение личностно-профессионального саморазвития учителя // Педагогическое образование и наука №5. 2008. – С. 99 – 103.
149. Карабанова, О. А. Понятие «социальная ситуация развития» в современной психологии // Методология и история психологии. – 2007. – Т. 2. – Вып. 4. – С. 40–56.
150. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. // Психологический журнал, 2003, т.24, №5. – С. 46-51.
151. Каплунович, Т. А. Моделирование и экспертиза инновационного педагогического опыта: монография / Т.А.Каплунович, А.Г.Гусев и др. – Великий Новгород: НРЦРО, 2001. – 152с.
152. Каракозов, С. Д. Принципы построения информационных систем в области управления образованием/ С.Д. Каракозов // Педагог: электрон, журнал, №3. <http://informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog3/at21.html>
153. Каспржак, А. Г. Оценка качества школьного образования (анализ результатов международных исследований PISA). – М.: Сентябрь, 2007. – 168с.
154. Квашко, Л. П. Об утверждении Концепции реструктуризации сети ОУ, расположенных в сельской местности РФ // Методист. – 2002. – № 4. – С. 40.
155. Кинелев, В. Г. Образование для информационного общества // Открытое образование. – 2007. – № 5. – С. 46-57.

156. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Интерпракс, 1994. – 356с.
157. Климов, Е. А., Буюкас, Т. М., Зотова, Н. Н., Кринчик, Е. П., Михеев, В. А., Прудков, П. Н., Родина, О. Н., Фокин, В. А., Фокина, Р. А. Трудности и перспективы становления профессионала: Сб. научных трудов /под ред. Е.А. Климова. – М.: МГУ, 2012. – 224 с.
158. Климов, С. М. Неформальное образование: проблемы экономики и управления. – СПб.: Знание, 1998. – С.18.
159. Ключарев, Г. А., Огарев, Е. И. Непрерывное образование в условиях трансформации. М.: ООО «Франтэра», 2002. – 108с.
160. Ковалева, Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.
161. Ковальчук, О. В. Основные идеи, принципы и положения модели муниципальной образовательной системы, ориентированной на качественные параметры развития // Сборник научных трудов Балтийской академии туризма и предпринимательства. СПб.: Издательство «АСТЕРИОН», 2008. – С.34-40.
162. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М.: Академия, 2000. – 176 с.
163. Козырев, В. А. Гуманитарная образовательная среда. Языковая культура. – СПб., 1999 – 78с.
164. Козырева, Е. А. Теоретико-технологические аспекты психолого-педагогического сопровождения детей, их учителей и родителей // Школьный психолог : прил. к газ. «Первое сент.». 2001. №33. – С. 24-29.
165. Кокурин, Д. И. Инновационная деятельность. – М.: ЭКЗАМЕН, 2001. – 160с.
166. Колесникова, И. А., Марон, А. Е., Тонконогая, Е. П. и др. Основы андрагогики / Под ред. И А. Колесниковой. / – М.: Академия, 2003. – 320с.
167. Колесникова, И. А., Титова, Е. В. Педагогическая праксеология. – М.: Академия, 2005. – 256с.

168. Колесникова, И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 1. – С.6-10.
169. Кондаков, А. М. ФГОС общего образования и подготовка учителя// Педагогика. 2010. №5. – 129 с.
170. Корнилова, М. В. Формирование информационной культуры учителя в системе повышения квалификации. – Кемерово, КГПУ, 2003. – 185 с.
171. Корицова, Г. С. Эмоциональное выгорание в профессиональной педагогической деятельности: защитно-совладающий аспект // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 5 (133). – С. 175-181.
172. Косарева, Е. Ю. Система формирования профессионального самосознания педагогов в процессе непрерывного профессионального образования. – Самара: Парус, 2003. – 203 с.
173. Котова, Е. Н. Проблемы организации непрерывного образования в малых городах / Вестник ИЭАУ» – № 6, 2014. – <http://ieau.ru/nauka-v-ieau/vestnik-ieau/publikacii-zhurnala-vestnik-ieau/vestnik-ieau-n-6/>
174. Кравцов, А. О. Педагогическое проектирование: культурно-ценностный подход: Методическое пособие. - СПб.: НОУ «Экспресс», 2007. – 64 с.
175. Красницкая, Г. С. Основные формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей / Г.С.Красницкая // Право на защиту, право на семью. – М.: РОО «Право ребенка», 2001. – С. 65-72.
176. Краткий педагогический словарь / Под ред. Г.М. Андреевой и др. – М., 2005 – С. 68-74.
177. Кривых, С. В., Жданов, А. В. Ценностно-целевой аспект непрерывного образования взрослых / АКАДЕМИЯ профессионального образования № 2(44), 2015. – С.3-7.
178. Кривых, С. В. Педагогическая антропозкология: педагогика жизнедеятельности /С. В. Кривых, А. А. Макареня. – СПб.: ГНУ "ИОВ РАО", 2003. – 360 с.

179. . Крисковец, Т . Н . Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя: дис . канд . пед . н. Оренбург, 2005. – 208 с.
180. Крол, А. Революция в образовательном бизнесе. Возвышение менторов // <http://www.alexeykrol.com/category/education/>
181. Крыжко, В. В., Павлутенков, Е. М. Психология в практике менеджера образования. Материалы для специалиста образовательного учреждения/ М.: КАРО, 2001. – 268 с.
182. Крылова, Н. В. Антропологические традиции в отечественной философии образования: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д.филос.н.: Спец. 09.00.11 СПб., 2004. – 34 с.
183. Крылова, О. Н. Традиции и инновации учебного содержания / О. Н. Крылова. – СПб.: Аграф, 2004. – 120.
184. Кулюткин, Ю. Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985.— 305 с.
185. Кулюткин, Ю.Н.. Образование взрослых и проблема функциональной грамотности //Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. – 1997. – №9. – С. 3-7.
186. Кулюткин, Ю. Н. Образовательная среда и развитие личности /Ю.Н. Кулюткин, С.В. Тарасов //Новые знания. №1, 2001. – С. 6-7.
187. Кукуев, А. И. Андрагогический подход в образовании взрослых / А. И. Кукуев. – Ростов-н/Д. : Булат, 2008. – 176 с.
188. Кумбс, Ф. Кризис образования в современном мире. Системный анализ. – М.: Прогресс, 1970. – С.10-11.
189. Кунаковская, Л. А. Педагогическая рефлексия как фактор профессионального самосовершенствования учителя. – Воронеж: Образование, 2003. – 202 с.
190. Курдюмов, С. П. Князева, Е. Н. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее. М.: КомКнига, 2000. – 278 с.

191. Куровский, В. Н., Пяткина, Г. Н. Формы взаимодействия образовательных систем сельской местности с окружающим социумом и производством // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2013. Вып. 12 (140). – С. 232-238.
192. Кязимов, К. Г. Взаимодействие учреждений профессионального образования с рынком труда. – М.: НОУ ИСОМ, 2005. – 48 с.
193. Ларина, В. П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных учреждений как средство развития региональной системы образования. Автореферат диссертации ...д.п.н. 13.00.01 / Самара- 2008. – 52 с.
194. Лебедев, О. Е. Управление образовательными системами: теория и практика. Учебно-методическое пособие. - СПб.: НИУ ВШЭ, 2011. – 108 с.
195. Лельчицкий, И. Д. Приоритетные проблемы личностно-профессионального становления учителя: историко-педагогический контекст и современность / Мир образования – образование в мире. №3 (55). – 2014, – С.3-10.
196. Леонов, Н. И., Главатских, М. М. Социально-психологическая зрелость личности: интегративный подход / Известия Саратов. ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. Т. 14, вып. 1–2014. – С.55-60
197. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность /А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1972. – 304 с.
198. Лесохина, Л. Н. К обществу образованных людей... / Теория и практика образования взрослых. СПб.: ИОВ РАО, «Тускарора», 1998. – 210с.
199. Липкина, Е. Д. Конкурентоспособность вузов на современном рынке образовательных услуг: Монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2006. – 136 с.
200. Липский, И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания : сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2004. – С. 280–287.

201. Лисицын, С. А. Социокультурное пространство России и региональная образовательная среда творческого развития специалиста / Школа как культурно-образовательный центр: Учеб.-метод.пособие под общ.ред. З. Г. Найденовой и С. А. Лисицына; отв. ред. Л. Б. Куценко-Барскова. – СПб.: ЛОИРО, 2003. – С.16 - 27.
202. Литвинова, Н. П. Опыт обучения взрослых в городах Европы, Азии и России / Аккредитация в образовании. – – http://www.akvobr.ru/obuchenie_vzroslyh_v_evrope_azii_rossii.html
203. Личность. Ценности. Изменяющийся мир / под ред. Ю. Н. Кулюткина – СПб.: ИОВ РАО, 1998. – 75 с.
204. Лобанов, Н. А. Непрерывное образование в контексте становления креативной экономики / Н. А. Лобанов, Д. И. Наумов // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 3. – С. 45-55.
205. Ломакина, Т. Ю. Условия устойчивого развития системы непрерывного образования на различных уровнях // Отечественная и зарубежная педагогика. – № 6 (21). – 2014. – С. 58-71.
206. Ломакина, Т. Ю. Современные технологии профессионального обучения в условиях перехода на компетентностно-ориентированное образование/ Т. Ю. Ломакина, М. Г. Сергеева // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 8. – С. 6-14.
207. Луобикене, И., Буткявичуне, Э. Мотивы обучения взрослых // Социол. исслед. – 2006. – № 5. – С. 140–143.
208. Ляудис, В. Я. Инновационное обучение: стратегия и практика. М.: МГУ, 1994. – 202 с.
209. Макареня, А. А. Интеграционные процессы в образовании взрослых как фактор развития интеллектуального и социокультурного потенциала региона / А. А. Макареня, Н. Н. Суртаева. – СПб.: ИОВ РАО, 2002. – 224 с.
210. Маклафлин, К. Исследование системы педагогической помощи и поддержки в школах Англии и Уэльса / К. Маклафлин // Новые ценности об

- азования: забота – поддержка – консультирование. – Инноватор. – 1996. – Вып. 6. – С. 99–105.
211. Максимова, В. Н. Образование в современном мире: словарь категорий/ под науч. Ред. Тарасова С. В. – СПб.: ЛОИРО, 2010. – 162 стр.
212. Максимова, В. Н. Акмеологический подход в педагогике: монография, второе издание / В. Н. Максимова. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2008. – 196 стр.
213. Маралова, Е. А. Научная интерпретация эффектов педагогической практики как важнейший фактор профессионального постдипломного образования // Методология профессионального образования: сб. науч. ст международного методологического семинара (28—29 февраля 2008 г.): в 2-х ч. - СПб.: Институт профтехобразования РАО, 2008. — Ч. 1. — С. 222-229.
214. Марков, В. Н. Профессиональный потенциал и зона ближайшего профессионального развития // Акмеологическое исследование потенциала, резервов и ресурсов человека. – М., 2005. – 180 с.
215. Маркович, Д. Ж. Глобальная экономика и человеческий фактор // Социологические исследования. N 11, 2009. – С. 31-39.
216. Марон, А. Е. Концепция развития современных систем открытого образования взрослых / Человек и образование, № 1 / 2008. – С. 3-8.
217. Марон, А. Е. Методологические основания проектирования технологий образования взрослых / А. Е. Марон // Гуманистические основы технологии обучения взрослых в различных образовательных системах: материалы конференции. – СПб.: ИОВ РАО, 1999. – С. 3-7.
218. Марон, А. Е., Подобед, В. И., и др. Практическая андрагогика. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых. – СПб.: ИОВ РАО, 2003. – 360с.
219. Марон, А. Е., Монахова, Л. Ю. Ведущие тенденции андрагогических исследований // Человек и образование. №1, 2010. – С. 5-7
220. Маслоу, Абрахам . Мотивация и личность. Пер. с англ. – СПб.: Питер», 2006. – 352 с.

221. Меморандум непрерывного образования стран Европы / [http://www. un. org/ru/documents/decl_conv/decl_education. Shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/decl_education.Shtml)
222. Меренков, А. В. Система детерминации человеческой деятельности. Екатеринбург: Урал. горно-геол. акад.; Банк культурной информации, 2003. – 276 с.
223. Минюрова, С. А. Психология саморазвития человека в профессии / С. А. Минюрова. – М. : Компания Спутник +, 2008. – 298 с.
224. Мирошниченко, В. В. Общие тенденции развития региональной системы образования // Научно-педагогическое обозрение. 2013. № 2 (2). – С. 13-22.
225. Митина, А. М. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуальный анализ : диссертация ... д.п.н. : 13.00.01. - Волгоград, 2005. – 417 с.
226. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М., 2002. – 284с..
227. Митина, Г. В. Семья как устойчивая ценность и ресурс успешной адаптации /Благополучие молодой семьи: опыт, проблемы и перспективы: сб.тезисов, – Уфа: Изд-во БГПУ, 2006. – С.99-102.
228. Митицина, Е. А., Иванова, Н. В., Карьерные ориентации специалистов с высоким уровнем самоэффективности в профессиональной деятельности / Е. А. Митицина, Н. В. Иванова, //Вестник Псковского государственного педагогического университета. – № 5. 2008. – С. 121-125.
229. Михайлова, Е. И. Роль непрерывного образования в кадровом обеспечении стратегического развития региона // Современные проблемы теории и практики непрерывного образования: инновационный подход: коллект. моногр. / под общ. ред. А. И. Таюрского. – Красноярск, 2013. – 294 с.
230. Михнева, С. Г. Интеллектуализация экономики: инновационное производство и человеческий капитал// Инновации. №1, 2003. –С. 28-34.
231. Моисеев, Н. Н. Информационное общество: возможность и реальность // Информационное общество. – М.: АСТ, 2004. – 507 с.

232. Монахова, Л. Ю., Монахова, А. А. Формирование специалиста-аналитика на основе информационно-тренинговых технологий // Человек и образование №2, 2008. – 160с.
233. Мун, Д. В. Повышение потенциала трудовых ресурсов России в условиях перехода к инновационной экономике. / Вестник московского государственного открытого университета 2010. No 1 (38), – С. 221-223
234. Мухлаева, Т. В. Социально-педагогические аспекты адаптивных систем образования взрослых /Материалы НПК «К 60-летию РАО» «Современные адаптивные системы образования взрослых»/ СПб.: ИОВ РАО, 2002. – С.7-9
235. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат /под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
236. Набиулин, Л. Г. Формирование педагогических ценностей в структуре творческого развития личности Человек и образование №4 2012 СПб 20-29стр
237. Найденова, З. Г. Создание инновационного поля в современных условиях развития региональной системы образования // Журнал правовых и экономических исследований. – №3. – Гатчина: Изд-во ГОУ ВПО «Ленинградский областной институт экономики и финансов», 2008. – С.77-79.
238. Найденова, З. Г., Матина, Г. О., Самсонова, Н. И. Повышение конкурентоспособности личности в инновационной образовательной системе региона. – СПб.: ЛОИРО, №1. 2009. – 130с.
239. Настольная книга практического психолога. Работа психолога со взрослыми http://studme.org/2008021517576/psihologiya/diagnostika_urovnya_razvitiya_tvorcheskogo_potentsiala_lichnosti#312
240. Непрерывное образование: краткий слов. 6-е изд., дополн. / сост. Н. А. Лобанов. СПб.: Петрополис, 2004. – 72 с.
241. Нечаев, Н. Н. Развитие и «развивающее» обучение: новый взгляд на проблему их взаимосвязи. – Вестник МГЛУ. Выпуск 8 (719) / 2015. – С.9-31.
242. Нечаев, Н. Н. Очеловечивание творчества: проблемы и перспективы // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 3–22.

243. Никитаев, С. Н. Дополнительное профессиональное образование в РФ: состояние и проблемы / Образование взрослых: перспективы развития в XXI веке / СПб.: ИОВ РАО, 2003. – 172 с.
244. Никитин, М. В. Ресурсный центр как функциональная модель развития непрерывного образования. – М.: ИЦ НОУ ИСОМ, 2004. – 198с.
245. Никитин, Э. М. Модернизация системы повышения квалификации в целях обеспечения перспективных кадровых потребностей школы // Методист. – 2008. – № 6. – С. 2–7.
246. Никитина, Н. В. Муниципальная система сопровождения карьерного роста дошкольных работников: автореф канд . пед . н. Великий Новгород, 2009. – 26с.
247. Новиков, А. М. Методология образования /А. М. Новиков. М.: Эгвес, 2002. – 320 с.
248. Новикова, Г. Ю. На пути к дистанционному повышению квалификации / Г. Ю. Новикова, А. И. Сваровская, С. Г. Сваровский // Сибирский учитель: региональный научно-методический журнал, №6 (22), 2002. – <http://www.websib.ru/~su/article.htm7116>
249. Новикова, Т. Г. Проектирование эксперимента в образовательных системах. – М.: Просвещение, 2002. – 190с.
250. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2003. – 272 с.
251. Нормативно-правовые основы и концепция формирования и развития научно-образовательной среды современного университета / И. С. Батракова, Т. С. Бендюкова, В. И. Богословский, Е. И. Бражник, А. Г. Гогоберидзе, В. В. Лаптев, Е. В. Пискунова и др.: Уч. пос. / РГПУ им. А.И. Герцена. - СПб.: Свое издательство, 2014. – 81с.
252. Ньюмен, П. The Idea of a University / ed. F.M. Turner. Yale University Press, 1996. – 344 p.

253. Образование взрослых: цели и ценности/ под ред. Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. – СПб., ИОВ РАО, 2002 – 346 с.
254. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики. В 4 т. 12 кн. / под ред. В. И. Подобеда. – СПб., 2000-2001. – 162с.
255. Образование взрослых: перспективы развития в XXI веке: материалы Международной научно-практической конференции / науч. ред. д.п.н., проф. В. И. Подобед. СПб.: ИОВ РАО, 2003. – 172 с.
256. Образование в современном мире: словарь категорий // под науч.ред. С. В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО, 2010. – 162с.
257. Огарев, Е. И.. Непрерывное образование: основные понятия и термины (тезаурус)/ ИОВ РАО, СПб. 1995 г. – 148с.
258. Огородникова, И. А., Павленко, К. В. Экономически активные пенсионеры: характеристика потребности в образовании / Вестник Омского Университета № 3 / 2010. – С. 190-195.
259. Онушкин, В. Г., Огарев, Е. И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии.- СПб-Воронеж: ИОВРАО, 1995. – 332 с.
260. Онушкин, В. Г., Кулюткин, Ю. Н. Непрерывное образование – приоритетное направление науки // Советская педагогика. – 1989. – №2. – С.12-18.
261. Онушкин, В. Г., Огарев, Е. И. Проблема грамотности в контексте социальных перемен. Человек и образование №8,9 2006. – С.47
262. Орешкина, А. К. Методологические основы преемственности образовательного процесса в системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук. - М., 2009. – 417 с.
263. Основы андрагогики: Уч. пособие/ под ред. И. А. Колесниковой. – М., Издательский центр «Академия», 2003. – 402 с.
264. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / под ред. Безруковой В. С. – Екатеринбург-2000. – 937 с.

265. Отечественный и зарубежный опыт формирования и развития научно-образовательной среды современного университета / И. С. Батракова, В. И. Богословский, Е. И. Бражник, А. Г. Гогоберидзе, В. З. Кантор, В. В. Лаптев, Ю. С. Матросова, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, С. В. Ривкина и др.: Учебное пособие / РГПУ им. А.И. Герцена, - СПб.: Изд-во «Свое издательство», 2014. – 128 с.
266. Открытость образования: разные взгляды - общие ценности: сб. материалов Ин-т образования. - М.: Изд. дом Высш. шк. экономики, 2013. – 216 с.
267. Панасюк, В. П. Системное управление качеством образования в школе/Под ред. А. И. Субетто. – Изд. 2-е. – СПб., М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 239 с.
268. Панина, Т. С., Павельева, Н. В. Непрерывное образование пожилых людей в контексте устойчивого развития государства / современность / Мир образования—образование в мире. №3 (55) –2014, –С. 66-72.
269. Панова, Н. В. Личностное развитие педагога в непрерывном профессиональном образовании / Человек и образование. № 1 (18), 2009. - С.59
270. Певзнер, М. Н., Грауманн, О. Образование без границ: Международные источники обучения через всю жизнь / Bildung ohne Grenzen: Internationale Ressourcen für Lebenslanges Lernen //под общ. ред. С. В. Жолована, сост. Н. В. Богатенкова: 2 ч. СПб: СПб АППО, 2012. Ч. 1. С. 4–12.
271. Певзнер, М. Н. и др. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия : моногр. / 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. – В. Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого; Ин-т образоват.маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – 316 с.
272. Перов, А. В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации / А. В. Перов. – М.: Речь, 2005. –80 с.

273. Персонификация высшего профессионально-педагогического образования: на пути к самоуправляемому обучению: монография / Под ред. М. Б. Есауловой.—СПб.: СПГУТД, 2010. – 218 с.
274. Петров, Н. Н., Васина, Е. В., Иванов, Е. В. и др. Управление ресурсным центром профессионального образования : уч.-конс. пос.— М.: Логос, 2005. – 212 с.
275. Петров, Я. И. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики. В 4-х томах. Том I. Социально-экон. и правовые предпосылки развития образования взрослых/ Под ред. В. И. Подобеда, Н. П. Литвиновой// СПб.: ИОВ РАО , 2000. – 114 с.
276. Петряков, П. А. Концепции и стратегии образовательного менеджмента вуза в отечественной и зарубежной педагогике : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2013. – 399 с.
277. Петряков, П. А., Певзнер, М. Н., Грауманн, О. Корпоративная педагогика. / Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH. 2012. – 362с.
278. Подобед, В. И., Марон, А. Е. Образование взрослых в контексте идей Б. Г. Ананьева о целостном развитии личности/ Человек и образование № 3-4 (12-13) 2007. – С.3-9.
279. Подпоринова, Н. Н. Социальная адаптация мигрантов к социокультурной среде региона : Дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 Курск, 2005. – 159 с..
280. Полетаева, Н. М. Закономерности и этапы личностно-профессионального развития педагога. Методология исследования в профессиональном педагогическом образовании. Сборник материалов VI Межд. методологического семинара /под. Общ. Ред. И. И. Соколовой СПб.: ФГНУ «Институт педагогического образования и образования взрослых», 2013 г. – С. 242-249
281. Поляков, С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 340с.

