

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/295478683>

Мотивация к техническому творчеству детей и подростков (коллективная монография)

Book · January 2011

CITATIONS

0

READS

153

19 authors, including:



Pavel Rabinovich

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

35 PUBLICATIONS 63 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Техносфера [View project](#)



Edugile [View project](#)

**Федеральное государственное учреждение
«Федеральный институт развития образования»**

**Центр стратегии развития образования и организационно-
методической поддержки программ**

**МОТИВАЦИЯ К ТЕХНИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ
ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

**Москва
2011**

УДК 37
ББК 74.200.585.01
М 85

**Мотивация к техническому творчеству детей
и подростков:** монография / А.Г. Асмолов, Э.Ф. Алиева, Э.Р. Баграмян, И.А. Вальдман, О.А. Жильцова, Е.Я. Коган, О.А. Машкина, А.Е. Мельников, Д.О. Миролюбова, А.В. Михайлов, О.Г. Носкова, Н.Ю. Посталюк, П.Д. Рабинович, Ю.А. Самоненко, И.Ю. Самоненко, В.И. Слободчиков, Т.М. Трофимова, М.П. Филамофитский, О.Н. Чернышова; под ред. А.Г. Асмолова и В.Д. Лермана. – М.: Федеральный институт развития образования, 2011. – 195 с.
ISBN 978-5-85630-044-3

Рассмотрены актуальные проблемы применения компетентностного подхода к формированию у детей интереса к практико-ориентированной деятельности в системе дополнительного образования, формирования и развития компетенций педагога дополнительного образования. Проанализированы модели деятельности учреждений дополнительного образования, изложены предложения по программе повышения квалификации педагогов дополнительного образования и результаты апробации и внедрения системы повышения квалификации педагогов дополнительного образования.

УДК 37
ББК 74.200.585.01

ISBN 978-5-85630-044-3

© Федеральный институт
развития образования, 2011
© Авторы, 2011

ВВЕДЕНИЕ

Государственная система дополнительного образования детей, созданная в России в 1918 г., имеет прочный фундамент. Сегодня в РФ функционирует 8,7 тыс. учреждений дополнительного образования, в которых занимается более 8 млн детей. Это составляет 43% от всего числа учащихся в России (в Томской обл. – 85854 человека – более 60%).

Длительный период система дополнительного образования рассматривалась в качестве средства организации досуга детей, наполнения смыслом их свободного времени. Сегодня, наряду с вышесказанным, отвечая вызову времени и потребностям молодежи, учреждения дополнительного образования призваны брать на себя новые функции: способствовать развитию социально значимых, личностно востребованных компетенций. Компетентностный подход в образовании требует не только изменения содержания и форм организации образовательного процесса, но и консолидации усилий всех позиционеров, отвечающих за воспитанника: педагога, психолога, социального педагога и родителя. Поэтому необходимо искать новые формы и механизмы интеграции ресурсов. Например, создание развивающей образовательной среды в учреждении дополнительного образования.

Одним из важнейших условий успешного развития профессиональной школы является гибкое, адекватное требованиям к молодым работникам (их квалификации, реальным профессиональным знаниям, умениям, компетентностям) совершенствование содержания образовательных программ в соответствии с тенденциями изменений в сферах труда и технологий. Образовательные программы подготовки и методы обучения кадров должны соответствовать не только исторически сложившимся образовательным традициям, но и запросам рынка труда, которые обуславливают необходимость компетентностного подхода к про-

фессиональному образованию. При этом понятия «компетенция» и «компетентность» приобретают новое содержание¹.

Компетенциями предлагают называть круг задач, которые способен выполнять данный работник. Это набор основных обязанностей, которые имеет право и должен выполнять субъект труда на конкретном трудовом посту (должности) в организации. Профессиональные задачи – компетенции могут быть конкретно или инвариантно типичными для профессии и специальности (как ее разновидности). В свою очередь, компетентность рассматривают как характеристику субъекта труда (а не трудового поста или должности), отражающую умение и готовность работника справляться с профессиональными задачами (компетенциями).

Сложившаяся годами система обучения в профессиональной школе без учета изменений в сфере труда и его технологий оказалась не способной удовлетворять требованиям современности. В этой связи становится понятной прогрессивная роль компетентностного подхода, который в данном качестве мало чем отличается от деятельностного подхода в педагогике и педагогической психологии, предусматривающего необходимость соответствия содержания образовательной модели специалиста выполняемым им в реальной деятельности типовым профессиональным задачам².

В работе также будут рассмотрены вопросы повышения квалификации педагогов дополнительного образования образовательных учреждений, формирующих у детей на основе компетентностного подхода интерес к практико-ориентированной деятельности.

¹ Носкова О.Г. История психологии труда в России (1917–1957) / под ред. Е.А. Климова. – М.: МГУ, 1997.

² Формирование системного мышления в обучении: уч. пособие для вузов / под ред. З.А. Решетовой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Опыт организации дополнительного образования

В России и за рубежом при профессиональной подготовке педагогов учреждений дополнительного образования детей особое внимание уделяется развитию научных представлений о компетентностном подходе и изучению возможностей применения данного направления на практике. В этой связи особый интерес представляет опыт, накопленный германскими специалистами.

В **Германии** для удовлетворения запросов учащихся предусмотрен широкий круг возможностей, обеспеченных гибкой, вариативной, структурой школьного образования. В соответствии с государственными законами дети вступают на первую ступень школьного образования в шестилетнем возрасте. Основы знаний, на базе которых строится дальнейшее образование, дает начальная школа – обязательное звено обучения, охватывающее всех школьников 1–4 классов.

Преподавание в начальной школе связано с переходом от игровой формы обучения к школьной и созданием основы для дальнейшего образования. Первая цель достигается содержательной и методической организацией обучения в первые два года в школе, которая позволяет учителю самостоятельно определять требования к ученикам, организовывать и проводить дифференцированное развитие понимания и речи, наблюдательности. Большое внимание в школьном учебном плане уделяется углубленным наблюдениям, встречам, беседам и организации праздников, каникул.

В третьем классе родителей информируют о возможностях выбора школы для продолжения обучения их ребенка. В конце обучения в начальной школе оценивают знания учащихся по немецкому языку и математике.

Специальные или особые школы служат для воспитания и образования детей и молодежи, которые из-за физических, умственных или душевных особенностей не могут обучаться в общих

школах. Такие школы осуществляют обучение по программам первой и второй ступеней школьного образования.

Средняя ступень образования³ охватывает 5–10 классы. Уровню образования средней ступени отвечают построенные параллельно друг другу основная школа, реальная школа, гимназия (до 10 класса), а также школы некоторых комбинированных форм. Школы средней ступени образования делятся на обязательные и школы, выбор которых определяется желанием учащегося и его семьи. Курс обучения в основной школе обязателен.

В ряде земель Германии установлена промежуточная ступень для ориентировки (5–6 классы). В этот период учителя наблюдают за детьми: соответствуют ли их поведение, физическое состояние и т. д., предъявляемым требованиям школы. Изменения в отношении школьников к определенному виду школ проводятся, в первую очередь, по выполнению школьного плана. При этом желательно взаимодействие учителей и родителей, чтобы путем двустороннего обмена информацией можно было правильно интерпретировать школьные отметки.

Этой же цели – уточнению выбора пути образования – служат комбинированные школы. Они характеризуются объединением внутри одного учебного заведения (в рамках первой ступени среднего образования) основной школы, реальной школы и гимназии.

Развиваются два типа комбинированных школ: кооперативные и интегрированные. Кооперативные комбинированные школы являются объединением основной, реальной и гимназической школы. Объединенный характер школы, школьное единство определяются руководителем школы, объединением учителей в общую учительскую коллегию, выбором общего председателя родительского комитета. Преимуществами школ этого типа является выбор школьниками не самого образовательного учреждения, а образовательного пути в его рамках; совместная работа учителей позволяет рекомендовать каждому учащемуся наиболее подходящий для него способ образования.

³ URL:<http://geducation.hotbox.ru>.

В интегрированной комбинированной школе школьники разделены по направлениям основной, реальной и гимназической школы. Особенностью является неприменение к неуспевающим ученикам такой меры как оставление на второй год. Вместо этого их переводят на более низкий уровень обучения, например, с реального направления на основное (по заявлению родителей обучение может быть повторено).

Именно в интегрированную школу могут отдать родители своего ребенка, если они не согласны с рекомендацией начальной школы о направлении его, например, в основную, а не в реальную школу (или в реальную школу, а не в гимназию). Комбинированная школа может выдавать свидетельства: об окончании основной школы (простое или расширенное) после 9 или 10 класса; об окончании реальной школы после 10 класса; расширенное свидетельство об окончании реальной школы, дающее право перехода в старшие классы гимназии.

Основная школа предназначена, прежде всего, для детей, склонных к практической и ремесленной деятельности, имеющих способности к основательному общему образованию. После окончания 9 или 10 класса школьники должны быть способными начать образование по специальности, в процессе которого связываются технические и научные знания.

В случае, если учащемуся к моменту окончания основной школы еще не исполняется 18 лет, отдел просвещения данного региона направляет его на обязательное обучение в профессиональное училище на полный срок или на один год (в этом случае задачей училища является обеспечение подготовки квалифицированного рабочего) либо предлагает начать профессиональное обучение по так называемой «двойной» системе (занятия проходят частично в рамках школьной системы и частично в профессиональной области на производстве на специальных рабочих местах). Таким образом, обеспечивается согласованность работы профессиональной школы и производства.

Целью обучения в профессиональной школе является широкое профессиональное образование, включающее в себя как не-

обходимые для работы производственные навыки квалифицированной профессиональной деятельности, так и знания в этой области. Экзамены проводятся вне учебного заведения преимущественно комиссиями торгово-промышленной или ремесленной палаты (представительный орган ремесленников). Выдержавшему экзамен выдаются свидетельство о законченном специальном образовании в профессионально-техническом училище и аттестат о присвоении разряда по профессии (свидетельство о присвоении звания подмастерья). В результате обучения в профессиональной школе может быть получено свидетельство об окончании основной школы.

Профессиональные специализированные училища – школы полного дня – служат для подготовки к профессиональной деятельности или к профессиональному образованию при одновременном углублении общего образования. Достаточным основанием для зачисления, как правило, является свидетельство об окончании основной школы. Спектр специальностей очень широк. В частности, имеются училища для подготовки к работе в торговле, домашнем хозяйстве, социальной сфере, здравоохранении. Время обучения: от одного до трех лет. Образование в профессиональной школе заканчивается, как правило, одним экзаменом. Во многих случаях путем сдачи дополнительных экзаменов возможно получение свидетельства об окончании среднего образования, которое формально приравнивается к свидетельству об окончании реальной школы.

В США также ведутся активные разработки и поиски рациональных возможностей реализации компетентностного подхода к практике работы национальной системы образования. Опыт американских коллег представляет определенный интерес для российских специалистов.

В частности, в работе по развитию педагогических компетентностей в онлайн-окружении, представленной на собрании Общества интеграции технологии и образования в Альбукерке, Нью-Мексико⁴, рассматриваются три важных фактора: необхо-

⁴ Cardelle-Elawar Maria, Nevin Ann. Developing Pedagogical Competence in Online Environments: A Narrative Inquiry of Faculty Development

димось общей цели для развития учебных онлайн-модулей; определение области деятельности каждого из участников; поддержка необходимого уровня комфорта работы.

В результате анализа ключевых характеристик достижений средней школы⁵ были выявлены последние тенденции в системе школьного образования в США: обязательное включение тестов, разделение студентов по их результатам на группы и по уровню показанных знаний на подгруппы. Школы должны предоставлять возможность достижения успеха всем подгруппам учеников. Эти стандарты закреплены в законе.

Рассматривались и вопросы, связанные со специализированным обучением преподавателей дошкольного обучения⁶. С 1937 г. закон штата Висконсин требовал специализированной подготовки преподавателей для обучения детей в раннем детстве. Таким образом, создавалась компетентностная система, которая поддерживала знания, навыки и мастерство, а не базировалась только на прохождении курса в учебном заведении. Преподавателям сегодня выдаются лицензии по нескольким категориям и уровням.

За последние 20 лет в США были развиты аудиторные и практические программы развития навыков преподавания в многокультурной среде. Однако ни одна из них не интегрировала онлайн-ресурсы по развитию этих навыков в процесс подготовки учителей. Применение этой технологии для развития навыков межкультурного общения будущих преподавателей предусматривает разработанная модель их самостоятельного обучения⁷.

in Higher Education // Society for Integration of Technology and Education Albuquerque. – New Mexico, 2003.

⁵ Ronald A. Styron, Jr., Terri R. Nyman Key Characteristics of Middle School Performance, RMLE Online. – Volume 31, No. 5.

⁶ Implementation in Early Childhood Education and Care Settings // A report by the PI 34 Early Childhood Study Group Wisconsin Department of Public Instruction.

⁷ Krrsantas A., Talleyrand R.M. The use of online resources to promote multicultural competencies among k-12 preservice teachers: a model for self-regulatory learning // Education. – Vol. 125. – No. 4.

Предложен также альтернативный подход к реализации обучения совместно с социальной службой (service learning) для развития у студентов навыков межкультурного взаимодействия⁸. Он позволяет развить долговременные партнерские отношения между учебным заведением, студентами и социальными службами, результатом которых будет подготовка выпускников, владеющих навыками межкультурного взаимодействия.

Большой интерес представляет опыт развития положений компетентностного подхода и возможностей его эффективного применения, накопленный образовательной системой КНР. В современном Китае развитию творческого потенциала нации придается очень большое значение. Это продиктовано как потребностями модернизации экономики, так и необходимостью преодоления особенностей традиционного менталитета, препятствующих раскрытию и формированию креативных задатков молодых граждан.

В начале XX в. в Китае вслед за проникновением западного капитала появились первые школы нового типа, ориентированные на приобретение технических и профессиональных знаний. Однако они не пользовались в китайском обществе популярностью. Та часть интеллигенции, которая понимала необходимость прогресса, предпринимала попытки приблизить европейский тип образования к нуждам Китая. Видный китайский педагог Цай Юаньпэй сформулировал концепцию модернизации образования на основе синтеза традиционных национальных ценностей, воспитания национального достоинства и открытости к научно-техническим достижениям Запада. На местах проводились различные эксперименты по реализации новой доктрины.

Среди реформаторских педагогических идей наибольшее распространение приобрели взгляды крупнейшего американского философа и педагога Дж. Дьюи. Его китайский последователь Тан Сичжи создавал трудовые школы, главным образом, в дерев-

⁸ Deborah J. Hess, Hilreth Lanig, Winston Vaughan. Educating for Equity and Social Justice: A Conceptual Model for Cultural Engagement // Multicultural Perspectives, 9(1), pp. 32–39.

не, где дети приобретали больше практических навыков, нежели теоретических знаний. Эта идея затем была реанимирована в годы «культурной революции» (1966–1976). Прагматическая педагогика открыла некоторый простор для развития внутреннего мира детей. В то же время она закрепила в китайском образовании раннюю специализацию.

В ходе реализации политики реформ и открытости в КНР достигнуты значительные успехи в ликвидации неграмотности, а к концу XX в. обязательный девятилетний курс обучения заканчивали почти 80% подростков соответствующей возрастной группы, за исключением проживавших в труднодоступных бедных районах. Полное среднее и высшее образование перестали быть элитарными и приобрели массовый характер. Такой стремительный прорыв в преодолении культурной отсталости обусловлен, прежде всего, планомерной государственной политикой в сфере просвещения, а также традиционным уважительным отношением китайцев к учености и ее носителям.

Пришедшее в конце 1970-х гг. на смену левым революционерам прагматичное руководство КНР, опираясь на изучение опыта западных стран, приступило к модернизации общества. Внедрение новых технологий в промышленность, использование импортных сортов сельскохозяйственных культур и новых агроприемов их выращивания потребовали технических знаний современного типа.

В 1980-е гг. школы получили новое направление развития. Они стали превращаться в научно-информационные и технические центры прежде всего для той части молодежи, которая была лишена возможности получить полноценное образование в десятилетие «культурной революции». Расширение функциональности школ было первоначально характерно для сельской местности: в большинстве сельских школ параллельно велось обучение и по школьной программе для детей соответствующего возраста, и по ускоренной профессиональной подготовке для работающей молодежи.

В 1987 г. в уезде Жудун провинции Цзянсу был создан первый в пореформенный период детский дворец научного творче-

ства⁹. Его деятельность получила широкое освещение в прессе. Подобного рода пропаганда новых веяний типична для Китая. В нескольких регионах создаются экспериментальные площадки с заданными программами, изучение опыта которых носит публичный характер. В дальнейшем путем сравнения выбирается площадка, которая наиболее полно отвечает целям проводимой государственной линии. Далее разворачивается национальная кампания по ее массовому внедрению. Регулирование позволяет достичь запрограммированных результатов в максимально сжатые сроки и полностью вписывается в традиционные формы коллективного выполнения и послушания.

В принятой в КНР в 1996 г. Программе девятого пятилетнего плана народнохозяйственного и социального развития и перспективных целей до 2010 г. были намечены ориентиры концепции перехода от образования, ориентированного на экзамены, к всестороннему общекультурному развитию и повышению творческих способностей нации.

В 2002 г. председатель КНР, премьер Цзян Цзэминь на торжественном собрании в честь 100-летия со дня основания Пекинского пединститута охарактеризовал продвижение общекультурного развития, всестороннее повышение его качества, поощрение инициативности и всестороннее развитие обучаемых как основную цель новшеств в сфере образования. Он подчеркнул важность разумной организации занятий школьников в свободное время и призвал правительства всех уровней создавать больше мест, где дети и подростки могли бы проводить время за различными полезными занятиями.

