

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DESIGN OF THE MODULAR PROGRAM OF MASTERS TRAINING FOR THE SYSTEM OF FURTHER TRAINING

УДК 378.14

DOI: 10.15372/PEMW20180116

В. Н. Макарова

Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева, г. Орел, Российская Федерация,
e-mail: vn_makarova@mail.ru

Makarova, V.N.

Orel State University named after I. S. Turgenev,
Russian Federation, Orel,
e-mail: vn_makarova@mail.ru

Ю. В. Гришина

Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева, г. Орел, Российская Федерация,
e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru

Grishina, Yu. V.

Orel State University named after I. S. Turgenev,
Russian Federation, Orel,
e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru

С. Ю. Бубнова

Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева, г. Орел, Российская Федерация,
e-mail: bubnows@yandex.ru

Bubnova, S. Yu.

Orel State University named after I. S. Turgenev,
Russian Federation, Orel,
e-mail: bubnows@yandex.ru

Аннотация. Дополнительное образование представляет собой уникальный социокультурный институт, инновирование которого определено в качестве одной из приоритетных задач современной образовательной политики. Идея целенаправленной подготовки педагогов новой формации для системы дополнительного образования возникла и стала реальным вызовом времени в связи с разработкой программного государственного документа «Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 года», а также профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», предъявляющего новые требования к знаниям, умениям, трудовым действиям специалистов. Ключевыми ожиданиями от педагогов системы дополнительного образования становятся их готовность к использованию и созданию инноваций, наличие навыков разработки инновационных проектов и программ, участия в проектных командах. Изменение миссии, функций и механизмов деятельности педагога дополнительного образования, согласно мнению авторов, требует построения процесса его профессиональной подготовки в соответствии со стандартами третьего поколения в форме сквозных метапредметных модулей как систем учебно-исследовательских заданий и профессионально-ориентированных

Abstract. Further training of children represents unique sociocultural institute where innovative component is defined as one of prior problems of modern educational policy. The idea of target oriented training of teachers of a new formation for the system of further training has arisen and became a real call of time in connection with development of the program state document – «Concepts of children's further training development till 2020» and also the professional standard «Further Training Teacher of Children and Adults» imposes new requirements to knowledge, abilities and labor actions of experts. Their readiness for use and creation of innovations, existence of skills of development of innovative projects and programs, participation in team building become key expectations from further training teachers. The change of the mission, functions and mechanisms of activity of the further training teacher demands creation of process of his vocational training according to the standards of the third generation in the form of through metasubject modules as systems of educational and research tasks and the professional focused projects. Results of design of the modular master program aimed at training of the additional education teachers capable to realize the modern educational programs focused on development of an initiative, independence and creativity of children are presented in article. Special attention is paid to the principles and logic of the organization of educational process, specifics of creation of the modu-

проектов. В статье представлены результаты проектирования модульной магистерской программы, нацеленной на подготовку педагогов дополнительного образования, способных реализовывать современные образовательные программы, ориентированные на развитие инициативы, самостоятельности и творчества детей. Особое внимание уделено принципам и логике организации образовательного процесса, специфике построения модульной образовательной программы и индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

Ключевые слова: дополнительное образование, образовательная программа, модуль, индивидуальная образовательная траектория, компетенции.

Для цитаты: Макарова В. Н., Гришина Ю. В., Бубнова С. Ю. Проектирование модульной программы подготовки магистров для системы дополнительного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1677–1687. DOI: 10.15372/PEMW20180116

lar educational program and individual educational trajectories of students.

Keywords: further training, educational program, module, individual educational route, competences.

For quote: Makarova, V.N., Grishina, Yu.V., Bubnova, S. Yu. Design of the modular program of masters training for the system of further training. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1677–1687.

DOI: 10.15372/PEMW20180116

Введение. В ситуации перехода Российской Федерации от индустриального к постиндустриальному информационному обществу нарастают вызовы системе образования и социализации человека. Со сменой педагогической парадигмы, в рамках которой приоритетным становится не усвоение знаний, умений и навыков, а формирование личности воспитанника, развитие его творческих сил и индивидуальности, все острее встает задача общественного понимания значимости и, что немаловажно, ценностного статуса дополнительного образования детей, получившего новые импульсы развития в рамках концепции «обучения в течение всей жизни». «Фактически эта сфера становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке» [1].

