

## Научная статья

© Харисова И.Г., 2024

УДК 371.132

**Инга Геннадьевна Харисова**

кандидат педагогических наук,

доцент,

доцент кафедры педагогических технологий,

Ярославский государственный педагогический университет

им. К.Д. Ушинского

Ярославль, Российская Федерация

[i.kharisova@yspu.org](mailto:i.kharisova@yspu.org)

**Inga Gennadyevna Kharisova**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Pedagogical Technologies,

Yaroslavl State Pedagogical University

named after K.D. Ushinsky

Yaroslavl, Russian Federation

[i.kharisova@yspu.org](mailto:i.kharisova@yspu.org)

## **УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФОРМИРОВАНИЕ И ОЦЕНИВАНИЕ**

5.8.7. — Методология и технология профессионального образования

### ***Аннотация.***

*Введение.* В статье представлены результаты исследования проблемы подготовки педагогических кадров для сферы дополнительного образования детей, которые включают определение места универсальных педагогических компетенций в структуре готовности специалиста к выполнению базовых профессионально-педагогических задач и апробацию методики оценивания уровня их проявления у педагогов дополнительного образования.

*Цель статьи* – обозначить ключевые подходы к формированию и оцениванию кластера универсальных педагогических компетенций в рамках подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей.

*Методология, методы и методики.* Методологической основой исследования выступили системный, компетентностный, субъектно-ориентированный, вариативно-интегративный, аксиологический и уровневый подходы. Базовым методом исследования выступает анализ нормативно-

правовых документов, научно-методической литературы, определяющих требования к подготовке специалиста сферы дополнительного образования детей и оценке ее результатов, а также интерпретация данных, полученных в рамках проведенного эмпирического исследования (кейс-тестинг), в котором приняло участие 194 респондентов из 5 регионов Российской Федерации.

*Результаты.* Формирование компетенций специалиста, обеспечивающих выполнение им трудовых функций и трудовых действий, обозначенных в профессиональном стандарте, предусматривает изучение характеристик, которые необходимо развивать, как в период обучения в педагогическом колледже или вузе, так и в постдипломный период самостоятельной профессиональной деятельности педагога в организации дополнительного образования детей. Кластер универсальных педагогических компетенций в структуре профессиональной подготовки кадров к организации образовательного процесса представлен тремя группами компетенций: антропоцентрической, акмеологической и социальной. Их составляющие ориентированы на выполнение специалистом функций, связанных с обучением и воспитанием детей и подростков, организацией взаимодействия с участниками образовательных отношений и самореализацией в профессии. Универсальные педагогические компетенции необходимы педагогу дополнительного образования для качественного выполнения трудовых действий, связанных с организацией деятельности детского образовательного объединения, развития индивидуальных и личностных особенностей воспитанников в выбранной ими сфере самореализации. Результаты, полученные в рамках исследования, свидетельствуют о целесообразности формирования универсальных педагогических компетенций процессе подготовки специалиста для сферы дополнительного образования, так как уровень их проявления не является достаточным для реализации развивающего потенциала дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, поскольку были выявлены определенные проблемы в формировании некоторых значимых для решения профессиональных задач характеристик.

*Научная новизна* исследования состоит в определении места универсальных педагогических компетенций в структуре готовности педагога дополнительного образования детей к выполнению профессиональных задач, выявлении определенных тенденций в их формировании и подходов к оцениванию.

*Практическая значимость* исследования заключается в апробации диагностического инструментария для оценки уровня проявления универсальных педагогических компетенций специалистами сферы дополнительного образования, который может стать основой мониторинга профессиональных дефицитов в педагогической подготовке, определения ключевых направлений работы по их развитию и совершенствованию, полученные в результате исследования данные позволят внести коррективы, как в систему подготовки будущих педагогов в колледже или вузе, так и обозначить перспективы использования потенциала программ

внутрифирменного обучения для развития кадрового потенциала сферы дополнительного образования.

**Ключевые слова:** дополнительное образование детей, педагоги, универсальные педагогические компетенции, диагностический инструментарий, подготовка специалистов сферы дополнительного образования детей, исследование профессиональных дефицитов.

**Финансирование:** работа подготовлена в рамках Государственного задания ЯГПУ им. К.Д. Ушинского на 2024 год от Минпросвещения РФ, номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000 на реализацию НИР «Исследование эффективных моделей и практик подготовки и непрерывного профессионального развития педагогических работников сферы воспитания и дополнительного образования детей».