Образовательные ведомства всех уровней и школы должны давать учащимся возможность получать научно-популярные знания, заниматься научно-техническим изобретательством, техническими поделками, внеклассным чтением, музыкой, спортом, изобразительным искусством. Правительства местных уровней

⁹ Чжан Цицзянь. Эксперимент по конструированию системы научно-технической деятельности в начальной школе (на кит. яз.). URC:<http://www.teachercn.com/Kcgg/Hdkc/2006-1/4/20060119165458312.html>.

обязали направить как можно больше средств на создание инфраструктур внеклассной деятельности школьников, а также разработать политику привлечения к этой деятельности общественных сил и инвестиций.

Ранее, в июне 2000 г., канцелярия ЦК КПК и Госсовет КНР опубликовали Извещение об усилении строительства и управления детскими внешкольными заведениями в рамках всей страны. В соответствии с этим указанием развернулось создание системы всекитайских объединенных совещаний по вопросам внешкольного детского воспитания, которая должна руководить организацией внешкольного воспитания детей и координировать досуговую деятельность подростков. В извещении были определены и источники финансирования открываемых внешкольных центров детского творчества. Это, прежде, всего инвестиции из бюджетов всех уровней, а также пожертвования богатых соотечественников. Кроме того, на эти цели было разрешено использовать средства от спортивных и благотворительных лотерей. В 2000–2001 гг. государство выделило на создание различного типа внешкольных научно-технических центров 600 млн юаней (свыше 90 млн долл.), а в 2002–2005 гг. – по 700 млн юаней ежегодно.

В результате в настоящее время в стране функционируют около 5,4 тыс. дворцов и центров детского и юношеского творчества, 188 всекитайских образовательных баз популяризации науки и 200 научно-технических практических баз для несовершеннолетних. Заметно выросло число лабораторий для детей при научно-исследовательских институтах, зоологических и ботанических садах, обсерваториях, естественнонаучных музеях. На средства, полученные от общественных лотерей, открыто 1700 центров. Внешкольная сеть уже охватывает около 90% уездов и городов Китая.¹⁰

Оптимизация внеклассной жизни детей и подростков должна сопровождаться снижением школьной нагрузки. Одновремен-

¹⁰ Линь Лицинь. Создание площадок и учреждений внешкольной научно-технической деятельности несовершеннолетних (сайт Совета по науке и технике КНР). URL:<http://www.cacsi.org.cn/article.asp?articleid=1258>.

но решается несколько задач: контрольно-воспитательная – дети и в школе, и дома находятся под надзором учителей или родителей; образовательная – развиваются творческие задатки детей; политическая – формируется новая учебно-педагогическая модель, последовательно связующая все ступени и структуры системы просвещения.

Примером оптимальной организации внешкольного научно-технического творчества может служить уже упомянутый первый в пореформенном Китае детский дворец. В нем были созданы три базы (системы), осуществлялся принцип «один урок – один вид внеклассной деятельности», классная деятельность подразделялась на три уровня по возрастным и другим психологическим параметрам.¹¹

Первая база была универсального (синтезирующего) типа и включила в себя 22 кружка, в том числе по изучению компьютеров, авиамоделированию, биологии, радиотехники, компьютерным играм. Создание данной базы предполагало, что ученики смогут получить научно-технические знания, провести эксперимент, отработать различные навыки и умения.

Вторая база была узкоспециализированная – растениеводческая. Учитывалось, что детский дворец научного творчества был открыт на базе поселковой начальной школы, его посещали сельские школьники, которые в дальнейшем должны были в семье пропагандировать новые приобретенные знания и таким образом способствовать повышению научного и культурного уровня крестьян. На этой базе были созданы площадки по выращиванию овощей, зерна и хлопка, а также птицеводческие и животноводческие фермы. Учащиеся не только учились ухаживать за курами, утками, кроликами, овцами, но и получали знания по биологии и природоведению, а также приобретали необходимые для буду-

¹¹ В Китае принято любое нововведение обозначать нумерологически. Это позволяет на этапе массового внедрения описание нового проекта замещать лозунгами с перечислением характерных для него признаков, которые действуют как сигналы на уровне коллективного бессознательного восприятия (для примера: четыре модернизации, три поворота, две основы и т. д.). *Прим. авт.*

щих тружеников чувство ответственности и понимание своей жизненной миссии.

Третья база – научно-технического системного наблюдения и изучения. В ее рамках ученики посещали ближайшие передовые китайские и созданные совместно с иностранными компаниями агрохозяйства и предприятия по переработке продукции и наблюдали за технологическим процессом. Таким образом, они на практике отработывали трудовые навыки и повышали свою трудовую активность.

Принцип «один урок – один вид внеклассной деятельности» предполагает совмещение уроков в начальной школе с внеклассной деятельностью в доме научно-технического творчества. В соответствии с ним в один из учебных дней школьники после первого занятия во второй половине дня перемещаются во дворец творчества, где занимаются в кружках по интересам.

Такое сочетание учебы с внеклассной деятельностью позволяет ученикам активно учиться друг у друга, развивать свои природные задатки, проявлять инициативность, формировать характер. В то же время, хотя учащиеся абсолютно самостоятельны в выборе сферы своих интересов, их деятельность находится под контролем школы.

Учителя-наставники организуют учебу по кружкам, а старосты классов отвечают за участие классов. Каждый учебный семестр между классами проводятся одна-две олимпиады, которые помогают выявить лучших и способствуют повышению массовой активности. Ежегодно проводятся фестивали научно-технического творчества, включающего 10 видов мероприятий: каждый учащийся должен рассказать об одном ученом; каждый класс должен выпустить школьную газету с специализированными научными рубриками, а каждый учащийся – подготовить научно-техническую листовку, посвященную какой-либо научно-технической новости; каждый школьник обязан стать популяризатором каких-либо научных и технических знаний; учащиеся старших классов должны написать доклад или создать научно-техническую продукцию; каждый класс должен организовать выставку научно-технических достижений или презентацию научных зна-

ний; по результатам олимпиад должны быть определены победители; каждый победитель должен в течение одного дня проработать консультантом для всех желающих.

Ключом к успешной подготовке детей к научно-техническому творчеству является подбор преподавательских кадров. В первую очередь в Китае от учителей требуют определенных педагогических воззрений и осознания роли научно-технического творчества в развитии общества и его места в учебной деятельности. Формирование навыков научно-технического творчества должно быть тесно связано с всесторонним повышением качества образования. С этих позиций ведется подготовка учителей-наставников. Они должны не только обладать профессиональными знаниями, но и понимать правительственный курс в области образования, требования общества к будущим квалифицированным кадрам.

А потребности китайского общества и государства таковы, что для реализации намеченного политического курса – к 2025 г. догнать по ВВП развитые страны мира и стать самой сильной мировой державой – требуется разработка качественно новых для Китая подходов к обучению и формированию личностных характеристик подрастающего поколения.

С появлением в конце XX в. в китайских семьях небольшого достатка и возможности дать детям дополнительное образование в стране стали активно развиваться различные формы эстетического и физического развития ребенка. Массовое наступление западной культуры и политика открытости вовне также оказали влияние на выбор молодыми китайцами видов внешкольной деятельности. Большую популярность приобрели изучение иностранных языков и компьютеров, что сразу дало толчок к появлению различных бесплатных кружков и платных курсов обучения.

Осознавая, что традиционный настрой общества на приоритет гуманитарных сфер деятельности и практикуемые в школах методология и методики обучения угрожают срывом социально-экономических планов развития страны, а значит, и национальной безопасности КНР, руководство Китая в настоящее время разворачивает широкомасштабную кампанию по повышению ка-

чественных характеристик личности и нацеливает школу на переориентацию учебного процесса с механического запоминания на инициативное осмысление, анализ и творчество. Эта кампания получает действенную государственную поддержку. В Китае активно изучается и издается массовыми тиражами информация о мировом передовом педагогическом опыте, вкладываются большие инвестиции в создание при школах и колледжах экспериментальных площадок, а при вузах – технопарков.

Умело используются и традиционные формы поощрения наиболее активных граждан. Так, в средствах массовой информации широкое освещение получает спонсорская помощь и благотворительность богатых китайцев в области образования. Безусловно, начавшаяся деятельность по повышению качественного потенциала нации не дает сиюминутного результата, но постепенно закладывает фундамент будущего научно-технического прорыва не по одному-двум приоритетным направлениям, как сейчас, а на качественно новом уровне научного осмысления мироздания.

Одним из первых важнейших шагов в реализации намеченных целей является подготовка и переподготовка учителей. Они учатся налаживать внешкольную и экспериментальную деятельность учащихся. Для этого на базе передовых учебных заведений проводятся семинары, показательные занятия для учителей-наставников. В ряде городов – Шанхае, Ханчжоу, Наньцзине, Янчжоу – проводится систематизированная научно-техническая базовая подготовка учителей. Здесь их также обучают методам налаживания технического творчества детей и подростков, составления посеместровых планов научно-технических мероприятий, снабжают необходимыми методическими, учебными и научными материалами и приборами.

Параллельно с обучением проводятся практические занятия. На них особое внимание уделяют методам развития логического мышления, аргументации, систематизации знаний. В новом свете трактуется и роль внешкольной деятельности учащихся. Если раньше школа оставляла ее в рамках только воспитательной работы, то в настоящее время внешкольная работа включена в

учебный план. Таким образом, она превращается в дополнение, расширение, продолжение учебной деятельности и приобретает отличающие ее от уроков характеристики: определенную независимость, стабильность и гибкость.

Наличие планов внеурочной научно-технической деятельности, специально написанных учебных пособий, обоснованность целей придают научно-технической внешкольной деятельности характер систематизированного, последовательного обучения.

При организации внеурочной научно-технической деятельности ученики делятся на три группы по возрастам. К каждой из них предъявляются определенные требования и используются разные методики. При этом акцент ставится на пробуждение интереса учащихся и удовлетворение их природного любопытства и потребности в «живых» знаниях. Учителей-наставников обучают умению создавать непринужденную атмосферу деятельности. Для развития проектного мышления, воспитания навыков коллективной работы и умений доступного изложения учителя-наставники привлекают учащихся старших групп к проведению занятий и консультаций в младших группах. Таким образом, преподаватели добиваются также развития личной самостоятельности и активности всех учащихся.

Научно-техническая деятельность школьников организуется совместно руководством школы, на базе которой она осуществляется, и дома детского творчества. Директор школы в соответствии с образовательными учебными целями формулирует перед домом научно-технического детского творчества конкретные задачи и цели. Руководитель методического совета и директор дома творчества разрабатывают подробный план деятельности, воплощаемый учителями-наставниками, и контролируют его выполнение.

Школа организует одну проверку и две олимпиады в семестр, чтобы выявить результаты деятельности учителей-наставников. Контролируются соответствие работы учителя-наставника разработанному плану, правильность организации процесса деятельности и его результативность.

При аттестации результатов соединения теоретической и практической подготовки учеников выделяются три основных

критерия: в комплексе общих знаний и навыков навыки главное; при сопоставлении результатов регулярных и годовых проверок первые важнее; при сопоставлении комплексных оценок и оценок по отдельным дисциплинам комплексным отдается предпочтение¹².

Подводя итоги, можно сказать, что развитие научно-технического творчества детей в Китае находится на этапе становления. Оно рассматривается педагогами как средство развития творческого духа, что является конечной целью научно-технической внешкольной деятельности.

Развитие личностных характеристик – одна из основных составляющих комплексной программы национального подъема страны. Эта программа столь важна для ее развития, что полностью инкорпорирована в учебные планы школ. Она имеет свои региональные особенности. В крупных городах, где достаточно развита культурная инфраструктура, более высокий уровень доходов населения, предпочтение отдано развитию духовного мира, эстетических задатков и культурных потребностей детей, а в деревнях и слаборазвитых национальных окраинных регионах, где профессиональная и социальная мобильность затруднены, – развитию профессиональных навыков и утилитарных знаний. Тот факт, что программа повышения интеллектуального потенциала нации является приоритетом государственной политики и ориентирована в первую очередь на детей и молодежь, позволяет ожидать существенных результатов примерно через два поколения.

1.2. Формирование и развитие компетенций педагога дополнительного образования

Проблема проектирования содержания образования приобрела сегодня особую актуальность в связи с разработкой и принятием на государственном уровне стандартов общего образования. В рамках реализуемого Министерством образования и науки РФ

¹² Чжан Цицзянь. URL:<http://www.teacher.cn.com/Kcgg/Hdkc/2006-1/4/20060119165458312.html>.

проекта «Стандарт общего образования» при участии сотрудников Российской академии образования (РАО) в настоящее время разработаны методологические основания конструирования образовательных стандартов, а также и самих стандартов. В качестве одного из методологических решений поставленной задачи предлагается включение в структуру образовательного стандарта общепредметного содержания образования, устанавливающего, во-первых, технологию проектирования стандарта и, во-вторых, роль и место общепредметных знаний, умений, навыков и способов деятельности, а также ключевых компетенций в структуре разрабатываемого стандарта¹³.

По критериям качества образования в идеале должна одновременно оцениваться степень удовлетворения его потребностям (запросам) личности обучающегося и требованиям социального заказа¹⁴. Предпосылки перехода к новым критериям оценки качества подготовки и переподготовки специалистов заключаются в том, что сегодня требуются не просто узкоспециализированные работники, владеющие некоторым набором знаний и навыков, а сотрудники, обладающие определенными личностными качествами и проявляющие эффективное поведение при разрешении проблем профессиональной деятельности.

Образовательные учреждения поставлены перед необходимостью совершенствования внутренних процессов обучения. Так, одна из серьезных проблем заключается в переходе от выполняемой в учреждении квалификации (внутреннего подтверждения декларативных знаний) к квалификации на основе компетенций, т. е. к механизмам, основанным на оценке с участием социальных

¹³ Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

¹⁴ Рябов В.В., Фролов Ю.В. Компетентность как индикатор человеческого капитала // Материалы к четвертому заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе» 16 ноября 2004 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

партнеров готовности выпускников выполнять специфические задачи профессиональной деятельности и проявлять определенное поведение¹⁵. Несмотря на то, что предлагаемые в последнее время интерпретации^{16,17,18} позволяют расширить понимание компетенции как интегрированного показателя, все же нельзя признать, что работы по определению возможностей использования их в качестве критериев оценки качества подготовки и переподготовки специалистов полностью завершены.

Интересные концептуальные идеи компетентностного подхода в системе педагогического образования представлены авторским коллективом Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена¹⁹. В них прослеживается переход от модели подготовки адаптивного поведения, формирующей умение человека «вписаться» в окружающую действительность, к модели профессионального развития. Здесь акцент переносится на становление умения видеть, осознавать и оценивать различные проблемы, конструктивно решать их в соответствии со своими ценностными ориентациями. Происходит смена в образовательной парадигме с принципа адаптивности на принцип компетентности. Это предполагает глубокие системные преобра-

¹⁵ Болонский процесс: середина пути / под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.

¹⁶ Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8.

¹⁷ Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.

¹⁸ Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8.

¹⁹ Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 392 с.

зования, затрагивающие преподавание, содержание, оценку, образовательные технологии.

Предложенная группой авторов методика формирования и развития компетенций²⁰ может, по нашему мнению, внести дополнения и изменения в проектирование образовательного процесса не только будущих педагогов. Основные результаты работы могут быть использованы исследователями, которые занимаются вопросами качества, содержания и организации высшего профессионального педагогического образования.

Принцип ориентации на личность студента, предложенный И.А. Зимней,²¹ отражает специфику учебной деятельности, которая состоит в ее направленности на развитие и саморазвитие субъекта этой деятельности. Этот принцип является ведущим при определении личностно-деятельностного подхода, основы которого были заложены в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева. Он соотносится с подходом, сформированным на основе гуманистической психологии, центрированным на студенте. Большая доля личностно-ориентированного общения при обучении и воспитании является важным фактором, стимулирующим интеллектуальную и социальную активность будущих специалистов.

В опубликованной литературе²² сформулированы компетенции и расшифрованы их конструкторы, необходимые современному педагогу. Показано, что овладение профессиональными педагогическими компетенциями придает процессу профессионального становления личности педагога более целостный, способствующий

²⁰ Носко И.В. Реализация компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании // Образование и культура России в изменяющемся мире: материалы междисциплинарного семинара для молодых ученых и аспирантов. – Новосибирск, 2007. – С. 33–39.

²¹ Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

²² Будик И.Б. Компетентностный подход в контексте квалификационных требований к современному педагогу. – Ростов-на-Дону: Донской педагогический колледж. URL:<http://sputnik.master-telecom.ru/>.

щий большей ее самореализации и конкурентоспособности характер.

На IX Всероссийской дистанционной научно-педагогической конференции на тему «Компетенции в образовании» были обсуждены методологические и педагогические проблемы проектирования компетентностно-ориентированного образования²³. Определены общепредметное содержание и ключевые компетенции как характеристики нового подхода к конструированию образовательных стандартов. Особое внимание было уделено ценностно-смысловому содержанию ключевых компетенций и компетенциям учителя по разработке эвристических заданий. Была рассмотрена модель содержания учебно-познавательной компетенции и обсужден компетентностный подход в соотношении со знание-ориентированным и культурологическим.

Для анализа накопленного опыта обратимся к результатам внедрения компетентностного подхода в средних школах Германии²⁴. Школам все в большей степени ставится задача научить учащихся учиться, привить им способность самим контролировать процесс своего обучения. Особое внимание уделяется развитию у школьников навыков обучения. Предпринята попытка провести дифференциацию различных компонентов компетентностной модели, выявить среди них наиважнейшие с учетом цели профессионально-технического образования²⁵. Конкретизируются требуемые от учащихся предметные, общечеловеческие и со-

²³ Материалы IX Всероссийской дистанционной научно-педагогической конференции на тему: «КОМПЕТЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ». Российская Академия образования Центр дистанционного образования «Эйдос» Научная школа А.В. Хуторского. 2007 <http://eidos.ru/conf/dist/2007>.