Основным носителем всех прогрессивных изменений в стремительно обновляющейся системе дополнительного образования является педагог как субъект образовательного процесса. Подчеркивая уникальность педагогической профессии, современники обращают внимание на парадокс: «С одной стороны, она принадлежит к числу массовых, широко востребованных, а, с другой – характеризуется невероятно большим объемом требований, предъявляемых к исполнителю» [2, с. 5]. Как следствие этого, по данным экспертов, во всем мире педагогической деятельностью занимаются люди, недостаточно подготовленные к ней, зачастую не стремящиеся к непрерывному профессиональному и личностному саморазвитию. «Наметившейся в последние годы тенденцией является также расширение участия в дополнительном образовании граждан, не имеющих базового педагогического и(или) профильного образования, опыта работы в сфере образования. Это не только специалисты в конкретных областях науки, искусства, знания, но и родители обучающихся. Данная категория, безусловно, является важным ресурсом для обновления содержания, методов работы и “для подпитки общей энергетики” системы. Вместе с тем данная ситуация весьма необычна для системы образования в целом, является вызовом к традиционным инструментам регулирования найма и условий работы педагогических работников, организации повышения квалификации» [3, с. 7].

Проблема кадрового обеспечения системы дополнительного образования имеет определенный опыт исследования. Отечественные ученые А. Г. Асмолов, В. А. Березина, Р. У. Богданова, В. П. Голованов, Е. Б. Евладова, А. В. Егорова, А. В. Золотарева, О. Е. Лебедев, Н. А. Соколова, А. И. Щетинская и др. пытаются выстроить разные модели подготовки (см., напр.: [4]). В современных работах в области теории и методики профессионального образования находят

отражение вопросы содержания профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров дополнительного образования с точки зрения общих подходов к организации деятельности детей (Н. В. Грушевская, И. В. Калиш, В. И. Лушников, О. В. Новохатко, Н. В. Сейднязова); качества подготовки специалистов для управления системой дополнительного образования (М. М. Вострикова, А. В. Золотарева, О. Е. Лебедев, Л. Г. Логинова, И. В. Романец, А. Б. Фомина); теоретического обоснования многоуровневой подготовки и развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования (Н. Н. Андрианова, И. П. Бахтина, О. В. Голодова, Е. В. Карачева, В. Г. Кочеткова, Л. Б. Круглова). Вместе с тем современные условия диктуют необходимость анализа соответствия технологий отбора содержания и методов подготовки педагогических кадров для организаций, реализующих программы дополнительного образования детей, тем реальным задачам и проблемам, с которыми они столкнутся в своей профессиональной деятельности в условиях масштабных реформ в обществе и образовании.

Потребность инновирования системы подготовки кадров для сферы дополнительного образования обусловлена, на наш взгляд, несколькими причинами.

Во-первых, согласно Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. комплексная модернизация педагогического образования относится сегодня к приоритетным направлениям современной государственной политики.

Во-вторых, в «Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 года», утвержденной распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 года, отмечается, что дополнительное образование как открытое вариативное образование призвано выполнять важную миссию: «обеспечить право человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков» [1, с. 3]. Для выполнения такой миссии в систему дополнительного образования должны прийти педагоги, готовые к использованию и созданию инноваций, имеющие навыки разработки инновационных проектов и программ, участия в командных проектах.

В-третьих, до недавнего времени (до создания профессионального стандарта педагога дополнительного образования) практически отсутствовали разработки по проектированию состава компетенций педагога дополнительного образования, соответствующих требованиям актуальной ситуации, взаимоувязанных со стандартами высшего образования, среднего профессионального образования. С 1 января 2018 г. вступает в действие профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (утвержден 8 сентября 2015 г.), предъявляющий новые требования к образованию специалистов, занятых в системе дополнительного образования [5]. Введение профессионального стандарта представляет собой серьезную инновацию, которая требует кардинальной перестройки системы профессионального образования кадров сферы дополнительного образования детей и взрослых.