**Для цитирования:** Харисова И.Г. Универсальные педагогические компетенции педагога дополнительного образования: формирование и оценивание // . 2024. № X (X). С. XXXX. DOI:

## Original article

### UNIVERSAL PEDAGOGICAL COMPETENCES OF A TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION: FORMATION AND EVALUATION

#### 5.8.7. — Methodology and technology of professional education

##### **Abstract.**

*Introduction.* The article presents the results of a study of the problem of training teaching staff for the sphere of additional education for children, which include determining the place of universal pedagogical competencies in the structure of a specialist's readiness to perform basic professional and pedagogical tasks and testing a methodology for assessing the level of their manifestation in teachers of additional education.

*The purpose* of the article is to outline the key approaches to the formation and assessment of a cluster of universal pedagogical competencies in the framework of training personnel for the field of additional education for children.

*Methodology, methods and techniques.* The methodological basis of the study was the systemic, competence, subject-oriented and level approaches. The basic research method is the analysis of regulatory documents, scientific and methodological literature that determine the requirements for the training of a specialist in the field of additional education for children and the assessment of its results, as well as the interpretation of the data obtained in the framework of the conducted empirical study (case testing), in which 194 respondents from 5 regions of the Russian Federation took part.

*Results.* The formation of specialist competencies that ensure the performance of labor functions and labor actions specified in the professional standard involves

the study of the characteristics that need to be developed both during the period of study at a pedagogical college or university, and in the postgraduate period of independent professional activity of a teacher in the organization of additional education for children. The cluster of universal pedagogical competencies in the structure of professional training of personnel for the organization of the educational process is represented by three groups of competencies: anthropocentric, acmeological and social. Their components are focused on the performance by a specialist of functions related to the education and upbringing of children and adolescents, the organization of interaction with participants in educational relations and self-realization in the profession. Universal pedagogical competencies are necessary for a teacher of additional education for the high-quality performance of work actions related to the organization of the activities of a children's educational association, the development of individual and personal characteristics of pupils in their chosen area of self-realization. The results obtained in the study indicate the feasibility of forming universal pedagogical competencies in the process of training a specialist for the field of additional education, since the level of their manifestation is not sufficient to realize the developmental potential of additional general educational general developmental programs, since certain problems were identified in the formation of some characteristics that are significant for solving professional problems.

*The scientific novelty* of the study consists in determining the place of universal pedagogical competencies in the structure of the readiness of a teacher of additional education for children to perform professional tasks, identifying certain trends in their formation and approaches to assessment.

*The practical significance* of the study lies in testing diagnostic tools for assessing the level of manifestation of universal pedagogical competencies by specialists in the field of additional education, which can become the basis for monitoring professional deficiencies in pedagogical training, identifying key areas of work on their development and improvement, the data obtained as a result of the study will allow making adjustments both to the system of training future teachers in college or university, and to outline the prospects for using the potential of in-house training programs to develop the human resources potential of the field of additional education.

**Key words:** additional education for children, teachers, universal pedagogical competencies, diagnostic tools, training specialists in the field of additional education for children, study of professional deficiencies.

**Funding:** the work was prepared within the framework of the State assignment of Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky for 2024 from the Ministry of Education of the Russian Federation, registry entry number 720000Ф.99.1.БН62АБ84000 for the implementation of research "Study of effective models and practices for training and continuous professional development of teaching staff in the field of upbringing and additional education of children." For

### **Введение**

Педагог дополнительного образования выполняет свои функции во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса и ориентирован на проектирование своих действий для обучения и развития детей и подростков в выбранной ими области. Таким образом, наряду с характеристиками, позволяющими эффективно реализовывать функции дополнительного образования, педагог должен обладать качествами, которые необходимы любому специалисту, решающему педагогические задачи. В современной образовательной парадигме в связи с доминированием компетентного подхода к профессиональной подготовке определяется система компетенций, которые необходимо развивать у человека, чтобы он мог продуктивно реализовывать свои функции в соответствии с требованиями полученной профессии.

Оценка важных профессиональных компетенций представляет собой достаточно сложный процесс, включающий в себя определение соответствия качеств и характеристик, демонстрируемых учителем, требованиям, предъявляемым к специалисту в нормативных документах, например, в профессиональном стандарте или федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального или высшего образования (если речь идет о выпускнике вуза или педагогического колледжа). Наличие единых подходов к разработке средств оценивания, с одной стороны, позволяет обеспечить объективность заключения об уровне готовности педагога дополнительного образования к решению профессиональных задач, с другой стороны, помогает ему увидеть те проблемы и недостатки, которые затрудняют его самореализацию в профессии и не позволяют в полной мере проявить свой личностный потенциал.