²⁴ Solzbacher C. Improving learning competence in schools—what relevance does empirical research in this area have for teacher training? // *European Journal of Teacher Education*. — Vol. 29. — No. 4, November 2006, pp. 533–544.

²⁵ Riedl M., *Leitziel der Berufsbildung: Handlungskompetenz* [Text] / M. Riedl // *Die berufsbildende Schule: Ztschr. des dt. Verbandes der Gewerbelehrer e.v.* — 2007. — Jg. 59, H.3. — S. 79–82.

циальные компетенции. По мнению специалистов²⁶, отличительными качествами нового учителя должны быть креативность, умение работать в команде, способность к импровизации, синергизм. При этом рекомендуется создание «синергетической команды» как самоорганизующейся системы в рамках образовательной среды.

Анализ литературных данных, в которых представлены работы отечественных и зарубежных специалистов в области психологии, дидактики, методики преподавания, воспитания позволяет сделать заключение о том, что значимость и эффективность компетентностного подхода к профессиональной подготовке педагогов не вызывает сомнения, но основные положения его еще требуют значительных доработок.

Обратим внимание на результаты зарубежных коллег, которые в слабой степени представлены в России. Особенно большие усилия прилагаются к выявлению соответствия стандартов образования разных стран требованиям компетентностного подхода. Разработки этого научно-практического направления в странах Европы, Азии и Америки находятся на разном уровне, однако следует отметить, что к настоящему моменту уже накоплен интересный теоретический и практический материал, который может быть с успехом использован в российских условиях.

Так, представляет существенный интерес накопленный в США опыт профессиональной подготовки преподавателей в мультикультурной среде, когда педагоги усваивают особого рода информационные компетенции, которые транслируются школьникам. Достигнуты положительные результаты в формировании этических компетенций, направленных на политкорректное поведение и толерантность к учащимся.

Заслуживают внимания и некоторые теоретические разработки, а также опыт применения компетентностного подхода к профессиональной подготовке педагогов в странах Европейского

²⁶ Burow O.-A. Kreativitaet im Team - ein neues Lehrerbild fuer die Wissensgesellschaft [Text] / O.-A. Burow // Erziehen heute. – 2004. – Jg. 54, H.3. – S.10–16.

Содружества (ЕС). В настоящее время в странах ЕС обращается большое внимание обеспечению на соответствие национальной системы подготовки и повышения квалификации учителей новым требованиям объединенной Европы. Интересны результаты работ германских специалистов, традиционно нацеленные на поиск путей практического применения психологических компетенций в практике работы педагога.

Значительное внимание уделяется разработкам способов оценки компонентов разнообразных компетенций преподавателей. Здесь, несомненно, новые и интересные результаты получили специалисты Великобритании, которые изучали связи между эффективностью учебного процесса и компетентностью преподавателей английских школ. Отметим попытки европейских коллег сформировать у педагогов компетенции, которые будут основой обучения подростков при воспитании у них чувства гражданина своей страны.

И в заключение следует отметить положительный опыт китайских специалистов, направленный на создание в образовательной среде эстетической сферы, формирование у педагогов психологических компетенций, знаний о здоровом образе жизни. Все это обеспечивает развитие творческих компонентов личности.

Модель подготовки педагога дополнительного образования должна составлять комплекс, который является основой формирования системы компетенций школьников, необходимых для осуществления их практико-ориентированной деятельности в выбранной сфере; организации новой образовательной технологии в рамках системы дополнительного образования школьников, в которой реализуется соответствие инновационного содержания предмета изучения инновационным методам, приемам, способам, средствам обучения; эффективного воздействия на мотивационную сферу школьников, обеспечивающего развитие у детей интереса к практико-ориентированной деятельности в выбранной области.

Из всего списка компетенций выделяются ключевые (общие), в равной степени необходимые для организации практико-ориентированной деятельности школьников во всех выбранных

сферах, и специальные, преимущественно принадлежащие и максимально раскрывающиеся только в данной определенной сфере.

К общим компетентностям относятся обеспечивающие профессиональную обучающую деятельность педагога (организацию учебного процесса, создание детского творческого коллектива, организацию проектных и исследовательских работ школьников; профессиональную воспитательную деятельность педагога – развитие личности школьника, рост его творческого потенциала, развитие познавательной мотивации, активной личной позиции) и являющиеся основой развития личности педагога и роста его профессионального уровня, творческого сотрудничества в педагогическом коллективе, развития образовательного учреждения.

К общим компетенциям относятся:

1. Психологические компетентности педагога дополнительного образования, включающие в себя следующие конструкты:

- знание психологической структуры внешней и внутренней деятельности и их взаимных переходов, общей типологии деятельности, сознания и мышления учащихся (житейское, проектное, научное, художественное, этическое);
- понимание общих закономерностей психического развития ребенка;
- умение оценивать задатки и способности ребенка, выделять и учитывать интегративные характеристики человека на разных уровнях (организма, индивида и личности), учитывать особенности темперамента детей, их возрастные особенности детей, психологическую природу кризисов подросткового и юношеского возрастов;
- понимание гендерных особенностей учащихся;
- умение взаимодействовать с детьми с «отклоняющимся» поведением.

2. Психолого-педагогические компетентности педагога дополнительного образования, содержащие следующие конструкты:

- представление об существующих педагогических системах и условиях их целесообразного применения;

- знание исходных положений теории деятельности в проектировании образовательных технологий;
- понимание целей обучения в системе развивающего обучения;
- умение формировать учебную мотивацию учащихся;
- владение психологическими механизмами управления процессом усвоения знаний и умений;
- знание общей типологии и номенклатуры познавательных средств и приемов мыслительной деятельности, дидактических условий и путей формирования системного мышления в обучении;
- умение контролировать, оценивать и осуществлять коррекцию на различных этапах усвоения учебного материала: уяснения, выполнения учебных действий, словесной интерпретации; использовать отметку в ее субъективной и объективной функции, формировать рефлексивные способности у учащихся.

3. Конструкты компетентностей общения педагога дополнительного образования:

- наличие установки на оптимальное педагогическое общение;
- владение различными стилями педагогического руководства и их реализации в зависимости от ситуации общения, различными стилями речевого общения с персонами и группами лиц с преобладанием различного типа сознания (житейского, проектного, научного, художественного, нравственного), методами воспитания и приемами педагогического воздействия, основами актерского искусства;
- умение использовать для достижения педагогических целей положения трансактного анализа, учитывать «полюсные» ситуации общения (общение в достаточно выраженных разномодальных и одномодальных эмоциональных состояниях), управлять малыми группами опосредованно через формальных и неформальных лидеров, предвосхищать возникновение конфликтных ситуаций, предотвращать их развитие, минимизировать негативные последствия, а также умение делового общения (речевого и письменного) в формально регламентированных обстоятельствах.

Специальные компетенции зависят от сферы деятельности педагога и, прежде всего, включают в себя комплексы предметного содержания, набор специальных методов, профессиональных приемов и средств, базовые представления об организации практико-ориентированной профессиональной деятельности. К специальным относятся компетентности, которые крайне необходимы в данной сфере деятельности.

1.3. Требования к профессиональной компетентности педагогических работников дополнительного образования

Рассмотрим общие характеристики образовательных моделей преподавателей. Первый шаг к организации дополнительного образования школьников с целью повышения у детей интереса к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности заключается в выборе определенных сфер деятельности, отвечающих следующим требованиям: актуальности в современном обществе, жизненной значимости для большинства населения, доступности для организации деятельности детей школьного возраста.

К таким сферам деятельности относятся, прежде всего, инженерно-конструкторская, информационная, сфера высоких технологий, экологическая, эргономическая. Сферы техники, технологий и деятельности конструирования традиционно были областями интереса значительной части детей и молодежи в России. Этот интерес был обусловлен успехами отечественной науки и техники в различных отраслях народного хозяйства: энергетике, авиации, космосе, электронике, машиностроении. Профессии инженера, конструктора, технолога были престижными, обеспечивали высокий общественный статус и определенный материальный достаток.

Однако в последние десятилетия внимание молодежи к данной области в значительной мере угасло в силу недостаточной востребованности этих профессий. Вместе с тем провозглашение новых приоритетов в развитии государства, переход на иннова-

ционные технологии во всех ведущих отраслях промышленности, сельского хозяйства и в сфере обслуживания дают основания говорить о том, что престижность этих профессий вновь возрастет. Инфраструктура российской науки, промышленности и сельского хозяйства уже в настоящее время нуждается в притоке высококвалифицированных кадров рабочих, техников, инженеров и конструкторов различных специальностей.

Естественно, увеличение доли работников инженерно-технического профиля в общей структуре специалистов требует усиления работы по профессиональному просвещению, профессиональной ориентации детей и молодежи, а также реализации других мероприятий по повышению их мотивации к будущей профессиональной деятельности в области техники, технологий и конструирования. Среди этих мероприятий в числе главнейших следует назвать расширение и укрепление сферы дополнительного образования детей и молодежи.

Как показывает практика, у многих детей обнаруживается естественный интерес к техническому творчеству. Этот интерес поддерживается деятельностью многих учебно-воспитательных учреждений, в которых сохраняются лучшие традиции российского образования по воспитанию творчески нацеленной личности. Вместе с тем по разным причинам система дополнительного образования не в должной мере воспринимает последние достижения в области педагогики и психологии эффективного обучения и развития школьников. Среди актуальных задач развития системы дополнительного образования подготовка кадров, владеющих современными образовательными технологиями, – одна из самых приоритетных.

Таким образом, необходимость построения модели повышения квалификации преподавателей дополнительного образования в указанной области обусловлена социальным заказом, поставленным обществом и государством перед системой образования, жизненной значимостью для значительной части населения и возможностью организации обучения на базе современных эффективных технологий.

Отсюда вытекают и требования к профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования. Система их компетенций должна отвечать, в свою очередь, компетенциям, формирование которых является образовательной целью подготовки школьников.

Конструкторско-техническая направленность подготовки школьников предполагает развитие у них следующих умений:

общей ориентировки в области использования различных технических устройств (механизмов, машин, сооружений, средств телекоммуникаций и т. п.);

адекватного восприятия и осознания проблем, обусловленных высоким темпом технического развития цивилизации;

формирования естественнонаучной картины мира на основе знаний, полученных при изучении дисциплин естественнонаучного цикла, а также в системе дополнительного образования;

овладения общими закономерностями преобразовательной трудовой деятельности, принципами предметно-специфической (конструкторской) деятельности, формирования «проектного» сознания, овладение знаниями, умениями и навыками выполнения конкретных видов технического труда.

С учетом этого среди специальных конструкторско-технических компетенций, которые педагог дополнительного образования должен сформировать у школьника, можно выделить общую ориентировку в системе техники и технологий, обеспечивающей материальную базу современной цивилизации, понимание положительных и отрицательных последствий для физического и психического здоровья людей, вызываемых техническим развитием цивилизации, умение интегрировать и практически использовать базовые знания, полученные в школе, а также знания и умения, освоенные в ходе дополнительного образования, и т. д.

Важное значение имеют такие специальные конструкторско-технические компетенции как понимание структуры труда в ее всеобщей форме (цель, результат, объект и предмет деятельности, средства деятельности, субъект деятельности – планирующий и исполняющий, овладение принципами выполнения и пра-

вилами предметно-специфической (конструкторской) деятельности, осознанное их использование в решении проектных задач, умение выполнять (доводить до конечного результата) проекты в конкретных видах технического труда).

Рассмотренные компоненты специальных конструкторско-технических компетенций учащихся выдвигают соответствующие требования и к компетенциям педагога дополнительного образования.

Предметные компетентности включают в себя:

- владение знаниями и умениями, определенными государственными общеобразовательными стандартами по дисциплинам естественнонаучного цикла;

- умение описывать в общем виде основные характеристики технических объектов (их назначение, принципы функционирования, условия эксплуатации, технические и экономические параметры), пользоваться специальной нормативной документацией, регламентирующей проектно-конструкторскую деятельность;

- знание свойств наиболее распространенных конструктивных материалов и технологий их получения, литературных источников, состава экспозиций музеев и выставок в области истории и современного состояния техники и технологий, научных основ конструирования приборов и установок, знание техники безопасности и правил сбережения здоровья учащихся при выполнении проектных работ, требований, нормативов и правил экологического законодательства применительно к процессам и результатам проектной деятельности учащихся;

- знание наиболее распространенных компонентов и узлов технических устройств и умение конструировать их;

- владение ручными инструментами и оборудованием, необходимым для конструирования и выполнения проектов.

К методологическим компетентностям относятся:

- знание истории, современного состояния и перспектив развития техники и технологий в основных отраслях промышленности, транспорта и других сфер хозяйствования, знание ос-

нов теории познания, психофизиологических основ формирования двигательных навыков и умений учащихся;

- владение общенаучными методами классификации, систематизации, обобщения и др., умение использовать их для работы с любым предметным содержанием естественнонаучной сферы;
- понимание взаимосвязи и взаимообусловленности технической и гуманитарных линий развития цивилизации;
- уяснение особенностей метода системного анализа, как важнейшего методологического инструмента, умение осознанно использовать его для решения различных конструктивных задач;
- активное владение положениями теории рационализаторства и изобретательства (ТРИЗ);
- знание симуляторов и тренажеров для формирования перцептивных и двигательных умений школьников и умение использовать их.

Установочные компетенции направлены на формирование у учащихся мотивации к профессиональной деятельности в сфере техники, технологий и инженерного проектирования, воспитание интереса к техническим видам спорта и владение информацией о региональной востребованности кадров и условиях работы в сфере технологий, инженерного проектирования и эксплуатации техники.

Для формирования данных компетенций у педагогов дополнительного образования должны быть созданы особые условия организации учебного процесса. Они предусматривают оптимальное сочетание традиционных и инновационных методов, средств и форм обучения (традиционные – лекции, семинары, специальные практические занятия, творческие задания, мини-проекты оптимальной организации творческого сотрудничества педагогов разных дисциплин и инновационного развития образовательного учреждения).

Дополнительное образование школьников может быть организовано педагогами, прошедшими подготовку на курсах повышения квалификации в общеобразовательных учреждениях, либо центрах дополнительного образования детей, развития творчест-

ва детей и юношества, внешкольной работы, детского (юношеского) технического творчества, научно-технического творчества (юных техников), детско-юношеских центрах, дворцах детского (юношеского) творчества, творчества детей и молодежи, учащейся молодежи, домах детского творчества, детства и юношества, учащейся молодежи, детского (юношеского) технического творчества и станциях технического творчества.

Образовательные учреждения дополнительного образования школьников должны иметь соответствующую информационно-коммуникационную инфраструктуру, которая позволит эффективно использовать разнообразные технические средства обучения: компьютер, средства отображения информации (проектор, экран, монитор, ТВ) и т. д.

Рабочее место преподавателя представляется целесообразным представить интегрированным интерактивным комплексом.

В состав комплекса включаются:

- интерактивная доска,
- мультимедиа проектор,
- компьютер преподавателя с монитором,
- средства коммутации и крепежа.

Функциональные назначения компонентов комплекса представлены в табл. 1.

В отличие от обычного экрана интерактивная доска позволит преподавателю демонстрировать учебные материалы, управлять компьютером прямо с поверхности интерактивной доски, делать рукописные записи, аннотации и комментарии поверх запускаемых на компьютере программ.

Удачным дополнением будет беспроводный интерактивный планшет и комплекс оперативного контроля знаний, что позволит управлять занятием из любой точки аудитории, свободно передвигаясь по ней, а также организовывать оперативную обратную связь, самостоятельную или групповую работу слушателей.

Таблица 1

Функциональное назначение компонентов комплекса

Компонент и его изображение	Функциональное назначение
Интерактивная доска 	Демонстрация учебного материала; ввод информации; протоколирование занятия; обучение в игре; инструменты концентрации внимания; позлементный показ материала
LCD-проектор 	Вывод информации на интерактивную доску; оптимальные характеристики для образовательных учреждений
Интерактивный планшет 	Контроль и ведение занятия из любой точки класса; индивидуальная работа учащегося
Система оперативного контроля знаний 	Активизация работы учащихся; оперативная обратная связь; проведение текущего, рубежного, итогового и др. видов контроля знаний
Компьютер учителя 	Общее управление; создание и представление учебных материалов
Комплект коммутации и крепежа 	Крепление для проектора, видеокабели, сетевой фильтр

Набор компонентов аппаратного обеспечения может варьироваться в зависимости от текущей оснащенности и возможностей образовательного учреждения. Приведем примерные технические требования к компонентам аппаратного обеспечения, которые позволят наиболее эффективно использовать предлагаемый подход, его программное и методическое обеспечение.

Требования к интерактивной доске:

1. Доска должна конструктивно представлять собой единое, целое промышленно (серийно) выпускаемое изделие (ни один из отдельных модулей (частей) интерактивной доски не может использоваться как самостоятельное устройство).

2. Параметры активной поверхности интерактивной доски должны быть выше или соответствовать следующим значениям: соотношение сторон – 16:9 или 16:10, диагональ – 85 дюймов, размер – 200х100 см.

3. Технология работы интерактивной доски должна исключать реакцию (срабатывание) на случайное соприкосновение с рабочей поверхностью доски (неосознанное или нежелаемое касание, облакачивание, задевание, надавливание частями тела или предметами).

4. Рабочая поверхность должна быть твердой, износостойкой, антивандальной, матовой, антибликовой.

5. Доска должна сохранять работоспособность при частичном повреждении активной поверхности.

6. Доска должна иметь плоскую (ровную) фронтальную поверхность. Допускается выступание вперед отдельных элементов не более чем на 5 мм относительно плоскости рабочей (активной) поверхности.

7. Доска должна обеспечивать возможность получения качественного оцифрованного изображения любых построений с использованием традиционных (не электронных) чертежных инструментов (линейка, транспортир, угольник, циркуль и т. д.) без ограничений на способы построения, во всех режимах работы программного обеспечения.