В-четвертых, актуальность обращения к проблеме профессионального образования педагогов, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, обусловлена потребностями образовательной практики. «В России, по данным на 2015 год, в организациях дополнительного образования детей работает 131351 педагог дополнительного образования (43,5% от общей численности педагогических кадров, составляющей 301 тыс.). Педагоги, реализующие дополнительные общеобразовательные программы в других типах организаций (школы, дошкольные организации, организации профессионального образования, в том числе, университеты), не включены в систему обособленного статистического учета. 52% педагогов дополнительного образования имеют высшее педагогическое образование. Этот показатель намного ниже, чем у учителей (81,9%). В учреждениях, подведомственных органам управления культурой, физкультурой и спортом, доля педагогов с педагогическим образованием – ниже (34,1%, и 20,5%, соответственно). Подавляющее большинство руководителей имеет высшее профессиональное образование (91,8%), при этом высшее педагогическое образование имеют 49% руководителей» [3]. Соглашаясь с мнением, согласно которому предназначение, цели и миссия педагогического образования – не только и не столько подготовка профессионалов для образовательной практики, но и формирование у профессионалов новых нравственных и интеллектуальных ценностей, новых человеческих качеств, процитируем: «Педагогическое образование является базисной технологией развития интеллекта на протяжении всей жизни, той основой, которая дает психолого-педагогическую

подготовку в системе гуманитарного знания, занимающего все более значительное место в программах подготовки специалистов любого профиля. Ведь именно оно позволяет человеку понять себя и других, наладить взаимодействие с другими людьми, от чего, в конечном счете, зависит успех практически любой профессиональной деятельности» [6, с. 115].

Отметим, что профессиональная подготовка педагогов дополнительного образования осложняется высокой степенью диверсификации соответствующей сферы (различные направленности, различные категории обучаемых, различные должности и профессиональные функции, различная ведомственная принадлежность), что требует разработки в программах профессионального образования как инвариантной части, так и целого набора вариативных элементов.

Вышесказанное актуализирует проблему кадрового обеспечения института дополнительного образования и является обоснованием объективной необходимости серьезных изменений в системе профессионального педагогического образования.

Постановка задачи. «Образовательным организациям, осуществляющим педагогическое образование, принадлежит сегодня генерирующая роль в развитии педагогического сознания общества, в теоретическом, научно-методическом, кадровом, инновационном и мониторинговом обеспечении системы качественного образования» [2, с. 6]. Однако, согласно данным [3], приходится констатировать, что в значительном числе субъектов Российской Федерации не сложилась научно обоснованная практика определения целевых ориентиров для повышения квалификации и переподготовки педагогических работников сферы дополнительного образования детей и взрослых. В организациях дополнительного профессионального образования реализуется недостаточно широкий и довольно традиционный по содержанию пакет программ повышения квалификации и переподготовки, не обеспечивающий формирование современных компетенций, слабо ориентированный на работников организаций, реализующих программы дополнительного образования разных ведомств и форм собственности. Вследствие сложившейся практики «недостаточно учитываются потребности профессионального развития различных категорий работников данной сферы: специалистов, не имеющих педагогического образования (бывшие инженеры, спортсмены, военные) и нуждающихся в базовой подготовке по вопросам педагогики и психологии, методики дополнительного образования; специалистов, перешедших в сферу дополнительного образования из общеобразовательной школы и нуждающихся в подготовке по программам дополнительного образования узкой направленности; педагогических работников, длительное время реализующих программы дополнительного образования и нуждающихся в актуализации ориентиров профессионального развития и самосовершенствования; педагогов дополнительного образования, работающих с отдельными категориями обучающихся и нуждающихся в новых компетенциях для обучения детей с особыми образовательными потребностями; педагогических работников, исполняющих методические функции и нуждающихся в развитии своих методологических, научных и технологических компетенций, а также в подготовке к работе с коллегами по образовательной организации; педагогических работников и руководителей организаций негосударственного сектора, организаций культуры и спорта, нуждающихся как в профессиональном росте, так и в подготовке по отдельным специальным вопросам» [3, с. 12–13].

Кроме того, отмечается несформированность механизмов межведомственного взаимодействия в вопросах подготовки и развития кадрового потенциала дополнительного образования детей и взрослых, сетевого взаимодействия организаций разных типов, ведомств, форм собственности, реализующих программы повышения квалификации и переподготовки. В системе дополнительного профессионального образования не отработан механизм формирования модульных программ, не реализуются принципы персонификации и отсутствует практика создания индивидуальных образовательных маршрутов.

Трудности и противоречия в области организации повышения квалификации и переподготовки кадров сферы дополнительного образования обусловлены рядом обстоятельств, к числу которых, прежде всего, относится монополизация дополнительного профессионального образования региональными институтами повышения квалификации (организации высшего и профессионального образования, негосударственные провайдеры не имеют доступа на рынок этих

услуг), не рассматривающими сферу дополнительного образования детей и взрослых в качестве актуальной. Между тем именно вуз, осуществляющий педагогическое образование, выступает генератором идей, моделей и образцов педагогической деятельности, инициатором и проводником инновационных процессов в региональном образовательном пространстве.