Актуальность проблемы изучения универсальных педагогических компетенций педагогов дополнительного образования определяется возможностью формирования базового компонента структуры готовности специалистов к решению основных задач проектирования и организации образовательного процесса. На наш взгляд, систему ключевых компетенций можно определить в рамках любой профессии, в том числе и педагогической. В то же время в научно-методической литературе в основном представлена характеристика некоторых категорий педагогических компетенций (коммуникативной, познавательной и т. д.), при этом их формулировки достаточно специфичны и зачастую предназначены для отдельных категорий педагогов (например, познавательной, методологические или управленческие компетенции). Столь узконаправленные педагогические компетенции, ориентированные на выполнение определенных задач, которые не всегда являются ключевыми для профессии в целом и актуальны для отдельных ситуаций, на наш взгляд, не могут выступать в качестве единых ориентиров при построении подготовки кадров для сферы образования. Компетенции,

формирование которых следует рассматривать как общий результат педагогического образования, должны носить в некотором смысле универсальный характер и быть важными для каждого педагога, независимо от его специализации. Исследователи проблемы развития профессиональных компетенций (И. А. Зимняя, А. Г. Бермус, Е. Ф. Зеер, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.) рассматривают компетенции как главный образовательный результат, а их формирование – как главную задачу, реализацию которой необходимо обеспечить в процессе подготовки специалистов.

Универсальные педагогические компетенции (И.Ю. Тарханова, И.Г. Харисова) - совокупность характеристик, интегрированных в способность субъекта эффективно решать основные профессиональные задачи педагогической деятельности, связанные с развитием ребенка, формированием для этого благоприятной среды и самореализацией в профессии, необходимых каждому представителю педагогического сообщества для продуктивной деятельности в сфере образования. В зависимости от основного значения и смыслового ориентира (профессия, ребенок, среда обитания) выделяют три группы универсальных педагогических компетенций: акмеологические, антропоцентрические и социальные (Харисова, 2021). В данной статье мы представим наши идеи по организации процесса оценки уровня проявления универсальных педагогических компетенций у педагогов дополнительного образования.

Процесс оценки имеет определенные особенности, учет которых целесообразен при разработке диагностических инструментов. Большинство важных позиций эффективной организации оценивания определяются лексическим значением этого понятия и точками зрения ученых и практиков, представленными в психолого-педагогической литературе, в частности, в работах Ш.А. Амонашвили (Амонашвили, 1984), М.А. Пинская (Пинская, 2010); М. Скривен (Крылова, 2016), Ю.В. Романова (Пинская, 2010), Е.Ю. Игнатьева (Игнатьева, 2024), В.Д. Шадрикова (Педагогическая оценка..., 2018).

Целесообразно отметить, что в психолого-педагогической литературе, научных исследованиях, подходы к процессу оценивания универсальных педагогических компетенций педагога дополнительного образования практически не представлены, обозначенные выше авторы рассматривают общие вопросы формирования компетенций специалистов и оценивание их проявления как результата педагогической подготовки и способа выявления профессиональных дефицитов действующих специалистов.

Данное обстоятельство послужило основой для определения **цели** нашего исследования – обоснование места универсальных педагогических компетенций в структуре подготовки педагога дополнительного образования и подходов к их оцениванию в рамках изучения профессиональных дефицитов. В число решаемых нами **задач** вошли: характеристика кластера универсальных педагогических компетенций педагога дополнительного образования; разработка диагностического инструментария и обоснование целесообразности его использования; проведение эмпирического исследования с участием

специалистов сферы дополнительного образования разных возрастных и стажевых групп; количественный и качественный анализ полученных данных; выделение ключевых тенденций и дефицитов в формировании значимых для качественного решения профессиональных задач в сфере дополнительного образования характеристик педагогических работников.

**Научная новизна** исследования состоит в определении места универсальных педагогических компетенций в структуре профессионально значимых характеристик специалиста сферы дополнительного образования детей и выявление соотношения данных компетенций с метапредметными и специальными профессиональными компетенциями. **Теоретическая значимость** проведенной работы заключается в разработке диагностического аспекта проблемы формирования универсальных педагогических компетенций педагога дополнительного образования и их развития в период самостоятельной профессиональной деятельности на базе образовательной организации. **Практическая значимость** представленных данных связана с целесообразностью использования диагностического инструментария в работе образовательных организаций для мониторинга профессиональных дефицитов работников сферы дополнительного образования и проектирования с учетом полученных результатов индивидуализированных программ профессионального развития, программ повышения квалификации и внутрифирменного обучения.

### **Основная часть**

**Методология.** В качестве базового подхода к определению универсальных педагогических компетенций мы предлагаем использовать ценностно-смысловой подход, ориентированный на реализацию концепции системогенеза, разработанной В.Д. Шадриковым (Шадриков, 1982). Основная идея этой теории состоит в выделении «предметно-мотивационного компонента» как системообразующего фактора в любой деятельности (в том числе педагогической). Цели и мотивы профессиональной деятельности формируются на основе ценностей и смыслов профессии, которую субъект признает личностно важной и приоритетной.