8. Доска должна быть предназначена для использования в любом образовательном учреждении для преподавания всех

предметных областей, в том числе для учащихся с различными физиологическими особенностями («левша», «правша»).

9. Доска должна позволять одновременно работать двум учащимся в различных режимах разграничения рабочей поверхности (все пространство или выделенные сегменты).

10. Маркеры интерактивной доски должны быть без сменных элементов питания. Диаметр маркера не более 15 мм, вес не более 15 гр.

11. Доска должна иметь два аппаратных (реальных) интерфейса для подключения к компьютеру: USB и RS232 (использование адаптеров или преобразователей не допускается), а также возможность (при необходимости) беспроводного подключения без установки дополнительного программного обеспечения (драйверов).

12. Программное обеспечение интерактивной доски должно обеспечивать корректную работу оборудования в средах MS Windows, MacOS и Linux.

13. В комплекте поставки должно быть предусмотрено:

- доска интерактивная,
- настенное крепление (монтажная планка),
- не менее двух маркеров для работы на интерактивной доске,
- блок питания (при необходимости),
- руководство по установке и эксплуатации интерактивной доски,
- руководство преподавателя (учебно-методическое пособие по применению интерактивной доски на занятиях) на русском языке,
- компакт-диск с дистрибутивом программного обеспечения,
- комплект соединительных и электрических кабелей, обеспечивающих возможность подключения интерактивной доски на расстоянии не менее 15 м до компьютера преподавателя.

Требования к программному обеспечению интерактивной доски:

1. Полностью русифицированное программное обеспечение, в том числе: основное и контекстные меню, диалоговые окна, ие-

рархические списки выбора, коллекция образовательных ресурсов и графических объектов и т. д.

2. Возможность записи всех производимых манипуляций (действий) на доске и сохранения в виде отдельного файла (как в виде «конспекта» (набора страниц), так и в виде видеозаписи).

3. Возможность делать надписи и комментарии поверх приложений, запускаемых на компьютере.

4. Возможность вносить изменения в документы офисных приложений типа MS Word и(или) MS Excel и сохранять сделанные записи и пометки непосредственно в тексте документа (файле) в виде внедренных объектов. Отредактированный документ (файл) должен сохраняться в исходном формате с возможностью последующего редактирования текста (данных) в исходном офисном приложении.

5. Возможность полнофункциональной работы программного обеспечения без подключения интерактивной доски (для предварительной подготовки учебных материалов к занятиям).

6. Возможность одновременной работы нескольких пользователей (не менее пяти) в различных режимах разграничения рабочей поверхности (все пространство или выделенные сегменты).

7. Возможность управления одним из пользователей (учителем) работой остальных пользователей.

8. Возможность использования «слоев» при построении изображения и последующего управления слоями.

Требования к мультимедиа проектору:

1. Тип формирования изображения: 3LCD.

2. Реальное (аппаратное) разрешение: не хуже 1280x800 (WXGA).

3. Яркость: не менее 2500 ANSI lm.

4. Срок службы лампы: не менее 4000 часов в стандартном режиме.

5. Контрастность: не хуже 2000:1.

6. Коррекция трапецеидальных искажений не менее $\pm 30^\circ$ от вертикали.

7. Уровень шума: не выше 35 Дб (стандартный режим).

8. Интерфейсы-входы (как минимум): VGA, HDMI, C-Video, S-Video.

9. Интерфейсы-выходы (как минимум): VGA.

10. Функции моментального выключения.

11. Комплект поставки:

- проектор,
- комплект монтажного оборудования для крепления проектора на потолок (выдерживаемый вес проектора – не менее 5 кг),
- кабель VGA: длина 15 м, сопротивление 75 Ом, затухание не более: 0,5 (1 МГц), 1,3 (5 МГц), 1,9 (10 МГц), 4,0 (50 МГц), 5,7 (100 МГц), 8,0 (180 МГц), 14,0 (750 МГц) дБ на 30м,
- руководство по монтажу проектора с помощью комплекта монтажного оборудования,
- запасная лампа.

Требования к интерактивному планшету:

1. Интерактивный планшет и интерактивная доска должны быть одного производителя.

2. Размер активной поверхности не менее 150х200 мм.

3. Планшет должен иметь индикаторы готовности планшета к работе (например, зарядки планшета и(или) маркера, связи с компьютером или т. п.).

4. Маркер планшета аналогичен маркеру для интерактивной доски (взаимозаменяем), без сменных элементов питания, вес не более 15 гр., диаметр не более 15 мм.

5. При работе планшета и маркера от аккумуляторов, их зарядка должна производиться одновременно (например, зарядное устройство для маркера может быть встроено в планшет).

6. Интерактивный планшет должен иметь беспроводное подключение к компьютеру (RF-связь, без установки дополнительных драйверов), дальность действия не менее 15 м.

7. Работа с операционными системами MS Windows, MacOS, Linux.

8. Время работы элементов питания не менее 8 часов без замены или подзарядки (при типовом использовании в режиме урока).

9. Количество подключаемых планшетов на одно приемное устройство – не менее 5.

10. Использование программного обеспечения интерактивной доски.

11. Комплект поставки:

- планшет интерактивный (рекомендуем 3 шт.),
- маркер планшета,
- руководство пользователя,
- комплект беспроводной коммутации с компьютером.

Требования к комплексу оперативного контроля знаний:

1. Комплекс оперативного контроля знаний (КОКЗ) должен позволять проводить итоговый, промежуточный и рубежный контроли знаний в тестовой форме.

2. КОКЗ, интерактивная доска и интерактивный планшет должны быть одного производителя.

3. КОКЗ должен обеспечивать возможность применения закрытой (одиночный и мульти выбор) и открытой форм тестовых заданий.

4. КОКЗ должен обеспечивать возможность протоколирования хода и результатов контроля знаний и предоставления необходимой аналитической информации.

5. КОКЗ должен обеспечивать возможность работы с интерактивной доской, интерактивным планшетом.

6. Пульты учащихся подключаются к управляющему компьютеру беспроводным методом, не требующим нахождения в прямой видимости приемника и передатчика (радиоканал).

7. Пульт учащегося должен содержать не менее 5 алфавитно-цифровых кнопок.

8. Программное обеспечение КОКЗ должно быть полностью русифицировано, интегрироваться с MS Office (в частности, MS Power Point), а также с программным обеспечением интерактивной доски и интерактивного планшета.

9. Комплект поставки:

- приемное устройство – 1 шт.,

- пульт учащихся – 25 шт.²⁷,
- программное обеспечение для проведения контроля знаний.

Требования к компьютеру учителя:

Системный блок:

- поддержка технологии энергосбережения на программно-аппаратном уровне, переводящей все элементы в «ждущий» режим с потреблением не более 30 Вт,
- блок питания мощностью не менее 350 Вт,
- процессор архитектуры x86. Общая производительность системы по тестам SYS-mark 2004 должна быть не менее 210 единиц,
- процессор должен иметь встроенные средства защиты от перегрева,
- не менее 2-х свободных разъемов PCI-E для карт расширения на материнской плате,
- не менее чем шестиканальный звуковой контроллер с поддержкой CODEC AC'97 (контроллер должен иметь стандартные порты ввода/вывода звукового сигнала, звуковой адаптер должен иметь возможность для подключения микрофона),
- сетевой адаптер стандарта Ethernet 10/100 TX,
- не менее 4-х портов USB, последовательный порт RS232 (не менее двух портов USB на передней панели корпуса),
- объем ОЗУ не менее 2 ГБ,
- жесткий диск SATA объемом не менее 250 Гб,
- устройство для чтения и записи DVD-ROM, скорость чтения – не менее 16х,
- видеоподсистема должна быть реализована в виде отдельного модуля, иметь не менее 128 Мб памяти и обеспечивать разрешение не менее 1280x800 точек при 16,7 миллионов цветов и частоте вертикальной развертки не менее 85 Гц и возможность работы с двумя мониторами.

Монитор:

- тип – жидко-кристаллический,

²⁷ Типовое количество учеников в классе. Количество пультов должно быть равно количеству учащихся в классе.

- размер экрана – не менее 19 дюймов по диагонали,
- должен обеспечивать разрешение не менее 1280x800, частота 75 Гц,

- время отклика не более 8 мс,
- должен соответствовать стандартам TCO'03 и Energy Star,
- экранное меню должно быть на русском языке.

Периферия:

- мышь оптическая должна иметь кабель не менее 1,5 м, 2 кнопки, колесо прокрутки и масштабирования,

- клавиатура должна быть отдельной единицей и иметь кабель не менее 1,5 м, не менее 104 клавиш, русификация контрастным отображением,

- активные акустические системы (2 шт), мощность (RMS) не менее 20 Вт (каждой), диапазон воспроизводимых частот – не хуже 40-18000 Гц.

К системному блоку компьютера преподавателя должны подключаться мультимедиа проектор и LCD-монитор (к различным выходам видеокарты с помощью поставляемых видеокабелей).

На компьютер учителя должны быть предустановлены:

- операционная система функционально не хуже, чем MS Windows XP Pro (или аналог),

- комплект офисного программного обеспечения, функционально не хуже, чем MS Office Pro 2007 (или аналог),

- комплект антивирусного программного обеспечения с подпиской на обновление антивирусных баз на один год.

Удачным примером практической реализации приведенных требований является следующий комплект оборудования:

- интерактивная доска Interwrite DualBoard 1285,
- интерактивный планшет Interwrite Mobi,
- комплекс оперативного контроля Interwrite Cricket,
- мультимедиа проектор Epson W8,
- компьютер учителя любого производителя.

Данный комплект гарантирует полную совместимость оборудования, качественное техническое решение и позволяет оптимизировать первоначальные и последующие затраты.

Следует отметить, что, образовательное учреждение может выбрать собственную номенклатуру и модели оборудования, руководствуясь настоящими техническими требованиями.

В составе решения необходимо также предусмотреть следующее программное обеспечение:

- системное программное обеспечение (MS Windows, Linux или Mac OS);
- прикладное программное обеспечение (MS Office или эквивалент);
- интерактивное программное обеспечение (Interwrite Workspace, Interwrite Response);
- специализированное программное обеспечение учебного назначения (совместимое с интерактивной доской).

Рабочее место учащегося должно быть оснащено персональным компьютером (или ноутбуком) для работы, оборудованным эргономичными устройствами ввода (клавиатура, мышь), а при необходимости дополнительными устройствами ввода, например, графическим или интерактивным планшетом, а также стереонаушниками с микрофоном (гарнитурой). Параметры монитора и компьютера могут быть аналогичны характеристикам рабочего места преподавателя.

Компьютеры преподавателя и учащихся должны быть соединены в локальную сеть. Желательно наличие сервера или общего дискового пространства для хранения общей информации. Необходимы настройки прав пользователей для доступа к общим ресурсам, а общие ресурсы должны быть организованы в соответствии с требованиями удобства, безопасности и надежности. Компьютеры должны быть оборудованы высокоскоростным выходом в сеть «Интернет».

Крайне удобно наличие принтеров: лазерный ч/б – для массовой черно-белой печати и цветной (лазерный или струйный) – для печати полноцветных изображений.

Важную роль в практико-ориентированной деятельности школьников играют информатика и информационные технологии. Задачи, которые ставит современное общество, обладают

высокой наукоемкостью и степенью информатизации. Поэтому всестороннее изучение информатики и информационных технологий является составной частью базы для становления и развития практико-ориентированной деятельности школьников.

Изучение информатики и информационных технологий решает две важные образовательные задачи. Первая – непосредственное изучение персонального компьютера, офисных программ, работы в сети «Интернет», основ программирования и т. д. Как правило, именно этому посвящены уроки информатики в средней школе. Второй задачей является компьютерная поддержка школьных курсов по различным предметам – физике, химии, биологии, экологии и т. д. В этом случае компьютерное обеспечение может быть использовано для проектно-исследовательских и практико-ориентированных работ по данным дисциплинам. Наиболее удачно такие задачи могут решаться в системе дополнительного образования, когда курс информатики оптимальным образом поддерживает курс по другим предметам.

Система компетенций педагогов дополнительного образования, которые будут организовывать практико-ориентированную деятельность школьников в сфере информационных технологий, должна в первую очередь соответствовать образовательным целям и задачам этого вида деятельности. Эти задачи описывают глобальный круговорот информации: из информационной среды к пользователю – обработка и видоизменение у пользователя – передача от пользователя в информационную среду. Каждая из этих глобальных задач разбивается на ряд локальных, обусловленных спецификой деятельности человека.

Важно отметить, что использование информационных технологий во многом облегчает производственную деятельность человека, снижает «рутину производства», повышает творческую составляющую во многих видах работ. Это хорошо понимают практически все представители современного общества, поэтому интерес учащейся молодежи к информационным технологиям закономерен.

Вовлеченность школьников в изучение сферы высоких технологий приводит к позитивным сдвигам в условиях жизни мо-

лодого поколения: в быту, общении, в сферах образования и развлечений и области творчества и профессионального определения. Рациональное и эффективное использование информационных технологий при успешном решении школьниками разнообразных научных и практических задач обеспечивают развитие у них интереса к информатике. При этом повышается интерес и мотивация школьников к практико-ориентированной деятельности в самых разных сферах деятельности, в которых активно применяются информационные технологии.

Это свидетельствует об особой актуальности организации дополнительного образования школьников в сфере информационных технологий. Но для подготовки преподавателей к организации и проведению такого рода деятельности детей необходимо создать условия для формирования у педагогов общих и специальных компетенций в области информатики. Специальные компетенции в данном случае должны обеспечивать успешное решение школьниками основных задач сферы информатики (поиск, хранение, систематизация, а также презентация информации). Следовательно, необходимо выделить специальные компетентности, обеспечивающие решение следующих задач.

Поиск информации:

- умение кратко и четко формулировать интересующий вопрос и определить источник, в котором предпочтительнее искать данную информацию;
- знание различных форматов данных, в которых может содержаться информация, умение оперировать ими; специфики и синтаксиса запросов различных поисковых машин в сети «Интернет»;
- осведомленность о наиболее актуальных источниках информации и умение быстро ориентироваться в результатах поисковых запросов;
- владение методами предварительного сравнения информации из различных источников;
- понимание сущности работы различных тематических форумов;

- умение правильно формулировать вопросы на форуме, способность к адекватному аргументированию, дискуссии с использованием дистанционных средств общения.

Преподаватель, освоивший элементы данной компетенции, в практике собственной работы готов к успешному выполнению основных задач поиска информации, а именно:

- к адекватной формулировке интересующей информации, включающей в себя смысловое описание интересующей информации и описание формата, в котором должна быть представлена информация;

- к определению тех источников, в которых будет производиться поиск;

- к построению поисковых запросов (в зависимости от конкретного источника) в соответствии с синтаксисом данного источника;

- к анализу результатов запросов, включающему в себя быстрый поверхностный анализ для оценки результата запроса в целом, а также детальный анализ для непосредственного выявления интересующей информации;

- к формулировке вопросов для размещения их на тематических форумах;

- к сравнению результатов поиска из различных источников.

Хранение и систематизация информации:

- знание различных операционных систем, структуры файлов и папок и умение пользоваться различными файловыми менеджерами;

- опыт создания удобной, безопасной и надежной структуры папок и файлов;

- способность ориентироваться в многообразии программного обеспечения для работы с различными данными;

- осведомленность о видах лицензий (freeware, shareware, adware и т. д.) и методах покупки программного обеспечения;

- умение формализовать различную информацию и опыт иерархического, сетевого и реляционного представления информации;

- умение пользоваться электронными таблицами (MS Excel, Open Office Calc) и опыт использования электронных таблиц для представления и обработки данных, а также для ведения журналов и истории проектов;

- умение создавать корреляционные базы данных и работать с системами управления базами данных (MS Access, MS SQL, MySQL, OpenOffice Base и т. д.) и представление о методах интеграции баз данных.

Конструкты данной компетенции обеспечивают сложнейшую деятельность, связанную с хранением и систематизацией информации, которая является центральной задачей при работе с информационными потоками. Преподаватели, усвоившие их, способны к выполнению всех процедур, необходимых для верификации информации, обработки и анализа, а также для ее дальнейшего хранения. Эти конструкты являются основой для решения ряда задач различной степени сложности, в том числе включающих в себя:

- организацию дискового пространства, отвечающего условиям удобства, безопасности и надежности;

- выбор оптимального набора программного обеспечения для работы с данными, понимание сути и значимости лицензирования программного обеспечения;

- формализацию и структурирование информации для погружения ее в базу данных;

- организацию простых информационных баз данных при помощи таблиц;

- организацию реляционных баз данных, интеграцию различных баз данных.

Презентация информации:

- умение создавать мультимедийные презентации (MS Power Point, OpenOffice Impress) и работать с графическими редакторами (Adobe Photoshop, Corel Draw, Paint.Net и др.);

- умение обрабатывать аудио- и видеофайлы, перекодировать и сжимать их, иметь представление о свойствах различных аудио- и видеоформатов;

- умение конвертировать текстовую и графическую информацию в различные форматы, иметь представление о различных текстовых и графических форматах;
- овладение навыками создания презентаций для различных аудиторий слушателей, умение создавать «читаемые» презентации;
- способность представлять материал перед аудиторией при помощи различных мультимедийных средств;
- наличие опыта размещения материалов в сети «Интернет», знание различных мест и способов размещения, наличие представления об индексировании материалов поисковыми машинами.

Конструкты данной компетенции являются основой построения различного рода презентаций информации. Преподаватели, которые освоили их, способны выбрать наилучшую манеру и стиль подачи информации.