Как показывает анализ имеющегося опыта, «в практике высшего образования сложились два варианта подготовки бакалавров: по одному профилю – только «дополнительное образование» (4 года) и по двум профилям – в сочетании с другими профилями (5 лет). При этом профиль «Дополнительное образование» может иметь статус первого профиля с большим числом учебных часов, а может иметь статус второго профиля с меньшим объемом учебной нагрузки [3, с. 48]. Исследование также показало, что в целом по стране подготовка кадров для системы дополнительного образования детей по программам бакалавриата по количеству значительно превосходит подготовку по магистерским программам (26% от всей выборки). Вместе с тем изучение опыта вузов-бенчмарков, реализующих анализируемые программы (Московский педагогический государственный университет, Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Омский государственный педагогический университет, Нижневартровский государственный гуманитарный университет, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Томский государственный педагогический университет, Тольяттинский государственный университет), дает основание считать, что в полной мере подготовить педагога к выполнению профессиональных функций, обозначенных в профессиональном стандарте, возможно при условии продолжения обучения выпускников бакалавриата на следующем уровне – в магистратуре в области профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования.

При этом возникает проблема: как обеспечить одинаково высокий уровень подготовки магистрантов, если они имеют разное базовое образование, не исключая даже непрофильное и непедagogическое. Полагаем, что это возможно при условии системного, методически грамотного проектирования образовательной программы с учетом базового образования поступающих в магистратуру и ее реализации адекватными замыслу способами, что и определило цель настоящего исследования.

Методология и методика исследования. В качестве ведущих методологических подходов используются системный, личностно-деятельностный, компетентностный, интегративный подходы.

Проектируя основную профессиональную образовательную программу подготовки педагогических кадров для системы дополнительного образования в образовательном процессе университета, мы придерживаемся позиции И. А. Колесниковой, которая выделяет следующие этапы, отражающие сущность проектной деятельности и ее общую логику: предпроектный, реализации проекта, рефлексивный, послепроектный [7]. Первый этап процесса (предпроектный, предварительный, стартовый) направлен на создание предпосылок для успешности разработки проекта качественной образовательной программы и предполагает формулирование перспективных и оперативных целей подготовки, конкретизацию компетенций, которыми должен овладеть студент на разных этапах освоения образовательной программы, отбор содержания образования и его психолого-педагогического, методического, организационного, материально-технического обеспечения.

Второй этап (реализации проекта, преобразующий, формирующий) заключается в реализации образовательной программы, корректировке содержания и образовательных технологий, способов организации учебной деятельности, условий в зависимости от промежуточных результатов, получаемых в ходе текущего и рубежного контроля усвоения учебного материала. Необходимым условием его успешности является установление и поддержка системы обратной связи, которая предполагает наличие у всех участников (у преподавателей, у студентов, у работодателей) установки на критическое отношение к своим действиям, умение «отслеживать» происходящее с помощью специальных процедур и приемов.

Третий этап (послепроектный, результативный, рефлексивный) включает оценку результата реализации образовательной программы (сформированность у обучающихся соответствующих компетенций, степень удовлетворенности работодателей качеством подготовки специалистов) на основе мониторинга образовательных достижений, промежуточной и итоговой аттестации, а также

рефлексию по поводу успешности и целостности проектирования, включая его цели, содержание, формы, способы осуществления.

В данной публикации остановимся детальнее на предпроектном (предварительном, стартовом) этапе проектирования модульной программы подготовки магистров для системы дополнительного образования, поскольку от полноты осуществления процедур данного этапа зависит качество реализации намеченных действий. По мнению авторов, данный этап состоит в создании модели основной профессиональной образовательной программы и предполагает научно обоснованную разработку системы последовательно реализуемых педагогических действий: 1) теоретическое обоснование подходов к проектированию образовательной программы; 2) определение цели и задач образовательной программы, 3) обоснование выбора основных областей, объектов и видов профессиональной деятельности будущих магистров, отбор профессиональных компетенций, которыми должен обладать выпускник; 4) определение структуры образовательной программы и логики изучения дисциплин и модулей; 5) определение траектории достижения результатов образовательной программы; 6) определение механизмов повышения привлекательности образовательной программы на рынке образовательных услуг. Обозначенная последовательность педагогических процедур, операций и приемов, обеспечивающая эффективность проектирования и позволяющая с гарантированным качеством решать задачи исследования, представляет собой, по сути, технологию проектирования модульной образовательной программы подготовки магистров для системы дополнительного образования.