282. Польре, Б. Когнитивный капитализм на марше//Политический журнал. – 2008.-№27–С.66-72.
283. Попович, К. Обучение через сети – вызов для андрагогики // Человек и образование. – 2014. – № 4. – С. 144–151.
284. Посталюк, Н. Ю. Модели ресурсных центров // Профессиональное образование. – 2006. - №12. – С. 6-8.
285. Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества: научно-методическое пособие / под общ. ред. С. Г.Вершловского.-СПб.: Специальная литература, 2003. – 239 с.
286. Постдипломное образование: вызовы времени. Материалы VII МНПК 10-11 апреля 2007 год. – СПб. – 2007. – 283 с.
287. Постников, П. Г. Научно-методическое сопровождение профессионального поведения учителя / Образование и наука. 2005. № 4 (34). – С.27-37
288. Практическая андрагогика. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых. Кн.1/ под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона. - СПб., ИОВ РАО, 2003. – 414с.
289. Практическая андрагогика. Опережающее образование взрослых. Кн.2. / под ред. В.И. Подобеда, А.Е.Марона. –СПб.,2007. – 460 с.
290. Практическая андрагогика. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых. Кн. 4 / под ред. В.И. Подобеда, А.Е.Марона. - СПб.,2003. – 446 с.
291. Пригожин, И., Стенгерс, И. Порядок из хаоса. М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 312 с.
292. Прикот, О. Г. Непрерывное дополнительное профессиональное образование: новые модели и правовое поле / Человек и образование N 3 (32) 2012. – С.17-21
293. Прикот, О. Г., Виноградов, В. Н. Стратегическое развитие образовательных систем и организаций на основе проектного менеджмента /

Учебно-методическое пособие. — СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2011. — с.148

294. Прищепа, Т. А. Основные причины и направления обновления системы ДПО педагогов.// Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2013. 13 (141). - С.120

295. Программно-целевое управление развитием начального и среднего профессионального образования Ленинградской области. Вып.1 / под общ. ред. В. П. Топоровского. – СПб.: ЛОИРО, 2012. – 374 с.

296. Проданов, И. И. Теория и практика управления развитием профессионализма учителя в региональной инновационной системе образования. Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 СПб., 1998 – 432 с.

297. Проект Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 г. Стенограмма заседания экспертной группы № 7 «Рынок труда, профессиональное образование, миграционная политика». 19 мая 2011 года.

298. Профессиональное образование: опыт научно-педагогической рефлексии: Сборник научных трудов // Сост. и науч. ред. проф. Р. М. Шерайзиной, проф. Т. А. Каплунович. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. – 148с.

299. Профессиональный стандарт педагога // МОН РФ. Приказ Минтруда России №544 н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

300. Профессиональные кадры новой России // Материалы конференции 22–23 ноября 2012 г., Москва — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 304 с.

301. Пряжников, Н. С., Камнева, Е. В., Полевая, М. В. Противоречия в определении профессиональных деформаций / Электронный научно-практический журнал «Гуманитарные научные исследования» <http://human.snauka.ru/2016/09/16546>

302. Рабочая книга андрагога/под ред. С. Г. Вершловского. –СПб.,1998. – 368 с.
303. Развитие образовательной среды Ленинградской области. Коллект.монография / Тарасов С. В., Марон А. Е., Лисицын С. А., Буренина А. И., Жуковицкая Н. Н., Топоровский В. П. / СПб: ЛОИРО. 2010. – 155с.
304. Разина, Н. А. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – №1. – С.14
305. Разнова, Н. В. Формирование команд. Групповая сплоченность как показатель дееспособности команды / [www.lib.krgtu.ru/ rosobia/ php? section = raznova](http://www.lib.krgtu.ru/rosobia/php?section=raznova)
306. Разработка пакета программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в области проектирования и реализации учебно-методического обеспечения подготовки прикладных бакалавров: Учебно-методическое пособие / Э. В. Балакирева, Е. З. Власова, Е. Н. Глубокова, А. Г. Гогоберидзе, С. А. Езопова, Ю. В. Львов, Н. Ф. Радионова /Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, НИИ непрерывного образования. – СПб., 2011. – 225с.
307. Расчетина, С. А., Никитина, Н. И. Развитие идеи права на образование в педагогических теориях Западной Европы XVII-XIX веков. Материалы к спецкурсу. – В.Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000 г. – 81с.
308. Рассел, Дж. Профессиональная педагогика. — М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. — 904 с.
309. Реан, А. А., Бордовская, Н. В., Розум, С. И. Психология и педагогика. — СПб.- Питер, 2002. — 432 с.
310. Реан, А. А., Кудашев, А. Р., Баранов, А. А. Психология адаптации личности. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.
311. Резинкина, Л. В. Муниципальный ресурсный центр непрерывного образования педагогов / О. В. Ковальчук, А. Е. Марон, Л. В. Резинкина / СПб, ЛОИРО, 2014. –175 с.

312. Резинкина, Л. В. Ресурсный центр как обучающая организация в системе повышения квалификации педагогических кадров / Л. В. Резинкина // Академический вестник Института образования взрослых Российской Академии образования «Человек и образование». Санкт-Петербург: УРАО Институт образования взрослых. 2010. № 4(25). – С.131-134.
313. Резинкина, Л. В. Историко-культурный анализ развития теории и практики образования взрослых / Электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири «Magister Dixit» №2 (2015) – М: ФГБОУ ВПО «Московский государственный лингвистический университет» – <http://md.islu.ru/ru/journal/2015-2>
314. Робак В. Е. Университеты третьего возраста в Польше / Человек и образование № 2 (39) / 2014. – 295 с.
315. Роботова, А. С. Люди третьего возраста как субъекты непрерывного образования: методология и основные направления изучения // Непрерывное образование: XXI век. Вып. 4 (8). 2014. – С. 34-41.
316. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога. Книга 2. М., 1999. – 226 с.
317. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - М.: Просвещение, 2003. – 284 с.
318. Рукавишникова, Е. Л. Некоторые аспекты обучения взрослых / Е. Л. Рукавишникова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 156-158.
319. Русаков, А. Педагогика поддержки и педагогика общей заботы. Лаборатория Олега Газмана // «Школа для всех». – URL: <http://altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/22/4/4> .
320. Рыбакина, Н. А. Инвариант результата непрерывного образования // Технологии построения систем образования с заданными свойствами: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2014. – С. 217-223.

321. Рындак В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия). Монография. – М.: "Педагогический вестник", 1997. – 244 с.
322. Рындак В.Г. Педагогика креативности: монография. – М.: Издательский дом "Университетская книга", 2012. – 284 с.
323. Самсоненко, Е. В. Педагогическая организация внутрифирменного обучения специалистов в ресурсных центрах. // Человек и образование № 3 (16) 2008 – СПб: ИОВ РАО, 2008. – С. 48-54.
324. Сафин, В. Ф. Самоопределение личности. – Уфа: Изд-во «Гилем», 2004. – 257 с.
325. Сафина, З. Н. Инновационные тенденции в становлении региональной системы образования взрослых. автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук специальность 13.00.08 / Новгор. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. - Великий Новгород, 2005. – 50 с
326. Селевко, Г. К., Левитас, Г. Г., Гузеев, В.В. и др. Компетентности и их классификация // Народное образование. N4. 2004. – С. 138-144.
327. Селевко, Г. К. Технологический подход в образовании // Школьные технологии. N1. 2006. – С. 22-34.
328. Сергеева, Е. Е. Интегративная модель муниципальной методической службы : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Е. Е. Сергеева. – Великий Новгород, 2008. – 227 с.
329. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. — 272 с.
330. Сериков, В. В. К созданию теории личностно-развивающего образования: поиск методологических основ / В кн. «Педагогическая наука и ее методология в контексте современности» // Под ред. В. В. Краевского, В. М. Полонского. – М., 2001. – С. 109–115.
331. Сериков, В. В. Подготовить учителя к непрерывному саморазвитию // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 1 (5), 2014. – С. 3-9.

332. Сизов, В. В. Определение тенденций кластеризации российской экономики в условиях рыночных реформ // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). Вып. 12. 2013.– С. 41-48.
333. Система поддержки различных категорий населения в контексте непрерывного развития личности: коллект. моногр. / под науч. ред. Т. Ю. Ломакиной. - М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 228 с.
334. Скворцов, В. Н. Пути развития интегрированных образовательных систем в регионе // Вестн. ЛГУ им. А.С. Пушкина. - № 3. 2012.– С. 176-182.
335. Сластенин, В. А. О моделировании образовательных технологий / В. А. Сластенин. Наука и школа. - 2000.- №4 – С. 50-56.
336. Сластенин, В. А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / Под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.
337. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков. - М.: Эксплицентр РОСС, 2000. – 230 с.
338. Слюсарев, Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: Дис. ... канд. психол. наук. - СПб., 1994
339. Смелзер, Н. Социология: пер. с англ. — М.: Феникс, 1994. — 688 с.
340. Смирнов, С. Болонский процесс: перспективы развития в России // Высшее образование в России. – 2004. - №1. – С.43-51.
341. Смирнова, В. В. Методологическая компетентность педагога в контексте непрерывного образования / Человек и образование № 4 (17) 2008. – с.100-103
342. Соколова, И. И., Мухлаева, Т. В. Европейская Ассоциация образования взрослых в решении ведущих проблем образования на протяжении жизни // Человек и образование. – 2013. – № 3. – С. 141–146.
343. Соколовская, Е. А., Сухобская, Г.С., Шадрина, Т.В. Современные ориентиры профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы: Уч. пособие-СПб, СПГУТД, 2006. – 342 с.

344. Сорокин, П. А.. Главные тенденции нашего времени. М., 2009. № 11. – С. 31-39.
345. Сосновский, Б. А. Лабораторный практикум по общей психологии. – М.: Просвещение, 1979. – с. 87-91
346. Состояние и перспективы развития системы образования Ленинградской области (материалы социологических исследований). – СПб.: Издательство «Русский мир», 2008. – 112 с.
347. Социально-педагогические основы развития образовательных траекторий личности в системе непрерывного образования: коллект. моногр. / под науч. ред. Т. Ю. Ломакиной. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2012. – 260 с.
348. Стародуб, И. В. Пути решения проблем обучения взрослых в Многофункциональном центре прикладных квалификаций / И. В. Стародуб // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — С. 139-142
349. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. URL: http://minsvyaz.ru/ru/doc/?id_4=685 (дата обращения: 11.12.2013).
350. Субетто, А. И. Качество непрерывного образования в РФ: состояние, тенденции, проблемы, перспективы. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 426с.
351. Тамберг, В., Бадьин, А. Анти-Маслоу или еще раз о потребностях // Маркетинг журнал 4Р от 01.02.2006 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.4p.ru/main/theory/3507> (дата обращения: 17.09.2014)
352. Тарасов, С. В. Образовательная среда и развитие школьника. СПб.: ЛОИРО, 2003. – 139 с.
353. Татарова, Г. Г. Основы типологического анализа в социологических исследованиях: Учеб. пособие / Г. Г. Татарова, Российская Федерация. Федеральное агентство по образованию , Нац. фонд подготовки кадров. – М. : Новый учебник, 2004. – 203 с.

354. Технологии образования взрослых. Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых/ под общей редакцией О. В. Агаповой, С. Г. Вершловского, Н. А. Тоскиной. – СПб. : КАРО, 2008. – 196 с.
355. Титова, Е. В. Концептуальная модель педагогической теории коллектива // Письма в Эмиссия.Оффлайн <http://www.emissia.org/offline/2011/1657.htm>
356. Ткаченко, Е. В. Человек. образование. Профессия. Личность / Е. В. Ткаченко // Образование и наука. - 2004. - № 2. – 129-139.
357. Толковый словарь русского языка под ред. С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой. – М.: ООО «А Темп», 2006 (4-е изд., доп.). – 944с.
358. Тонконогая, Е. П. История развития образования взрослых в России / под ред. Е. П. Тонконогой. – СПб.: ИОВ РАО, 2000. – 200 с.
359. Топоровский, В. П. Ресурсные центры как инновационная форма непрерывного образования специалистов // Человек и образование. – СПб., 2009. – № 3(20). – С.143.
360. Трунцева, Т. Н. Учебно-методическое сопровождение самообразования педагогов общеобразовательных учреждений. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 29 с.
361. Тряпицына, А. П., Акулова, О. В. Внутрифирменная подготовка учителей к реализации идей модернизации общего образования // Образование взрослых в современном развивающемся обществе. Материалы Международной научно-практической конференции 18–19 ноября 2003 г. В 2-х ч. СПб.: ИОВ РАО, 2003. – 476 с.
362. Тубельский, А. Н. Школа самоопределения // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. — Вып.3. — М.: Инноватор, 1995. — С. 79-83.
363. Фельдштейн, Д. И. Человек в современном мире: возможности развития // ЧиО СПб, №3(20), 2009, – С.10-16.
364. Фельдштейн, Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в XXI веке // Педагогика. -2013. - № 1. – С.3-11.

365. Фельдштейн, Д. И. Приоритетные направления развития психологических исследований в области образования и самообразования современного человека // Вопросы психологии. 2003. №6 – Портал психологических изданий PsyJournals.ru — <http://psyjournals.ru/authors/a6778.shtml>
366. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 11.12.2013).
367. Федосенко, Е. В. Профессиональная самореализация личности в современном обществе. Монография / Под науч.ред. Е.В.Федосенко. – СПб.: Речь, 2009. – 122 с.
368. Федотова, Г. А. Творческое саморазвитие учителя сельской школы. Монография. – В. Новгород: НовГУ им. Я. Мудрого. 2004. – 193 с.
369. Федотова, Г. А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в высшей школе: Учебное пособие. – Великий Новгород: НовГУ, 2006. – 252с.
370. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М.. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
371. Филиппова, Л. А. Формирование умений концептуализации педагогического опыта в процессе повышения квалификации учителя. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. – 214 с.
372. Философский энциклопедический словарь.– М.: Энциклопедия, 1996.– 1450 с.
373. Фрумин, И. Д. Основные подходы к проблеме равенства образовательных возможностей / <http://gosbook.ru/node/36982>
374. Хасаинов, М. Ж. Категориальный синтез стратегий развития территориальной сферы образования / Вестник НовГУ им. Ярослава Мудрого № 31, 2005. – С.67-70.
375. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

376. Цирульников, А. М. и др. Инновационные комплексы в сфере образования. Рекомендации по созданию и управлению/ Цирульников А. М., Русаков А., Эпштейн М. / М.: Агентство образовательного сотрудничества. 2009г. – 224 с.
377. Цирульников, А. М. Феномены и культурные практики / Вопросы образования. 2016. № 3. – С.260-275
378. Цирульников, А. М. Социокультурный подход к развитию системы образования. Образовательные сети / Вопросы образования. №2/2010. – С.44-62
379. Чапаев, Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология: 2-е изд., испр. и доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.- пед. ун-та; Кемерово: Изд-во Кемеровского гос. проф.-пед. колледжа, 2005. – 325 с.
380. Чегодаев, Н. М.. Теоретические и организационно-педагогические основы инновационных процессов в системе последипломного образования педагогических кадров. Дис. ...д-ра пед.наук. – СПб.: ИОВ РАО, 1997г. – 236с.
381. Шалаев, И. К., Веряев, А. Л. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства // Педагог. - 1998. – С.23-27.
382. Шамова, Т. И. Управление развитием инновационных процессов в школе/ Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Г. М. Тюлю и др. — М.: МПГУ им. В. И. Ленина, 1995. — 217 с.
383. Шаталова, Н. И, Жеманов, Я. Н. Механизмы профессиональной социализации личности / Дискуссия № 1(31). 2013. – С.124-131
384. Шендрик, И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование // Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых /Под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона и др. – М.: АПКИПРО, 2003. – 156с.
385. Шерайзина, Р. М. Современные стратегии управления образованием: концепции и модели. Монография – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2005 – 9,5 п.л.

386. Шерайзина, Р. М., Каплунович, Т. А. Профессиональное образование: опыт научно-педагогической рефлексии. Монография – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003 – 246с.
387. Шерайзина, Р. М., Каплунович, Т. А., Александрова, М. В. Развивающее сопровождение карьерного роста педагогов. Монография – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2011 – 202с.
388. Шереги, Ф. Э. Анализ состояния и прогнозирования развития вторичного образования. – М.: Центр социального прогнозирования., 2002. – 102 с.
389. Шилова О.Н. Вызовы времени и проблема сетевого взаимодействия в сфере образования / Человек и образование № 4 (37), 2013. – С. 4-9.
390. Шкурко, Т. А. Гетерохронность динамики различных видов отношений личности в процессе социально-психологического тренинга / Российский психологический журнал • ТОМ 6 № 5 (2009). – С. 23-31.
391. Шленов, Ю., Мосичева, И., Шестак, В. Непрерывное образование в России // Высшее образование в России. – 2005. - №3.
392. Шуклина, Е. А. Потребности в образовании студентов негосударственных вузов: Социологический анализ // Образование и общество. 2005. № 6. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.jeducation.ru/6_2005/34.html
393. Шукшина, Т. И. Модерация как гуманитарная технология повышения квалификации педагогических кадров вуза / Н.И. Еналеева, Т.И. Шукшина // Сибирский педагогический журнал, 2011, № 8. – С. 71 - 82
394. Щедровицкий, П. Г. Методология и философия управленческой деятельности: основные понятия и принципы. – М.: Путь, 2003. – 288 с.
395. Щепотин, А. Ф. и др. Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М.: ИПО РАО, 2002. – 286 с.
396. Экспертиза образовательных инноваций / под ред. Г. Н. Прозуменовой. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2007. – 156 с.

397. Энциклопедия профессионального образования. В 3-х томах / под ред. С. Я. Батышева – М.:РАО; Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 1320 с.
398. Юсупов В.З. Основы социально-педагогического проектирования в региональных системах образования. Учеб.пособие. / В.З.Юсупов. Вятский гос.пед.универ., Лаборатория проектирования. Киров: ВГПУ, 1999. – 212 с.
399. Яворский О. Е. Образовательный кластер как форма социального партнерства техникума и предприятий газовой отрасли: дис. ... к.п.н.: 13.00.02. Казань, 2008. – 252 с.
400. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Сопровождение как педагогический феномен // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2010. № 4. – С. 74-83.
401. Яковлева В.Г. Муниципальная образовательная система как объект управления: Методические рекомендации./ В.Новгород. НовГУ им.Я.Мудрого, 2006. – 32с.
402. Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? – М., 2014. – 82 с.
403. Яничева Т. Психологическое сопровождение деятельности школы. Подход. Опыт. Находки // Журнал практического психолога. – 1999.– № 3. – С. 101–119.
404. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
405. Ястребцева, Е. Н. Моя провинция центр Вселенной: развитие телекоммуникационной деятельности в регионах / Е. Н. Ястребцева, Я. С. Быховский. - М.: ЮНПРЕСС, 1999. – 225 с.
406. Aleksander, T. Andragogika : podręcznik akademicki. –Radom Kraków: Wydawnictwo NaukoweInstytutu Technologii Eksploatacji, 2009. – S. 295–309.
407. Bakalarz, Kowalska. Uniwersytety trzeciego wieku instytucjami wspierającymi potrzeby edukacyjne ludzi starszych // Wybrane zagadnienia

- problematyki pomocy i wsparcia w rozwiązywaniu problemów ludzi w różnym wieku Praca zbiorowa. – Ostrowiec Świętokrzyski – Warszawa, 2012. S. 45–57.
408. Halicki J. Informator sekcji UTW przy PTG/2001. – Warszawa.– 2000. – S. 5.
409. Huber, J., Mompoin-Gaillard, P. Teacher education for change. The theory behind the Council of Europe Pestalozzi Programme. Council of Europe Pestalozzi Series No. 1. Council of Europe Publishing., 2012. – 153 p.
410. Field, J. Lifelong Learning and the New Educational Order. Stoke on Trent (U.K.). — Sterling (USA): Trentham Books, 2000. - P.37.
411. Education at a Glance 2011: OECD Indicators.
412. Europe in figures / Eurostat yearbook 2010.
413. Eurostat (CVTS), Extraction date June 2008.
414. Guskey, T.R., Passaro, P.D. (1994). Teacher Efficacy: A study of Construct Dimensions. / T.R. Guskey, P.D. Passaro. //American Educational Research Journal. - № 31 (3), 627-643.
415. Jones, C., Dirckinck-Holmfeld, L. Analyzing networked learningpractices. In: L. Dirckinck-Holmfeld, C. Jones, B. Lindström (eds.), AnalyzingNetworked Learning Practices in Higher Education and Continuing Professional Development. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers. 2009.
416. Kirko, V. I., Beloshapkin, V. V., Belova, E. N. Innovative development of Krasnoyarsk region territories on the basis of Serive Centers net of KSPU named after V. P. Astavyev is a possibility for business-model “Triple spiral” by G. Etzkowitz Realization // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences (10). 2013, 6, 1507-1513.
417. Knowles, M. S., Holton E. F., Swanson R. A. The adult learner. The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. - Burlington: Elsevier, 2005, 6th ed. - P. 150158.
418. Knowles, M.S. The modern practice of adult education: Androgogy versus pedagogy. New York: Association Press, 1970. – 384p.
419. Murata, Y., Yamaguchi, M. eds., A Bilingual Text Education in Contemporary Japan - System and Content-, Toshindo, 2010, pp. 140-143.