Эти конструкты выступают основой для решения следующих основополагающих задач, нацеленных на разработку презентаций разного рода информации и для самой различной аудитории:

- создания мультимедийных презентаций для представления различных проектов и исследований. При этом в обязательном порядке учитывается специфика аудитории (неподготовленная аудитория, специалисты, экспертная комиссия и т. д.);
- подготовки текстовых, графических, цифровых, фото-, аудио- и видеоматериалов;
- размещения материалов в сети «Интернет».

Установочные компетентности в области информатики и информационных технологий включают в себя установки на всестороннее использование информационных технологий и практико-ориентированной деятельности, создание удобного, безопасного и надежного виртуального рабочего места, установки на необходимость участия в мировом круговороте и систематизации информации.

Для формирования перечисленных компетенций педагогам дополнительного образования должны быть созданы особые условия для организации учебного процесса, которые предусматривают оптимальное сочетание традиционных и инновационных методов, средств, форм обучения.

1.4. Программа поэтапной профессиональной подготовки педагогов

Цель программы заключается в поэтапном развитии новых профессиональных компетенций педагогов и руководителей в системе дополнительного образования детей в условиях модернизации непрерывного образования. К основным задачам программы, обеспечивающим реализацию базового процесса относятся:

- сбор, изучение и распространение информации, аналитических материалов по проблемам модернизации системы дополнительного образования детей и организации соответствующей профессиональной подготовки педагогов в пилотных регионах программы;
- ведение мониторинга региональных аналитических материалов, нормативных документов, регулирующих процессы модернизации системы дополнительного образования детей;
- определение уровня инновационности образовательных программ (количество, качество, направленность) в системе дополнительного образования детей в пилотных регионах программы;
- организация профессиональной коммуникации (круглые столы, проблемные группы) по обсуждению проблем и ресурсов адаптации разработанных моделей, образовательных программ, учебных курсов к местным условиям на региональном и муниципальном уровнях;
- формирование корпуса региональных тренеров по программам профессиональной подготовки педагогов и руководителей в системе дополнительного образования детей;
- развитие новых профессиональных компетенций педагогов и руководителей посредством проведения серии интерактивных проектировочных семинаров на региональном и муниципальном уровнях;
- защита лучших инновационных моделей и авторских программ в дополнительном образовании детей.

Сопровождение программы заключается в реализации следующих задач:

- разработки нормативного сопровождения для поэтапной реализации программы профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов дополнительного образования в пилотных регионах;

- ознакомления с нормативно-правовыми документами, в том числе с международными декларациями и соглашениями, сопровождающими деятельность педагогов дополнительного образования детей;

- разработки системы мониторинга реализации программы поэтапного формирования профессиональных компетенций тренеров, руководителей и педагогов;

- проведения исследований по изучению дополнительных возможностей системы дополнительного образования детей для минимизации рисков;

- создания сетевого ресурса «Модернизация системы дополнительного образования детей» (сайт), «Лучшие авторские программы в системе дополнительного образования детей» (база данных).

При реализации программы предполагается проведение следующих мероприятий:

- изучение информации, представляемой региональными и муниципальными органами управления образованием о состоянии учреждений дополнительного образования детей, региональной системы в целом;

- проведение интервью и анкетного опроса педагогов и руководителей в системе дополнительного образования детей;

- анализ региональных и муниципальных аналитических материалов по проблемам модернизации системы дополнительного образования детей;

- анализ основных проблем адаптации моделей модернизации, программ профессиональной подготовки и повышения квалификации;

- анализ степени вовлечения представителей власти и бизнеса в процесс решения проблем развития системы дополнительного образования детей.

Обучающий курс проводится федеральными и региональными экспертами, экспертными группами, тренерами, консультантами, местными педагогами и психологами.

Программа поэтапного обучения разработана российскими экспертами в сфере системы дополнительного образования детей с учетом накопленного в этой области опыта в России и странах СНГ и Европы. В ходе реализации программы было предусмотрено использование следующих методов обучения: лекций, интерактивных сессий, тренингов, коммуникаций, практических занятий, работы в проектных группах, круглых столов, рефлексивных практикумов, социографирования в группах, опросов.

В реализации программы участвовали 14 пилотных регионов из семи федеральных округов: Северо-Западного: Республика Карелия и Калининградская область; Центрального: Тверская и Тамбовская области; Поволжского: Самарская область и Республика Татарстан; Сибирского: Красноярский край и Томская область; Уральского: Свердловская область и Ханты-Мансийский автономный округ; Дальневосточного: Приморский и Хабаровский края; Южного: Ростовская область и Краснодарский край.

Регионы были выбраны по результатам подписания с региональными управлениями образования рамочных соглашений о сотрудничестве в реализации проектов совершенствования системы дополнительного образования детей. Кроме того, эти регионы выразили готовность участвовать в финансировании развития проекта на своей территории и, по мнению экспертов, обладают высоким уровнем инновационности дополнительных образовательных программ.

Для продуктивной реализации программы были подготовлены аналитический и статистический материалы и соответствующие модели в сфере развития дополнительного образования детей. Весь материал после обработки передан руководителям региональных и муниципальных органов управления образования и руководителям системы дополнительного образования детей.

Ценность программы заключается в деятельном совместном творчестве педагогов, руководителей и экспертов. Главная отлич-

чительная черта ее реализации – создание нового для педагога образовательного продукта: идеи, вопроса, дефиниции, текста, правила, интеллектуального или художественного произведения, инновационного проекта, авторской программы, модели. Обучение обязательно носит сопровождающий характер, т. е. эксперт должен обеспечить деятельность педагога по рефлексии и развитию его личностных и профессиональных достижений, сопоставление их с культурными аналогами. «Проживая» в собственном творчестве специально организованные образовательные ситуации, педагог воспроизводит культурные образцы жизни и деятельности, развивая при этом свой внутренний мир, интеллектуальные возможности и способности.

Через индивидуальные творческие работы, ориентируемые на получение высокого личного результата, выработку собственной профессиональной позиции, мировоззрения, реализуется принцип свободы выбора, состоящий в обеспечении для педагога и руководителя возможностей деятельного созидания. При этом индивидуальное творчество педагога не является самодостаточным. Чтобы быть включенным в культурно-исторический процесс, он должен осознать свое место в нем, сформулировать свой собственный взгляд на достижения человеческой деятельности на основе изучения культурно-исторических аналогов: научных знаний и культурных ценностей в их сопоставлении с собственными суждениями и результатами профессиональной деятельности.

Результатами реализации программы поэтапной профессиональной подготовки являются авторские образовательные проекты, учебные программы, оригинальные методики и формы организации познавательной деятельности различных уровней и для различных возрастных групп детей. Сюда же следует отнести адаптированные модели развития системы дополнительного образования детей на региональном и муниципальном уровнях, рекомендации по внедрению и результатам апробации моделей, а также постоянно действующие сетевые ресурсы и команды экспертов, тренеров и консультантов для педагогов и руководителей на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Результаты деятельности учителей в программе характеризуются разработанными авторскими образовательными программами, анкетами, рефлексивными записями, научно-методическими работами, выступлениями на семинарах; занятиями эвристического типа с учениками; защитой своих разработок на семинарах, разработанными дидактическими системами и методиками, качественными характеристиками учеников.

Также к результатам реализации программы для педагогов можно отнести следующие разработки:

- научно-образовательные проекты и программы, обеспечивающие этапы развития личности, высокую социальную адаптивность, реализацию достижений личности, стимулирующие познавательную и созидательную творческую деятельность;
- образовательные проекты практико-ориентированной познавательной деятельности (молодежный бизнес-центр, архивная и музейная педагогика, школьный театр, художественная студия, редакции журналов и газет, опытные станции юннатов, полеводческие бригады, школьные лесничества, производственные мастерские и т. п.; разнообразные формы семейной и народной педагогики – народные промыслы, фольклорные коллективы и т. п.);
- авторские учебные программы: по содержанию, форме проектирования этапов познавательной деятельности, форме организации, методике и технологиям обучения;
- авторские учебно-методические комплексы (авторское дидактическое обеспечение нового поколения – системы новых по форме и содержанию заданий, дополняющие существующие стандарты и обеспечивающее системное восхождение по этапам познавательной деятельности).

Результат деятельности учреждений в программе – образовательная программа учреждения, система организации продуктивного обучения, система организации деятельности учителей и родителей, документация, обеспечивающая творческую самореализацию в учреждении. Также к результатам можно отнести авторские системы аттестации и тестирования, авторские формы

определения уровней достижения, стимулирующие процесс профессионального развития.

Требования к программе. Программа должна быть универсальной, т. е. интегрированной по разным областям, спроектированной по принципу инновационности как носитель новой технологии (проектной, исследовательской и др.). В ней должны быть заложены социальные пробы и практики и определены современные организационные формы. Программа может быть составлена как для группового, так и для индивидуального обучения и должна содержать раздел мониторинга ее реализации.

Экспертиза программы проводится 3 раза, в каждой фазе реализации (предпроектной, активной и завершающей). Экспертиза осуществляется Экспертным советом в соответствии с Положением об Экспертном совете и требованиями к программе, утвержденной заказчиком. Предусмотрены процедуры корректировки плана реализации программы, которые могут возникнуть в связи с форс-мажорными обстоятельствами.

Одним из результатов реализации программы является готовность преподавательского состава эффективно организовывать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели, а также его готовность к самообразованию и использованию информационных ресурсов.

Одной из программных технологий является технология работы с портфолио педагога. Портфолио – это, с одной стороны, выставка профессиональных достижений педагогов по данной программе за данный период реализации (предпроект, активная фаза, фаза завершения) и, с другой стороны, форма целенаправленной систематической и непрерывной оценки результатов.

Портфолио представляет собой папку-накопитель, в которую помещаются различные материалы, свидетельствующие о результатах и достижениях педагога и руководителя дополнительного образования детей по выполнению различных видов профессиональной деятельности. По целям и содержанию различают портфолио-отчет, рефлексивный портфолио (материалы самооценки), проблемно-ориентированный портфолио (включает

все материалы, отражающие решение какой-либо проблемы) и тематический портфолио (включает материалы, отражающие работу педагога в рамках той или иной темы, проблемы).

Аттестация педагогов и руководителей по итогам реализации программы возможна на базе структур, имеющих лицензию на ведение образовательной деятельности и свидетельство о государственной аккредитации по данным видам образовательных программ, по следующим критериям:

- разработке инновационных, авторских программ, учебных планов, заданий;
- степени включенности педагога в систему повышения профессионального мастерства, развития профессиональных компетентностей;
- анализу информационно-методического обеспечения;
- эффективности организации образовательного процесса;
- использованию современных образовательных методик, обеспечивающих качество обучения;
- профильному содержанию образования;
- исследовательской и опытно-экспериментальной работе.

Таким образом, на современном этапе ключевые компетентности стали новой парадигмой непрерывного образования. Это повлекло за собой и создание новых моделей в системе дополнительного образования детей.

Процесс моделирования в ходе реализации программы будем рассматривать по четырем содержательным направлениям.

Модель продуктивного образования. Это объединение научно-познавательной деятельности с учебной, допрофессиональной и профессиональной деятельностью учащихся комплекса. Цель реализации модели – создание образовательной системы, обеспечивающей получение многоуровневого общего, профессионального и дополнительного образования, адаптацию личности к новым социально-экономическим условиям.

Образовательная деятельность в такой модели нацелена на поиск новых путей индивидуального развития, профессиональной подготовки и социальной адаптации школьников образова-

тельного округа, города. Ведущей целевой линией проекта является личностно-ориентированное обучение, основанное на интеграции общего, дополнительного и профессионального образования. В этой модели реализуется интегративный принцип вуз – учреждение дополнительного образования детей (ДОД).

Интеграционные модели дополнительного образования (ДОД – школа, ДОД – НПО, СПО). Дополнительное образование – это условие для личностного роста ребенка в условиях непрерывного образования от дошкольного до профессионального. Оно является инструментом формирования системы знаний, конструирования более полной картины мира и реализации собственных способностей и склонностей ребенка. Дополнительное образование обеспечивает органическое сочетание видов досуга с различными формами образовательной деятельности, формирует сквозные ключевые компетентности в сферах познавательной, социально-трудовой, гражданско-общественной и культурно-досуговой деятельности.

Прежде всего в непрерывном образовании упор делается на компетентности, относящиеся к профессиональной деятельности человека, в т. ч. познавательной деятельности (постановка и решение познавательных задач, принятие нестандартных решений в проблемных ситуациях), практической деятельности (игровые навыки, умение наблюдать и рефлексировать, навыки опытно-экспериментальной, научно-исследовательской деятельности, проектирование, моделирование), компетентности владения информационными технологиями (преобразование информации, компьютерная грамотность).

Выбор образовательных программ дополнительного образования детей проводится на основе изучения потребностей учащихся образовательных учреждений, а также их родителей, учителей и преподавателей с учетом возможностей материально-технической базы. Блок программ дополнительного образования должен быть органичной частью основного и профессионального образования. Их содержание строится с учетом основных концептуальных идей образования, обеспечивающих, с одной сторо-

ны, личностный рост ребенка, с другой, – развитие учреждения в целом.

Необходимо учитывать, что дополнительное образование – это условие личностного роста ребенка в условиях непрерывного обучения от дошкольного до профессионального, которое формирует систему знаний, конструирует более полную картину мира и помогает реализовывать собственные способности и склонности ребенка, обеспечивает органическое сочетание видов досуга с различными формами образовательной деятельности, формирует сквозные ключевые компетентности.

Школа свободного творчества (модель практико-ориентированного обучения). Рассматриваемый обучающий комплекс должен обеспечить формирование у учащихся практических навыков в определенном виде ремесла, творчества.

Система дополнительного образования представляет сквозное непрерывное обучение, построенное на ключевых компетентностях, которые охватывают все уровни образовательного процесса. Из этого следует, что технологическое обеспечение дополнительного образования детей – это взаимодействие различных структурных звеньев непрерывного образования. Одни и те же компетентности пронизывают все структурные звенья модели непрерывного образования, но на каждом уровне они реализуются через различные виды деятельности, присущие данному возрасту.

В творческом процессе можно выделить три наиболее общие фазы, которые обеспечивают эффективную организацию образовательного процесса: пусковую (побудительную и подготовительную), поисковую и исполнительную. Они различаются по специфике, возникновению, процессу, продукту и показателям творчества.

Первая фаза, которая названа «пусковой», характеризуется интеллектуальной инициативой или умением самостоятельно видеть и ставить проблемы. В ней проявляются индивидуальная готовность к творчеству, развитость познавательных процессов, эмоциональная и рациональная способность к контакту с миром, потребность в напряженной деятельности. Все требования дан-

ной фазы являются программой развития творческих способностей, целевой матрицей этого процесса.

Вторая фаза – поисковая, начинается с острого желания воплотить задуманное, продолжается в поиске средств для его осуществления и заканчивается их нахождением, принятием решения относительно конкретных способов воплощения. Продуктом поисковой фазы является конкретное видение воплощения замысла.

Третья фаза – исполнительная, заключается в реализации задуманного в действиях, контроле за промежуточными результатами и коррекции способов выполнения, критической оценки продукта. Исполнительная фаза называется «автокоррекционной». Именно на ней происходит формирование основных компонентов творчества.

Каждый вид творчества имеет свой конкретный продукт. Условно все виды продуктов в соответствии с основной направленностью мыслительного творческого поиска можно подразделить на познание скрытых закономерностей, нахождение способов лучшей адаптации к среде и создание новых материальных и духовных объектов. Основными результатами творчества являются открытия в познании картины мир, изобретения, направленные на совершенствование способов адаптации к среде как через орудия труда, так и посредством нахождения оптимальных способов организации деятельности, взаимодействий между людьми, воздействий на них, создание новых форм организации общества и т. д.

Отсутствие обученности профессиональным навыкам – первый показатель несклонности к творческой деятельности, креативности (созидательности). Потребность в обучении и совершенстве характерна для высокотворческих людей. Обучение разным видам деятельности способствует формированию обобщенных способов действий, лежащих в основе склонности к творчеству. Поэтому человек, обладающий креативностью, инстинктивно стремится к овладению новыми навыками.

Центр социально-культурного развития или Ресурсный центр образования на муниципальном уровне (модель дея-

тельности образовательного учреждения дополнительного образования детей на поселенческом уровне). Представляет интерес реализация данной модели дополнительного образования на селе. Самый эффективный проект, который можно успешно осуществить на муниципальном уровне, – это проект интеграции на базе учреждений ДОД сельской социальной инфраструктуры (медпунктов, библиотек и пр.) Очень важное направление связано с ресурсообеспечением дополнительного образования детей на селе. Это кадровое, материальное, инфраструктурное оснащение образовательных учреждений. Представляется, что ресурсообеспечение такой модели – это возможность создания образовательного пространства как экологии детства на селе. Управленческое видение реализации модернизации ДОД на селе можно назвать проектом «Экология образования».

К граничным организационно-педагогическим условиям эффективной реализации образовательного процесса можно отнести раннюю диагностику, взаимодействие педагогов и других специалистов, творческий подход к созданию развивающих программ, максимальное вовлечение родителей в образовательный процесс, связь с социумом, моделирование индивидуальных планов развития ребенка, промежуточную диагностику, коррекционную работу и проектные и продуктивные методы организации образовательного пространства.

Дополнительные образовательные программы можно разделить на три группы:

- общеразвивающие, направленные на решение задач формирования общей культуры ребенка, расширение его знаний о мире и о себе;
- специализированные, содержащие основы для раскрытия и развития способностей детей, приобретения ими специальных знаний и умений в избранном виде деятельности;
- профессионально-ориентированные, позволяющие детям знакомиться с различными профессиональными сферами жизнедеятельности, выявлять свои личные притязания и определиться в выборе профессии.