Рассматривая эти категории с точки зрения развития содержания универсальных педагогических компетенций, мы, опираясь на положения аксиологического подхода, взгляды А.В. Кирьяковой (Кирякова, 1996) и Н.Е. Щурковой (Щуркова, 2005), мы определяем ценности профессии как значимые установки для общества и представителей профессионального сообщества, принятие и реализация которых важны для педагога в рамках его деятельности по образованию, обучению и воспитанию, развитию личности ученика. Сочетание трудовых функций и действий обеспечивает эффективность решения задач, связанных с подготовкой нового поколения к жизни. Воспринимаемые ценности играют важную роль в формировании мотивов деятельности, а определение цели характеризуется пониманием ее значения как «разумное основание, назначение» (Словарь русского языка ..., 1999, с. 160-161).

Процесс оценки совокупности универсальных педагогических компетенций целесообразно строить на основе следующих концептуальных позиций:

- ценностно-смысловой, ориентирующийся на то, что основными направлениями определения уровня проявления универсальных педагогических компетенций будет система ценностей и смыслов профессиональной деятельности педагога, которые составляют основу компетенций и проявляются в показателях;

- уровневой, основанной на понимании поэтапного процесса развития универсальных педагогических компетенций и предусматривающей разработку системы инструментов оценки с учетом того, что отдельные педагоги могут продемонстрировать одну и ту же компетенцию на низком, среднем или высоком уровне;

- интегративно-вариативной, обеспечивающей сочетание фиксированных и переменных компонентов системы оценки, что помогает, с одной стороны, выделить основные «сквозные» диагностические инструменты, которые можно рассматривать как инвариантную составляющую. С другой стороны, целесообразно включить в перечень форматов оценивания те, которые будут особенно важны для проявления компетенции в контексте решения конкретной педагогической задачи.

Для реализации вышеизложенных положений целесообразно использовать не отдельные инструменты оценки, а их систему, имеющую признаки системности, целостности, иерархичности и преемственности. Системный подход (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, К. Боулдинг, И.В. Блауберг, Г.Х. Гуд, У. Детмер, В.И. Загвязинский, Т.А. Ильина, Д.О' Коннор, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, А.Н.М. В.Н. Садовский, Е.Г. Юдин и др.) при проектировании диагностического инструментария это обеспечит упорядочивание форматов оценивания по отношению к основной цели, которую можно определить как создание условий, позволяющих правильно и объективно оценить качество подготовки педагогических кадров сферы дополнительного образования и обеспечивающих непрерывность оценивания в рамках поддержки процесса профессионального развития педагогов.

Ориентируясь на современные тенденции в области оценки качества подготовки специалистов, мы считаем целесообразным определить следующие основания построения системы оценочных средств:

- компетентностный подход (В.И. Биденко, И.А. Зимняя, Т.М. Ковалева, К.Г. Митрофанов, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадриков и др.) определяет в качестве основных ориентиров использование компетенций, которые должен формировать педагог дополнительного образования, для определения критериев и показателей его готовности к реализации трудовых функций и трудовых действий. При этом комплекс требований к специалисту, описанный в соответствующем профессиональном стандарте, целесообразно учитывать как эталон, с которым необходимо сравнивать показатели проявления компетенций, выявленные в процессе оценки;

- уровневый подход (Ю.К.Бабанский, В.Б.Беспалько, И.Я.Лернер, М.И.Махмутов, В.М.Монахов, В.А.Орлова, М.Н.Скаткин, В.В.Фирсов, В.В.Юдин и др.) предусматривает учет этапов формирования компетенций педагога дополнительного образования в процессе профессионального становления и акцентирует внимание на выделении уровней их проявления в зависимости от подготовленности специалиста к решению тех или иных задач. Итак, система оценивания должна носить уровневый характер, который будет проявляться не только в ее технологической составляющей, но и в определении показателей и основных характеристик, подлежащих оценке;

- вариативно-интегративный подход (А.Г. Асмолов, А.Я. Данилюк, А.В. Золотарева, М. Кальвин, Д. Таннер, А.М. Цирульников и др.) направлен на обеспечение, с одной стороны, регулярности и структурированности оценивания, с другой стороны, дает возможность использовать предлагаемый вариант диагностики с учетом изменения образовательной ситуации (например: подготовка педагога дополнительного образования в рамках очной формы обучения или на курсах повышения квалификации);

- субъектно-ориентированный подход (К.А. Абулханова-Славская, А. Адлер, Л.В. Байбородова, Х.-Г. Гадамер, Дж. Дьюи, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Хорни, К. Юнг и др.) обращает внимание на обеспечение субъективной позиции педагога в рамках оценивания, которая проявляется в учете его особенностей, умений, достоинств и преимуществ и предусматривает формирование у него представлений об имеющихся профессиональных дефицитах и путях их исправления.