- 420. Moon, J. A. Reflection in learning and professional development: theory and practice. London: Kogan Page, 2000. 299 p.
- 421. Nicholls, A. Managing Educational Innovations. London: Allen & Unwin, 1988. 99 p.
- 422. Rubenson, K. The Nordic model of Lifelong Learning//Compare. – 2006. – Vol.36. - №3. – 341p.
- 423. <http://lib2.podelise.ru/docs/48/index-14104.html> (Комплект анкет)

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Положение о муниципальном ресурсном центре Киришского муниципального района Ленинградской области.....	310
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Акт о внедрении результатов исследования к.н.п. Л.В.Резинкиной по разработке модели муниципального ресурсного центра	319
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Методика и результаты проведения SWOT-анализа развития Киришского лицея	321
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Экспериментальная образовательная программа переподготовки взрослых «Андрагогика: основы теории и технологии образования взрослых».....	328
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Образовательный маршрут повышения квалификации на базе МОУ «Киришский лицей» по накопительной системе «Управление качеством муниципальной системы образования в условиях реализации НОИ ННШ» педагога Киришского района.....	341
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Результаты анкетирования по модифицированной методике «Профессиональная самореализация личности в современном обществе» (Е.В.Федосенко)	345
ПРИЛОЖЕНИЕ 7. Результаты мониторинга сформированности готовности взрослых к развитию (модифицированная методика В. И. Зверевой, Н. В. Немовой «Оценка уровня готовности педагога к развитию»)	346
ПРИЛОЖЕНИЕ 8. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л. Н. Бережнова).....	348
ПРИЛОЖЕНИЕ 9. Диагностика уровня развития творческого потенциала личности	352
ПРИЛОЖЕНИЕ 10. Диагностики личностной креативности (Е. Е. Туник).....	354
ПРИЛОЖЕНИЕ 11. Анкета для экспертов для оценки эффективности системы непрерывного образования в муниципальном районе	362

ПРИЛОЖЕНИЕ 12. Анкета «Экспертиза существующих и востребованность инновационных форм поддержки непрерывного образования взрослых в условиях муниципального района»	364
ПРИЛОЖЕНИЕ 13. КОМПЛЕКТ АНКЕТ на определение уровня готовности педагогов к инновационной деятельности	366
ПРИЛОЖЕНИЕ 14. Диагностика рефлексии (методика Карпова А.В.).....	373
ПРИЛОЖЕНИЕ 15. Лист самооценки и оценки профессиональной деятельности и личности учителя	376
ПРИЛОЖЕНИЕ 16. Модульная программа "Университет третьего возраста"	387
ПРИЛОЖЕНИЕ 17. Программа образовательной модульной программы «Управление имиджем руководителя образовательной организации».....	397
ПРИЛОЖЕНИЕ 18. Модифицированная программа «Русский для жизни и общения».....	399
ПРИЛОЖЕНИЕ 19. Модульная образовательная программа подготовки граждан, выразивших желание стать опекунами или попечителями несовершеннолетних граждан	401

ПОЛОЖЕНИЕ О МУНИЦИПАЛЬНОМ РЕСУРСНОМ ЦЕНТРЕ

Киришского муниципального района

Ленинградской области

1. Общие положения.

1.1 Положение о муниципальном ресурсном центре практикоориентированного обучения педагогов Киришского муниципального района Ленинградской области определяет основные цели, задачи (направления) и содержание деятельности образовательного учреждения (лица) в части выполнения им функций ресурсного центра (далее – РЦ) в системе повышения квалификации учителей.

1.2. РЦ – структурная составляющая инновационной школы, которая формирует инновационный кадровый ресурс муниципального образования на основе практического опыта педагогов-новаторов, сетевого взаимодействия, андрагогического подхода, что обеспечивает практикоориентированное и продолжительное во времени обучение, а так же межкурсовое методическое сопровождение педагогов Киришского муниципального района на основе передовых педагогических технологий.

1.3. Статус РЦ присваивается образовательному учреждению решением (постановление, распоряжение) главы Администрации Киришского муниципального района.

1.4. Признание образовательного учреждения РЦ не приводит к изменению организационно-правовой формы, типа и вида образовательного учреждения.

1.5. Функции РЦ фиксируются в Уставе образовательного учреждения в разделе “Образовательная деятельность”.

1.6. РЦ в своей деятельности руководствуется:

- Законом Российской Федерации “Об образовании” от 10.07.1992г. № 3266-1 с изменениями и дополнениями;
- Типовым положением о общеобразовательном учреждении в редакции, введенной в действие Постановлением Правительства РФ от 20.07.2007г. № 459;

- действующими нормативными и правовыми актами Министерства образования и науки Российской Федерации;
- действующими нормативными и правовыми актами органов законодательной и исполнительной власти Ленинградской области, комитета по общему и профессиональному образованию Ленинградской области;
- настоящим Положением;
- Уставом муниципального образовательного учреждения «Киришский лицей» (далее – МОУ).

2. Цель, задачи и функции Ресурсного центра.

2.1. Основными целями деятельности РЦ являются:

- развитие системы непрерывного образования педагогов муниципального района;
- построение модели новой школы;
- стимулирование педагогов в процессе саморазвития;
- опора на реальную практику деятельности педагогов.

2.2. Задачи:

- создание инфраструктуры по формированию инновационного ресурса педагогов и управленцев;
- оказание методической поддержки в соответствии с заявленной концепцией образовательного учреждения, осуществляющей переход в новое качество;
- организация подготовки педагогов и управленцев к реализации новых стандартов образования;
- организация подготовки педагогов к внедрению информационно-коммуникационных и интерактивных технологий в образовательный процесс;
- обучение педагогического коллектива методике по созданию, апробации и распространению инновационного образовательного продукта.

2.3. Основными функциями РЦ являются:

2.3.1. Образовательная деятельность:

- максимально возможное удовлетворение образовательных потребностей педагогического сообщества муниципального района в современном практикоориентированном обучении;
- создание условий для построения и реализации педагогами индивидуальных образовательных маршрутов;
- инициация, организация и реализация сетевого взаимодействия образовательных учреждений;
- направленность образования педагога на социально-нравственное, профессиональное, общекультурное развитие личности;
- ориентация на демократизацию, широкое самоуправление, гуманизацию и гуманитаризацию системы повышения квалификации педагогических кадров;
- организация взаимодействия с учреждениями высшего и дополнительного профессионального образования, направленного на более эффективное становление педагогов.

2.2.2. Инновационная деятельность:

- реализация инновационных программ и проектов в системе общего образования;
- непрерывное образование педагогических кадров как инновационный социальный процесс, отображающий современные общественные тенденции реформирования системы образования, направленного на развитие личности;
- опережающее научное обеспечение конструирования системы инновационных процессов и функционирования системы повышения квалификации педагогических кадров;
- взаимосвязь и взаимодействие фундаментальной науки и практической направленности инновационных процессов ведущих звеньев (содержания, форм, методов) системы повышения квалификации;
- внедрение в образовательный процесс(апробация) инновационных образовательных программ и новых образовательных технологий, включая дистанционные образовательные технологии и открытое образование с

использованием современных средств коммуникаций, научное сопровождение актуальных инновационных проектов.

2.2.3. Информационно-библиографическая, консультационная и издательская деятельность:

- обобщение и трансляция опыта по результатам апробации инновационных образовательных программ и новых образовательных технологий;

- информирование педагогической общественности о новых направлениях в развитии образовательной системы, о содержании образовательных программ, УМК и пр.;

- оказание консультационной, методической, организационной и технической поддержки образовательным учреждениям Киришского муниципального района по вопросам инновационной образовательной деятельности;

- широкое использование новых педагогических информационных технологий, инновационного передового управленческого и педагогического опыта;

- организация консультационной работы для педагогических работников: по содержанию образования, по инновационной, экспертной деятельности, по аттестации и др.;

- издание и распространение методических рекомендаций по основным направлениям образовательной деятельности.

2.2.4. Аналитико-диагностическая деятельность:

- создание независимой педагогической экспертизы и экспертно-консультационной службы как инновационных форм диагностики профессионального уровня учителя;

- мониторинг профессиональных и информационных потребностей педагогических работников;

- сотрудничество с ИПК по вопросам разработки и реализации учебно-

методического и программно-дидактического материалов в образовательном процессе.

2.2.5. Организационно-методическое обеспечение:

- организация и координация работы районных (межшкольных) методических объединений и творческих групп;
- введение системы современного образовательного менеджмента;
- развитие государственно-общественных форм управления образованием.

2.2.6. Инициирование и организация мероприятий для педагогических работников на муниципальном уровне (семинары, конкурсы, конференции, мастер-классы, пр.).

2. Права и обязанности.

2.1. Общеобразовательное учреждение, имеющее статус Ресурсного центра, имеет право на:

- введение должности заместителя директора по Ресурсному центру, дополнительные штатные единицы в целях обеспечения деятельности общеобразовательного учреждения в режиме Ресурсного центра в рамках имеющегося фонда оплаты труда;
- содействие со стороны методической службы района в обеспечении тиражирования методических и дидактических материалов;
- приоритетное комплектование методической и учебной литературой, учебно-лабораторным оборудованием;
- помощь в научном сопровождении опытно-экспериментальной работы (на договорной основе);
- информационную помощь со стороны районной методической и психологической службы; содействие методической службы района в обучении педагогов и руководителей школы;
- публикацию материалов из опыта работы общеобразовательного учреждения- ресурсного центра;
- защиту авторских прав.

2.2. Общеобразовательное учреждение, имеющее статус Ресурсного центра, обязано:

- обеспечивать качество оказываемых методических услуг;
- осуществлять свою деятельность в соответствии с утвержденным планом; своевременно предоставлять отчет о проделанной работе;
- при планировании финансовых расходов на год учитывать целевые средства на проведение мероприятий в соответствии с программой деятельности общеобразовательного учреждения как Ресурсного центра, в том числе на оплату услуг по экспертизе, мониторингу и консультационному сопровождению;
- обеспечивать организационные, нормативно-правовые и материально-технические условия для реализации программы деятельности общеобразовательного учреждения как Ресурсного центра;
- проводить отчеты, презентации, мастер - классы и иные мероприятия для педагогической общественности;
- нести ответственность за реализацию программы деятельности общеобразовательного учреждения как Ресурсного центра в пределах своей компетенции.

3. Управление Ресурсным центром

3.1. Управление РЦ осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и Уставом лица и строится на принципах единоначалия и самоуправления.

3.2. Руководство РЦ осуществляет прошедший соответствующую аттестацию директор данного образовательного учреждения.

3.3. К исключительной компетенции Учредителя образовательного учреждения в области управления РЦ относится:

- принятие решения о прекращении деятельности РЦ;
- внесение изменений в Положение о ресурсном центре Киришского муниципального района;

- обеспечение современного уровня ресурсов РЦ (материально-техническая база, высококвалифицированные педагогические кадры, современные средства обучения и оборудование);

- осуществление контроля за деятельностью РЦ.

3.4. К исключительной компетенции РЦ относится:

- планирование своей деятельности и перспектив развития;
- утверждение нормативно-правовых документов по вопросам деятельности РЦ;

- принятие решений о целесообразности осуществления совместных образовательных программ РЦ и его внешних социальных партнеров, определение форм и содержания партнерских взаимоотношений в целях повышения эффективности образовательного процесса;

- публикация методических рекомендаций и прочих материалов по повышению эффективности образовательного процесса и решению общих проблем развития образования в Киришском муниципальном районе в соответствии с установленным органом управления образования муниципального района порядком;

- ежегодный публичный отчет о своей деятельности.

4. Организация деятельности ресурсного центра.

4.1. Деятельность РЦ по оказанию предоставляемых услуг осуществляется в соответствии с целями и задачами системы образования Киришского муниципального района, конкретизированными в образовательной программе и программе развития образовательного учреждения.

4.2. Ресурсный центр обязан:

- принимать необходимые меры по своевременной модернизации образовательных ресурсов (материально-техническая база, высококвалифицированные педагогические кадры, современные средства обучения и оборудование);

- удовлетворять образовательные потребности педагогического сообщества

Киришского муниципального района в практикоориентированном обучении;

- обеспечивать высокое качество оказываемых образовательных и организационных услуг;
- обеспечивать эффективность взаимодействия с образовательными учреждениями и внешними социальными партнерами;
- эффективно реализовывать собственные и привлеченные образовательные ресурсы.

4.3. Реализация целей и задач Ресурсного центра основана на договорах о сотрудничестве, заключаемых РЦ с образовательными учреждениями и социальными партнерами.

4.4. Деятельность образовательного учреждения в режиме РЦ может быть прекращена в случаях:

- неэффективности или невостребованности содержательных и организационных форм деятельности;
- неэффективного и (или) нерационального использования образовательных ресурсов;
- низкого качества образования;
- по другим обоснованным причинам.

5. Финансирование деятельности ресурсного центра

5.1. В Ресурсном центре в пределах фонда оплаты труда, выделяемого учреждению по согласованию с учредителем (или субъектом, которому делегированы его полномочия), может вводиться ставка заместителя руководителя общеобразовательного учреждения, на которого возлагаются обязанности по руководству деятельностью общеобразовательного учреждения по распространению опыта.

Допускается введение индивидуального штатного расписания на срок работы в режиме ресурсного центра при наличии согласования с муниципальными органами управления образованием и возможностями финансирования дополнительных штатных единиц.

5.2. Основанием для введения ставки заместителя руководителя общеобразовательного учреждения является приказ распоряжение об утверждении образовательного учреждения ресурсным центром.

5.3. Деятельность общеобразовательного учреждения, имеющего статус Ресурсного центра, обеспечивается за счет текущего бюджетного финансирования согласно смете расходов образовательного учреждения, а также за счет привлекаемых внебюджетных средств.

5.4. Ресурсный центр имеет приоритетное право на получение финансовой поддержки из средств республиканского бюджета при условии их направления на реализацию программы деятельности общеобразовательного учреждения как Ресурсного центра.

6. Контроль за деятельностью РЦ

6.1. Контроль за деятельностью РЦ осуществляет руководитель муниципального методического кабинета.

7. Заключительные положения.

7.1. В настоящее Положение могут быть внесены необходимые изменения и дополнения в установленном законодательством РФ порядке.



Администрация муниципального образования
Киришский муниципальный район
Ленинградской области

**КОМИТЕТ ПО ОБРАЗОВАНИЮ
КИРИШСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА
ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ**

(Комитет по образованию Киришского района)

187110, Ленинградская область, г. Кириши,

ул. Волховская набережная, д. 26,

т./ф.: (81368) 22555/54606

e-mail: gorono@kirishi.ru

<http://www.kiredu.ru>

от 28.08.2015 г. № _____
на № _____ от _____

АКТ

**о внедрении результатов исследования к.п.н. Л.В.Резинкиной
по разработке модели муниципального ресурсного центра**

Предлагаемая автором модель муниципального ресурсного центра (МРЦ) имеет существенное практическое значение для развития кадрового потенциала Киришского района.

Данный ресурсный центр был создан на базе МОУ «Киришский лицей» под руководством его директора Л.В.Резинкиной в 2007 году.

Официальный статус МРЦ был утвержден Администрацией МО «Киришский муниципальный район». Ресурсный центр получил поддержку со стороны Совета депутатов, в котором Резинкина Л.В. была членом социальной комиссии.

Эта новая организационная структура обладает важными качествами, связанными с гибким реагированием на запросы и потребности разных групп педагогических кадров, непосредственно связанными с возможностью повышения качества реализации новых стандартов образования.

Важным является обогащение механизмов процесса непрерывного образования специалистов, что дает возможность осуществить оптимальную взаимосвязь деятельности областного института повышения квалификации кадров (ЛОИРО) с реальной инновационной практикой педагогов.

В этом плане к.п.н.Л.В.Резинкиной предложены и апробированы новые технологии комплексного обучения кадров, реализующие идеи согласования опыта обучаемых с опытом коллег в ходе семинаров-презентаций.

Качество работы муниципального ресурсного центра во многом определялось продуманной Программой развития инновационного учреждения МОУ «Киришский лицей»,) и тесным взаимодействием с учеными и методистами ЛОИРО и Комитета по образованию Киришского района.

На базе МРЦ ежегодно проходят повышение квалификации 80-100 педагогов, получают методическую поддержку более 100 специалистов образования,

Осуществляются также консультации для руководителей ОО по разработке программ развития школы, для педагогических кадров – по формированию индивидуальных образовательных маршрутах и участию в конкурсах педагогического мастерства.

Это подтверждает полифункциональную направленность деятельности ресурсного центра, а также его практикоориентированность.

Эффективность деятельности центра подтверждается конкретными данными по охвату кадров района, участию и победам педагогов в профессиональных конкурсах различного уровня.

Реализуемый проект имеет перспективу развития, особенно в сферах повышения квалификации и поддержки различных категорий взрослых района.

Комитет по образованию Киришского района выражает благодарность Резинкиной Л.В. за большой вклад в развитие муниципальной системы непрерывного образования педагогов и надеется на дальнейшее сотрудничество.

Председатель комитета



И.А. Голубев

МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕДЕНИЯ SWOT-АНАЛИЗА РАЗВИТИЯ КИРИШСКОГО ЛИЦЕЯ

SWOT-анализ — метод стратегического планирования, используемый для оценки факторов и явлений, влияющих на проект или предприятие. Все факторы делятся на четыре категории: strengths (сильные стороны), weaknesses (слабые стороны), opportunities (возможности) и threats (угрозы). Метод включает определение цели проекта и выявление внутренних и внешних факторов, способствующих её достижению или осложняющих его.

В 1965 году четыре профессора Гарвардского университета, Леранед, Кристенсен, Эндрюс и Гут (Leraned, Christensen, Andrews, Guth), предложили технологию использования SWOT-модели для разработки стратегии поведения фирмы. Была предложена схема LCAG (по начальным буквам фамилий авторов), которая основана на последовательности шагов, приводящих к выбору стратегии.

Поскольку **SWOT-анализ** в общем виде не содержит экономических категорий, его можно применять к любым организациям, отдельным людям и странам для построения стратегий в самых различных областях деятельности.

SWOT-анализ помогает ответить на следующие вопросы:

- использует ли компания внутренние сильные стороны или отличительные преимущества в своей стратегии? Если компания не имеет отличительных преимуществ, то какие из ее потенциальных сильных сторон могут ими стать?
- являются ли слабости компании ее уязвимыми местами в конкуренции и/или они не дают возможности использовать определенные благоприятные обстоятельства? Какие слабости требуют корректировки, исходя из стратегических соображений?
- какие благоприятные возможности дают компании реальные шансы

на успех при использовании ее квалификации и доступа к ресурсам?

- какие риски должны наиболее беспокоить менеджера и какие стратегические действия он должен предпринять для хорошей защиты?

Задачи **SWOT-анализа**:

- выявить сильные и слабые стороны по сравнению с конкурентами;
- оценить возможности и риски внешней среды;
- связать сильные и слабые стороны с возможностями и рисками;
- сформулировать основные направления развития организации.

Для проведения **SWOT-анализа** образовательного учреждения и внешней среды, необходимо заполнить матрицу, выделив сильные, слабые стороны, возможности и угрозы и разработать конкретные предложения в виде мероприятий, которые необходимо организовать в образовательном учреждении.

Матрица **SWOT-анализа**.

Внешняя среда	Возможности O1, O2, ... Ok	Угрозы T1, T2, ... Tk
Внутренняя среда		
Сильные стороны S1, S2, ... Sk	Реализация возможностей за счет использования сильных сторон (действия)	Устранение угроз за счет использования сильных сторон (действия)
Слабые стороны W1, W2, ... Wk	Преодоление слабых сторон для реализации возможностей (действия)	Преодоление слабых сторон для отражения угроз (действия)

SWOT – анализ потенциала развития Киришского лицея

SWOT – анализ является итоговой формой качественного анализа потенциала развития лицея.

Оценка актуального состояния внутреннего потенциала лицея		Оценка перспектив развития лицея исходя из внешнего окружения	
Сильная сторона	Слабая сторона	Благоприятные возможности	Риски
В результате активного внедрения инновационных образовательных программ в лицее: - разработана и содержательно обеспечена модель профильного обучения; - создана система дополнительного образования, реализующая широкий спектр инновационных образовательных программ; - обеспечена готовность педагогического коллектива к формированию ключевых компетенций учащихся на основе использования современных	Дальнейшее развитие Киришского лицея предполагает преодоление: - недостаточного развития системы диагностики качества образования в соответствии с требованиями ЕГЭ; - недостаточное использование вариативных возможностей программы для проектирования индивидуальных учеб-ных планов учащихся в профильном обучении; - недостаточная готовность педагогов к организации самостоятельной	Поддержка развития Киришского лицея обеспечивается: - потребностью государственной политики в сфере образования в создании муниципальных ресурсных центров профильного обучения, способных «доучивать» старшеклассников; - готовностью родительской общественности и руководства МО инвестировать дополнительные ресурсы в развитие образовательной системы лицея в форме оплаты образовательных услуг и	Недостаточная правовая определенность статуса образовательного учреждения – лицей, отсутствие стратегического планирования и недостаток финансирования может сдерживать развитие лицея как образовательной организации, реализующего образовательную программу повышенного уровня в форме совокупности дополнительных образовательных услуг. Это может привести к постепенной деградации образовательного процесса;

технологий; - создана материально-техническая база для реализации физико-математического, естественнонаучного профилей, - коллектив лицея обладает значительным творческим и инновационным потенциалом.	работы учащихся на основе использования информационно-коммуникационных технологий; -недостаточность финансирования реализации лицейской образовательной программы; - удаленность от института повышения квалификации.	муниципальных заказов; - растущей поддержкой развития профильного обучения со стороны учреждений профессионального образования (НПО, СПО и ВПО); - значительными кадровыми, материально-техническими, интеллектуальными и др. ресурсами.	снижению качества результатов образовательной деятельности, снижению мотивации педагогов и понижению их квалификации; изоляции профильного обучения от системы профессионального образования и оттоку родителей и учащихся из лицея.
---	---	--	---

Итогом SWOT-анализа потенциала развития лицея является вывод, что в настоящее время лицей располагает сложившейся системой профильного обучения, предлагающей учащимся повышенный уровень образования, ориентированный на продолжение обучения в системе профессионального образования. Данная система профильного обучения востребована учащимися, общественностью, представителями бизнеса, муниципальной системой образования. Вместе с тем дальнейшее развитие системы профильного обучения сдерживается существующими институциональными ограничениями лицея как бюджетной организации и традиционным подходом к организации образовательного процесса. Дальнейшее сдерживание доступности может привести к постепенной деградации достигнутого уровня повышенного образования лицеистов в системе профильного обучения и потере лицеем своего конкурентного преимущества и лидерской позиции в муниципальной системе образования Киришского района и Ленинградской области.