Результаты. Исходя из сформулированной цели, в соответствии с теоретико-методологическим обоснованием исследования, определенной технологией проектирования программы, авторами предпринята попытка охарактеризовать один из возможных вариантов проектирования основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры) с учетом требований профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», который сложился в результате обновления портфеля образовательных программ в Орловском государственном университете им. И. С. Тургенева.

Проектирование магистерской программы «Организационно-методическое и педагогическое обеспечение дополнительного образования» осуществлялось поэтапно. Первым выступал этап теоретического обоснования подходов к проектированию образовательной программы. Теоретическую основу проектирования модульной образовательной подготовки магистров для системы дополнительного образования составили концепции развития дополнительного образования (А. Г. Асмолов, В. А. Березина, А. К. Бруднов, Г. П. Буданова, Е. Б. Евладова, А. В. Золотарева, В. А. Караковский, М. Б. Коваль, Е. С. Титова, Е. А. Ямбург и др.); теории формирования профессиональной компетентности педагога дополнительного образования (В. А. Горский, Л. Г. Диханова, Р. В. Гуцалюк, Я. Л. Коломинский, О. Е. Лебедев, Л. Г. Логинова, А. А. Реан, И. И. Фришман, Д. Е. Яковлева); технологии проектирования образовательных программ на основе модульно-компетентностного подхода (Г. А. Артамонов, С. Ю. Бубнова, Л. В. Быкова, Л. В. Волобуева, С. А. Ефимова, А. В. Золотарева, Н. К. Зотова, Е. И. Изотова, Е. Н. Кочнева, В. Н. Макарова, Л. С. Макарова, В. Л. Матросов, М. Ю. Парамонова, В. В. Пустовойтов, Г. Н. Толкачева, И. М. Харитонов).

В результате уточнения основных понятий и терминов, используемых при проектировании и описании магистерской программы, нами приняты следующие дефиниции. Образовательная программа высшего образования – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и форм аттестации, представленный в виде общей характеристики образовательной программы, учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин (модулей), программ практик, оценочных средств и методических материалов, иных компонентов, включенных в состав образовательной программы по решению образовательной организации.

Модуль образовательной программы – самостоятельная, логически завершенная, структурированная часть образовательной программы, обеспечивающая формирование и оценку достижения заданных результатов обучения. При этом модуль употребляется как самостоятельный термин и может быть синонимом дисциплины (совокупность частей учебной дисциплины) и цикла

дисциплин (совокупность учебных дисциплин, имеющая определенную логическую завершенность) учебного плана.

Индивидуальная образовательная траектория – индивидуальный учебный план обучающегося, состоящий из обязательных (инвариантных) модулей (дисциплин), а также модулей (дисциплин), выбранных обучающимся из предложенного набора [8].

На этапе теоретического обоснования подходов также были выделены базовые (принципиальные) положения, на которых должна строиться образовательная программа [8; 9]: принцип «построения деятельности от конечного результата» – образовательного продукта (задан в профессиональном стандарте); принцип погружения в реальную или квазиреальную профессиональную ситуацию; принцип «от действия к мысли» – выход на осмысление методов работы педагога; принцип преемственности с действующими образовательными программами; принцип сетевого взаимодействия – организация обучения с использованием ресурсов нескольких подразделений университета; принцип модульного построения образовательной программы. Указанные принципы, по нашему мнению, позволят, с одной стороны, оптимизировать образовательный процесс, а с другой – повысить вариативность и актуальность содержания образовательной программы с учетом изменяющихся требований работодателей и запросов обучающихся.