В основу личностно-ориентированных технологий обучения могут быть положены следующие принципы: инициирование у учащихся устойчивой мотивации к учебной деятельности; обучение в режиме диалога, а не по принципу «сверху вниз»; воспитание у учащихся способностей к рефлексии и самооценке собственного прогресса; стимулирование инициативы и творчества; формирование субъектности. Для этого были отобраны показатели, которые связаны с качеством образовательного процесса. Это уровни обученности, развитости познавательных интересов, интеллекта и его динамики, интеллектуальной активности и креативности учащихся. Основными методами исследования динамики развития могут быть различные личностно-ориентированные гуманистические методы исследования: мониторинг, опрос, диагностика, которая осуществлялась с помощью тестов.

Аттестация по итогам реализации программы профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов и руководителей в системе дополнительного образования детей может быть проведена в форме защиты пилот-проектов. Пилот-проект – это структурированная система специальных заданий на выработку умений и навыков профессиональной и исследовательской работы, содержащих все этапы и виды деятельности педагога в образовательном учреждении. В нем прогнозируются и регламентируются все этапы профессионального развития, включая регуляцию новых педагогических технологий, процесс их апробации, в том числе с использованием элементов проблемного, практико-ориентированного, группового и персонифицированного обучения, с воспитанием умения организовать работу в творческой группе, а также элементы научной методологии.

Цель каждого пилот-проекта – развитие и закрепление теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в процессе обучения при разработке профессионального персонифицированного проекта, отличающегося вариативностью, индивидуальной степенью сложности, неограниченности во времени исполнения, различным уровнем сложности. Пилот-проект носит межпредметный и метапредметный характер по содержанию;

многоуровневый по уровню достижения результата, включая возможное внедрение, как продукта познавательной деятельности в практику педагогической деятельности, культурного и научного окружения, в практику социума.

Каждый пилот-проект должен отвечать трем основным методическим требованиям, предполагать наличие трех специфических моделей: целей обучения (для чего учить?); содержания обучения (чему учить?); процесса усвоения (как учить?). Все три модели тесно связаны, а, точнее, пилот-проект как обучающая программа связан с третьей моделью: он должен обеспечить обучение, т. е. достижение цели.

Таким образом, каждый пилот-проект, имея несколько уровней и этапов действия, представляет собой модель целей в виде типовых заданий и задач, ради которых организуется обучение, а адекватным им содержанием является система тех видов деятельности, которые обеспечивают успешное решение этих задач.

Определены следующие этапы работы над пилот-проектом. Первый этап – постановочный – изучение теоретических и практических проблем дополнительного образования детей, подготовка концептуальных оснований будущего пилот-проекта. Второй этап – теоретико-моделирующий – накопление и осмысление педагогического опыта, создание программы профессионального развития, развития учреждения дополнительного образования детей, разработка методических рекомендаций для учреждений дополнительного образования и рекомендаций по организации деятельности методической службы в учреждении, учебно-тематических планов и программ подготовки экспертов и лиц, привлекаемых к экспертизе пилот-проекта. Третий этап – завершающий – проведение диагностических исследований на экспериментальных площадках, обработка и обобщение полученных результатов, подготовка презентации пилот-проекта. Для примера в табл. 2 приведен план мероприятий программы поэтапного внедрения профессиональной подготовки педагогов для работы в

образовательных учреждениях дополнительного образования в регионах России.

Таблица 2

План мероприятий программы поэтапного внедрения профессиональной подготовки педагогов для работы в образовательных учреждениях дополнительного образования в регионах России

№	Название мероприятия	Цикло-грамма проведения работ	Примерный объем финансирования, тыс. р.
1	2	3	4
ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ			
1.	Проведение не менее трех государственно-общественных встреч по обсуждению проблем развития дополнительного образования детей	Февраль, август, декабрь	750
2.	Разработка стратегии реализации основных направлений модернизации дополнительного образования детей на федеральном, региональном и муниципальном уровнях	Февраль – апрель	1750
3.	Разработка рекомендаций для проведения стартовых мероприятий проекта модернизации системы дополнительного образования детей в пилотных регионах	Февраль – апрель	550
4.	Разработка рекомендаций по корректировке федеральных и региональных программ с целью усиления направлений, связанных с модернизацией дополнительного образования детей	Март – апрель	750
5.	Разработка и издание современного словаря дополнительного образования детей	Февраль – апрель	3500
6.	Создание сетевого ресурса (сайта, базы данных) для презентации успешного опыта реализации авторских проектов дополнительного образования детей	Сентябрь – ноябрь	5360
РЕГИОНАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ			
7.	Инвентаризация и создание сетевого ресурса лучших педагогических практик в системе дополнительного образования детей в пилотных регионах программы	Февраль – март – июнь	7500

1	2	3	4
8.	Разработка инструмента и начало реализации проекта по независимой экспертизе образовательных программ дополнительного образования детей с использованием ресурса неправительственных организаций	Март – апрель	5450
9.	Презентация разработанных моделей модернизации учреждений ДОД на базе семи федеральных округов	Март – апрель	2800
10.	Подготовка рекомендаций по адаптации моделей к местным условиям	Апрель – май	550
11.	Проектировочные сессии в пилотных регионах для подготовки региональных тренеров на базе структур повышения квалификации с участием ведущих экспертов федерального уровня в пилотных регионах	Апрель – май	8000
12.	Разработка программно-методических пособий и проведение тренингов для педагогов по проектированию и моделированию образовательных инициатив, их оформлению в пилотных регионах	Сентябрь – октябрь	5400
МУНИЦИПАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ			
13.	Обучение педагогов и руководителей учреждений ДОД на муниципальном уровне (на базе пилотных регионов)	Август, октябрь	9000
14.	Инвентаризация проектов интеграционных моделей – инновационных школ и авторских методик и программ дополнительного образования детей	Июнь – июль	3650
15.	Составление реестра и создание сетевого ресурса инновационных образовательных технологий в дополнительном образовании	Сентябрь – ноябрь	4280
16.	Заседания круглых столов в пилотных регионах по обсуждению методологии педагогической поддержки детей в системе дополнительного образования на региональном и муниципальном уровнях	Сентябрь	3400
17.	Апробация модели интеграции на базе семи учреждений ДОД сельской социальной инфраструктуры (медпункты, библиотеки и пр.) – ресурсный центр образования на муниципальном уровне	Сентябрь – февраль	10000

ГЛАВА 2. МОДЕЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Компоненты содержания дополнительного образования

Российское образование в последние годы подвергается серьезной модернизации. Вместе с тем в большинстве своем учебно-воспитательный процесс в общеобразовательной школе строится без учета индивидуальности ребенка, поскольку школа остается массовой. По мнению 62,3% учителей и 68,6% родителей, школа находится в глубоком кризисе, ей требуются коренные преобразования. 71,5% родителей считают, что в школе в первую очередь необходимо изменить отношение к ученику. Лишь 16,2% учителей отмечают, что за последние годы процессы, происходящие в школе, ведут к оптимизации развития ребенка.

В такой обстановке сложно говорить об особой системе работы школы с категорией детей, проявляющих интерес к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности. Ситуация усугубляется и накопившимися к настоящему времени противоречиями между все более возрастающими требованиями социума к формированию образованной, интеллектуально развитой, творческой личности и неготовностью образовательной системы решить эту проблему, между коллективным характером организации учебно-воспитательного процесса в школе и индивидуальным по своей сути характером учения, между целенаправленным воздействием «взрослой» культуры и спонтанностью развития ребенка, его индивидуальности, между ожиданиями родителей и реальной педагогической практикой.

Разрешить эти и другие противоречия только усилиями школы невозможно. Необходим комплексный подход. Существенную роль в этом процессе может сыграть дополнительное образование детей, в рамках которого наиболее реально реализация модели творческого развития одаренного ребенка, системной работы с одаренными детьми, проявляющими интерес к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности в пределах конкретной территории.

Цель дополнительного образования детей – выявление и развитие способностей каждого ребенка, формирование духовно богатой, свободной, физически здоровой, творчески мыслящей, социально активной личности, обладающей прочными знаниями, ориентированной на высокие нравственные ценности, способной впоследствии на участие в социальном и духовном развитии общества. Эта цель может быть реализована введением в образовательный процесс учебных программ, имеющих социальную, культурологическую, профориентационную, оздоровительную и досуговую направленность.

Поэтому практические задачи дополнительного образования детей определены следующим образом:

- обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей преимущественно от 6 до 18 лет;

- адаптация их к жизни в обществе;
- формирование общей культуры;
- организация содержательного досуга.

Ценность дополнительного образования детей состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, способствует реализации знаний и навыков, которые дети получают в школе, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся. В условиях дополнительного образования дети могут развивать свои потенциальные способности, адаптироваться в современном обществе и получить возможность полноценной организации свободного времени.

Ценностными приоритетами системы дополнительного образования детей являются демократизация учебно-воспитательного процесса, поддержка и развитие детского творчества, воспитание культуры здорового образа жизни, саморазвитие личности, создание условий для педагогического творчества, открытость системы, создание дополнительных образовательных программ нового поколения, научно-методическое обеспечение системы дополнительного образования детей и системное развитие на основе информационных технологий.

В процессе реализации названных ценностных приоритетов решаются следующие задачи:

1. Обеспечение доступности дополнительного образования для детей.

2. Сохранение и развитие системы дополнительного образования детей.

3. Повышение качества содержания дополнительного образования детей, его организационных форм, методов и технологий.

4. Совершенствование нормативно-правовой базы системы дополнительного образования детей.

5. Мониторинг состояния и перспективы развития системы дополнительного образования детей по основным направлениям деятельности.

6. Сохранение единого образовательного пространства на основе преемственности и интеграции содержания основного и дополнительного образования.

7. Использование и развитие информационных технологий для повышения творческого потенциала детей и педагогов.

8. Разработка мер по финансовому и ресурсному обеспечению системы дополнительного образования детей.

9. Совершенствование системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических кадров системы дополнительного образования детей.

10. Развитие международного сотрудничества в области воспитания и творческого развития личности ребенка.

Дополнительное образование отличается многообразием видов деятельности, ориентировано на освоение ребенком новых социальных ролей, приобретение опыта неформального общения, формирование познавательных интересов, приобщение к культурным ценностям на основе свободного выбора видов и форм деятельности. Дополнительное образование, как и любой другой вид образования, ведется по конкретным образовательным программам, но существуют определенные принципы, методы и технологии, которые выделяют его в особый вид образования.

Дополнительное образование многообразно, разнонаправлено, вариативно: дети выбирают то, что близко их природе, что

отвечает их потребностям, удовлетворяет интересы. И в этом ценность дополнительного образования: оно помогает раннему самоопределению, дает возможность полноценно прожить детство, реализуя себя, решая социально значимые задачи. У детей, которые прошли через дополнительное образование, как правило, больше возможностей сделать безошибочный выбор в более зрелом возрасте.

Дополнительное образование – образование целевого выбора: сюда приходят дети, исходя из их интересов, спроса, целей. И выстраивается это образование в соответствии с их потребностями. Это образование авторской разработки (в отличие от школы здесь нет жестких рамок, жесткой оценки, стандарта, но есть много авторских разработок). Дополнительное образование – свободное образование: свобода выбора направлений, условий, группы, педагога, содержания обучения и формы аттестации (в школе эти позиции жестко регламентированы). Это творческое образование (главное здесь – не научить и передать определенные знания, умения, навыки, а открыть ребенка, развить его потенциал, включить внутренние импульсы к последующему развитию).

Дополнительное образование – образование через успех: программы дополнительного образования содействуют самореализации ребенка и создают ситуации успеха. В процессе такого образования открываются неисчерпаемые возможности для переживания каждым ребенком ситуации успеха, что благотворно сказывается на повышении его самооценки, укреплении личностного достоинства. Особенно важно это для тех детей, которые испытывают трудности в процессе школьного обучения. Также выход ребенка в другие сферы деятельности положительно сказывается на результатах общего образования.

Для создания условий эффективного решения рассмотренных задач были выполнены работы по теме «Теоретико-практические, методологические, педагогические, психологические компоненты содержания дополнительного образования образовательных учреждений, формирующих на основе компетентного подхода интерес у детей к технической, инженерно-

конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности». В период их проведения были использованы следующие методы исследования теоретических и методологических работ, составляющих основу модернизации дополнительного образования детей:

- теоретические – анализ публикаций в психолого-педагогической литературе по вопросам выявления, обучения и развития одаренных детей; сравнительно-сопоставительный анализ различных образовательных систем дополнительного образования детей; моделирование образовательной среды для детей, проявляющих интерес к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности в условиях региональной системы дополнительного образования детей и реализации компетентностного подхода к образованию;
- статистические – математическая обработка данных исследования.

В качестве базы исследования использованы региональные системы и механизмы организации дополнительного образования детей в семи федеральных округах России.

Работы проводились в три содержательных этапа. На первом этапе анализировалось состояние научной разработанности проблемы одаренности, модернизации, компетентностного подхода к образованию. Изучался опыт психолого-педагогической работы с одаренными детьми (определялась теоретическая и эмпирическая база проекта, формулировались цель, объект, предмет теоретических и методологических работ, разрабатывались модели исследовательского поиска).

На втором этапе был проведен проблемно-ориентированный анализ состояния и перспектив развития региональной системы дополнительного образования детей, выявлялись условия и факторы эффективной психолого-педагогической работы с одаренными детьми; создавалась модель модернизации дополнительного образования детей в условиях компетентностного подхода к образованию, формулировались теоретические положения и выводы.

На третьем этапе осуществлялись систематизация и обобщение полученных результатов.

В ходе исполнения работ были разработаны теоретико-практические, методологические, педагогические, психологические компоненты содержания дополнительного образования образовательных учреждений, формирующих на основе компетентностного подхода интерес у детей к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности. Подготовлено теоретико-методологическое основание обновления содержания дополнительного образования. Определены теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения обучения и развития детей, проявляющих интерес к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности в условиях дополнительного образования: уточнена сущность базовых понятий «одаренность», «способности», «детская одаренность», «признаки детской одаренности», «предпосылки одаренности», «умственная одаренность», систематизированы научные взгляды на проблему одаренности.

Определена совокупность условий психолого-педагогического сопровождения обучения и развития одаренных детей, обеспечивающих индивидуальное самоопределение личности, и предложена модель модернизации содержания дополнительного образования образовательных учреждений, формирующих на основе компетентностного подхода интерес у детей к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности.

Представлены теоретико-практические, методологические, педагогические, психологические компоненты содержания дополнительного образования образовательных учреждений, формирующих на основе компетентностного подхода интерес у детей к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности, и сформированы дидактические и психолого-педагогические основы компетентностного подхода к дополнительному образованию детей.

На основе этих материалов разработаны: модель выпускника образовательных учреждений дополнительного образования

(включая определение стартовых и граничных условий деятельности); предложения по модернизации нормативно-правового обеспечения для организации деятельности образовательных учреждений дополнительного образования; модели деятельности этих учреждений следующих направлений:

- финансово-экономическое обоснование организации деятельности образовательных учреждений дополнительного образования;
- нормативно-правовое обеспечение деятельности образовательных учреждений;
- инфраструктурно-технологическое обеспечение организации деятельности образовательного учреждения, направленной на формирование и развитие интеллектуально-творческого потенциала каждого ребенка;
- кадровое обеспечение организации деятельности образовательного учреждения;
- структура управления образовательным учреждением;
- реестр инновационных проектов в регионах России, оказывающих поддержку организации деятельности образовательных учреждений;
- сетевая инфраструктура развития и взаимодействия образовательных учреждений;
- план мероприятий по организации деятельности образовательных учреждений в регионах России.

Теоретическая значимость выполненной работы заключается во вносимом ею вкладе в теорию обучения и дополнительного образования, формирующего у детей на основе компетентностного подхода интерес к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности, расширении и обогащении представления о возможности эффективного обучения одаренных детей в образовательных учреждениях за счет творческого осмысления идеи свободного развития личности. Предложенная модель модернизации образования в структуре дополнительного образования детей, ее теоретико-методологическое обоснование и технологическое обеспечение обогащают

педагогический инструментарий и теоретическую базу концепции диагностики, обучения и развития детей, проявляющих интерес к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности.

Практическая значимость работ состоит в определении содержания психолого-педагогического сопровождения обучения и развития ребенка в условиях дополнительного образования детей. Его результаты показывают возможности построения инновационных образовательных проектов с принципиально новыми характеристиками естественнонаучного образования детей и подростков. Они могут применяться для качественного анализа практики работы с детьми, проявляющими интерес к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности в любом регионе.

Разработанные в рамках работ модели, программы и методические рекомендации психолого-педагогического сопровождения обучения и развития детей в обновленной системе дополнительного образования могут быть использованы при подготовке и переподготовке специалистов педагогического профиля и руководителей образовательных учреждений дополнительного образования.

2.2. Обновление содержания дополнительного образования

Актуальность данного проекта обусловлена позитивными изменениями в современном российском образовании, что требует перестройки и реформирования системы дополнительного образования детей.

Анализ концепций и нормативных документов по дополнительному образованию детей свидетельствует о том, что его модернизацию необходимо выстраивать на научном выявлении потенциальных возможностей развития уникальных традиций и специфических особенностей образования, а также на моделировании новых инновационных подходов к его развитию.

Осмыслению сущности современного образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования детей

способствуют исследования А.С. Макаренко, а также А.Г. Асмолова, В.А. Березиной, В.А. Боговаровой, А.К. Бруднова, Л.Н. Буйловой, В.И. Водовозова, В.А. Горского, Е.Б. Евладовой, А.Я. Журкиной, М.Б. Коваль, М.А. Корфа, Л.Г. Логиновой, Е.Н. Медынского, Г.В. Мухаметзяновой, М.Н. Поголяевой, С.Т. Шацкого, Е.Е. Чепурных и ряда других авторов. Сегодня система педагогической поддержки детей вне школы должна быть направлена не только на привитие определенных качеств обучаемому, но и на сознательное формирование у детей собственных потребностей в образовании, приобретении новых знаний, навыков общения, умения активно взаимодействовать с окружающим миром. Особенно данные процессы важны для детей, проявляющих интерес к естественнонаучным знаниям, инженерному творчеству, практико-ориентированной деятельности.