Оптимальный сценарий развития Киришского лицея

Из возможных стратегий сценариев развития образовательного учреждения как образовательной организации:

1. Стратегия совершенствования производства образовательной услуги;
2. Стратегия разработки новой образовательной услуги;
3. Стратегия продвижения образовательной услуги на рынок;
4. Стратегия развития социальной эффективности образовательной услуги;

Оптимальным вариантом для Киришского лицея выступает интеграция 1 и 4 стратегий – Стратегия совершенствования производства образовательной услуги и развития социальной эффективности образовательной услуги.

. В этом случае оптимальный сценарий развития Киришского лицея выглядит следующим образом:

Сценарий

Расширение доступности качественного профильного образования для учащихся города и муниципального образования на основе дальнейшего развития Киришского лицея как муниципального ресурсного центра профильного обучения. Статус муниципального ресурсного центра позволит лицей привлечь к обучению по программам профильного обучения мотивированных учащихся и родителей города и муниципального образования, позволит привлечь дополнительные ресурсы из различных источников для развития материально – технической базы профильного обучения. В статусе ресурсного центра Киришский лицей будет целенаправленно вести инновационную деятельность, методическую работу. Институциональное развитие деятельности Киришского лицея будет направлено на реализацию инвестиционной привлекательности повышенного уровня образования на основе перевода последнего в совокупность образовательных услуг, внедрение нормативно-подушевого финансирования, на переход на новую систему оплаты труда педагогов, интеграцию профильного обучения в систему начального и среднего профессионального образования, развитие педагогического инновационного потенциала, а также на анализ

потребностей экономики муниципального образования и различных социальных субъектов.

Возможности: В настоящее время лицей располагает конкурентоспособным на рынке образовательных услуг образовательным продуктом – образовательной системой профильного обучения повышенного уровня по физико-математическому, естественнонаучному направлениям, значительными ресурсами (кадровыми, материально-техническими, интеллектуальными и др.).

Ограничения: Дальнейшее развитие образовательного продукта лицея достигло своего предела в существующих институциональных рамках:

- ограниченности бюджетирования;
- классно-урочной системы обучения;
- традиционной системой повышения квалификации педагогического коллектива по применению образовательных технологий;
- статуса общеобразовательной школы.

Риски: Возможна невостребованность расширения доступности профильного обучения Киришского лицея и опережающего обучения педагогического коллектива со стороны внешнего окружения.

Последствия позитивные: Привлечение дополнительных инвестиции к сохранению и расширению доступности повышенного уровня образования лицея за счет институционального преобразования образовательного учреждения в статус муниципального ресурсного центра, перехода к инновационным технологиям оказания образовательных услуг в лицее для обучающихся и учителей района, развития общественного характера управления деятельностью лицея.

Последствия негативные: Возможно разрушение традиционной модели повышенного уровня обучения и потеря интереса к лицее со стороны социума.

Действия по реализации:

- перевод образовательной деятельности лица в рамки деятельности сначала в статус муниципального ресурсного центра по профильному обучению, затем в статус муниципального ресурсного центра практикоориентированного обучения педагогов;
- расширение доступности профильного обучения лица за счет расширения доли самостоятельной и исследовательской работы учащихся, использования информационно-коммуникационных технологий, внедрение форм дистанционного обучения и т.д.
- индивидуализация процесса обучения за счет развития профильного обучения, внедрения БУП 2004, интеграции в систему профессионального образования и т.д.
- концентрация ресурсов в разработке новых образовательных услуг, востребованных учащимися, педагогическим сообществом и социумом;
- развитие финансовой самостоятельности лица на основе государственно-общественного характера управления.

Общая оценка: Данный сценарий развития лица перспективен, но может быть успешно реализован лишь при условии профессионального управления процессом институционального развития лица со стороны общественного органа управления Киришским лицеем – Управляющего совета.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Экспериментальная образовательная программа переподготовки взрослых
«Андрагогика: основы теории и технологии образования взрослых»
(адаптированная программа авторов А.Е.Марона и Е.Г.Королевой, ИОВ
РАО)

Аннотация

Образовательная Программа переподготовки «Андрагогика: основы теории и технологии образования взрослых» адресована широкому кругу специалистов, имеющих высшее образование, работающих в сферах образования взрослых, высшего профессионального образования, дополнительного образования, социальной защиты. Обучение может осуществляться в очной и заочной формах. По отдельным блокам обучение может проводиться дистанционно.

Учебный план

№ п/п	Наименование учебных дисциплин	Всего часов	В том числе	
			Лекции	Практические, семинарские занятия, выезды, самост. работа
1	2	3	4	5
1	Инвариантный блок	18	12	6
	Общепрофессиональный блок	24	12	12
	Специальный (индивидуальный) блок	24	6	18
	Итоговый контроль	6		6
	Итого:	72	30	42

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

I. ИНВАРИАНТНЫЙ БЛОК

Модуль 1. Предмет и объект андрагогики как науки и учебной дисциплины

1.1 Андрагогика как область науки и социальной практики

Развитие теории и практики образования взрослых в России и за рубежом. Андрагогика как область научного знания. Предмет андрагогики – теория и методика образования взрослых людей в системе непрерывного образования.

Научный состав андрагогического знания в аспекте рассмотрения категорий – человек как целостность, взрослость как качество возрастной и социальной зрелости, образование взрослого как процесс становления ценностных ориентаций. Приобщения к культуре, профессионально-личностного развития взрослого как специалиста.

Андрагогика в системе гуманитарного знания, интегрирующего основы наук философии, культурологи, психологии, человекознания.

Андрагогика как сфера социальной практики. Андрагогика в системе обучения различных категорий взрослых – социально-незащищенных (безработных, мигрантов, инвалидов и др.), военнослужащих, уволенных в запас, осужденных, учащихся вечерних школ.

Андрагогика как отрасль педагогического знания. Андрагогика как учебная дисциплина в системе высшего и дополнительного образования. Принципы андрагогики как учебной дисциплины – практико-ориентированность, опережающего содержания, междисциплинарности, опоры на производственный и жизненный опыт.

1.2. Андрагогика как методика обучения взрослых

Андрагогика как область теории и методики обучения взрослой личности. Основные характеристики процесса обучения взрослых – цели и ценность образования, образовательные потребности взрослых, логика построения учебного процесса и организации учебно-познавательной деятельности взрослых, система экспертизы и аттестации образовательных движений взрослых специалистов. Образовательные программы для взрослых.

Ценность образования и его социально-практическая значимость для общества и личности. Понятие функциональной грамотности и профессиональной компетентности. Образование в системе ценностных ориентации взрослого человека

Мотивация образовательной активности и ее изменение в зависимости от возраста. Расширение возможностей и учет индивидуальных особенностей человека в выборе форм и средств повышения образовательного уровня.

Потребность в образовании как выражение глубинной потребности человека в самореализации. Образование и развитие интеллектуального, деятельностного и творческого потенциала. Образование и целостность личности. Преодоление взгляда на образование как средство формирования «ролевого человека», «личности-функционера», образование как фактор преодоления кризисов в жизни взрослого человека.

Стимулирование образования взрослых.

Образование взрослых как неотъемлемая часть общей системы непрерывного образования. Корпоративная, специализированная и виртуальная образовательные системы.

Особенности обучения взрослых. Функциональные возможности и обучаемость взрослых. Позитивная и негативная роль жизненного опыта взрослых в процессе обучения. Обучение и творческий потенциал личности. Мотивационная основа учебно-познавательной деятельности взрослого. Предпосылки обеспечения положительной мотивации. Проблема применения знаний на практике.

Методы и организация обучения. Пути совершенствования лекций. Дискуссии. Обучение в малых группах. Практические занятия. Игры. Разбор и анализ ситуаций как метод обучения. Методы самостоятельной работы.

Средства самообразования: библиотеки, путешествия, музеи, театры, средства МК. Роль профессиональных и досуговых объединений. Любительские занятия; участие в художественном и техническом творчестве.

Проблемы повышения квалификации и переподготовки в системе непрерывного образования. Система повышения квалификации и переподготовки как фактор развития социально-профессиональной мобильности. Конкуренция как стимул постоянного профессионального обучения.

Основные черты системы повышения квалификации: создание широкой сети институтов повышения: квалификации и переподготовки, учет возрастных и социально-профессиональных потребностей взрослых. Возможность быстрой

переквалификации и смены профессии. Проблемы мобильности системы повышения квалификации, ее способности реагировать на конъюнктуру рынка. Организация заблаговременной переподготовки работников. Модульное обучение.

Виды переподготовки: внутрипроизводственная и межпроизводственная; частная и государственная; смешанная. Организация и продолжительность обучения.

Зарубежный опыт повышения квалификации и переподготовки.

Насыщение программ по подготовке и переподготовке предметами неспециальными, дающими более глубокое представление о мире и человеке.

Развитие профессиональной компетентности специалистов - гарант социальной стабильности общества и удовлетворения потребностей человека

Модуль 2. Андрагогика в контексте непрерывного образования взрослых

2.1. Современные концепции непрерывного образования взрослых

Идея непрерывности в образовании взрослых. Зарубежный опыт образования в течение жизни. Творческо-развивающий подход в концепции непрерывного образования взрослых. Непрерывное образование как система развития творческого потенциала личности (В.Г.Онушкин, Е.И.Огарев).

Непрерывное образование в системе ценностей людей на разных этапах жизни (С.Г.Вершловский, Г.С.Сухобская).

Непрерывное образование как развитие личности в контексте становления его функциональной грамотности, профессиональной и социальной компетентности, общей и профессиональной культуры (А.Е.Марон).

Современные модели непрерывного образования взрослых. Потенциал непрерывного образования. Этапность становления единой системы непрерывного образования. Основная идея концепции непрерывного образования. Принцип непрерывности. Формальная трактовка непрерывности образования. Формальная непрерывность образования. Развивающая функция образования взрослых. Устаревание знаний. «Обучающееся общество». Пожизненный образовательный процесс. Качество жизни. Качество образования. Прекращение учебной деятельности. Перерыв в учебе. Образовательный процесс.

Неформальное образование. Просветительская деятельность. Система просвещения. Самообразование. Функции просвещения. Туризм.

Модуль 3. Социально-психологические основы и принципы образования взрослых

Понятие взрослости. Взрослый как субъект обучения, развития и профессионального образования. Социальные функции образования взрослых.

Жизненный путь человека и этапы социализации. Социология образования взрослых. Жизненные и профессиональные пути развития человека. Этапы социализации взрослой личности. Социальные функции институтов образования взрослых.

Социально-психологические проблемы когнитивной мотивации взрослых. Типология мотивов образования взрослых людей. Запросы и потребности взрослых в образовании.

Национальная культура и образование.

Модуль 4. Технологии обучения взрослых и их развитие в информационной среде

4.1. Особенности технологий в образовании взрослых

Общая и функциональная грамотности взрослого. Возрастная периодизация и учет её особенностей в образовании взрослых.

Формирование метадеятельности и профессиональной компетентности специалиста.

4.2. Общая система технологий образования взрослых

Общие основания раскрытия понятия технологий образования взрослых:

- рассмотрение технологий образования как специфической учебной среды жизнедеятельности взрослого, определяющей возможности его развития как человека мобильного, компетентного, самореализующегося, творческого, способного ориентироваться в изменяющейся ситуации, эффективно решать практические задачи и добиваться планируемого результата;

- представление о технологии образования взрослых как взаимосвязанной системе способов и средств обучения взрослого, обеспечивающей ценностно-личностное развитие взрослого человека на основе реализации совокупности процедур: планирования обучения путем ориентации на прогнозируемые эталоны обучения (и личностные качества); сопровождения образовательного пути обучаемых; моделирования формирующих действий;

обеспечения условий обучения, оценки и самооценки результата, соотнесения с прогнозируемой эталонной моделью.

Принципы проектирования технологий образования взрослых.

- нового понимания общей культуры взрослого в информационном обществе как сочетания гуманистической, научной и технологической составляющих, как базу для организации личной, социальной и профессиональной жизни (функции социального и личностного развития);
- интеграции культурно-исторического и ценностно-аксиологического феноменов, освоение которых позволит осмыслить такие истины и ценности, как познание природы, общества, человека и искусства;
- реализации интегративно-модульных технологий образования, основанного на единстве нормативного (социального) и индивидуального, позволяющего личности конструировать индивидуальные образовательные маршруты;
- обеспечения грамотности и компетентности, развития общей интеллектуальной культуры, создания научной базы в профессиональной сфере.

Факторы, обуславливающие развитие технологий образования взрослых в информационном обществе.

- становление компьютерного информационного общества;
- расширение спектра видов деятельности человека;
- быстрое старение багажа знаний, сократившиеся сроки их пригодности для профессиональной деятельности и всего спектра деятельных способностей;
- изменение требований к социальной и профессиональной мобильности личности;
- ориентация человека на понимание глобальных и региональных проблем современного мира.

Типология образовательных технологий:

- по уровню применения: андрагогические, общепедагогические, частнометодические и локальные;
- по философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические, свободного воспитания и другие разновидности;
- по ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные технологии.

Характеристики технологий проектного обучения, модульных технологий, коуч-технологий, технологий учебной фирмы.

II. ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ БЛОК

Система дополнительного профессионального образования педагогических кадров.

Система институтов повышения квалификации работников образования в России. Тенденция становления Институтов развития образования. Функции и содержание деятельности методических служб. Центры информационного обеспечения качества дополнительного образования педагогов. Взаимосвязь формального и неформального дополнительного образования.

Создание системы автономных учреждений дополнительного образования педагогических кадров, факторы экономической самостоятельности и возможные риски.

Модульно-компетентностные образовательные программы в системе повышения квалификации. Прогноз и сценарии развития ИПК.

Внутрифирменное (корпоративное) обучение, подготовка и переподготовка специалистов

Ресурсные Центры как инновационная система внутрифирменного обучения персонала предприятий. Современные концепции «обучающейся организации» и «обучающегося общества».

Педагогические системы внутрифирменного повышения квалификации на базе опорных школ, лицеев и гимназий.

Зарубежный опыт профессионального образования на базе «обучающейся организации» в стратегии корпоративного обучения.

Барьеры и риски внутрифирменного образования.

Обучение и переподготовка безработных

Социально-демографические и личностные особенности безработных и задачи профессиональной переподготовки безработных – реабилитация невостребованных на рынке труда людей, их социальная адаптация, развитие профессиональной компетенции, мотивация овладения новой профессией, развитие способностей к социальному взаимодействию.

Механизмы андрагогического сопровождения обучения безработных – мобилизация потенциальных возможностей личности к освоению новой

профессии, развитие умений принимать решения, проявление социальной и профессиональной мобильности, опережающая подготовка к востребованным на рынке труда специальностям.

Международный опыт обучения безработных.

Образование взрослых инвалидов и их интеграция в жизнь

Значение и функции образования в жизни инвалидов. Международная практика учебной работы с инвалидами. Интеграция в обычную жизнь социума, где создаются благоприятные условия для полноценного взаимодействия и партнерства инвалидов со здоровыми людьми. Ориентация на создание для обучения людей с ограничениями жизнедеятельности специальных учреждений, групп, образовательных сообществ, информационного пространства, приспособленного к состоянию инвалидности.

Направленность образования в жизни взрослых инвалидов:

Целевая направленность - повышение существующего образовательного ценза; профессиональная подготовка; реализация творческого потенциала, интеллектуальное развитие; адаптация к состоянию инвалидности; включение в социально-общественную деятельность и др.

Принципы образования инвалидов: *гуманизм* (признание самоценности человека, сострадание, сочувствие, поддержка людей с ограничениями жизнедеятельности); развитие (индивидуальное обучение инвалида вопреки ограничениям, когда их преодоление включает в себе развивающий смысл); партнерство (поддержание взаимного интереса и сотрудничества всех участников обучения); ангажированность (активное включение в обучение как части жизнедеятельности); адаптивность (создание информационно-коммуникативной системы максимально адаптированной к особенностям ограничений человека, к собственному состоянию как потенциально продуктивному в социальном плане).

Задача андрагога — оказать инвалиду необходимую помощь в преодолении комплекса трудностей: *физических* (наличие физических недостатков и ограничений, затрудняющих включение в учебную работу); *психологических* (отсутствие установки на получение или продолжение образования, недооценка себя как личности, интересной для других, принятие позиции успешного учащегося и т.д.); *социальных* (реализация своих прав на обучение и трудоустройство, соответствующее уровню образования; непонимание реальных перспектив использования полученных знаний, умений в социальной практике); *образовательных* (наличие серьезных пробелов в знаниях, длительный перерыв в обучении, отсутствие навыков учения и само-

образования); *нравственно-волевых* (необходимость проявить силу духа, приложить усилия воли для успешности обучения).

Формы и технологии обучения инвалидов. Использование возможностей телекоммуникаций и баз данных для информационной поддержки образовательного процесса. Обеспечение доступа к массивам научной, учебно-методической информации на базе Интернет-класса, оборудованного рабочими местами. Развитие дистанционного образования, особенно актуального для учащихся с проблемами опорно-двигательного аппарата, живущих вдали от современных учебных центров. Оборудование учебных и рабочих мест с учетом характера депривации (использование брайлевской строки, магнитофонов для слабослышащих; специальных технических средств реабилитации для лиц с проблемами опорно-двигательного аппарата и др.). Использование кейс-технологии, в рамках которых слушатель получает полный комплект учебных материалов по каждой дисциплине (обычные учебные пособия, их электронные версии на дискетах, видеокассетах, или в виде мультимедийных программ), а также возможность познакомиться с типовыми проблемами и вариантами их решений. Сетевые технологии (Интернет, региональные, локальные телекоммуникационные сети). Телевизионные технологии, реализуемые с помощью системы спутникового телевидения. Качество обучения инвалидов.

Управление образованием взрослых.

Управление как деятельность, регулирующая процесс функционирования и развития образования взрослых на различных уровнях и андрагогических системах.

Государственно-общественный характер управления образованием взрослых. Децентрализация управления. Государственность. Национальная программа развития образования взрослых. Национальный Совет по образованию взрослых. Неправительственные организации Образовательный комплекс. Особенности управленческой деятельности в сфере образования взрослых. Интеграция региональных образовательных структур.

Плановость образовательного процесса. Программа модернизации образования взрослых. Совместимость образовательных структур. Социальное партнерство. Проект в образовании.

III. Специальный блок (практики по выбору)

Музей как институт культуры и образования взрослых

Музейная педагогика как культурно-просветительская сфера, область научного знания, образовательная практика.

Истоки возникновения музейной педагогики. Развитие музейной культуры взрослого как андрагогическая проблема. Развитие готовности взрослых к восприятию музейной культуры. организация диалога взрослого посетителя в музейном пространстве. Принципы образовательной деятельности музейного педагога (андрагога) в условиях взрослой аудитории – интеграция музейных и образовательных контекстов, персонализация содержания музейной работы с посетителем. Реализация креативного подхода, направленность на индивидуальные интересы взрослых.

Типы и виды музеев как культурно-образовательных Центров, тенденции их развития.

Система образовательного туризма

Образовательный туризм – неформальная форма образования взрослых. Образовательный туризм в России: история и тенденции развития.

Зарубежный опыт образовательного туризма.

Виды и цели образовательного туризма – ознакомительные поездки. Экскурсионные тематические путешествия. Участие в семинарах, конференциях, изучение культуры и языка разных стран. Ознакомление с природными зонами, религиозное просвещение. Создание единого информационного банка образовательных услуг в сфере туризма.

Андрагогические аспекты туризма. Роль андрагогов в научно-методическом обеспечении образовательного туризма. Опыт и прогноз развития педагогического туризма в России. Мировые тенденции в сфере туризма.

Самостоятельная работа по подготовке проектных заданий.

Контроль и экспертиза результатов выполнения индивидуальных проектных заданий.

Тематика проектных заданий

1. Развитие образования в России: историко-культурный анализ.
2. Становление андрагогики как области научного знания.
3. Мировой опыт развития андрагогики: аспекты формального, неформального, информального образования взрослых.
4. Культура и образование взрослой личности.
5. Взрослый как субъект обучения.

6. Жизненное и профессиональное становление взрослого: этапы развития.
7. Социальные функции институтов образования.
8. Информатизация образования взрослых: средства и технологии.
9. Открытые и опережающие системы образования взрослых.
10. Этнокультурное развитие взрослой личности.
11. Типология мотивов образования взрослых людей.
12. Концепции «обучение в течение жизни», «обучающиеся организации».
13. Потребности производства в опережающей подготовке кадров.
14. Специализированная информационная открытая среда для обучения взрослых.
15. Развитие обучения взрослых в системе бизнес школ.
16. Технология «Учебная фирма» как модель реальной практики.
17. Культурологический компонент в системе технологий образования.
18. Основы профессиональной деятельности андрагога.
19. Развитие рынка труда и проблемы обучения безработных.
20. Образование для пожилых. Университеты третьего возраста.