В основу разработки содержания предлагаемых диагностических материалов легли требования профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного образования, общего начального, общего основного, общего среднего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказ Минтруда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, с изменениями от 08.05.2014 № 1115н) как базового документа, определяющего характеристики, необходимые каждому педагогическому работнику для решения основных профессиональных задач. Также ориентирами для определения характеристик, выявляемых в ходе диагностического процесса, выступили общекультурные и общепрофессиональные компетенции, обозначенные как требования к результатам подготовки выпускников педагогических колледжей и вузов по федеральным государственным образовательным стандартам, входящим в УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки.

Описанная выше содержательная составляющая процесса оценивания служит основой для разработки его технологической стороны. В этом компоненте представлено описание выбранного формата оценивания, разработанное с учетом следующих моментов:

- возможность определения индивидуальных показателей проявления педагогом универсальных педагогических компетенций;

- деятельностный характер оценивания, позволяющий специалисту продемонстрировать имеющиеся у него знания для решения практических задач;

- профессионально ориентированное содержание инструмента оценивания, раскрывающее типичные задачи, ситуации и проблемы практической педагогической деятельности;

- возможность каждому респонденту продемонстрировать умение действовать в нестандартных педагогических ситуациях и использовать модифицированные алгоритмы решения типичных профессиональных задач.

Для диагностики уровня проявления универсальных педагогических компетенций у педагогов дополнительного образования были сформированы три блока диагностических ситуаций (по каждой группе компетенций: антропоцентрические, акмеологические и социальные), каждый из которых раскрывает одну из основных профессиональных задач, стоящих перед педагогом, связанных с организацией взаимодействия с ребенком, родителями, коллегами, созданием развивающей образовательной среды и планированием своего профессионального развития. Материалы, входящие в диагностический инструментарий, призваны дать специалисту возможность продемонстрировать свою педагогическую позицию при решении типичных для педагогической деятельности ситуаций, которые могут возникнуть в любой образовательной организации (школе, детском саду, образовательной организации дополнительного образования), реализующей основное или дополнительные образовательные программы (Золотарева, 2023).

**Результаты.** Ценностно-смысловые ориентиры профессии педагога мы рассматриваем как совокупность ценностей и смыслов деятельности специалиста, определяемых представителями профессионального сообщества как особо важные. После проведения сравнительного анализа эмпирически выявленных смысловых значений и ориентиров и содержания разделов федеральных государственных образовательных стандартов среднего образования, среднего профессионального образования и высшего образования, реализуемых в рамках укрупненной группы специальностей и направлений «44.00.00 Образование и педагогические науки», профессионального стандарта «Педагог...» который определяет для специалиста требования к выполнению профессиональных задач, входящих в перечень основных для педагогической деятельности. На основе ранее выявленных целевых ориентиров, значимых для каждого педагога (ребенок, среда, профессия), мы разделили компетенции на три группы: те, которые обеспечивают гармоничное развитие ребенка, те, которые необходимы для создания благоприятной образовательной среды, те, которые важны для педагога как субъекта своего профессионального развития.

Первая группа универсальных педагогических компетенций ориентирована на ребенка и характеризует способность педагога решать профессиональные задачи, связанные с его развитием, обучением и воспитанием:

- способность осуществлять педагогическую деятельность в соответствии с интересами личности и общества. Эта компетенция объединяет

характеристики (знания, отношения, качества), обеспечивающие организацию образовательного процесса, ориентированного на удовлетворение потребности ребенка в получении качественного образования и потребности общества в подготовке нового поколения к жизни;

- способность к развитию личностного потенциала обучающихся в рамках организации учебной и воспитательной деятельности. Актуальность этой компетенции непосредственно определяется приоритетными задачами современного образования, ориентирующими педагога на важность оказания поддержки развитию индивидуальности и становлению личности ребенка в рамках интеграции общего и дополнительного образования;

- способность к проектированию образовательных и воспитательных событий для обогащения субъективного опыта обучающихся. Событийная педагогика предусматривает вовлечение обучающегося в учебно-воспитательную деятельность на высоком уровне субъектности, что, с одной стороны, способствует развитию его личностного потенциала, а с другой стороны, стимулирует формирование мотивационной и экзистенциальной сфер личности.

Представленные выше универсальные педагогические компетенции также связаны с определением интересов ребенка как приоритета для организации педагогического процесса, а его самого как главной ценности для педагога, поэтому эта группа получила условное название «антропоцентрические компетенции».