На втором этапе были определены цель и задачи образовательной программы. Цель программы – подготовка кадров высокой квалификации для обеспечения потребностей региона в специалистах, способных решать широкий круг разнообразных проблем, связанных с организационно-методическим и педагогическим обеспечением дополнительного образования. Достижение этой цели предполагает формирование у магистрантов профессиональной компетентности в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, а также развитие личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Ключевые задачи подготовки магистров по данной программе включают:

1) формирование методологического ядра знаний и системы научных представлений о приоритетах современной системы образования; понимания актуальных проблем дополнительного образования; целостных представлений о возможностях и способах развития творческих способностей детей и взрослых, удовлетворения их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании;

2) формирование опыта профессиональной деятельности в системе дополнительного образования и развитие его до уровня компетентного выполнения (речь идет о деятельностном компоненте компетентности, предполагающем формирование целого ряда умений: организовывать деятельность учащихся по освоению дополнительной образовательной программы; обеспечивать взаимодействие с родителями при решении задач обучения и воспитания; осуществлять контроль и оценку освоения дополнительной общеобразовательной программы; разрабатывать программно-методическое обеспечение реализации дополнительной общеобразовательной программы; осуществлять организационно-методическое и педагогическое сопровождение реализации дополнительных общеобразовательных программ);

3) развитие педагогического мышления, способности оценивать и прогнозировать современные образовательные процессы, творчески применять теоретические знания для решения практических задач повышения эффективности образовательного процесса в системе дополнительного образования детей.

На третьем этапе осуществлялось обоснование выбора основных областей, объектов и видов профессиональной деятельности будущих магистров, определение подходов к отбору профессиональных компетенций.

Отбор конкретных видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники при освоении программы магистратуры, а следовательно, и соответствующих им компетенций как образовательных результатов, осуществлялся с учетом требований ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» в соответствии с направленностью (профилем) образовательной программы на основе анализа требований профессионального стандарта

и потенциальных работодателей как представителей региональной сферы труда, в которой предстоит работать будущему выпускнику вуза.

С учетом цели, задач магистерской программы и ее практико-ориентированного характера, результатов соотнесения обобщенных трудовых функций работника, определенных профессиональным стандартом «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», и видов профессиональной деятельности выпускников образовательной программы были выделены четыре основных вида профессиональной деятельности, которые характеризуются наибольшим количеством соответствий трудовых действий и профессиональных компетенций (педагогическая, научно-исследовательская, проектная, методическая), и определен перечень формируемых вариативных компетенций (ПК-1 – ПК-12).

Три первых этапа проектирования образовательной программы определили содержание следующего, четвертого, этапа работы – определения структуры образовательной программы и логики изучения дисциплин и модулей.

Магистерская программа «Организационно-методическое и педагогическое обеспечение дополнительного образования» формируется из дисциплин базовой и вариативной частей, дисциплин по выбору, практики и научно-исследовательской работы, факультативных дисциплин.

Базовая часть, в рамках которой происходит освоение общепрофессиональных компетенций, представлена унифицированными дисциплинами, обязательными для освоения обучающимися вне зависимости от направленности (профиля) программы направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры).

Вариативная часть представлена дисциплинами (модулями), практиками (в том числе НИР), определяющими направленность (профиль) программы:

- обязательный теоретический модуль состоит из дисциплинарных составляющих, содержание которых ориентировано на развитие *общепрофессиональных и профессиональных компетенций* в области педагогической деятельности, направленных на решение профессиональных задач, связанных с проектированием и реализацией педагогического процесса;
- обязательный технологический модуль профильной направленности, отражающий специфику образовательной программы, представлен вариативным содержанием с учетом ориентации на конкретный вид профессиональной деятельности (проектная, методическая) и обеспечивается дисциплинами 2 модулей по выбору (модуль 1 «Проектная деятельность в дополнительном образовании»; модуль 2 «Методическая деятельность в дополнительном образовании»);
- дисциплины по выбору, в том числе, специализированная адаптационная дисциплина;
- практики (в том числе научно-исследовательская работа) включают «Научно-исследовательскую работу» (научно-методический семинар, призванный осуществлять методическое сопровождение процесса выполнения исследования – магистерской диссертации, и рассредоточенная НИР в семестре) и «Практики» (Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (научно-исследовательская), Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (методическая), Преддипломная).

Государственная итоговая аттестация включает в себя подготовку и защиту выпускной квалификационной работы.

Факультативный модуль не входит в основной объем программы. Он представлен дисциплинами «Основы инклюзивного образования», «Научный дискурс в иноязычном поликультурном пространстве».

Предлагаемое построение образовательной программы обеспечивает «прозрачность» логики планирования учебного процесса и его результатов и позволяет осуществлять контроль качества профессиональных компетенций в зависимости от этапа (уровня) их формирования.

Важным этапом проектирования программы выступает пятый этап – определение траектории достижения результатов образовательной программы. Реализация содержания программы магистратуры осуществляется:

- на основе модульного принципа построения и реализации образовательной программы;
- при наличии сетевых форм взаимодействия.