Литература

1. Абрамян Г. В. Опережающее образование педагога и проблемы его информатизации // Человек и образование. – 2005. – №2. – С.16-20.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2001.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – М.: Наука, 2000.
4. Андрагогика постдипломного педагогического образования: Научно-методическое пособие / Под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской. – СПб.: СПбАППО, 2007. – 195 с.
5. Браже Т. Г. Взрослый как читатель // Основы андрагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2003. – Гл. 20. – С.154-159.
6. Введенский В. Н. Интеллектуально-педагогическая компетентность – СПб.: ИОВ РАО, 2003. – 124 с.
7. Вербицкая Н. О. Образование взрослых на основе их жизненного (витагенного) опыта // Педагогика. – 2002. – №6. – С. 14-19.

8. Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования // Педагогика. – 2003. – № 8. – С.3-8.
9. Вершловский С. Г. Непрерывное образование: Историко-теоретический анализ феномена: Монография. – СПб.: СПбАППО, 2008. – 155 с.
10. Вершловский С. Г. Андрагогика : Образовательная программа. – СПб.: СПбАППО, 2004 – 26 с.
11. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога: Монография. – Псков: Изд-во ПОИПКРО, 1997. – 421 с.
12. Горшкова В. В. Взрослый как субъект непрерывного профессионального образования. Монография – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2004. – 148 с.
13. Громкова М. Т. Андрагогическая модель целостного образовательного процесса. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 278 с.
14. Жилина А. И. Модель управления подготовкой руководящих кадров системы образования в регионе. (Серия: Профессионалы в управлении образованием XXI века. Кн. 1.) – СПб.: ИОВ РАО, 1999. – 200 с.
15. Збаровский В. С., Рудик Г. А. Андрагогика: Учеб. пособие / – СПб.: Всерос. ИПК инж.-пед. работников и спец-тов проф.-техн. образования, 1994.
16. Змеев С. И. Технология обучения взрослых.– М.: Академия, 2002. – 128 с.
17. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
18. Максимова В. Н., Полетаева Н. М. Акмеология последипломного образования педагога. Научная монография – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2004. – 200 с.
19. Марон А. Е., Монахова Л. Ю. Тенденции развития комплексных исследований андрагогических систем // Человек и образование. – 2006. – №8-9. – С.16-23.
20. Марон А. Е., Монахова Л. Ю. Вызовы времени и проблема опережающего образования взрослых // Образование без границ. – 2004. – № 1. – С.38-42.
21. Митина А. М. Концепция «обучающейся организации» в современном информационном обществе / Культура и образование в информационном обществе: Материалы Междунар. науч. конф. – Краснодар: МАИ – РАО – КГУ-КиИ, 2003. – С.335-337.
22. Митина А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: концептуальное становление и развитие. – М.: Наука, 2004. – 303 с.
23. Мухлаева Т. В. Народные Университеты / Основы андрагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. И. А. Колесниковой. – Академия, 2003. – Гл.17. – С. 134-141.

24. Огарев Е. И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (Тезаурус). – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2005. – 148 с.
25. Огарев Е. И., Ключков Г. А. Непрерывное образование в условиях трансформации. – М., 2002. – 108 с.
26. Онушкин В. Г., Огарев Е. И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии.–СПб.-Воронеж: ИОВ РАО, 1995. – 231 с.
27. Практическая андрагогика. Книга 1. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / Под ред. В И. Подобеда, А. Е. Марона. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2003. – 414 с.
28. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // Человек и образование. – 2006. – №3-4. – С.7-14.
29. Шерайзина Р. М., Марон А. Е. Педагогический анализ и экспертиза инновационной деятельности учителя.–Новгород: НовГУ, 1994. – 58 с.
30. Школа для социально незащищенных / Под ред. С. Г. Вершловского. – СПб.: ИОВ РАО. – 1998. – 132 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

**Образовательный маршрут повышения квалификации на базе МОУ
«Киришский лицей» по накопительной системе «Управление качеством
муниципальной системы образования в условиях
реализации НОИ ННШ» педагога Киришского района_____.**

- инвариативный блок (72 часа)

- ✓ Модуль "Методологические основы построения системы оценки достижения результатов образования», 24 ч., (начало). Куратор: А.В. Долматов, профессор, д-р пед. наук. 19 января, 2 февраля, 16 часов –самост. работа
- ✓ Модуль "Управление качеством муниципальной системы образования в условиях реализации НОИ "Наша новая школа" , 36 ч., (начало). Куратор: Г.Е. Гун, профессор, д-р мед. наук, зав. кафедрой социального здоровья школьников, А.В. Долматов, профессор, д-р пед. наук. 19 января, 2, 28 февраля, 30 марта, 12 часов – самостоятельная работа
- ✓ Модуль «», 12 часов». Куратор: З.Г.Найденова, канд. пед. наук, доцент. ЛОИРО.

- вариативный блок (36 часов)

№	Мероприятие	Срок	ИПК	Методические мероприятия района		
				прове- дение	выступ- ление	присут- ствие
1	14-я международная научно-практическая конференция «Личность. Образование. Общество». Куратор: З.Г.Найденова, канд.	19 мая	6 часов			

	пед. наук, доцент.					
2	Региональная научно-практическая конференция «Роль социальных институтов в профилактике наркозависимости среди подростков и молодежи» Куратор: Г.Е.Гун, профессор, д-р мед наук.	22 марта	6 часов			
3	Научно-практическая конференция «Филологическое образование: современные стратегии и практики». Куратор: В.А. Доманский, д-р пед. наук, профессор; Л.И.Коновалова, д-р пед. наук, профес.	13 мая.	6 часов			
4	Всероссийская научно-практическая конференция «Опыт победителей конкурсов – в практику каждого педагога». Куратор: А.И.Буренина, доцент, к.п.н.	26 мая.	6 часов			
5	«Школьная информатика и проблемы устойчивого развития». Куратор: С.В.Агапонов, канд. физ.-мат.наук, зав. кафедрой информатики и ИКТ.	14 апреля	6 часов			
6	Научно-практическая конференция «Педагогический поиск: проблемы и пути решения». Куратор: В.П.Топоровский, д-р пед. наук, профессор.	8 июня	6 часов			
7	«Технологическое образование – эффективный фактор инновационного развития региона». Куратор: О.Ф.Пахомова, канд. пед. наук, зав. НМЦ.	29 марта.	6 часов			
	Стандарты дошкольного образования:	Апрел	6			

	проблемы современного программного обеспечения..	ь	часов			
	Обновление содержания начального общего образования в контексте требований ФГОС 2 покол.	7 июня.	6 часов			
	Проектная деятельность с использованием ИКТ в условиях реализации ФГОС второго поколения. Руководитель: М.А.Горюнова, канд. пед. наук, доцент кафедры информатики и ИКТ	2 февраля	6 часов			
	Семинар «Технология «Мастерских» в предметном обучении». Руководитель: Н.И.Белова, к. п. н.	17 февр.	6 часов			
	Семинар «Проблемно-диагностический урок в свете реализации компетентностного подхода в образовании». Кафедра теории и методики естественно-математического образования ЛОИРО	17 марта	6 часов			
	Мастер-классы победителей ПНПО, конкурсов «Учитель Года». «Учебный и творческий проект, мини-исследования и учебные эксперименты».	21 апреля	6 часов			
8	Методическая панорама	май		4 часа	3 часа	1 час
9	Семинары для руководителей и	Февр.		4 ч.	3 ч.	1 ч.
10	заместителей директоров ОУ (на базе	Март		4 ч.	3 ч.	1 ч.
11	МУК, МРЦ, КСОШ №3)	май		4 ч.	3 ч.	1 ч.
12	Декада современного урока по подготовке к ГИА	февр.		4 ч.	3 ч.	1 ч.

13	Месячник «Современные технологии по подготовке к ГИА»	март		4 ч.	3 ч.	1 ч.
14	Круглый стол «Проблемы введения ФГОС, методическое сопровождение ФГОС»	март		4 ч.	3 ч.	1 ч.
15	Конкурсы профессионального мастерства	Янв.- декаб.		4 ч.	3 ч.	1 ч.
16	Педагогическая конференция учителей Кириш. р-на	август		4 ч.	3 ч.	1 ч.
17	Секционные Чтения (заседания предмет. секций)	август		4 ч.	3 ч.	1 ч.
18	Мероприятия педагогического сообщества в Киришском районе	Янв.- декаб.		4 ч.	3 ч.	1 ч.
19	Мероприятия Волховского образовательного округа	Янв.- декаб.		4 ч.	3 ч.	1 ч.
20	Семинар для руководителей и заместителей директоров ОУ «Управление качеством образования»	ноябрь				8 ч.
21	Техническая работа над проектом					5 ч.
22	Защита проекта					1 ч.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

**Результаты анкетирования по модифицированной методике
«Профессиональная самореализация личности в современном обществе»
(Е.В.Федосенко)**

Респондентами являлись 154 педагога из 14 школ Киришского района.

№	Стимулы творческой деятельности педагога	Значимость показателей				
		5	4	3	2	1
1	Личная потребность в достижении более высоких результатов в педагогической работе	89	43	15	6	1
2	Личностная потребность к повышению уровня продуктивности исследовательской деятельности	77	38	20	15	4
3	Поиск более эффективных технологий преподавания предмета в целом	86	50	16	2	0
4	Поиск более эффективных технологий развития творческого потенциала учащихся как в урочное, так и во внеурочное время	83	49	16	2	4
5	Расширение кругозора в областях: психологической, научной, методической, аутопсихологической (познание себя)	92	54	8	0	0
6	Изучение опыта инновационной деятельности высокопродуктивных педагогов	94	58	2	0	0
7	Контакты с высокопродуктивными педагогами, учеными по научной организации педагогической деятельности (как в целом, так и конкретно по предметным знаниям)	108	46	0	0	0
8	Наблюдение и участие в комплексных исследованиях в учебном заведении	61	55	26	9	3

Результаты мониторинга сформированности готовности взрослых к развитию (модифицированная методика В.И.Зверевой, Н.В.Немовой «Оценка уровня готовности педагога к развитию»)

В качестве основной методики по оценке готовности к саморазвитию разных групп взрослых была взята модифицированная методика В.И.Зверевой, Н.В.Немовой «Оценка уровня готовности педагога к развитию». Взрослые оценивали себя по 15 параметрам по 5-тибалльной шкале (5 – если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению; 4 – скорее соответствует, чем нет; 3 – и да, и нет; 2 – скорее не соответствует; 1 – не соответствует. В следующей таблице представлены обобщенные данные анкетирования по различным социальным группам (статистическая обработка предполагала нахождение среднего арифметического показателя, так как брались данные за период с 2012 по 2015 годы).

№	Параметры оценивания	Педагоги	Пенсионеры	Соц. работ.	Родители	Инвалиды
1.	Я стремлюсь изучить себя.	4, 9	4,0	4,2	4,4	3,8
2.	Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.	4,2	4,2	4,4	4,1	4,8
3.	Возникающие препятствия стимулируют мою активность.	4, 8	4,3	4,4	4,2	4,0
4.	Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.	4, 9	4,2	4, 9	4,4	4,7
5.	Я рефлексирую свою деятельность, выделяя для этого	4,8	4,0	4,2	4,4	4,2

	специальное время.					
6.	Я анализирую свои чувства и опыт.	4,9	4,5	4,8	4,9	4,8
7.	Я много читаю.	5,0	4,4	4,9	4,2	5,0
8.	Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.	4,8	4,8	4,8	4,8	4,4
9.	Я верю в свои возможности.	4,9	4,0	4,4	4,9	4,2
10.	Я стремлюсь быть более открытым человеком.	4,9	4,2	4,7	4,7	4,0
11.	Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.	4,8	4,5	4,2	4,2	4,8
12.	Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.	4,9		4,2		4,0
13.	Я получаю удовольствие от освоения нового.	4,8	4,8			4,2
14.	Возрастающая ответственность не пугает меня.		4,4	4,4	4,8	4,8
15.	Я положительно отнесся бы к продвижению по службе.	4,9		4,2	4,2	

Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н.Бережнова)

Шкалы: уровень стремления к саморазвитию, самооценка личностью своих качеств, оценка проекта педагогической поддержки

Тестируем: свойства личности · Возраст: взрослым

Тип теста: вербальный · Вопросы: 18

Известно, что **саморазвитие** характеризуется стремлением развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Тест "Рефлексия на саморазвитие" включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (в данном случае оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации).

Инструкция к тесту

Ответьте на все 18 вопросов, выбирая только один из предложенных вариантов ответа. Для этого после каждого вопроса нужно обвести букву а, в или с.

Тестовый материал

1. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
 1. целеустремленный;
 2. трудолюбивый;
 3. дисциплинированный.
2. За что вас ценят коллеги?
 1. за то, что я ответственный;
 2. за то, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений;
 3. за то, что я эрудированный, интересный собеседник.
3. Как вы относитесь к идее педагогической поддержки?
 1. думаю, что это пустая трата времени;
 2. глубоко не вникал в проблему;
 3. положительно, активно включаюсь в проект.

4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться?
 1. недостаточно времени;
 2. нет подходящей литературы и условий;
 3. не хватает силы воли и упорства.
5. Каковы лично ваши типичные затруднения в осуществлении педагогической поддержки?
 1. не ставил перед собой задачу анализировать затруднения;
 2. имея большой опыт, затруднений не испытываю;
 3. точно не знаю.
6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
 1. требовательный;
 2. настойчивый;
 3. снисходительный.
7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
 1. решительный;
 2. сообразительный;
 3. любознательный,
8. Какова ваша позиция в проекте педагогической поддержки?
 1. генератор идей;
 2. критик;
 3. организатор.
9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени.
 1. сила воли;
 2. упорство;
 3. обязательность.
10. Что вы чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?
 1. занимаюсь любимым делом;
 2. читаю;
 3. провожу время с друзьями.
11. Какая из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?
 1. методические знания;
 2. теоретические знания;
 3. инновационная педагогическая деятельность.
12. В чем вы могли бы себя максимально реализовать?
 1. если бы работал так, как и прежде;
 2. считаю, что в новом проекте педагогической поддержки;
 3. не знаю.
13. Каким вас чаще всего считают ваши друзья?
 1. справедливым;

2. доброжелательным;
 3. отзывчивым.
14. Какой из трех принципов вам ближе всего и какого вы придерживаетесь чаще всего?
1. жить надо так, чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы;
 2. в жизни всегда есть место самосовершенствованию;
 3. наслаждение жизнью в творчестве.
15. Кто ближе всего к вашему идеалу?
1. человек сильный духом и крепкой воли;
 2. человек творческий, много знающий и умеющий;
 3. человек независимый и уверенный в себе.
16. Удастся ли вам в профессиональном плане добиться того, о чем вы мечтаете?
1. думаю, что да;
 2. скорее всего да;
 3. как повезет.
17. Что вас больше привлекает в проекте педагогической поддержки?
1. то, что большинство учителей одобряют идею педагогической поддержки;
 2. не знаю еще;
 3. новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализация.
18. Представьте, что вы стали миллиардером. Что бы вы предпочли?
1. путешествовал бы по всему миру;
 2. построил бы частную школу и занимался любимым делом;
 3. улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие.

Ключ к тесту

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	a – 3; b – 2; c – 1	10	a – 2; b – 3; c – 1
2	a – 2; b – 1; c – 3	11	a – 1; b – 2; c – 3
3	a – 1; b – 2; c – 3	12	a – 1; b – 3; c – 2
4	a – 3; b – 2; c – 1	13	a – 3; b – 2; c – 1
5	a – 2; b – 3; c – 1	14	a – 1; b – 3; c – 2
6	a – 3; b – 2; c – 1	15	a – 1; b – 3; c – 2
7	a – 2; b – 3; c – 1	16	a – 3; b – 2; c – 1
8	a – 3; b – 2; c – 1	17	a – 2; b – 1; c – 3
9	a – 2; b – 3; c – 1	18	a – 2; b – 3; c – 1

Интерпретация результатов теста

Суммарное число баллов распределяется в следующем порядке:

Суммарное число баллов **Уровень стремления к саморазвитию**

18-24	Очень низкий
25-29	Низкий
30-34	Ниже среднего
35-39	Средний
40-44	Выше среднего
45-49	Высокий
50-54	Очень высокий

Самооценка личностью своих качеств, способствующих саморазвитию, определяется по ответам на вопросы 1, 2, 6, 7, 9, 13. Суммарное число баллов в указанных вопросах распределяется в следующем порядке:

Суммарное число баллов **Самооценка личностью своих качеств**

18-17	Очень высокая
16-15	Завышенная
14-11	Нормальная
11-9	Заниженная
8-7	Низкая
6	Очень низкая

Оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации определяется по ответам на вопросы 3, 5, 8, 12, 17. Суммарное число баллов в указанных вопросах распределяется в следующем порядке:

**Суммарное число
баллов****Оценка проекта педагогической поддержки**

15-14	Как возможности профессиональной самореализации.
13-11	Как необходимого и достаточного для самореализации.
10-9	Скорее как перспективного для самореализации.
7-6	Неопределенная оценка, скорее как неперспективного для самореализации.
5	Как недостойного внимания в плане самореализации.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Диагностика уровня развития творческого потенциала личности

(Настольная книга практического психолога. Работа психолога со взрослыми http://studme.org/2008021517576/psihologiya/diagnostika_urovnya_razvitiya_tvorcheskogo_potentsiala_lichnosti#312)

Данная методика позволяет определить самооценку личностных качеств либо частоту их проявления, которые и характеризуют уровень развития творческого потенциала личности. Для этого испытуемым предлагается по девятибалльной шкале оценить каждое из 18 утверждений. Выбранную оценку нужно обвести кружком.

	Вопросы теста	Шкала оценок
1	Как часто начатое дело вам удастся довести до логического конца?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9
2	Если всех людей мысленно разделить на логиков и эвристик, т.е. генераторов идей, то в какой степени вы являетесь генератором идей?	1,2,3,4, 5,6,7,8,9
3	В какой степени вы относите себя к людям решительным?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9
4	В какой степени ваш конечный "продукт", ваше творение чаще всего отличается от исходного проекта, замысла?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9
5	Насколько вы способны проявить требовательность и настойчивость, чтобы люди, которые обещали вам что-то, выполнили обещанное?	1,2,3,4, 5,6, 7, 8,9
6	Как часто вам приходится выступать с критическими суждениями в чей-либо адрес?	1,2,3,4, 5,6, 7, 8,9
	Как часто решение возникающих у вас проблем зависит от вашей энергии и напористости?	1,2,3,4, 5,6, 7, 8,9
8	Какой процент людей в вашем коллективе чаще всего поддерживает вас, ваши инициативы и предложения? (1 балл — около 10%)	1,2, 3,4,5, 6,7,8,9
9	Как часто у вас бывает оптимистичное и веселое настроение?	1,2,3,4, 5,6,7,8,9
10	Если все проблемы, которые вам приходилось решать за последний год, условно разделить на теоретические и практические, то каков среди них удельный вес практических проблем?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9

11	Как часто вам приходилось отстаивать свои принципы, убеждения?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9
12	В какой степени ваши общительность, коммуникабельность способствуют решению жизненно важных для вас проблем?	1,2,3,4, 5,6, 7, 8,9
13	Как часто у вас возникают ситуации, когда главную ответственность за решение наиболее сложных проблем и дел в коллективе вам приходится брать на себя?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
14	Как часто и в какой степени ваши идеи, проекты удавалось воплощать в жизнь?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9
15	Как часто вам удастся, проявив находчивость и даже предприимчивость, хоть в чем-то опередить своих соперников по работе или учебе?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9
16	Как много людей среди ваших друзей и близких, которые считают вас человеком воспитанным и интеллигентным?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9
17	Как часто вам в жизни приходилось предпринимать нечто такое, что было воспринято даже вашими друзьями как неожиданность, как принципиально новое дело?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9
18	Как часто вам приходилось коренным образом реформировать свою жизнь или находить принципиально новые подходы в решении старых проблем?	1,2,3,4, 5,6,7, 8,9

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Уровень творческого потенциала определяют на основе суммарного числа набранных баллов.

Сумма баллов	Уровень творческого потенциала личности
18-39	Очень низкий
40-54	Низкий
55-69	Ниже среднего
70-84	Чуть ниже среднего
85-99	Средний
100-114	Чуть выше среднего
115-129	Выше среднего
130-142	Высокий
143-162	Очень высокий

Диагностики личностной креативности (Е. Е. Туник)

Для диагностики личностной креативности автор предлагает ориентироваться на четыре особенности творческой личности: любознательность (Л); воображение (В); сложность (С) и склонность к риску (Р).

ИНСТРУКЦИЯ

Это задание поможет вам выяснить, насколько творческой личностью вы себя считаете. Среди следующих коротких предложений вы найдете такие, которые определенно подходят вам лучше, чем другие. Их следует отметить крестиком в колонке "В основном верно". Некоторые предложения подходят вам лишь частично, их следует пометить в колонке "Отчасти верно". Другие утверждения не подойдут вам совсем, их нужно отметить в колонке "Неверно". Те утверждения, относительно которых вы не можете прийти к решению, нужно пометить крестиком в колонке "Не могу решить".

Делая пометки к каждому предложению, не задумывайтесь подолгу. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Читая предложение, отмечайте первое, что придет вам в голову. Это задание не ограничено во времени, но работайте как можно быстрее. Помните, что, давая ответы к каждому предложению, вы должны отмечать то, что действительно чувствуете. Ставьте крестик в ту колонку, которая более всего подходит вам. На каждый вопрос выберите только один ответ.