Компетенции второй группы можно назвать в определенном смысле обеспечивающими, поскольку их формирование у специалиста в области образования необходимо для того, чтобы он создал образовательную среду, благоприятную для развития ребенка, помогающую решать проблемы обучения и воспитания и удовлетворения потребностей обучающихся в комфорте и психологической безопасности:

- способность к организации взаимодействия с участниками образовательных отношений на основе сотрудничества и взаимопомощи. Взаимодействие и его характер является важным компонентом педагогического процесса, его грамотная организация позволит педагогу объединить усилия всех участников образовательной деятельности с целью создания благоприятных условий для решения задач воспитания и развития ребенка;

- способность создавать комфортную и психологически безопасную развивающую образовательную среду. Среда образовательной организации, как пространство самореализации ребенка, должна отвечать его потребностям в комфорте и безопасности.

- способность осуществлять социально-педагогическое партнерство в рамках реализации основных и дополнительных образовательных программ. Социально-педагогическое партнерство существенно расширяет спектр инструментов, которые педагог может использовать в образовательном процессе, взаимодействие педагога с социальными партнерами обеспечивает ориентацию образования на практику, расширяет круг социальных связей и

контактов ребенка, и помогает решить проблемы материальной базы для проведения занятий и организации образовательных событий.

Эта совокупность универсальных педагогических компетенций, в связи с тем, что она раскрывает необходимые качества педагога для продуктивного социального взаимодействия и использования ресурсов социальной среды при решении профессиональных задач, получила условное название «социальные компетенции».

Целевой ориентир «профессия» выступает одним из важнейших для будущих и действующих педагогов и определяет важность для них реализации себя и раскрытия своего потенциала, определяет успех в профессиональной деятельности. Универсальные педагогические компетенции, входящие в третью группу, условно определяются как «акмеологические компетенции»:

- способность к системному проектированию профессиональной педагогической деятельности. Задачи, связанные с проектированием, можно эффективно решать, основываясь на положениях системного подхода, данная компетенция поможет специалисту исключить ненужные временные и трудовые затраты и оптимизировать свою деятельность по организации образовательного процесса;

- способность к непрерывному профессионально-педагогическому развитию. Компетенция обеспечивает самореализацию специалиста в профессии, мотивирует личностное развитие, что способствует постоянному совершенствованию профессионального мастерства и выявлению новых перспектив карьерного роста;

- способность корректировать педагогическую деятельность на основе обратной связи. Установление обратной связи между педагогом и другими участниками образовательных отношений является неотъемлемой составляющей его профессии, поскольку полученные данные необходимы специалисту для корректировки своих действий, организации педагогического процесса, направленного на получение удовлетворительного результата для всех его участников.

Поскольку мы рассматриваем универсальные педагогические компетенции как базовые составляющие, являющиеся основой для решения ключевых задач образования, мы считаем их наличие у педагога дополнительного образования необходимым условием для формирования у него компетенций, обеспечивающих его готовность к реализации частных, специфических для данной сферы функций (например, методических). Проведя анализ профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (Профессиональный стандарт..., 2021), мы соотнесли ключевые для педагога дополнительного образования детей трудовые функции, трудовые действия, необходимые умения, определяемые в рамках обобщенной трудовой функции «Преподавание по дополнительным общеобразовательным программам», с проявлениями универсальных педагогических компетенций и смогли выделить, те характеристики специалиста, которые непосредственно связаны с их формированием.

Универсальные педагогические компетенции антропоцентрической группы проявляются определяют готовность педагога дополнительного образования к выполнению следующих трудовых действий:

1. Трудовая функция «Организация деятельности обучающихся, направленной на освоение дополнительной общеобразовательной программы»:

- трудовые действия: организация, в том числе стимулирование и мотивация, деятельности и общения обучающихся на учебных занятиях; текущий контроль, помощь обучающимся в коррекции деятельности и поведения на занятиях;

2. Трудовая функция «Организация досуговой деятельности обучающихся в процессе реализации дополнительной общеобразовательной программы»:

- трудовые действия: планирование подготовки досуговых мероприятий; организация подготовки досуговых мероприятий; проведение досуговых мероприятий;

Универсальные педагогические компетенции, которые мы относим к акмеологическим, обеспечивают готовность педагога к непрерывному профессиональному и личностному развитию, совершенствованию своей деятельности. Данные характеристики универсальных педагогических компетенций акмеологической группы важно формировать у педагога дополнительного образования, так как их наличие позволяет ему качественно реализовывать следующие трудовые функции и трудовые действия:

1. Трудовая функция «Организация деятельности обучающихся, направленной на освоение дополнительной общеобразовательной программы»:

- необходимые умения: анализировать ход и результаты проведенных занятий для установления соответствия содержания, методов и средств поставленным целям и задачам, интерпретировать и использовать в работе полученные результаты для коррекции собственной деятельности;

2. Трудовая функция «Организация досуговой деятельности обучающихся в процессе реализации дополнительной общеобразовательной программы»:

- необходимые умения: осуществлять анализ организации досуговой деятельности, подготовки и проведения массовых мероприятий, отслеживать педагогический эффект проведения мероприятий

3. Трудовая функция «Педагогический контроль и оценка освоения дополнительной общеобразовательной программы»:

- трудовые действия: контроль и оценка освоения дополнительных общеобразовательных программ, в том числе в рамках установленных форм аттестации (при их наличии); анализ и интерпретация результатов педагогического контроля и оценки; оценка изменений в уровне подготовленности обучающихся в процессе освоения дополнительной общеобразовательной программы;

4. Трудовая функция «Разработка программно-методического обеспечения реализации дополнительной общеобразовательной программы»:

- трудовые действия: разработка дополнительных общеобразовательных программ (программ учебных курсов, дисциплин (модулей) и учебно-методических материалов для их реализации; определение педагогических целей и задач, планирование занятий и (или) циклов занятий, направленных на освоение избранного вида деятельности (области дополнительного образования); разработка системы оценки достижения планируемых результатов освоения дополнительных общеобразовательных программ.

Универсальные педагогические компетенции, которые мы относим к группе социальных, обеспечивающих готовность педагога к формированию благоприятной среды для развития ребенка, отражаются в содержании следующих трудовых функций и трудовых действий педагога дополнительного образования:

1. Трудовая функция «Организация деятельности обучающихся, направленной на освоение дополнительной общеобразовательной программы»:

- трудовые действия: консультирование обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессиональной ориентации и самоопределения (для преподавания по дополнительным предпрофессиональным программам); разработка мероприятий по модернизации оснащения учебного помещения (кабинета, лаборатории, мастерской, студии, спортивного, танцевального зала), формирование его предметно-пространственной среды, обеспечивающей освоение образовательной программы;

2. Трудовая функция «Организация досуговой деятельности обучающихся в процессе реализации дополнительной общеобразовательной программы»:

- необходимые умения: взаимодействовать с членами педагогического коллектива, родителями обучающихся (для дополнительных общеобразовательных программ), иными заинтересованными лицами и организациями при подготовке и проведении досуговых мероприятий, соблюдать нормы педагогической этики.

3. Трудовая функция «Обеспечение взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся, осваивающих дополнительную общеобразовательную программу, при решении задач обучения и воспитания»:

- трудовые действия: планирование взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся; проведение родительских собраний, индивидуальных и групповых встреч (консультаций) с родителями (законными представителями) обучающихся; организация совместной деятельности детей и взрослых при проведении занятий и досуговых мероприятий;

4. Трудовая функция «Разработка программно-методического обеспечения реализации дополнительной общеобразовательной программы»:

- необходимые умения: проектировать совместно с обучающимися (детьми и их родителями (законными представителями)) индивидуальные образовательные маршруты освоения дополнительных общеобразовательных программ.

Следует отметить, что представленное выше сопоставление не является исчерпывающим, при более глубоком анализе, видно, что одна и та же универсальная педагогическая компетенция определяет успешное выполнение нескольких трудовых функций и трудовых действий, а также проявляется и в других обобщенных трудовых функциях профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». Это позволяет говорить о том, что совокупность универсальных педагогических компетенций выполняет интегративную функцию в системе формирования профессиональных компетенций педагога дополнительного образования и обеспечивает ценностно-смысловую основу для развития качеств, профессионально важных для эффективного решения задач и проблем в сфере дополнительного образования. В связи с этим, становится актуальной необходимость мониторинга уровня развития универсальных педагогических компетенций педагога дополнительного образования наряду с другими, например, метапредметными и профессиональными.

Исследование уровня проявления универсальных педагогических компетенций (УПК) у педагогов дополнительного образования было проведено в 2023 году в ряде регионов Российской Федерации (ДНР, ЛНР, Ярославская область, Республика Карелия). Предложенные респондентам кейсы (194 участника) позволили определить уровень проявления отдельных универсальных педагогических компетенций (высокий, средний, низкий) и уровень проявления их отдельных компонентов. Результаты тестирования по трем группам универсальных педагогических компетенций (УПК) представлены в таблице 1.

Таблица 1

***Проявление универсальных педагогических компетенций педагогами дополнительного образования***

| Группа УПК          | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|---------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Акмеологические     | 35%            | 62%             | 3%              |
| Антропоцентрические | 20%            | 64%             | 16%             |
| Социальные          | 18%            | 71%             | 11%             |

Полученные результаты показывают, что педагоги дополнительного образования лучше всего демонстрируют социальные УПК (82% респондентов показали средний и высокий уровень), ориентированные на проектирование развивающей образовательной среды и взаимодействие с участниками образовательных отношений. Несколько хуже (80% участников продемонстрировали средний и высокий уровень) проявляются у них антропоцентрические УПК, необходимые специалисту для решения задач, связанных с выбором и использованием средств индивидуально-личностного развития детей и подростков. У большинства респондентов (97%) показатель развития акмеологических УПК (отвечающих за готовность педагога выстраивать процесс своего профессионального развития и реализовывать себя в профессии) находится на низком и среднем уровне.