Второй важный аспект – взаимодействие педагога и учащегося в системе образовательных учреждений дополнительного образования детей, благодаря которому интерес к такой деятельности повышается, развивается и формируется как основа компетентностей будущего исследователя, ученого, инженера.

Характер взаимодействия педагога с учащимся определяет качество личности как показатель профессиональной ориентированности обучаемого, обладающего совокупностью ценностных ориентаций, личностных установок, разносторонних способностей, базовых знаний, позволяющих ему успешно функционировать и гармонично развиваться в изменяющемся социуме. В учреждениях дополнительного образования складывается совокупность возможностей для более полной самореализации и самоопределения личности на основе свободного выбора направлений деятельности, дифференциации и индивидуализации ее содержания, создания добровольных объединений детей и взрослых, выступающих как продуктивные общности, моделирующие различные социальные и профессиональные роли и отношения людей. Положительный эмоциональный фон сотрудничества детей и взрослых закрепляет достигнутые высоты совместного творчества, развития.

Для эффективной работы учреждений дополнительного образования с одаренными детьми и подростками необходим соответствующий научный базис. Определенные достижения психолого-педагогической науки в этом направлении уже имеются. К настоящему времени исследована природа одаренности (В. Александер, Г. Вебб, Д. Векслер, Дж. Миллер, Д. Хендриксон, Р. Хэттел, Е. Шафер и др.), определена сущность понятий «одаренность», «детская одаренность», выявлены специфические особенности одаренного ребенка (Д.Б. Богоявленская, А. Карне, Н.С. Лейтес, Ф. Монкс, В.И. Панов, К. Перлет, А.И. Савенков, К.А. Хеллер, Е.И. Щербанова, В.С. Юркевич и др.), рассмотрены фундаментальные проблемы структуры и природы способностей, условий их развития (Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и др.), изучена структура конкретных способностей (В.А. Крутецкий, Б.М. Теплов и др.), выявлены общие закономерности развития одаренности (А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Н.С. Лейтес, Р. Стенберг, Дж. Фримэн и др.), предложены способы изучения одаренности (А. Бине, Дж. Гилфорд, Л. Термен, П. Торренс и др.), предприняты попытки классификации видов одаренности и создания моделей одаренности и их развития (Ф. Монкс, Дж. Рензулли, К. Халлер и др.). Значительный интерес представляют научные труды, в которых раскрываются вопросы практического решения данной проблемы (Ю.Д. Бабаева, Л.М. Долгополова, А.В. Жигайлов, И.М. Никольская, В.А. Орлов, В.И. Панов, Т.А. Поярова, А.И. Савенков, Т.В. Хромова, В.С. Юркевич, Е.Л. Яковлева, В.А. Ясвин и др.).

Теоретико-методологическую основу современных исследований, используемых в процессе развития сферы дополнительного образования детей, составляют также идеи гуманистической психологии и педагогики; целостный системный подход к анализу явлений и процессов; принципы вариативности образования, единства, взаимосвязи и взаимодействия объективного и субъективного, традиционного и инновационного, логического и исто-

рического; общая теория познания; обобщенные результаты исследований по проблемам одаренности, в том числе возрастной (Г. Айзенк, Б.Г. Ананьев, С. Барт, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, Н.Д. Левитов, Н.С. Лейтес, В.П. Озеров, А.И. Савенков, Б.М. Теплов, Е. Торранс, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, В.С. Юркевич и др.); современные концепции личностно-ориентированного образования (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская и др.); теория организации познавательной деятельности (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, М.М. Махмутов, П.И. Пидкасистый, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.); теории персонализации и развития личности (Б.Г. Ананьев, Б.Б. Блум, Дж. Бруннер, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.); концепции проектирования педагогических систем (Ю.К. Бабанский, В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, В.И. Слободчиков и др.); концепции взаимодействия семьи и школы в процессе воспитания (В.Н. Гуров, Б.Д. Лихачев, И.А. Малашихина и др.).

Сложность и специфика работы с одаренными детьми требуют привлечения к ней различных специалистов, поскольку эта работа включает в себя несколько задач, в том числе выявление, обучение и развитие одаренного ребенка.

С психологической точки зрения одаренность представляет собой сложный объект, в котором неразрывно переплетены познавательная, эмоциональная, волевая, мотивационная, психофизиологическая и другие сферы личности. В связи с этим организационная и педагогическая работа с одаренными детьми должна носить системный характер.

Анализ литературных источников и образовательной практики позволяет констатировать, что к настоящему времени достигнуты определенные успехи в работе с одаренными детьми. Вместе с тем не решена главная проблема – как должно быть организовано обучение одаренных детей и подростков? Поиск ответа на поставленный вопрос показал, что в психолого-педагогической литературе обозначены некоторые подходы: обу-

чение человека технике поэтапного развития (В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина, П.К. Энгельмеер); развитие способностей человека путем освоения культурного наследия (Л.С. Выготский) и включения его в конкретную деятельность (А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов); дифференцированный подход к развитию личности, учет предрасположенности субъекта к той или иной деятельности (В.Н. Левитов); проблемное обучение (А.М. Матюшкин); создание условий для творчества (Д.Б. Богоявленская) и др.

Существенным для организации обучения одаренных детей является выявление их способностей, от которых зависит успешность разных видов деятельности. В современной науке представлено несколько концепций способностей: наследственной, средовой, деятельностной и социальной предопределенности. Анализ показывает, что до сих пор в отечественной и зарубежной литературе однозначного и удовлетворяющего всех определения понятия «способности», как и понятия «одаренность», не сформулировано.

Однако разнообразие точек зрения не мешает отметить в них существование общего взгляда на детскую одаренность – повышенный уровень одной или нескольких способностей, на основе которых ребенок имеет возможность достигать высоких и сверхвысоких успехов в социально значимых видах деятельности и которые тем самым выделяют его среди сверстников. В данном случае одаренность – это высокий уровень развития каких-либо способностей, а одаренные дети – это дети с высокоразвитыми способностями.

Исследование показало, что процесс развития способностей есть процесс развития человека. Развитие умственных способностей прежде всего связано с развитием познавательных процессов – восприятия, мышления, воображения, памяти и т. д. Для педагогов-практиков интерес представляют три категории одаренных в умственном отношении детей: дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях; дети с признаками специальной умственной одаренности; дети, не достигающие особых успехов в учении, но обладающие

яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами.

Сложность и многогранность феномена детской одаренности затрудняет задачу отбора одаренных детей для последующего их обучения. Как показал анализ этой проблемы, в большинстве случаев критериями отбора одаренности учащихся служат коэффициент умственного развития, развитое творческое мышление, высокая академическая успеваемость, высокий уровень развития общих и специальных способностей, коммунибельность и стремление к лидерству, повышенная мотивация и настойчивость в достижении поставленных целей и др.

Проведенные в последние годы исследования позволили существенно пересмотреть критерии отбора одаренных детей, поскольку признано существование не только актуальной, но и потенциальной одаренности. В отечественной психолого-педагогической литературе диагностика одаренности опирается на следующие принципы: комплексность оценки разных сторон поведения и деятельности ребенка; длительность процесса диагностирования; анализ поведения ребенка в тех сферах деятельности, которые в максимальной степени соответствуют его склонностям и интересам; оценка признаков одаренности ребенка с учетом зоны его ближайшего развития и др.

Для образовательной практики оценка ребенка как одаренного не должна быть самоцелью. Выявление одаренных детей необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания, а также с оказанием им психологической помощи и поддержки. Другими словами, диагностика детской одаренности должна быть ориентирована не на результат, а на процесс от диагностики отбора к диагностике прогноза и развития.

Методологический анализ проблемы обучения одаренных детей показал, что в основе его должны быть принципы организации образовательного процесса, определяющие цели, содержание, методы и организацию обучения и проявляющиеся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Проведен анализ различных принципов обучения. Установлено, что для одаренных детей

наиболее приемлемыми являются принципы эвристического обучения: личностного целеполагания; выбора индивидуальной образовательной траектории; межпредметной интеграции; продуктивности обучения; первичности образовательной продукции учащегося; ситуативности обучения; образовательной рефлексии.

Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность подсистем преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности, сети реализующих их образовательных учреждений различных организационно-правовых форм, типов, видов; подсистем органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

Подсистемами федеральной образовательной системы, обладающими особыми системными свойствами, являются территориальные образовательные системы – региональные, областные, городские, муниципальные и др. Жизнедеятельность этих образовательных систем различается по условиям существования и различного социокультурного окружения, по традиционно сложившимся функциональным ориентациям различных образовательных учреждений.

В свою очередь, образовательные учреждения, вместе взятые и каждое в отдельности, – подсистемы территориальных образовательных систем. И каждое учреждение как единица территориальной и федеральной систем реализует, создает и включает в практику новые образовательные программы или их конкретный набор, способствуя процессу диверсификации и вариативности в системе образования в целом.

Столь сложная, многоступенчатая зависимость показательна для понимания масштаба внешнего влияния, которое оказывается на образовательное учреждение, а также для концентрации внимания на ответственности каждого образовательного учреждения за свою роль (качество и эффективность деятельности) в системе образования.

Развитие дополнительного образования детей нельзя рассматривать в отрыве от тех перемен, которые происходят в обра-

зовании в целом. Ведь стратегия модернизации общего образования предусматривает изменение его целей и подходов к отбору содержания. Поэтому, несмотря на разницу в условиях и содержании учебного процесса, педагогам общего и дополнительного образования детей, школьным учителям и педагогам дополнительного образования было бы полезно выработать единое понимание сущности образования и его целей.

Основными показателями качества образования являются его релевантность (соответствие целей и результатов социальным ожиданиям), результативность (соответствие результатов целям) и эффективность (приемлемая социальная цена достижения образовательных результатов).

Необходимость модернизации дополнительного образования детей, достижения нового качества образования обусловлена рядом обстоятельств. Некоторые из них являются следствием проблем школьного образования.

Во-первых, существует разрыв между ожидаемыми и реальными результатами школьного образования, который выражается в недостаточном уровне подготовленности выпускников школы к самостоятельному решению проблем в меняющемся обществе. Главная причина этого разрыва заключается в несоответствии традиционных целей школьного образования современным тенденциям развития общества, которые порождают и новые требования к личности.

К числу таких тенденций относится, прежде всего, ускорение темпов развития общества, которое ставит школу перед парадоксальной проблемой: школа должна готовить своих учеников к жизни, о которой сама она мало что знает. В этих условиях значимым результатом образования становится развитие такого качества личности как обучаемость. Между тем, в существующей системе образования приоритет отдается достижению определенного уровня обученности учащихся.

Школа сегодня утрачивает позиции монополиста в сфере образования: переход к информационному обществу ставит перед системой общего образования задачу расширения масштабов

межкультурного взаимодействия. В этой ситуации возрастает значимость подготовки учащихся к использованию различных источников информации при решении образовательных, творческих, инженерных и других познавательных задач, а также формирования такого качества личности как толерантность.

Переход к новым экономическим отношениям требует от человека профессионального универсализма, мобильности, способности овладевать новыми видами и сферами деятельности. Демократизация общества расширяет возможности выбора и одновременно повышает ответственность человека за сделанный выбор, так как он сам становится субъектом целеполагания. Поэтому на первый план выходят такие качества личности как конструктивность, способность к самостоятельной созидательной деятельности, коммуникативность, способность к сотрудничеству.

Переход к вариативной системе образования создал определенные возможности для формирования у учащихся опыта выбора, но все же существующая система образования по-прежнему ориентирована, в большей мере, на формирование исполнительности, чем инициативности. Одновременно система дополнительного образования детей всегда была нацелена на поддержку и развитие индивидуальной творческой траектории ребенка.

Во-вторых, имеет место разрыв между существующими педагогическими целями и реально достигаемыми результатами. Он выражается в том, что планируемые образовательные результаты (формирование определенных знаний, умений, навыков, развитие познавательных интересов, развитие интеллектуальных способностей и т. д.) достигаются лишь частью учащихся и, далеко не всегда, – большинством школьников. При этом фактические результаты обучения маскируются благополучными формальными показателями в виде положительных оценок, которые ставят учащимся те, кто их обучает.

В условиях обязательного среднего образования, когда все дети независимо от их возможностей и интересов должны обучаться по одинаковой программе и вместо того, чтобы гарантировать учащимся шанс на успех, школа по-прежнему в большин-

стве случаев продолжает гарантировать положительный результат обучения. Проблема заключается в том, что некоторые учащиеся не в состоянии освоить обязательный объем учебного материала в установленные сроки.

В-третьих, социальная цена получения образовательных результатов лишь частично соответствует социальным ожиданиям.

Практика показывает, что в системе общего образования из-за перегрузки обязательными домашними заданиями нарушается право детей на занятие другими видами деятельности, имеющими существенное значение для их полноценного развития (дополнительное образование, творческая и досуговая деятельность), и на обеспечение здоровья. К тому же положительные учебные результаты нередко достигаются ценой унижений и оскорблений детей, а значит, школа не обеспечивает право детей на защиту от психического насилия.

Одна из главных причин нарушения прав детей в системе образования заключается в факторе успеваемости: сложившаяся организация учебного процесса предполагает, что все учащиеся в одно и то же время должны успеть усвоить один и тот же объем материала. Для этого требуется домашняя работа, необходимое время для выполнения которой часто не соответствует реальному бюджету свободного времени школьников. Кроме того, часть этой работы нередко невозможно выполнить без помощи взрослых, которые не всегда могут ее оказать. Для решения проблемы необходимо существенно изменить не только объем учебного материала, но и сам образовательный процесс.

Новый подход к определению целей требует решения ряда проблем. Прежде всего, к ним относится вопрос о сущности образования. В середине 1960-х гг. под образованием понимался процесс и результат передачи и усвоения знаний, умений и навыков. Такое понимание вело к экстенсивному пути развития образования, увеличению объема изучаемого учебного материала. Изменения, которые произошли в последнем десятилетии, окончательно показали тупиковость этого пути: включение в учебные планы школ большого числа новых предметов не привело к заметному изменению качества школьного образования.

Сейчас приходит понимание того, что смысл образования заключается в развитии способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности на основе использования социального опыта, частью которого является собственный опыт учащихся. Данные проблемы, по нашему мнению, решает компетентностный подход к образованию.

В публикациях большинства зарубежных исследователей, появившихся в течение последних пяти-семи лет, понятие «компетенция» толкуется не как набор способностей, знаний и умений, а как способность или готовность мобилизовать все ресурсы, организованные в систему знания и умения, навыки, способности и психические качества, необходимые для выполнения задачи на высоком уровне, адекватные конкретной ситуации, т.е. в соответствии с целями и условиями протекания действия. Компетенция выражается в готовности субъекта эффективно организовывать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели. Она проявляется, по сути, через постановку и достижение цели в новой ситуации. В таком понимании компетенция является единой, системной, не поддающейся расчленению на отдельные элементы.

Аналогичный подход к понятию компетенции используется в Великобритании. Кембриджский экзаменационный синдикат выделяет на самом высоком – пятом, уровне единую личностную компетенцию, вбирающую в себя все остальные компетенции, выделяемые на более низком уровне.

Компетентность – результат образования, выражающийся в овладении учащимся определенным набором (меню) способов деятельности по отношению к определенному предмету воздействия. Его значение состоит в том, что, овладевая каким-либо способом деятельности, учащийся формирует персональный «ресурсный пакет», набор осваиваемых им способов деятельности является социально востребованным и позволяет оказываться адекватным типичным ситуациям. Именно такой набор осваиваемых способов деятельности и является предметом запроса работодателей, который может быть актуален на протяжении опре-

деленного времени, а затем должен корректироваться в связи с изменением социально-экономической ситуации.

Особенность компетентности как результата образования состоит в том, что она (в сравнении с другими результатами образования) является интегрированным результатом; позволяет решать целый класс задач (в отличие от элемента функциональной грамотности); существует в форме деятельности, а не информации о ней (в отличие от знания); переносима (связана с целым классом предметов воздействия); совершенствуется не по пути автоматизации и превращения в навык, а по пути интеграции с другими компетентностями (через осознание общей основы деятельности наращивается компетенция, а сам способ действия включается в базу внутренних ресурсов в отличие от умения); проявляется осознанно (в отличие от навыка).

Компетентности, которые можно было бы применять в самых различных ситуациях, в рамках определенной организации общества, называют ключевыми. Они являются универсальными и применимыми в разных ситуациях. Но следует иметь в виду, что их перечень зависит от принципов устройства той среды, в которой они реализуются. Поэтому с изменениями в социальных, экономических и технологических формах организации общества меняется актуальность универсальных видов деятельности, а значит и перечень компетентностей.

В развитых странах перечень ключевых компетентностей корректируется каждые пять-семь лет. Это промежуток времени, в течение которого происходит смена промышленных технологий и социальных и государственных приоритетов. Поэтому для эффективной деятельности в новых условиях требуется овладение новыми видами универсальных деятельностей.

Успешность профессиональной деятельности в условиях определенной организации производства обеспечивают ключевые профессиональные компетентности, которые применимы в сфере производственных (профессиональных) и трудовых отношений в целом. Понятие «профессиональные» в данном случае задает контекст и снижает уровень универсальности ключевых компетентностей до уровня трудовой деятельности, а понятие

«ключевые» не позволяет снизить ее до уровня конкретной профессиональной деятельности.

Контекст, в котором проявляются ключевые профессиональные компетентности, включает в себя продвижение в сфере занятости или самозанятости (трудовое и профессиональное самоопределение), трудовые отношения (организацию выполнения трудовых обязанностей работника, но не само взаимодействие с объектом труда, в котором проявляется в первую очередь профессиональная компетентность), а также вертикальное и горизонтальное взаимодействие в коллективе.