Бланк ответов к тесту диагностики личностной креативности

	Вариант ответа					Вариант ответа			
	В	Отчаст	Неверн	Не		В	Отчаст	Неверн	Не
Но- мер вопрос	основн о верно	и верно	о (нет)	могу решит	Но- мер вопрос	основн о верно	и верно	о (нет)	МОП решит

а	(да)	(может быть)		ь (не знаю)	а	(да)	(может быть)		ь (не знаю)
1					26				
2					27				
3					28				
4					29				
5					30				
6					31				
7					32				
8					33				
9					34				
10					35				
11					36				
12					37				
13					38				
14					39				
15					40				
16					41				
17					42				
18					43				
19					44				
20					45				
21					46				
22					47				

23					48				
24					49				
25					50				

ТЕСТОВЫЙ МАТЕРИАЛ

1. Если я не знаю правильного ответа, то попытаюсь догадаться о нем.
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.
3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.
4. Мне не нравится планировать дела заранее.
5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
6. Мне нравится представлять себе то, что мне нужно будет узнать или сделать.
7. Если что-то не удастся с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.
8. Я никогда не выберу игру, с которой другие не знакомы.
9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.
10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.
11. Мне нравится заниматься чем-то новым.
12. Я люблю заводить новых друзей.
13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случалось.
14. Обычно я истрачу время на мечты о том, что когда-нибудь стану известным артистом, музыкантом, поэтом.
15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.
16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической станции, чем здесь, на Земле.
17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.
18. Я люблю то, что необычно.

19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.
20. Мне нравятся рассказы или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.
23. Мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.
24. Я выбираю друзей, которые всегда делают все привычным способом.
25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.
27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.
28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.
29. Я не люблю выступать перед группой.
30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-либо из героев.
31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.
32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.
33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.
34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и руководители делали все как обычно и не менялись.
35. Я доверяю своим чувствам, предчувствиям.
36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.
37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.

38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.

39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.

40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.

41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.

42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.

43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.

44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.

45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.

46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый мне, мне интересно узнать, кто это.

47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.

48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.

49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.

50. У меня есть много интересных дел как на работе (в учебном заведении), так и дома.

КЛЮЧ

Склонность к риску (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные — 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;
- отрицательные — 5, 8, 22, 29, 32, 34.

Все ответы на данные вопросы в форме "может быть" оцениваются в 1 балл. За ответ "не знаю" начисляется —1 балл, который вычитается из общей суммы.

Любознательность (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные-2,3, 11, 12, 19,27,33,37,38,47,49;
- отрицательный ответ — 28.

Все ответы "может быть" оцениваются в 1 балл. За ответ "не знаю" начисляется —1 балл.

Сложность (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные — 7, 15, 18, 26,42, 50;
- отрицательные — 4, 9, 10, 17,24,41,48.

Все ответы в форме "может быть" оцениваются в 1 балл. За ответ "не знаю" начисляется —1 балл.

Воображение (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные — 13, 16,23,30,31,40,45,46;
- отрицательные — 14, 20, 39.

Все ответы "может быть" оцениваются в I балл. За ответ "не знаю" начисляется —1 балл.

ОБРАБОТКА ДАННЫХ

Определение каждого из четырех факторов креативности личности осуществляется на основе сопоставления ответов с ключом. За ответы, совпадающие с ключом, начисляется 2 балла; за ответы, частично совпадающие с ключом, — 1 балл. Ответы "не знаю" оцениваются в —1 балл.

Опросник разработан для того, чтобы оценить, в какой степени способными на риск (Р), любознательными (Л), обладающими воображением (В) и предпочитающими сложные идеи (С) считают себя испытуемые. Из 50 пунктов 12 утверждений относятся к шкале любознательности, 12 — к шкале воображения, 13 — к шкале способности идти на риск, 13 — к фактору сложности.

Если все ответы совпадают с ключом, то суммарный сырой балл может быть равен 100, при условии что не отмечены варианты "не знаю".

Если испытуемый дает все ответы в форме "отчасти верно", то его сырая оценка может составить 50 баллов при отсутствии варианта "не знаю".

Чем выше сырая оценка человека, испытывающего позитивные чувства по отношению к себе, тем более творческой личностью, любознательной, с воображением, способной пойти на риск и разобраться в сложных проблемах, он является. Все вышеописанные личностные факторы тесно связаны с творческими способностями.

Оценки по факторам и суммарная оценка лучше демонстрируют сильные (высокая сырая оценка) и слабые (низкая сырая оценка) стороны. Оценка отдельного фактора и суммарный сырой балл могут быть впоследствии переведены в стандартные баллы и отмечены на индивидуальном профиле личности.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Любознательность. Субъект с выраженной любознательностью чаще всего спрашивает всех и обо всем, ему нравится исследовать устройство механизмов, он постоянно ищет новые пути (способы) мышления, любит изучать новые вещи и идеи, ищет разные возможности для решения задач, изучает книги, игры, карты и т.д., чтобы познать как можно больше.

Воображение. Субъект с развитым воображением: придумывает рассказы о местах, которые он никогда не видел; представляет, как другие будут решать проблему, которую он решает сам; мечтает о различных местах и вещах; любит думать о явлениях, с которыми не сталкивался; видит то, что изображено на картинах и рисунках, необычно, не так, как другие; часто испытывает удивление по поводу различных идей и событий.

Сложность. Субъект, ориентированный на познание сложных явлений, проявляет интерес к сложным вещам и идеям; любит ставить перед собой трудные задачи, изучать что-то без посторонней помощи; проявляет настойчивость, чтобы достичь своей цели; предлагает более сложные пути решения проблемы, чем это кажется необходимым; ему нравятся сложные задания.

Склонность к риску. Субъект будет отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой высокие цели и будет

пытаться их осуществить; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению; не слишком озабочен, когда другие люди выражают свое неодобрение; предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

Диагностика уровня невербальной креативности

ИНСТРУКЦИЯ

Вам предлагается выполнить увлекательные задания. Все они потребуют от вас воображения и фантазии. При выполнении каждого задания старайтесь придумать что-то новое и необычное и хорошо бы такое, до которого далеко не каждый додумается. Перед вами 10 незаконченных фигур. Если вы добавите к ним дополнительные линии или штрихи, то получатся интересные предметы или даже сюжетные картинки. Придумайте название для каждого рисунка и запишите его. Время выполнения теста — 15 минут.

Анкета для экспертов для оценки эффективности системы непрерывного образования в муниципальном районе

Уважаемые эксперты!

Просим Вас ответить на вопросы об эффективности системы непрерывного образования взрослых в Киришском районе (в %)

1. **Показатель ресурсного обеспечения** ($K_{cp} = \frac{\sum_{i=1}^n i}{n}$) :

- кадровое обеспечение;
- материально-техническое обеспечение;
- правовое;
- финансово-экономическое;
- методическое.

2. **Показатель технологичности:**

- использование информационных технологий;
- обеспечение инновационными технологиями обучения взрослых;
- дистанционное обучение;
- модульное обучение;
- индивидуальные маршруты.

3. **Признак открытости:**

- личностная открытость – выбор обучаемым образовательного маршрута;
- временная открытость - выбор обучаемым режима и времени организации образовательной деятельности;
- открытость среды – возможность свободного входа и выхода из образовательной деятельности;
- пространственная открытость – сетевое взаимодействие;
- карьерная открытость – прогноз профессионального роста.

4. **Признак практикоориентированности:**

- опора на собственный профессиональный опыт;
- опора на собственный социально-культурный опыт;
- интегративное согласование опыта;
- вторичная социализация;

- рефлексия и коррекция профессиональной деятельности.

5. Признак полифункциональности:

- реализация территориально-средовой функции;
- реализация маркетинговой функции;
- реализация оперативной функции;
- реализация интегративной функции;
- реализация методическая функции.

Каждый измеритель оценивается по 100-балльной шкале.

Подсчет признака, характеризуемого данными измерителями, производится как

среднее значение ($K_{\text{ср}} = \frac{\sum_{i=1}^n i}{n}$).

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

**Анкета «Экспертиза существующих и востребованность
инновационных форм поддержки непрерывного образования взрослых
в условиях муниципального района»**

(для работников системы общего и профессионального образования, для работников, занятых в социально-культурной сфере, для специалистов производственной отрасли)

ФИО

Место работы

Должность

Ответьте, пожалуйста, на вопросы. Они помогут нам содействовать повышению качества профессиональной деятельности на основе организации системы профессиональной поддержки образовательных и профессиональных услуг.

	Содействие со стороны методических служб района (да, нет, частично)	Востребованность в новых формах (да, нет, частично)
I. Вопросы, касающиеся целей повышения квалификации: 1. Совершенствование профессионального мастерства. 2. Развитие и планирование профессиональной карьеры. 3. Качественное внедрение новых профессиональных и образовательных стандартов. 4. Включение в процесс опережающего образования. 5. Осмысление и обобщение собственного профессионального опыта. 6. Качественное выполнение послекурсовых заданий.		

7. Организация самообразования. 8. Изучение опыта передового и инновационного опыта коллег.		
II .Востребованность знаний, умений, компетенций: 1. Отработка требований и содержания новых стандартов образования. 2. Развитие проектной компетентности. 3. Формирование умений исследовательской деятельности. 4. Развитие метакомпетентности в избранной области образования или производства. 5. Включение в процесс открытого образования. 6. Повышение качества усвоенных знаний в системе ПК. 7. Проверка на рабочем месте рекомендаций со стороны служб ПК.		
III. Востребованность новых форм поддержки непрерывного образования: 1. Поддержка неформального образования. 2. Проектирование индивидуального образовательного маршрута. 3. Содействие со стороны тьюторов и фасилитаторов в организации непрерывного образования. 4. Участие в сетевом взаимодействии с различными структурами образовательными и производственными структурами.		

КОМПЛЕКТ АНКЕТ на определение уровня готовности педагогов к инновационной деятельности

Анкета "Восприимчивость педагогов к новшествам"

Инструкция: Уважаемый педагог! Определите свою восприимчивость к новому, используя следующую оценочную шкалу: 3 балла – всегда; 2 балла – иногда, 1 балл – никогда.

1. Вы постоянно следите за передовым педагогическим опытом, стремитесь внедрить его с учетом изменяющихся образовательных потребностей общества, индивидуального стиля вашей педагогической деятельности?
2. Вы постоянно занимаетесь самообразованием?
3. Вы придерживаетесь определенных педагогических идей, развиваете их в процессе педагогической деятельности?
4. Вы сотрудничаете с научными консультантами?
5. Вы видите перспективу своей деятельности, прогнозируете ее?
6. Вы открыты новому?

Обработка результатов

Обработка результатов производится путем простого математического подсчета суммы баллов всех заполненных анкет. Уровень восприимчивости педагогического коллектива к новшествам (K) определяется по формуле:

$$K = \frac{K_{\text{факт}}}{K_{\text{макс}}},$$

где: $K_{\text{факт}}$ – фактическое количество баллов, полученных всеми учителями;
 $K_{\text{макс}}$ – максимально возможное количество баллов (18).

Для оценки уровня восприимчивости педагогического коллектива к новшествам используются следующие показатели:

- $K < 0,45$ – критический уровень;
- $0,45 < K < 0,65$ – низкий уровень;
- $0,65 < K < 0,85$ – допустимый уровень;
- $K > 0,85$ – оптимальный уровень.

**Анкета "Мотивационная готовность педагогического коллектива
к освоению новшеств"**

Инструкция: Уважаемый педагог! Если вы интересуетесь инновациями, применяете новшества, что вас побуждает к этому? Выберите не более трех ответов и поставьте напротив них "галочку".

1. Осознание недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить.
2. Высокий уровень профессиональных притязаний, сильная потребность в достижении высоких результатов.
3. Потребность в контактах с интересными, творческими людьми.
4. Желание создать хорошую, эффективную школу для детей.
5. Потребность в новизне, смене обстановки, преодолении рутины.
6. Потребность в лидерстве.
7. Потребность в поиске, исследовании, лучшем понимании закономерностей.
8. Потребность в самовыражении, самосовершенствовании.
9. Ощущение собственной готовности участвовать в инновационных процессах, уверенность в себе.
10. Желание проверить на практике полученные знания о новшествах.
11. Потребность в риске.
12. Материальные причины: повышение заработной платы, возможность пройти аттестацию и т. д.
13. Стремление быть замеченным и по достоинству оцененным.

Спасибо!

Обработка результатов

Обработка результатов производится путем анализа ответов. Чем сильнее у учителей преобладают мотивы, связанные с возможностью самореализации личности, тем выше уровень инновационного потенциала педагогического коллектива.

Анкета «Барьеры, препятствующие освоению инноваций»

Инструкция: Уважаемый педагог! Если вы не интересуетесь инновациями и не применяете новшеств, – укажите причины (поставьте "галочку" напротив выбранных утверждений).

1. Слабая информированность в коллективе о возможных инновациях.
2. Убеждение, что эффективно учить можно и по-старому.
3. Плохое здоровье, другие личные причины.
4. Большая учебная нагрузка.
5. Небольшой опыт работы, при котором не получается и традиционная форма обучения.
6. Отсутствие материальных стимулов.
7. Чувство страха перед отрицательными результатами.
8. Отсутствие помощи.
9. Разногласия, конфликты в коллективе.

Обработка результатов

Обработка результатов производится путем анализа ответов. Чем меньше барьеров у учителей, тем выше уровень инновационного потенциала педагогического коллектива.

Анкета «Определение уровня новаторства учителей в школьном коллективе»

Инструкция: Уважаемый педагог! К какой группе учителей, на ваш взгляд, вы относитесь? Поставьте "галочку" напротив выбранной группы.

Группа А. Вы поглощены новшествами, постоянно ими интересуетесь, всегда воспринимаете их первыми, смело внедряете, идете на риск.

Группа В. Вы интересуетесь новшествами, но не внедряете их вслепую, рассчитываете целесообразность нововведения. Считаете, что новшества следует внедрять сразу после того, как их успешно опробовали в условиях, близких к вашим.

Группа С. Вы воспринимаете новшества умеренно. Не стремитесь быть среди первых, но и не хотите быть среди последних. Как только новое будет воспринято большей частью вашего педагогического коллектива, воспримите

его и вы.

Группа D. Вы больше сомневаетесь, чем верите в новое. Отдаете предпочтение старому. Воспринимаете новое только тогда, когда его воспринимает большинство учителей.

Группа E. Вы последним осваиваете новшества. Сомневаетесь в новаторах и инициаторах нововведений.

Обработка результатов

Обработка результатов производится путем анализа ответов. Чем малочисленнее группы D и E, тем выше уровень инновационного потенциала педагогического коллектива.

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ мотивационной среды

Инструкция: Уважаемый педагог! Оцените соответствие предложенных ниже утверждений положению дел в вашем коллективе по 10-балльной шкале, где 0 баллов – полностью не соответствует, 10 баллов – полностью соответствует (*обведите соответствующий балл*).

1	2
Утверждения	Баллы
Ожидаемые от учителей результаты инновационной деятельности четко определены	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Эти результаты известны каждому учителю	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Существуют вознаграждения за достижение высоких результатов	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Размеры вознаграждения известны каждому учителю	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Вознаграждения имеют ценность	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1	2
Отношение к учителю зависит от его активности в инновационной деятельности	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Система контроля и экспертизы обеспечивает объективную оценку результатов работы	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
И каждый учитель уверен в объективной оценке результатов его работы	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Положительные результаты работы участников инновационной деятельности будут обязательно известны всему профессиональному сообществу ОУ	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Получаемые вознаграждения соответствуют результатам труда в реализации инновационных проектов	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Учителя не сомневаются в справедливости распределения вознаграждения	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Учителя не сомневаются, что ожидаемые от них результаты соответствуют их возможностям	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Достижение ожидаемых результатов не требует постоянного чрезмерного напряжения	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Учителя не сомневаются, что существуют необходимые для достижения ожидаемых результатов условия	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
В процессе работы учителя испытывают положительные эмоции чаще, чем отрицательные	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Обработка результатов

Обработка результатов производится путем простого математического подсчета суммы баллов всех заполненных анкет. Чем ближе полученная сумма к максимальному количеству баллов, тем благоприятнее созданные в ОУ условия для высокой мотивации педагогов на участие в инновационных проектах. Чем ниже результат, тем мотивационная среда менее благоприятна для работы.

На основе полученных результатов может быть построен графический профиль мотивационной среды ОУ, а также определены демотивирующие факторы.

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА «Оценка готовности учителя к участию в инновационной деятельности»

Инструкция: Уважаемые коллеги! Оцените, пожалуйста, предложенные критерии своей готовности по 5-балльной шкале.

№	Критерии	1	2	3	4	5
I. Мотивационно-творческая направленность личности						
1	Заинтересованность в творческой деятельности					
2	Стремление к творческим достижениям					
3	Стремление к лидерству					
4	Стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации					
5	Личная значимость творческой деятельности					
6	Стремление к самосовершенствованию					
Всего:						
II. Креативность педагога						
7	Способность отказаться от стереотипов в педагогической деятельности, преодолеть инерцию мышления					
8	Стремление к риску					
9	Критичность мышления, способность к оценочным суждениям					
10	Способность к самоанализу, рефлексии					
Всего:						

III. Профессиональные способности учителя к осуществлению инновационной деятельности					
11	Владение методами педагогического исследования				
12	Способность к планированию экспериментальной работы				
13	Способность к созданию авторской концепции				
14	Способность к организации эксперимента				
15	Способность к коррекции своей деятельности				
16	Способность использовать опыт творческой деятельности других педагогов				
17	Способность к сотрудничеству				
18	Способность творчески разрешать конфликты				
Всего:					
IV. Индивидуальные особенности личности учителя					
19	Работоспособность в творческой деятельности				
20	Уверенность в себе				
21	Ответственность				
Всего:					

Обработка результатов

На основе полученных результатов делаются выводы:

- о высоком уровне готовности педагога к участию в инновационной деятельности – набрано от 84 до 71 балла;
- среднем уровне – от 70 до 55 баллов;
- низком уровне – менее 55 баллов.

Методика А. В. Карпова.**Диагностика рефлексии**

Инструкция. Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов, напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1. – абсолютно неверно;
2. – неверно;
3. – скорее неверно;
4. – не знаю;
5. – скорее верно;
6. – верно;
7. – совершенно верно.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло мне в голову.
3. Прежде, чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я покручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто виноват, я в первую очередь, начинаю с себя.
20. Прежде, чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бываю конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.
22. Бывает, что обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка:

Суммируйте проставленные баллы по вопросам №№ 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25, и прибавьте сумму инверсированных баллов.

Баллы по шкалам 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 необходимо инверсировать:

Проставленный балл	7	6	5	4	3	2	1
Инверсированный балл	1	2	3	4	5	6	7

Переведите баллы в стены по таблице:

Баллы	до 99	100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 и выше
Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Источник: Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. // Психологический журнал, 2003, т.24, №5.

**Лист самооценки и оценки профессиональной деятельности
и личности учителя**

Оцените успешность своей деятельности и свою личность по пятибалльной системе:

- 5- качество ярко выражено;
4- достаточно сформировано;
3- имеет место.

п/п	Качества	Оценк а
	РЕЗУЛЬТАТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Наличие у учащихся прочных и глубоких знаний по предмету. Сформированность устойчивого интереса к предмету, способности к самообразованию. Наличие прочных умений и навыков в самостоятельном использовании знаний по предмету в учебной и неучебной деятельности. Сформированность творческих способностей учащихся, способности к самообразованию. Развитие волевых качеств, способности к самовоспитанию. Средняя оценка.	
	УРОВЕНЬ ЗНАНИЙ УЧИТЕЛЯ Знание государственной политики в области образования, её принципов и организационной основы. Знание преподаваемого предмета. Общая эрудиция. Знание методики преподавания предмета. Знание методики внеклассной работы. Знание индивидуально-психологических особенностей учащихся. Знание психологии коллектива. Понимание закономерностей познания.	