## Заключение

В целом по результатам исследования можно выделить три общие тенденции в проявлении универсальных педагогических компетенций у педагогов дополнительного образования:

- наиболее дефицитными для всех респондентов являются компетенции, связанные с решением задач профессионального саморазвития и самореализации в профессии;
- компетенции, направленные на решение задач развития личностного потенциала ребенка и создание комфортной для этого образовательной среды, проявляются у большинства респондентов на достаточно хорошем уровне;
- особое значение для всех респондентов имеет совершенствование характеристик, обеспечивающих эффективное решение задач проектирования педагогического инструментария, направленного на развитие личностного потенциала ребенка и удовлетворение его образовательных потребностей, включая методы создания и оценки параметров психологически безопасной образовательной среды.

Среди всех универсальных педагогических компетенций большинство респондентов показывают наилучшие результаты по следующим: «способность к развитию личностного потенциала обучающихся в рамках организации учебной и воспитательной деятельности»; «способность к организации взаимодействия с участниками образовательных отношений на основе сотрудничества и взаимопомощи». Данное обстоятельство показывает, что большинство педагогов дополнительного образования не только осознают общие целевые ориентиры по организации взаимодействия с участниками образовательных отношений, направленные на удовлетворение их интересов и потребностей в развитии личностного потенциала, но и проявляют готовность строить на их основе свою практическую деятельность.

Наиболее проблематичным для большинства респондентов оказалось решение задач, связанных с проявлением компетенции «Способность корректировать педагогическую деятельность на основе обратной связи», особенно с точки зрения ее реализации для развития «мышления роста» у обучающихся. Следует отметить, что данный тип мышления целесообразно развивать и у специалистов, он поможет им более эффективно решать задачи своего профессионального развития, так как позволяет выявить трудности и проблемы в процессе самоанализа и рефлексии; сознательно выбирать пути их решения и преодоления. В формировании «мышления роста» особую роль играет использование форматов «обратной связи» для регулирования своей деятельности, поэтому для развития этой компетенции важно показать педагогам ее значимость и привлечь внимание к целесообразности отказа от «фиксированного мышления» при решении проблем профессионального и личностного самоопределения.

Также важно иметь в виду, что при проектировании форматов поддержки непрерывного профессионального развития педагогических кадров целесообразно отдавать приоритет технологиям, ориентирующим специалистов

на проявление и максимальное развитие их личностного и профессионального потенциала, обеспечивающих субъектно-ориентированный и рефлексивный характер деятельности, в которой участвуют педагоги дополнительного образования в рамках программ подготовки, повышения квалификации и внутрифирменного обучения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: Экспериментально-педагогическое исследование / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Педагогика, 1984. – 296 с.
2. Золотарева А. В., Байбородова Л. В., Груздев М. В., Харисова И. Г. Обеспечение единства федеральной системы научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров: возможности и риски // Образование и наука. 2023. Т. 25, № 9. С. 12–43. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-9-12-43
3. Игнатьева Е.Ю. Оценивание образовательных результатов школьников как обучающая стратегия. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenivanie-obrazovatelnyh-rezultatov-shkolnikov-kak-obuchayuschaya-strategiya> (дата обращения: 24.09 2024)
4. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Монография. Оренбург: Издательство Оренбургского государственного педагогического института, 1996. 188 с.
5. Крылова, О. Н. Приемы формирующего оценивания : методический конструктор : методическое пособие / О. Н. Крылова, Е. Г. Бойцова. – Москва : ООО «Русское слово – учебник», 2016. – 80 с.
6. Педагогическое оценивание: учебное пособие / В.Д. Шадриков, И.А. Шадрикова. – М. : Университетская книга, РИД РосНОУ, 2018. – 156 с. ISBN 978-5-98699-294-5
7. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе : учеб. пособие / М. А. Пинская. – Москва : Логос, 2010. – 264 с.
8. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного образования, общего начального, общего основного, общего среднего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказ Минтруда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, с изменениями от 08.05.2014 № 1115н) URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения 20.09.2024)
9. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 сентября 2021 № 652н) URL: [https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT\\_ID=48583](https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=48583) (дата обращения 20.09.2024).

10. Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований. 4-е изд., стер. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. Т. 2. К—О. С. 185.

11. Харисова И.Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 257–264. DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-257-264>

12. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 135 с.

13. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика образования: учеб. М.: Sojëria Pedagogjike, 2005. 68 с.