Достижение образовательных результатов данной магистерской программы обеспечивается выбором содержания изучаемых дисциплин, современных методов обучения и эффективных форм организации процесса обучения.

Деятельностная природа компетенции предполагает использование в качестве инструментов ее освоения студентами такой системы образовательных технологий и оценочных средств, которая обеспечивает создание педагогических ситуаций, имитирующих максимальное приближение обучающихся к будущей профессиональной деятельности [2, с. 162]. Их применение в процессе обучения должно приводить к созданию студентами реальных профессиональных продуктов в логике решения конкретных учебных задач. К числу эффективных педагогических технологий, положительно зарекомендовавших себя в условиях реализации компетентного подхода, мы относим игровые технологии (деловая учебная игра, имитационная игра, организационно-деятельностная игра, ин-баскет, ассессмент-центр), технологии проектного обучения (исследовательский, практико-ориентированный, социальный, творческий проекты), деятельностные технологии (технология проблемно-диалогового обучения, ситуационного обучения (Case-study), технология развития критического мышления, технология продуктивного чтения), технологии саморегулируемого учения (когнитивно-ориентированные, деятельностно-ориентированные), технологии совместного (коллаборативного) обучения.

Траектория достижения образовательных результатов согласно программе магистратуры включает самостоятельную работу, практику, научно-исследовательскую работу, итоговую аттестацию.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья при выборе мест прохождения практики учитывается состояние здоровья и требования по доступности.

Открытие новой образовательной программы, ее успешная реализация и дальнейшее продвижение требует определения механизмов повышения привлекательности образовательной программы на рынке образовательных услуг, что составило содержание шестого этапа проектирования. Полагаем, что конкурентоспособность проектируемой образовательной программы обеспечивается следующим:

- соответствием программы приоритетным направлениям современной государственной политики;
- согласованностью целей, содержания программы и потребностей региона в специалистах, способных работать в инновационных образовательных организациях дополнительного образования;
- реализацией вариативного содержания подготовки за счет модульного построения образовательной программы;
- персонализацией образования на уровне магистратуры за счет построения индивидуальных образовательных траекторий;
- инновационностью организационно-технологической составляющей как результата сетевого взаимодействия подразделений университета;
- возможностью использования в процессе освоения программы учебной и научно-исследовательской инфраструктуры опорного университета;
- интегративностью образовательного пространства для непрерывности и практико-ориентированности обучения в ситуациях реальной и квазиреальной профессиональной деятельности;
- обеспечением возможности получения педагогической квалификации специалистами, не имеющими базового педагогического образования, но мотивированными к педагогической деятельности в системе дополнительного образования.

Выводы. Ожидаемым результатом реализации спроектированной по данной технологии модульной образовательной программы является подготовка магистров, готовых к выполнению и внедрению проектов полного жизненного цикла – разработке, экспертизе и реализации проектов развития дополнительного образования. Полагаем, что это будет способствовать обеспечению потребности растущей по масштабу (охвату обучающихся) и изменяющейся в части содержания и технологий (спектра программ) системы дополнительного образования детей

в квалифицированных кадрах и, как следствие, воплощению в жизнь миссии дополнительного образования.

В качестве перспективных линий развития модульной образовательной программы авторы рассматривают:

- развитие сетевого взаимодействия организаций, реализующих программы подготовки педагогических кадров для системы дополнительного образования, возможным результатом которого станет повышение академической мобильности обучающихся;
- определение сквозных компетенций, формируемых на разных уровнях образования, в том числе, специальных; их декомпозиция в учебных достижениях студентов;
- разработку инновационных оценочных средств для определения качества формируемых компетенций, привлечение работодателей для их экспертной оценки;
- проектирование содержательного модуля, ориентированного на подготовку педагогов к работе в современной технологической среде (техносфере) дополнительного образования;
- создание модуля мобильности междисциплинарного характера для лиц с ОВЗ с целью их образовательной и профессиональной интеграции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Концепция** развития дополнительного образования детей: утвержд. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 04.09.2014 № 1726-р [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/1dc435f4b1fe9f28dad27b4ad81d060a1c182c15/ (дата обращения: 25.10.2017).
2. **Непрерывное образование учителя: теория и практика: коллективная монография** / под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко, Е. И. Сахарчук. Волгоград: Принт, 2016. 360 с.
3. **Проект** Концепции развития кадрового потенциала системы дополнительного образования детей в Российской Федерации для решения задач обновления его содержания и технологий [Электронный ресурс]. URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/10концепция-развития-кадрового-потенциала_1-11-2016.pdf (дата обращения: 25.10.2017).
4. **Золотарева А. В.** Перспективы профессиональной подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2012. № 1. С. 153–157.
5. **Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»** [Электронный ресурс]. URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/04/PS_DOD_utv-1.pdf (дата обращения: 25.10.2017).
6. **Наливайко Н. В.** и др. Роль педагогического образования в системе современного гуманитарного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2013. № 1(8). С. 111–124.
7. **Колесникова И. А.** Педагогическое проектирование. М: Академия, 2005. 288 с.
8. **Макарова В. Н., Бубнова С. Ю.** Концептуальное обоснование модульной программы подготовки магистров для реализации инновационных технологий творческого развития детей в дошкольных образовательных организациях // Образование и общество. 2017. № 2–3(103–104). С. 46–52.
9. **Толкачева Г. Н., Изотова Е. И., Волобуева Л. М., Парамонова М. Ю.** Концептуальное обоснование и этапы моделирования программы практико-ориентированной подготовки педагогических кадров (воспитателей) в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций ВО и ДО // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 3. С. 168–185.

REFERENCES

1. [Order of the Government of the Russian Federation No. 1726-r of September 4, 2014, «Concept of development of children's further training»]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/1dc435f4b1fe9f28dad27b4ad81d060a1c182c15/ (accessed October 25, 2017).
2. [Lifelong learning of the teacher: theory and practice]. Volgograd: Print Publ., 2016. 360 pp.
3. [The draft of the Concept of personnel development in the system of children's further training in the Russian Federation in order to solve the problems of updating its contents and technologies]. Available at: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/10концепция-развития-кадрового-потенциала_1-11-2016.pdf (accessed October 25, 2017).
4. **Zolotareva A. V.** [The prospects of staff professional training for the sphere of children's further training]. *Vestnik of Kostroma State University*, 2012, no. 1, pp. 153–157 (In Russian)
5. [Professional standard «Further training teacher for children and adults»]. Available at: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/04/PS_DOD_utv-1.pdf (accessed October 25, 2017).

6. **Nalivaiko N.V.** [The role of pedagogical education in the system of modern arts education]. *Professional education in the modern world*, 2013, no. 1(8), pp. 111–124 (in Russ).
7. **Kolesnikova I. A.** [Pedagogical design]. Moscow: Akademiya Publ, 2005. 288 pp.
8. **Makarova V. N., Bubnova S. Yu.** [Conceptual justification of the modular program of training of masters for realization of innovative technologies of creative development of children in the preschool educational organizations]. *Education and society*, 2017, no. 2–3(103–104), pp. 46–52 (In Russian)
9. **Tolkacheva G.N., Izotova E.I., Volobueva L.M., Paramonova M. Yu.** [Conceptual Basis and Modeling Stages of the Program of Practice-oriented Training of Teachers (educators) in Terms of Networking of Preschool and Higher Education Organizations]. *Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3. pp. 168–185. (In Russian)

Сведения об авторах

Макарова Валентина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и технологий дошкольного образования, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Россия, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, e-mail: vn_makarova@mail.ru)

Гришина Юлия Викторовна – кандидат педагогических наук, директор Центра углубленной профильной подготовки учащихся «Университетский лицей», Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Россия, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru)

Бубнова Светлана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и технологий дошкольного образования, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Россия, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, e-mail: bubnows@yandex.ru)

Принята редакцией: 28.01.2018

Information about the authors

Makarova Valentina Nikolaevna – candidate of pedagogic sciences, Candidate on Pedagogies, Professor at the Department of Theory and Technology of Preschool Education, Orel State University named after I.S. Turgenev, (Komsomolskaya St., 95, Orel, Russian Federation, e-mail: vn_makarova@mail.ru)

Grishina Yuliya Viktorovna – candidate of pedagogic sciences, director of the Center of profound profile training of pupils «University lyceum», Orel State University named after I.S. Turgenev, (Komsomolskaya St., 95, Orel, Russian Federation, e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru)

Bubnova Svetlana Yuryevna – candidate of pedagogic sciences, Associate professor, Head at the Department of Theory and Technology of Preschool Education, Orel State University named after I.S. Turgenev, (Komsomolskaya St., 95, Orel, Russian Federation, e-mail: bubnows@yandex.ru)

Received: January 28, 2018