	Ориентация в методах педагогической диагностики уровня обученности и воспитанности учащихся. Представление о характеристиках уроков разного типа. Ориентация в классификации методов обучения и их характеристика. Средняя оценка.	
	ГНОСТИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ Умение систематически пополнять свои знания путём самообразования. Умение систематически расширять свои знания путём пристального изучения опыта коллег. Умение добывать новые знания, изучая реальный педагогический процесс. Умение изучать личность учащихся и особенности коллектива для повышения уровня развития и условий, влияющих на результаты обучения и воспитания. Умение изучать достоинства и недостатки собственной личности и перестраивать свою деятельность в соответствии с целями и условиями её протекания. Умение методически анализировать и критически оценивать учебный материал, учебные пособия, средства обучения и творчески их использовать. Средняя оценка.	
	ПРОЕКТИРОВОЧНЫЕ УМЕНИЯ Планирование уроков и системы уроков в соответствии с целями обучения, характером материала, ступенями обучения с учётом межпредметных связей. Планирование обучения с учётом психологических закономерностей овладения предметом, предвидение возможных затруднений учащихся. Определение наиболее рациональных видов деятельности учащихся по овладению материалом и предвидение характера их сложностей для учащихся. Определение наиболее эффективных методов и приёмов ведения уроков. Планирование внеклассной работы в единстве с целями	

	и задачами учебно-воспитательного процесса по предмету. Умение проектировать и создавать элементарные наглядные пособия в соответствии с задачами урока. Умение методически целесообразно использовать средства наглядности и ТСО на уроках и во внеклассной работе. Планирование творческих работ и домашних заданий. Средняя оценка.	
	КОНСТРУКТИВНЫЕ УМЕНИЯ Выбор оптимальных приёмов и способов обучения с учётом общих и частных целей обучения. Отбор и дозировка необходимого материала с учётом его особенностей и уровня подготовки учащихся. Расположение материала от лёгкого к более трудному и сложному. Умение выбрать общие, групповые и индивидуальные формы работы. Расположение задач и упражнений в порядке увеличения их трудности для учащихся. Определение объектов и способов контроля усвоения материала и уровня сформированности умений. Умение предусмотреть возможные затруднения учащихся в тех или иных видах деятельности. Рациональное распределение времени на отдельных этапах урока, логические переходы от одного этапа к другому. Определение характера руководства работой учащихся на каждом этапе урока и возможных вариантов изменения хода урока. Средняя оценка.	
	ОРГАНИЗАТОРСКИЕ УМЕНИЯ Организация классного коллектива и педагогически целенаправленное управление его деятельностью с учётом динамики развития данного коллектива	

	учащихся на протяжении всего курса обучения. Организация своей деятельности и деятельности учащихся для выполнения намеченного плана урока (серии уроков) с соблюдением принципов НОПТ. Рациональная организация коллективной, групповой, индивидуальной деятельности и взаимопомощи учащихся. Организация факультативных занятий и кружков по предмету с учётом интересов учащихся. Организация деятельности учащихся по созданию средств наглядности и ТСО. Реализация, оценка и корректировка намеченных планов по внеклассной работе. Использование многообразных форм включения учащихся в учебную, трудовую, общественно полезную деятельность; обучение их самоорганизации. Умение организовать соответствующую деятельность, связанную с решением педагогических задач (на подготовительных этапах, в процессе занятий, при анализе работы, её обогащении и систематизации). Использование новых, передовых приёмов обучения Средняя оценка.	
	КОММУНИКАТИВНЫЕ УМЕНИЯ Умение устанавливать педагогические целесообразные контакты: учитель — класс, учитель — ученик, ученик — класс, ученик — ученик. Умение раскрывать систему перспективных линий развития коллектива и личности, внушать уверенность в успехе. Нахождение в ученике наиболее сильных сторон его личности и внушение ему уверенности в себе. Проявление требовательности и справедливости во взаимоотношениях с учащимися.	

	Внушающее воздействие на учащихся на основании признания авторитета. Установление и развитие педагогически целесообразных взаимоотношений с участниками педагогического процесса. Предотвращение и разрешение конфликтов (подход к событиям с точки зрения ученика, изменение его позиции путём раскрытия перед ним подлинных ценностей и целей, преодоление чувств личной неприязни). Средняя оценка.	
	НАПРАВЛЕННОСТЬ Общественная активность, единство слова и дела. Любовь к своей профессии. Ответственность, добросовестность. Увлечённость делом, трудолюбие. Творчество в учебно-воспитательном процессе. Любовь к своему предмету. Любовь к детям.	
	Средняя оценка	
	Общая средняя оценка	

**Диагностическая карта оценки и самооценки эффективности
и внедрения новых технологий обучения**

п/п	Показатели	Оценка
	Умение определить цель, основные задачи и отдельные звенья урока. Соответствие методов обучения целям и задачам отдельных звеньев урока. Реализация воспитывающих функций урока. Привлечение учащихся к морально-эстетической оценке изучаемого материала. Вариативность использования способов, приёмов, средств. Умение вывести учебную ситуацию на поиск путей	

	совершенствования и прогнозирования, явлений, процессов. Обучение умениям самообразования. Владение методикой организации проблемного обучения. Овладение исследовательскими умениями. Внедрение основ знаний мировой культуры в учебный процесс. Средняя оценка.	
	Формирование системных знаний — основа развития творческого мышления учащихся. Работа с базовыми понятиями на уроке. Умение поставить и научно обосновать в процессе объяснения проблему. Глубина доведения научных идей до усвоения знания. Эффективность решения проблемных задач (формулировка выводов, выбор из нескольких решений оптимального). Способы обучения учащихся умениям систематизации, квалификации, отбора информации на уроке (опорные конспекты, тезисы, таблицы разного вида). Проникновение в сущность процесса. Результативность в процессе рассуждения (новое знание, коррекции, определение путей совершенствования). Выделение гипотез. Умение делать выводы (из систематизированной информации, логического анализа суждения). Обучение технологии умозаключений (сравнение — сопоставление — определение черт сходства и различия суждения — ранжирование суждений — вывод — общие выводы). Взаимодействие знаний, полученных на уроке, со знаниями, приобретёнными на занятиях спецкурсов, научных кружков. Использование дополнительной информации (учебники, энциклопедические материалы, словари, научно-популярная и занимательная литература). Обучение видам умозаключений (спонтанное, прогноз, гипотеза, выбор правильного решения).	

	Использование историко-биографических материалов на уроке (из истории развития науки, знание жизненного пути учёных, открытия и т.д.). Средняя оценка.	
	Подготовка учителя к реализации многоуровневого обучения.	
	Обоснованность распределения школьников по учебным группам с учётом личностной траектории развития и способностей.	
	Подготовка дидактического материала к уроку (отдельным звеньям), проводимому в условиях многоуровневого обучения.	
	Подготовленность учебных групп к самостоятельной, творческой деятельности.	
	Создание учителем условий для развития ответственной зависимости между учебными группами.	
	Эффективность реализации многоуровневого обучения (изучать характер содержания дидактического материала, содержания процесса закрепления нового материала).	
	Эффективность вклада каждой учебной группы в совокупный результат обучения, этика и эстетика отношений учащихся с учителем.	
	Реакция учителя на успехи учебных групп.	
	Деятельность учителя по стимулированию работы учащихся в учебных группах.	
	Коммуникация учителя в общении с учащимися, работающими в учебных группах. Средняя оценка.	
	Общая средняя оценка.	
	ФИО эксперта.	

**Критерии оценки уровня компетенций учителя
по выделенным параметрам (памятка для учителя)**

8-10 баллов (оптимальный уровень)	6-7 баллов (достаточный уровень)	5 баллов и ниже (критический уровень)
--	---	--

Учитель отлично ориентируется в современных публикациях по дидактике; следит за современными исследованиями по базовым наукам, это отражено в оборудовании кабинета, в организации учебной деятельности, в содержании урочной и внеурочной деятельности учеников. Учитель имеет в активе разнообразные методы и приемы работы: групповые, проектные.	Учитель использует материал педагогических публикаций время от времени — для подготовки докладов, для отчётов. Учитель эпизодически использует информацию о последних достижениях наук в содержании учебного процесса. Такие формы работы учитель использует эпизодически.	Учитель практически не следит за достижениями в области разработок новых подходов в преподавании своего предмета, не пользуется периодикой. В основном учитель использует традиционные методики.
Учитель знает и использует знания о системе учебного успеха ученика, знает и реализует в практике положения теории познавательной деятельности. При обсуждении педагогических воздействий, анализе уроков, результативности учения активно использует понятия, характеризующие познавательную сферу ученика.	Учитель не имеет целостного представления обо всех ресурсах и условия учебного успеха ученика. Иногда эти знания носят интуитивный характер, а термины — нечёткие границы, что мешает коллективному обсуждению общих проблем взрослых с одним и тем же учеником.	Учитель имеет затруднения в системном подходе к оценке учебных ресурсов ученика. Практически не может самостоятельно охарактеризовать уровень параметров учебного успеха конкретного ученика
Учитель хорошо разбирается в теории,	Учитель недостаточно свободно	Учитель практически не

постоянно совершенствует свои знания в этом направлении, использует знания в реальном учебном процессе. Владеет навыками использования здоровьесберегающих технологий. Владеет знаниями и практическими умениями организации учебного и воспитательного процесса для детей с ОВЗ	ориентируется в перечисленных направлениях, но может самостоятельно проанализировать уровень здоровьесбережения образовательной среды на своих уроках и во внеурочной работе по алгоритму.	владеет этими знаниями и умениями, нуждается в постоянной помощи наставника или завуча для такой работы.
Учитель умеет дифференцировать виды и способы воздействия при общении, строит общение, предупреждая конфликты. У учителя практически не возникают проблемы поведения учеников.	Учитель строит общение по принципу директивно-понимающего, однако, не всегда умеет дифференцировать подходы в процессе общения с отдельным ребёнком.	Учитель не уделяет должного внимания стилю и способам общения, не всегда следуя принципу директивно-понимающего общения
Всё дидактическое оснащение кабинета систематизировано, позволяет: — организовать индивидуализацию; — рационально использовать время и пространство учителя и ученика; — использовать	Оснащение учебного процесса требует систематизации для использования. Эпизодически использует ИКТ.	Дидактическое оснащение требует доработки и по содержанию, и по форме, и по количеству. ИКТ не используются В основном ставит и реализует предметные цели в организации

	медиатехнологии. Владеет и постоянно использует ИКТ.		учебного процесса.
	Умеет выделить и проанализировать цели и результат учебного процесса и его условия. Умеет спроектировать, реализовать и проанализировать результативность программы развития ученика средствами своего предмета.	Может проанализировать свою деятельность по предложенному алгоритму и может скорректировать цели, условия учебного процесса.	Учитель практически не использует принцип планирования от конечной цели. Самоанализ чаще всего строится на эмоциях, ощущениях.
	Учитель может самостоятельно подготовить, оформить статью, доклад, отчёт, не требующий правки и научной и предметной редакции.	Для систематизации, структурирования. обобщения, выводов требует помощи.	Учитель практически не может сам обобщить свой опыт.
	Учитель владеет навыками педагогического экспериментирования с минимальной помощью научного руководителя. Умеет проанализировать результаты внедрения инновации.	Учитель может внедрить инновацию, но для её планирования и анализа нуждается в научном руководстве.	Учитель не может или затрудняется спланировать внедрение инноваций, спрогнозировать результат .
	Учитель постоянно повышает свой профессиональный уровень, активно участвует в профессиональных	Учитель повышает квалификацию, однако, для выбора содержания и форм требуется методическая помощь.	Потребность в профессиональном росте слабо выражена. Учитель

конкурсах, смотрах. Для выбора направления самосовершенствования руководствуется самоанализом и рекомендациями методистов и администрации школы.		довольствуется методическим «багажом», полученным только в результате собственного опыта.
--	--	---

Обработка результатов самоанализа и анализа уровня компетенций учителя. Самооценка и экспертная оценка производится по 10 бальной системе.

1. При различиях самооценки и экспертной оценки каких-либо параметров так, что меняется группа (I группа: 8-10 баллов (оптимальный уровень), II группа: 6-7 баллов (достаточный уровень), III группа: 5 баллов и менее (критический и недопустимый уровень), члены экспертной группы проводят индивидуальные собеседования с учителем для выбора направления и вида деятельности учителя по повышению уровня «западающих» компетенций.

2. При совпадении самооценки и экспертной оценки в I и II группе баллов, учитель самостоятельно выбирает форму и вид деятельности по самообразованию в следующем году.

3. Если самооценка и экспертная оценка совпала в III группе, направления и виды деятельности по повышению уровня данной компетенции учитель выбирает по согласованию с экспертной группой.

4. Если среднее значение оценки по всем параметрам выше 8,5, учитель работает «на доверии», это означает, что

- Учитель не включён в плановый внутришкольный контроль.
- У этого учителя все уроки — открытые, он не может отказать в приёме гостей на любом своём уроке.

Карты мониторинга хранятся в методическом кабинете и в портфолио учителя, являются материалом для ежегодного анализа, за проведение которого отвечает заместитель директора по научно-методической работе или по учебно-воспитательной работе.

По результатам мониторинга выделяются «западающие» компетенции у каждого учителя, определяющие выбор им индивидуальной методической темы.

Программа «Университет взрослых третьего возраста»

(Реализация личностно-творческого потенциала пожилых людей в социально-значимой деятельности)

Целевая группа: пожилые люди, ветераны труда, ветераны Великой Отечественной войны.

Цель программы: вовлечение пожилых людей в активную жизненную деятельность - природоохранную, краеведческую, дизайнерскую, творческую и компьютерную.

Задачи:

- приобретение участниками обучения новых знаний согласно выбранным модулям, включение пожилых людей в различные виды творческой, информационной и созидательной деятельности;
- приобщение участников к культурному досугу и здоровому образу жизни;
- формирование социальной активности участников, создание условий для личностного развития каждого участника.

Программа включает модули (по выбору):

1. Жизненные находки и новые горизонты.
2. Возраст и здоровье.
3. Мир эстетики как интерес к жизни.
4. Мой компьютер.

Каждый из вышеназванных модулей строится на основе использования местного материала, что обеспечивает их взаимосвязь.

Важной особенностью программы является постоянное обращение к личному опыту участников: каждый из участников в процессе работы может дополнить содержание программы своими знаниями и умениями.

Программа рассчитана на 1 календарный год.

Основные формы работы.

В зависимости от состава конкретной группы и непосредственного содержания деятельности по темам могут использоваться следующие формы работы: тренинг, диалог, дискуссия, беседа, творческая мастерская, мастер-класс, активная лекция, презентация, экскурсия, викторина, встреча с экспертами, поход, природоохранная акция, проектирование, игра, упражнение, праздник, выставка и т.п.

1. Модуль 1. Жизненные находки и новые горизонты (совместно с городской библиотекой) (36 часов)

Цель: создание условий для общественного признания опыта и жизненных достижений лиц старшего поколения, формирования у участников новых жизненных импульсов и интересов, преодоление их изолированности в обществе.

Задачи:

- морально-психологическая поддержка людей пожилого возраста, оказание им помощи в социальной адаптации;
- использование возможностей социального партнёрства с целью решения проблем пожилых людей;
- организация культурного досуга.

Периодичность занятий: 1 раз в 2 недели.

Учебно-тематический план

№ п/п	Содержание программы	Кол-во часов
1.	Организационное занятие Знакомство. Обсуждение плана работы на год.	3
2.	Экскурсия в Центр культуры. Посещение выставки «Пересечение чувств» (живопись, фотография, скульптура).	3
3.	Обмен впечатлениями. Чаепитие.	3
4.	Семинар «Урожайное лукошко» Как увлечение стало делом жизни. В поисках максимально высокого урожая: обмен опытом. Обзор журналов «Урожайные сотки».	3
5.	Мастер-класс «Мой маленький огород - и здоровье, и доход» Мои секретные материалы для раннего урожая: обмен опытом.	3

	Календарь садовода. Зелёные помощники. Лекарство на грядках.	
6.	Беседа «Зелёные оазисы дома и на работе» «Загадочный мир цветов». Жизнь несладка - пересадка (пересадка комнатных растений необходима, если хотим долго любоваться их красотой). «Обаятельная и привлекательная» (советы по выращиванию фиалок): обмен опытом.	3
7.	Беседа «По кругу времён года» (календарь основных работ на дачном участке)	3
8.	Праздник цветов «Садик в плошке на окошке» Просмотр фильма «Прогулка по ботаническому саду». Тест на «цветочное безумство». Приметы о комнатных растениях.	3
9.	Беседа «Фазенда круглый год без лишних хлопот» Советы опытного дачника: как создать малиновый рай, секреты огуречной грядки. Важно сделать в мае. Обмен опытом «Ваши шесть соток»	3
10.	Как дольше сохранить ягоды. Экологически чистые биопрепараты для защиты сада и ягодных культур	3
11.	«Бабушкины рецепты». Если к нам пришли гости. Кухня без секретов: традиции национальной кухни. Сладкоежкам: обмен рецептами. Вкусные постные блюда. Секреты приготовления пиццы.	6
	Итого	36

Список литературы:

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. - М.: АСТ, 1998.
2. Гребенщиков, С.К. Справочное пособие по защите растений для садоводов и огородников / С.К. Гребенщиков. - Москва. Росагропро-миздат, 1991.
3. Кравцов, А.А. Препараты для защиты растений на приусадебном участке / А.А. Кравцов. - М.: Россельхозиздат, 1986.
4. Триодин, Е.Е. Воспитание увлечением: формирование и деятельность клубных объединений / Е.Е. Триодин. - М.: Профиздат, 1987.

5. Штейнберг, П.Н. Обиходная рецептура садовода / П.Н. Штейн-берг. - М.: Изд-во «Вся Москва», 2004.

Модуль 2. Возраст и здоровье (36 часов)

Цель: поддержание и восстановление оптимального уровня физического, психологического и эмоционального благополучия человека.

Задачи:

- обучение особенностям поддержания здоровья в пожилом возрасте;
- обучение принципам здорового образа жизни при существующих проблемах со здоровьем;
- повышение уровня физической подготовки с учётом возрастных особенностей;
- изучение рецептов народной медицины для лечения заболеваний с использованием научно доказанных фактов;
- профилактика стрессов как одного из факторов риска в развитии многих заболеваний.

Основные формы работы: консультации, дни информирования, вечера вопросов и ответов, беседы, практические занятия.

Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. - М.: Мысль, 1991.
2. Агеев, Е.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / Е.С. Агеев. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
3. Биркенбиль, В. Коммуникационный тренинг. Наука общения для всех / В. Беркинбиль - М.: ФАИР-Пресс, 2002.
4. Бурова, В.В. Современный справочник садовода-любителя / В.В. Бурова. - М.: Феникс, 2008.
5. Гарматина, Ю. Остановить старение / Ю. Гарматина // АиФ. - 2010. - № 40.
6. Гринберг, Дж. С. Управление стрессом / Дж.С. Гринберг. - СПб.: Питер, 2004.
7. Уварова, Г.В. Тренинг личностного роста: практикум / Г.В. Уварова. - Ставрополь: СГУ, 1997.
8. Шеркунова, А. Панацея от старости / А. Шеркунова // Смена. - 2010. - № 3.

№ п/п	Содержание	Кол-во часов
1.	«Готовимся к новой жизни». Освобождение сознания от чувства ненужности, ощущения непонимания, ожидания конца. Интерес к жизни. Поэтическая физкультминутка. Планирование досуга. Обмен мнениями. Домашнее задание: жизненный случай со смешинкой.	4
2.	Вспомним об увлечениях: рисуем, поём, танцуем, читаем и сочиняем стихи. Интересное в моей профессии - профессиональные воспоминания. Продукты для хорошего настроения: бананы, шоколад и многое другое. Травы от стресса.	4
3.	«На зарядку становись!» опасность гиподинамии, важность движения для сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата, нервной системы. Комплекс универсальных упражнений. Особенности физических упражнений при наличии хронических заболеваний. Дозирование нагрузок. Поэтический отдых.	4
4.	Укрепление иммунитета: закаливание (солнечные, воздушные, водные ванны), тропа здоровья, сила движения. Продукты, укрепляющие иммунитет. Витамины и их роль в укреплении иммунитета. Дары природы для укрепления иммунитета: шиповник, женьшень, облепиха, курага, изюм, крапива, лук, чеснок и др. Стрессы и иммунная система: профилактика стрессов, продукты против стресса.	4
5.	«Едим, чтобы жить» Роль продуктов питания в жизни человека: белки, жиры, углеводы. Особенности жизнедеятельности в пожилом и старческом возрасте: снижение интенсивности обменных процессов. Особенности питания в пожилом возрасте: снижение ежедневного объёма пищи, снижение калорийности дневного рациона. Рекомендуемые продукты: нежирная свинина, говядина, птица без кожи, молочные продукты с пониженным содержанием жира, свежие овощи и фрукты, серый хлеб	4

	вчерашней выпечки.	
6.	«Стресс здоровью не помеха». Что происходит в организме при стрессе. Гормоны во всём виноваты: адреналин, норадреналин. Дистресс. Влияние стресса на организм. Положительные и отрицательные эмоции. Как избавиться от стресса: отреагирование эмоций, физические упражнения, питание при стрессе.	4
7.	«Вода в нашей жизни». Функции воды в организме: растворитель, проводниковая, защитная, гигиеническая и др. Значение жидкости в здоровом питании. Вода и отёки. Вода в терапии заболеваний: запоры, зашлакованность организма, нарушение обмена веществ.	4
8.	Спортивные мероприятия	8
	Итого	36

Модуль 3. Мир эстетики как интерес к жизни (48 часов).

Цель: создать условия для овладения взрослыми различными видами декоративно-прикладного творчества, соединяющими прошлое с настоящим и удовлетворяющими практические и эстетические потребности в оформлении быта и интерьера собственного дома.

Задачи:

- способствовать приобретению знаний в различных областях декоративно-прикладного искусства.
- развивать художественную эрудицию и грамотность взрослых.
- формировать потребность понимания художественно-выразительных особенностей языка декоративного искусства.
- развивать навыки работы с различными материалами в различных техниках.
- развивать толерантное отношение друг к другу, умение работать в группе.
- содействовать самореализации личности через эстетическое

восприятие произведений народного искусства.

Программа адресована всем желающим (взрослым), которые имеют активное эстетическое отношение к действительности, ценят народное и современное художественное творчество, хотят выразить свои жизненные представления через различные виды декоративно-прикладного искусства.

Учебно-тематический план

№	Содержание	Общее количество часов	В том числе	
			теоретических	практических
1.	Введение в программу	1	1	-
2.	Декоративная лепка (глина, соленое тесто, холодный фарфор и др.)	11	1	10
3	Работа с нитью (вышивка крестом, вышивание лентами, вязание крючком, макраме и др)	12	2	10
4	Работа с тканью (лоскутное шитьё, батик и др)	12	2	10
5	Делимся секретами. Бисероплетение. Флористика. Художественная обработка кожи. Цветная соль и др.	12	2	10
Итого			48	

Содержание программы дополнительного образования взрослых строится с учётом их индивидуальных запросов в направлении художественного творчества. Выбор видов декоративно-прикладного искусства определён наличием и доступностью приобретения материалов и инструментов, необходимых для изготовления изделий, и расклассифицирован по технике

выполнения и по функциональным признакам использования предмета. Для мотивации участников образовательного процесса используется наглядность: зарисовки, эскизы, разработки, различные образцы, схемы с этапами выполнения изделий, слайды.

Программа раскрывается через блочное планирование материала по видам народного и современного искусства. Предполагается проведение теоретических и практических занятий в групповой и индивидуальной формах. Виды занятий: введение и закрепление материала, практикум, защита проектов, коллективная творческая деятельность, экскурсии, выставки.

Литература.

1. Асманн, П. Современная флористика / П. Асманн. - Москва: Культура и традиции, 2003.
2. Грин, М.Э. Шитьё из лоскутков / М.Э. Грин. - Москва, 2004.
3. Коваленко, В.И. Ажурные узоры из бумаги / В.И. Коваленко. - Витебск, 1996.

Модуль 4. Мой компьютер (44 часа).

В современном информационном обществе неотъемлемым качеством любого человека становится высокий уровень информационной культуры. Владение навыками работы с компьютером рассматривается как вторая грамота, кроме того, в настоящее время получение новых знаний невозможно без использования компьютера.

Данный курс направлен на решение вопроса обучения взрослого населения первоначальным навыкам работы с персональным компьютером, развитие понимания роли информационных технологий в жизни современного общества.

Цель: повышение компьютерной грамотности взрослого населения.

Задачи:

- приобретение первоначальных навыков работы на персональном компьютере;
- развитие мотивации на дальнейшее образование и самообразование в области информационных технологий;
- воспитание информационной культуры слушателей.

Информационными технологиями невозможно овладеть, опираясь только на теоретические знания, поэтому данная программа имеет практическую направленность на приобретение базовых навыков работы с прикладными программами, операционной системой, работой в сети Интернет.

Программа рассчитана на 44 часа, 2 раза в неделю по 2 часа.

Учебно-тематический план

№ п/п	название тем	Кол-во часов
	Введение	2
1.	ОС Windows	6
2.	Текстовый процессор Microsoft Word	10
3.	Современные презентационные технологии	6
5.	Принципы работы Интернета. Настройки браузера. Поисковые системы	8
6.	Создание почтового ящика. Работа с электронной почтой.	4
7.	Коммуникационные средства (Scype), социальные сети (Вконтакте, Одноклассники).	8
Итого		44

Практическая часть предусматривается в плане каждого занятия.

Для проведения занятий рекомендуются следующие формы работы и методы: демонстрация материалов и презентаций, фронтальная работа, метод проектов. Формирование практических умений осуществляется путём выполнения упражнений и проектов по отдельным темам.

Содержание курса предполагает наличие в компьютерном классе IBM-совместимых компьютеров, операционной системы Windows, пакета программ Microsoft Office, браузера, локальной сети с выходом в Интернет, принтера с общим доступом.

Литература

1. Левкович, О. Основы компьютерной грамотности / О.А. Левкович. - Минск; Тетра Системс, 2007.
2. Интернет-ресурс: Видеоуроки для начинающих. - <http://neumeka.ru>

3. Интернет-ресурс: Официальный сайт Microsoft Office. - <http://office.microsoft.com/ru-ru>
4. Интернет-ресурс: Школа компьютерной грамотности. - <http://pc-shporgalka.com>

**Программа образовательной модульной программы «Управление
имиджем руководителя образовательной организации»
(модифицированный факультативный курс Д. В.Бухарова)**

Целью Программы является формирование профессиональной компетентности по управлению имиджем руководителя и образовательной организации, позволяющих решать в имиджевой деятельности следующие **задачи**:

- определение ситуации на образовательном рынке, анализ существующих подходов к ней, экспертная оценка позиции организации на рынке образовательных услуг;

- владение умениями и навыками формирования банка информации, необходимой для формирования имиджа руководителя и образовательной организации, навыков анализа полученной информации;

- диагностирование состояния имиджа общеобразовательной организации, выработка эффективных методов выявления проблем;

- разработка и реализация стратегии и тактики создания имиджа руководителя и образовательной организации;

- разработка имидж-технологий по формированию имиджа школы, которые должны обладать привлекательностью цели, простотой обоснования, гибкостью внедрения процедур и операций, надежностью теоретического и методического обеспечения, экономичностью достижения цели;

- владение общепедагогическими и психологическими знаниями, навыками и умениями системного анализа, организации имитационных и ролевых игр, тренингов;

- осуществление PR-взаимодействий со СМИ, навыки разработки и управления рекламной кампанией организации;

К освоению Программы допускаются лица, имеющие среднее (полное) общее, среднее, высшее профессиональное образование.

Программа включает учебный план, тематическое планирование занятий по модулям, педагогические методы и технологии, перечень информационных носителей, перечень заданий для самостоятельной работы, контрольные

вопросы и задания, ресурсное обеспечение программы, ожидаемый результат.

Программа состоит из следующих тематических модулей:

1. Маркетинговая среда образовательной организации (8ч.).
2. Имиджевая успешность руководителя и образовательной организации (8 ч.).
3. Имидж-менеджмент взаимодействия субъектов образовательной организации (8 ч.).
4. Имидж-практики (40 ч.).
5. Коммуникативно-информационное управление (8ч.).

Модифицированная программа «Русский для жизни и общения» (программа для мигрантов)¹

Цель:

- формирование коммуникативных умений в чтении, аудировании, говорении, письме.

Задачи:

- совершенствование коммуникативно-речевой и языковой грамотности, необходимой для овладения русским языком;
- развитие готовности мигрантов к речевой деятельности в соответствии с заданными параметрами социальных и поведенческих характеристик общения.

Учебный план.

№п/п	Содержание
1.	Лексика. Грамматика. Практические занятия. Компьютерный класс
2.	Чтение. Практические занятия. Совершенствование умений интерпретировать тексты социокультурной и социополитической тематики применять и комбинировать различные тактики чтения
3.	Аудирование. Практические занятия. Лингафонный кабинет. Видеокласс
4.	Письмо. Практические занятия. Совершенствование коммуникативной компетенции в области письма. Развитие речевых навыков и умений в создании письменных текстов на основе
5.	Говорение. Практические занятия. Развитие комплексных коммуникативных умений и навыков речевой деятельности (по
6.	Предэкзаменационное консультирование по субтестам ТРКИ-П: «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Письмо», «Аудирование»,

Количество часов определяется индивидуально для каждого взрослого в зависимости от его языковой подготовки.

Используемые материалы.

1. CD. Типовые тесты по РКИ. Элементарный, базовый, I

¹ Составлена на основе программы канд. филол. наук, доц. О.Е. Захарчук (ФГБОУ ВПО «РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТРОИТЕЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»)

сертификационный уровни. Общее владение

2. DVD. Приложение к тренировочным тестам. Субтесты «Аудирование», «Говорение». II сертификационный уровень. Общее владение.
3. CD. Тренировочные тесты по лексике и грамматике. II сертификационный уровень (B2)

Модульная образовательная программа подготовки граждан, выразивших желание стать опекунами или попечителями несовершеннолетних граждан либо принять детей, оставшихся без попечения родителей в семью на воспитание в иных установленных семейным законодательством Российской Федерации формах (утверждена приказами Комитета общего и профессионального образования Ленинградской области №34 от 20.08.2012г., №45 от 31.10.2012 г.)

Раздел 1 «Введение в курс подготовки кандидатов в приемные родители»

а) Содержание и цели программы подготовки кандидатов в приемные родители.

Понятие обучающее - психологического тренинга.

Приемы, используемые в процессе проведения обучающе-психологического тренинга.

Особенности и порядок прохождения тренинговой подготовки и обследования кандидатов в приемные родители, осваивающих курс подготовки приемных родителей (далее – участники тренинга), и членов их семьи.

Содержание обучающе-психологического тренинга.

Правила работы участников тренинга в группе.

Знакомство участников тренинга.

Ожидания и опасения участников тренинга.

б) задачи подготовки, в том числе касающиеся:

- выявления и формирования воспитательных компетенций, а также родительских навыков для содержания и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее - дети, оставшиеся без попечения родителей), в том числе для охраны их прав и здоровья, создания безопасной среды, успешной социализации, образования и развития;
- оказания помощи кандидатам в приемные родители в определении своей готовности к приему на воспитание ребенка, оставшегося без попечения

родителей, в выборе формы устройства ребенка на воспитание в семью, в выявлении своих слабых и сильных сторон, ресурсов и ограничений в воспитании приемного ребенка как личных, так и семьи в целом, в осознании реальных проблем и трудностей, с которыми им предстоит встретиться в процессе воспитания приемного ребенка, ответственности приемных родителей;

- ознакомления кандидатов в приемные родители с основами законодательства Российской Федерации в сфере защиты прав детей, оставшихся без попечения родителей;
- формирования у кандидатов в приемные родители знаний в области детской психологии, развития ребенка и влияния его прошлого опыта (депривации, жестокого обращения, пренебрежения нуждами ребенка, разлуки с биологической семьей) на его психофизическое развитие и поведение;
- формирования у кандидатов в приемные родители представления о семье как о системе и ее изменениях после появления ребенка;
- ознакомления кандидатов в приемные родители с особенностями протекания периода адаптации ребенка в семье, а также с причинами "трудного" поведения ребенка и способами преодоления такого поведения;
- ознакомления кандидатов в приемные родители с обязанностями по сохранению здоровья ребенка и организации его безопасного воспитания;
- ознакомления кандидатов в приемные родители с существующими формами профессиональной помощи, поддержки и сопровождения приемных семей;

в) Причины, по которым дети остаются без попечения родителей. Контингент детей в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее - организация для детей-сирот).

г) Общая характеристика установленных семейным законодательством Российской Федерации семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей. Их отличия и особенности.

д) Структурированное интервью на тему: «Готовность семьи принять ребенка, оставшегося без попечения родителей». Проводится по завершении изучения темы 1 по желанию кандидатов в приемные родители. В ходе

интервью выясняются мотивы, пожелания и ресурсы семьи (материальные, социальные и психологические условия в семье, которые способствуют воспитанию ребенка).

Раздел 2 «Представление о потребностях развития приемного ребенка и необходимых компетенциях приемных родителей. Понятие о мотивации приемных родителей»

Потребности развития ребенка (безопасность, здоровье, образование, умственное развитие, привязанность, эмоциональное развитие, идентичность, стабильные отношения в приемной семье, социальная адаптация - усвоение социальных норм и правил поведения, социальных ролей, общение со сверстниками и взрослыми, навыки самообслуживания - санитарно-гигиенические и бытовые навыки) и понимание кандидатами в приемные родители необходимости их обеспечивать.

Оценка кандидатами в приемные родители своей способности обеспечить потребности развития ребенка с учетом условий жизни семьи (удаленность от инфраструктуры услуг населению, материально-бытовых условий, занятости, дохода) и особенностей семейной системы.

Компетенции кандидатов в приемные родители по воспитанию ребенка. Необходимость оценки кандидатами в приемные родители имеющихся у них компетенций. Поиски путей формирования и компенсации недостающих компетенций.

Знания и умения, необходимые кандидату в приемные родители.

Раздел 3 «Этапы развития ребенка»

Общая характеристика основных возрастных периодов развития ребенка (младенчество, ранний возраст, дошкольный возраст, младший школьный возраст, подростковый возраст, юношество).

Роль психологических потребностей в личностном развитии: привязанность, безопасность, идентичность.

Раздел 4 «Особенности развития и поведения ребенка, оставшегося без попечения родителей, подвергавшегося жестокому обращению.

Диспропорции развития ребенка»

Виды жестокого обращения (пренебрежение нуждами ребенка, физическое, психологическое и сексуальное насилие) и их последствия для физического, эмоционального, интеллектуального, социального и сексуального развития ребенка.

Мозаичность развития. Понятия "умственная отсталость" и "задержка психического развития", их отличие.

Семья как реабилитирующий фактор для ребенка, пережившего жестокое обращение.

Оценка кандидатом в приемные родители своей возможности воспитывать ребенка, пережившего жестокое обращение.

Раздел 5 «Последствия от разрыва с кровной семьей для развития ребенка, оставшегося без попечения родителей (нарушения привязанности, особенности переживания горя и потери, формирование личной и семейной идентичности)»

Потребность в привязанности, идентичность как основа благополучного развития ребенка. Роль родителей и кровных родственников в жизни ребенка и преодоление стереотипов мышления, связанных с восприятием их места в жизни ребенка.

Причины возникновения, проявления и последствия эмоциональной депривации у ребенка, оставшегося без попечения родителей. Последствия депривации потребностей в привязанности и идентичности у ребенка, оставшегося без попечения родителей.

Типы "нарушенной привязанности" (понятий "негативной (невротической) привязанности", "амбивалентной привязанности", "избегающей привязанности", "дезорганизованной привязанности").

Понятие "горя и потери" в жизни ребенка, оставшегося без попечения родителей. Психологические особенности и этапы процесса переживания ребенком горя, связанного с потерей семьи (шок, потрясение и недоверие, отрицание, стадия гнева и смешения чувств, депрессия, принятие).

Раздел 6 «Адаптация приемного ребенка и приемной семьи»

Особенности ожиданий приемных семей. Страхи, тревоги и разочарования взрослых в разные периоды адаптации. Подготовка родственников к появлению приемного ребенка.

Типичные ошибки воспитания в приемной семье. Проблемы различия в восприятии поступков родного и приемного ребенка. Различия в управлении поведением ребенка, выросшего в семье, и ребенка, помещенного в приемную семью. Проблема различий интерпретирования указаний родителя приемными и родными детьми.

Приемы, помогающие преодолевать возникающие трудности, облегчающие состояния напряжения и снятие тревоги. Разрешение конфликтов и преодоление трудного поведения детей. Техники эмоциональной саморегуляции.

Этапы адаптационного периода. Особенности адаптационного процесса для ребенка в первый год его проживания в приемной семье. Чувства и переживания ребенка, приходящего в семью. Способы преодоления трудностей адаптации.

Задачи приемной семьи в процессе адаптации семьи и ребенка (перераспределение ролей, учет индивидуальных особенностей ребенка, знакомство ребенка с правилами и традициями приемной семьи, организация быта, учебы, отдыха, охраны здоровья, контакта с родными и сверстниками).

Необходимость сохранения тайны усыновления. Ее реальные и мнимые преимущества и сложности. Возможные последствия сохранения (несохранения) тайны усыновления. Как сказать ребенку, что он приемный.

Изменение семейной системы после помещения ребенка в семью и прохождения ребенком возрастных этапов развития. Прогнозирование таких изменений.

Понятие о методике "Книга жизни ребенка" и ее составление приемными родителями (методика, позволяющая ребенку восстановить основные этапы его жизни от рождения до настоящего времени, принять потерю своей семьи, осознать свое место в новой семье). Роль специалистов в оказании помощи приемным родителям в составлении «Книги жизни ребенка».

Раздел 7 «Трудное» поведение приемного ребенка, навыки управления «трудным» поведением ребенка»

Формы «трудного» поведения приемного ребенка: воровство, ложь, агрессия, попрошайничество, бродяжничество, избегание близких отношений, амбивалентное поведение, аддиктивное поведение (прием алкоголя, наркотиков, сильнодействующих веществ). Их причины и способы работы с ними.

Методы воспитания ребенка. Эффективность и приемлемость наказаний ребенка. Критерии оценки методов воспитания ребенка.

Формирование моральных норм у ребенка. Причины задержки усвоения ребенком этических ценностей и общественных норм. Понимание приемными родителями, каким образом у ребенка формируется способность к этической оценке своего поведения и какими могут быть сдерживающие факторы.

Понимание приемными родителями, как их собственный опыт влияет на их отношение к детям с «трудным» поведением, осознание своих слабых сторон, понимание, каким образом в решении проблем «трудного» поведения могут помочь специалисты.

Раздел 8 «Обеспечение безопасности ребенка. Меры по предотвращению рисков жестокого обращения и причинения вреда здоровью ребенка»

Создание безопасных условий для воспитания ребенка в доме и вне семейной среды в зависимости от его возрастных особенностей и опыта жизни (воспитание в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, безнадзорность в семье родителей, бродяжничество).

Способы безопасного поведения ребенка в ситуациях, несущих риск жестокого обращения с ним.

Предотвращение рисков жестокого обращения с ребенком в приемной семье.

Охрана здоровья ребенка и здоровый образ жизни.

Раздел 9 «Особенности полового воспитания приемного ребенка»

Возрастные закономерности и особенности психосексуального развития ребенка, понимание разницы в проявлениях нормальной детской сексуальности и сексуализированного поведения.

Психосексуальное развитие как один из аспектов ориентация и осознание половой принадлежности. Методы и приемы полового воспитания в семье.

Половое воспитание в приемной семье. Роль сверстников, родителей, педагогов, средств массовой информации в формировании полового самосознания ребенка. Мотивация и нравственная сторона сексуальной активности в подростковом и юношеском возрасте.

Защита ребенка от сексуального насилия.

Раздел 10 «Роль семьи в обеспечении потребностей развития и реабилитации ребенка»

Родительское отношение к ребенку и его влияние на формирование личности и характера ребенка.

Паттерны семейного взаимодействия.

Стабильность семейных отношений кандидатов в приемные родители и возможность их развития. Семейная история и ее обсуждение.

Построение семейной генограммы. Обсуждение с кандидатами в приемные родители распределения ролей в семье.

Стрессогенные факторы и семейные способы реагирования на стрессовые ситуации. Социальные связи семьи кандидата в приемные родители. "Система поддержки" и ресурсы семьи. Личная и семейная ситуация кандидатов в приемные родители в настоящее время и ее потенциальное влияние на помещение ребенка в их семью.

Семейный уклад: образ жизни семьи, семейные традиции.

Семейные и индивидуальные способы принятия решения.

Опыт воспитания родных и приемных детей в семье кандидата в приемные родители. Изучение темы проводится в различных формах: обучающе-психологический тренинг, подготовка домашних заданий, заполнение анкет, а также индивидуальное и семейное консультирование кандидатов в приемные родители совместно с членами их семьи.

Особенности общения и взаимодействия в семье: семейные границы, эмоциональная близость, семейная иерархия и семейные роли, семейные правила.

Понимание всеми членами семьи кандидатов в приемные родители проблем своей семьи, своих возможностей и ресурсов, сильных и слабых сторон.

Самооценка кандидатов в приемные родители.

Составление Карты семьи.

Роль сотрудничества членов семьи кандидатов в приемные родители в процессе воспитания ребенка.

Раздел 11 «Основы законодательства Российской Федерации об устройстве детей, оставшихся без попечения родителей, на воспитание в семьи граждан»

Правовое положение детей, оставшихся без попечения родителей, и основания их устройства на воспитание в семью.

Формы семейного устройства: усыновление, опека (попечительство); формы опеки (возмездная и безвозмездная); различия между формами семейного устройства.

Требования, предъявляемые законодательством Российской Федерации к кандидатам в приемные родители; порядок представления кандидатами в приемные родители документов для получения заключения о возможности гражданина быть усыновителем, опекуном (попечителем) или приемным родителем.

Порядок представления кандидатам в приемные родители сведений о детях, оставшихся без попечения родителей, органами опеки и попечительства, региональными и федеральным операторами государственного банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей.

Правила посещения организаций для детей, оставшихся без попечения родителей, обязанности администрации такой организации; возможность проведения независимого медицинского обследования ребенка.

Порядок принятия судом решения об усыновлении ребенка; порядок подготовки и подачи заявления в суд; правовые аспекты тайны усыновления; возможность и последствия изменения ребенку фамилии, имени, отчества, даты и места рождения.

Порядок оформления органом опеки и попечительства и организацией для детей, оставшихся без попечения родителей, документов на ребенка, передаваемого на воспитание в семью, в зависимости от формы устройства перечня документов на ребенка, передаваемых приемной семье.

Порядок оформления (переоформления) документов на ребенка усыновителем, опекуном (попечителем) после вступления в силу решения о передаче ребенка на воспитание в семью.

Меры социальной поддержки приемных семей и детей, воспитывающихся в них, установленные федеральным законодательством и законодательством субъекта Российской Федерации; выплаты, осуществляемые на содержание ребенка, переданного на воспитание в семью, в зависимости от формы семейного устройства.

Защита личных неимущественных и имущественных прав ребенка.

Порядок осуществления органами опеки и попечительства контроля за условиями жизни и воспитания ребенка в приемной семье; порядок представления опекунами (попечителями), приемными родителями ежегодного отчета о хранении, использовании имущества несовершеннолетнего подопечного и управлении таким имуществом.

Правовые последствия усыновления, установления опеки (попечительства) - личные неимущественные и имущественные права, обязанности и ответственность усыновителей, опекунов (попечителей), а также членов их семей.

Порядок возмещения ущерба, нанесенного ребенком приемной семье, приемной семьей ребенку, третьими лицами приемной семье и ребенку.

Последствия отмены усыновления, опеки и попечительства.

Порядок обжалования решений органов опеки и попечительства, федеральных судов общей юрисдикции Российской Федерации.

Раздел 12 «Взаимодействие приемной семьи с органами опеки и попечительства и иными организациями, предоставляющими услуги детям и семьям»

Родительские и профессиональные функции приемной семьи.

Взаимодействие приемной семьи с органами опеки и попечительства, с организациями, оказывающими медико-социальную и психолого-педагогическую помощь таким семьям, с биологической семьей ребенка, а также важность такого взаимодействия.

Информирование кандидатов в приемные родители о доступной инфраструктуре социальных услуг для приемных семей в месте проживания семьи.

Взаимодействие приемных семей с социальным окружением и родительским сообществом.

Раздел 13 «Подведение итогов освоения курса подготовки кандидатов в приемные родители»

Обсуждение результатов освоения курса подготовки кандидатов в приемные родители, выполнения домашних заданий.

Обсуждение степени усвоения курса подготовки кандидатов в приемные родители.

Проведение самооценки кандидатов в приемные родители и выявление готовности кандидатов в приемные родители к приему ребенка на воспитание.

Составление итогового заключения о готовности и способности кандидатов в приемные родители к приему детей на воспитание в семью (составляется совместно с кандидатами в приемные родители по их желанию).