Выполненный обзор показывает, что требования, заложенные в документах систем образования зарубежных стран, а также и отечественных работодателей, по сути заключаются в сферах работы с информацией, коммуникаций, самоменеджмента (разрешения проблем) или же являются более общими, интегрируя две или все три области.

Исходя из предлагаемого подхода, можно построить новую иерархическую систему целей образования, в которой можно выделить три уровня:

- формирование личностных качеств, имеющих приоритетное значение для развития способности к самостоятельному решению проблем и обеспечения тем самым возможности для самореализации личности;
- развитие умения ориентироваться в окружающем мире;
- развитие способности решать конкретные проблемы в различных сферах деятельности.

Данный подход отличается принципиальной новизной. В отличие от качеств личности, которые подчиняли ее развитие задачам идеологического развития общества (пролетарский интернационализм, советский патриотизм и т. д.), он предусматривает акцент на качествах, обеспечивающих ее саморазвитие и развитие общества. Развитие умения ориентироваться в окружающем мире как цель школьного образования по своей сути близко традиционной цели формирования научной картины мира. Разница в акцентах – формирование научной картины мира за-

ключается в усвоении учащимися научных понятий, раскрывающих существенные черты явлений, их закономерные связи, а умение ориентироваться в окружающем мире основано на применении полученных знаний для объяснения его явлений.

Традиционное общее образование практически заканчивалось формированием научной картины мира, и в обществе, где существовали жесткие регуляторы социального поведения (включая определение места работы, места жительства, определение взглядов, политической позиции и т. д.), данный результат был достаточен. В условиях общества, где существует необходимость собственного выбора, такой результат не обеспечивает социализацию личности. В этой связи возникла проблема определения ключевых понятий компетенции – мотивационной готовности личности к решению проблем, освоению способов их решения, а также принципов выбора этих способов.

Общие принципы современной образовательной политики России определены в Законе РФ «Об образовании», национальной доктрине образования в Российской Федерации, охватывающей период до 2025 г., Федеральной программе развития образования на 2000–2005 гг. В соответствии с названными документами основной целью современного образования является подготовка разносторонне развитой личности гражданина, ориентированной в традициях отечественной и мировой культуры, современной системе ценностей и потребностях современной жизни, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, к самообразованию и самосовершенствованию. Развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладают чувством ответственности за судьбу страны, за ее социально-экономическое процветание. Система обра-

зования должна готовить людей, умеющих не только жить в гражданском обществе и правовом государстве, но и создавать их.

Системе образования надлежит обеспечить равный доступ молодых людей к полноценному образованию, независимо от материального достатка семьи, места проживания, национальной принадлежности и состояния здоровья.

Базовым звеном модернизации образования является общеобразовательная школа, первостепенной задачей которой становится достижение нового, современного качества обучения с использованием возможностей и ресурсов дополнительного образования детей. Новое качество образования – это ориентация не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, познавательных и созидательных способностей, представляющих собой условие для успешной социализации молодежи в обществе, ее активной адаптации на рынке труда, освоение молодыми поколениями базовых социальных способностей и умений, воспитание гражданского сознания.

Достижение заявленных ориентиров связано прежде всего с интенсивным развитием вариативного образования, а также с переосмыслением задач воспитания как первостепенного приоритета в образовании: воспитание должно стать не отдельным элементом внеурочного педагогического действия, а необходимой органичной составляющей педагогической деятельности, поддержки, интегрированной в общий процесс обучения и развития.

Пространством для интенсивного разворачивания программ вариативного образования является система дополнительного образования детей как составляющая непрерывного образования, имеющая свои специфические особенности, как многомерное пространство – информационное, культурное, правовое, социальное, способствующее социальному становлению и развитию личности ребенка; как возможность решения ребенком жизненно важных для него проблем образования, организации досуга, выбора круга общения, жизненных ценностей и ориентиров, профессионального и личностного самоопределения, саморазвития и самореализации.

Специфические особенности дополнительного образования детей заключаются в следующем:

- дополнительное образование детей есть личностно-ориентированное, личностно-детерминированное образование, обеспечивающее развитие и саморазвитие ребенка;
- реализуемый в дополнительном образовании детей процесс познания имеет иной, чем в общеобразовательном учреждении вектор направленности – от действия к творчеству;
- дополнительное образование детей организуется в максимально комфортных для развития личности условиях, обусловленных добровольностью выбора ребенком предмета (вида) деятельности, педагога и объединения по интересам; осуществляется специалистами, профессионалами, преимущественно не имеющими педагогического образования, проводится круглогодично («образование без каникул»).

Уточнены компетентности дополнительного образования: образовательная, информационная, ориентационная, коммуникативная, несущая функцию социальной адаптации, компенсаторно-коррекционная и рекреационная. Выявлено его содержание, которое обеспечивает соответствие требованиям, предъявляемым к российскому образованию, научность и культуросообразность, соответствие принципу развития, дифференцированность, привлекательность, технологичность, прогнозируемость, оперативность и подвижность, интегрированность.

Отличный от других образовательных учреждений ресурсный и социально-педагогический потенциал учреждений дополнительного образования детей создает уникальные условия для развития потребностей и способностей личности к продуктивному познанию и творчеству, реализации разнообразных образовательных программ в интересах личности, общества и государства. Дополнительное образование детей как социально-педагогический феномен развивается на базе и является преемником внешкольной работы, наследником ее лучших традиций, передового опыта, накопленного поколениями педагогов-внешкольников, замечательных педагогических идей, апробированных в их практике.

2.3. Модель выпускника образовательных учреждений дополнительного образования

Разрабатывая модель выпускника образовательных учреждений дополнительного образования детей, проявляющих интерес к практико-ориентированной деятельности, авторы использовали системный подход и не ограничились только описанием качеств, критериев, уровней, умений, навыков, компетенций, которыми должен обладать выпускник такого образовательного учреждения. Исходя из комплексности решаемых проблем, разработаны стартовые условия запуска образовательного процесса, в котором предстоит развиваться и формироваться учащемуся и работать всему педагогическому коллективу. Также удалось описать граничные условия, т. е. условия, без которых невозможна организация образовательного пространства, соответствующего современным требованиям, предъявляемым к системе дополнительного образования детей.

В нашем понимании модель выпускника – структурированная система требований (достижений), различных качеств, получаемых учеником в ходе всего образовательного процесса, включая уровень психического и физического здоровья. Поэтому она не сводится к простому перечислению всех этих требований в отдельно взятой области деятельности (скажем, учебной), а является отражением единства педагогического воздействия на обучение, воспитание и развитие ребенка. Каждый из показателей – предмет особого целеполагания деятельности всей педагогической системы, детальной разработки в соответствующих проектах образовательной программы учреждений дополнительного образования детей, которые и отражают комплексное построение модели выпускника соответствующей ступени обучения.

С позиций интегративного, компетентностного подхода к целям образования этот процесс заключается в формировании опыта решения значимых для личности проблем на основе использования социального и осмысления собственного опыта обучения. При этом образованность следует рассматривать как ин-

дивидуально-личностный результат образования, качество личности, которое заключается в способности самостоятельно решать проблемы в различных областях деятельности, опираясь на приобретенный социальный опыт. Отсюда главная цель образования – достижение учащимися уровня образованности, соответствующего их личностному потенциалу и обеспечивающего возможность продолжения образования и дальнейшего развития личности.

Рассмотрим стартовые и граничные условия организации образовательного процесса в системе дополнительного образования детей. основополагающим понятием для формирования и развития образовательного пространства в данном случае является категория «творчества». Творчество охватывает все формы создания и появления чего-то нового на фоне существующего, стандартного.

Условно можно выделить три круга творчества. Первый круг касается создания новых, не существовавших ранее форм материи, среди которых следует назвать и «сотворение мира», и бесконечные формы жизни, человека и его мозга, который подключился к творчеству природы и сам способен к созданию новых форм материи, в том числе в продуктах технического творчества. Исходя из этого, можно проникнуть в творчество мозга, а проникнув в механизмы создания нового мозга человека – в тайны сотворения мира.

Второй круг творчества охватывает изменение, обновление, преобразование и совершенствование существующей действительности. Это относится и к человеку, хотя он, по мнению ученых, реализует свои потенциальные безграничные возможности лишь на одну десятую часть.

Третий круг творчества направлен на разрушение и построение нового. Это, главным образом, социальные перестройки и революции, а также появление новых направлений в науке и технике, стремящихся разрушить сложившиеся стереотипы.

Проникнуть в тайны творчества можно, зная общие законы его возникновения, протекания и проявления их в продуктах творчества. Эти знания должны касаться, в первую очередь, об-

щих законов творчества самой природы, создавших человеческий мозг и заставивших его работать по своим принципам. В этом случае возможно открыть главные тайны творчества – природу его пробуждения, механизмы протекания и рождения новых идей, замыслов и открытий.

Подобных взглядов придерживаются многие ученые, занимающиеся наукой о творчестве. Д. Дейс наиболее четко суммировал их в своей модели творчества AUTA. На первом месте в ней стоит знание общих законов, на втором – понимание того, какие качества необходимо развивать или корректировать у себя на основании этих законов, на третьем – тренировка этих способностей в разных видах деятельности. По словам ученого, творческого человека видно по тому, как он одевается, обставляет квартиру, готовит обед и организует свой отдых и досуг.

Общие законы творчества являются как бы ключами, с помощью которых можно открыть двери в подсознание и впустить его в сознание и сверхсознание.

Творчество как процесс рождения разных видов новообразований за счет изменений, преобразований существующих форм или создания новых форм в ходе нового соединения элементов является формой существования всех видов материи. Высшим продуктом эволюции живой материи является мозг, обладающий не только уникальной приспособляемостью к среде, но и способностью ее преобразовывать, создавать новую.

Таким образом, творческие задатки существуют в мозге каждого человека. Исследования биологической базы творческих способностей показали, что спонтанное проявление потребности и способности к творчеству выясняется при сочетании некоторых благоприятных нейрофизиологических задатков, а остальным необходимо искать индивидуальный путь открытия творческих каналов.

Изменения, преобразования, соединения, за счет которых происходит появление новых форм материи, существуют во всех ее видах и имеют одинаковые механизмы протекания. Всему предшествует некоторый пусковой механизм, отличный от стан-

дартного, участвующего в циклических процессах, происходящих в неживой и живой природе. Никаких изменений и преобразований не возникает при воздействии умеренных и повторяющихся стандартных раздражителей. Только сочетание нестандартных условий является пусковым стимулом для изменений и преобразований. Это необходимо учитывать при высвобождении творческого потенциала человека.

Процесс новообразования происходит в борьбе с уже существующим стандартом, сложившейся структурой, которая сопротивляется своему разрушению. Побеждает более сильный и значимый. В создании новой формы, как правило, присутствует третий, наиболее общий фактор (необходимость, требование среды), который служит катализатором.

Продуктом такой борьбы является изменение, преобразование и появление нового. Изменение предполагает сохранение объекта с убавлением, прибавлением, заменой деталей, придающих новую форму целостному объекту. Преобразование подразумевает появление новой формы материи (вода превращается в лед, снег, пар) при сохранении основной сущности или при придании объекту новой функции.

Соединение элементов приводит к созданию новых форм материального вида. В каждой из сфер такое соединение имеет свою специфику. В общих механизмах важно усвоить, что побудителем к творчеству являются нестандартность стимула или ситуации, взаимодействие разных сил и присутствие какого-либо катализатора.

Творческий процесс у человека идет непрерывно в разных формах и на разных уровнях, являясь основой существования самой биологической материи. Первой, особой формой творчества человека является психическое отражение, когда внешний мир трансформируется в новую форму существования материи – нейронную, знаковую, хранящуюся в памяти и участвующую в сотворении моделей нового мира и своеобразия индивидуальности.

Отраженный мир начинает существовать по своим и творить по общим законам, что-то изменяя, преобразуя, образуя новые

потребности, ценности, цели. Творчество никогда не определяется каким-то одним фактором, оно всегда предполагает взаимодействие множества переменных, поэтому продукт естественного биологического творчества всегда уникален и неповторим.

Таким образом, творчество как процесс изменения, преобразования, соединения разных форм материи характеризуется общим качеством – созданием необходимого, не существовавшего ранее результата в среде объектов предметного мира.

Достаточно сложно представлять себе «потребное» будущее самого человека, его необходимости и потребности, удовлетворение которых сделали бы его жизнь активной, осмысленной и радостной. Для этого следует знать наиболее общие законы жизни, лежащие в основе всех потребностей и потребностей человека, побуждающих к творчеству.

Предметная среда играет важную роль для жизнедеятельности человека. Человек может существовать только в определенных условиях взаимодействия с внешней средой в соответствии с определенными законами жизни. Эти взаимодействия и законы лежат в основе формирования фундамента человеческой психики.

Существуют четыре основных закона жизни, являющиеся стартовыми условиями для организации творческого пространства в системе дополнительного образования детей. Первым законом является постоянная зависимость образовательного процесса от окружающей среды. Она порождает необходимость смены форм и способов адаптации к изменяющимся условиям. Наряду с морфологическим изменением средств и механизмов адаптации к постоянно меняющейся среде у человека появилось инстинктивное стремление избавиться от такой зависимости. Этот рефлекс лежит в основе одной из коренных, фундаментальных потребностей человека в творчестве, в поиске средств, которые гарантировали бы его независимость от среды при всех меняющихся обстоятельствах. Это основа развития цивилизации и всех видов искусственных сооружений и изобретений.

Все виды творчества, необходимые для получения такой независимости, начинаются с познания и открытия скрытых зако-

номерностей внешнего мира, причинно-следственных связей, недоступных для непосредственного чувственного опыта. Все виды конструктивного, материально-технического творчества базируются на таких открытиях и направлены на создание новой, искусственной среды.

Вторым законом является воспроизводимость образовательных технологий. Развитие дидактики дополнительного образования детей не ограничивается самосохранением или воспроизведением технологий, подобных школьным. Для сохранения чистоты образовательного жанра необходима разработка специальных образовательных технологий, ориентированных в том числе и на творчество.

Третий закон – необходимость в объединении. Чтобы сохранить и продолжить образование, сделать его независимым от среды, необходимо объединение усилий и распределение функций. У человека потребность в индивидуальной свободе сочетается с потребностью в присоединении, в нахождении своего места в окружении.

Четвертый закон – необходимость в изменении, совершенствовании, усложнении и обновлении форм адаптации к среде. Это обусловлено тем, что внешняя среда находится в постоянном процессе микро- и макроизменений, а это вызывает в человеке потребность в совершенстве и самосовершенствовании.

В эволюционном процессе проявление данного закона побуждает у человека потребность в изменении и совершенствовании предметного мира, среды обитания, а также технических средств, помогающих выживанию и адаптации к этой среде.

На фоне таких внешне ориентированных потребностей в совершенстве потребность в самосовершенствовании отошла на второй план, поскольку человек интуитивно чувствует отсутствие необходимости в этом. Упор на совершенствование внешней среды делает бессмысленной затрату усилий на самосовершенствование. Технические новшества способны решать логические и творческие задачи, доставлять информацию из любых уголков мира, моделировать объекты предметной среды и т. п.

Совершенствование человека – актуальная проблема современности, решение которой охватывает сферы образования, науки, техники. Этого требуют сами законы жизни, направленные на ее сохранение через совершенствование не только внешней (предметной), но и внутренней среды. Все перечисленные условия и законы, лежащие в основе существования, протекания, сохранения и воспроизведения жизни, являются фундаментом спонтанного развития психических образований, необходимых для адаптации к предметной среде, а также для успешного ее освоения.

Большую роль в развитии и саморазвитии человека играет предметная среда, в окружении которой происходит формирование его психических и интеллектуальных качеств. В обычных условиях человек инстинктивно стремится к познанию окружающего его предметного мира. Открывая мир «для себя», он открывает и «себя», свои возможности и способности. Как справедливо утверждают ученые, «открытие для себя» и является незыблемым социальным и психологическим условием «открытия для других».

Не менее важным показателем естественного творчества является изнутри идущая потребность в самостоятельном выполнении какой-либо деятельности и действий, свободном владении ими. Она проявляется в том, что человек стремится делать все самостоятельно: конструировать, моделировать и т. п.

Ведущим психическим побуждением для творчества являются потребности. Поэтому именно с формирования потребностей, желания творить, создавать нечто новое, необходимое людям должно начинаться развитие творческих способностей. Без желания творить человека практически невозможно побудить к творчеству. Наличие такой потребности в созидании является основой креативности.

Наряду с потребностями, так или иначе связанными с взаимодействием с предметной средой, существуют потребности, связанные с развитием и функционированием мышечных и нервных тканей, их взаимодействием. Среди них можно выделить по-

требность в экономии энергии. Она побуждает к творческому поиску средств, облегчающих труд, и физический, и умственный. Все технические изобретения направлены на удовлетворение этой потребности.

Потребность в творчестве базируется на постоянном обновлении и усложнении цели и выработке определенного стиля функционирования мозговой деятельности, которая включает потребность в новизне, расширении и усложнении целей, разнообразии средств и методов их достижения.

Помимо адаптации к природной среде, необходимость в объединении порождает социальные потребности. Это потребность в присоединении и эмоциональном контакте с другими людьми, нахождении своей роли и индивидуального смысла своего существования в социуме.

Кроме того, эмоциональный контакт служит хорошей основой для ориентации в правильности поведения и деятельности через одобрение или неодобрение их социумом. Это помогает человеку находить свое место, выполнять свою социальную и профессиональную функции.

Человек, наделенный природными задатками к какой-либо профессиональной деятельности, испытывая потребность в ней, находит в этом индивидуальный смысл только в том случае, если чувствует способность к выполнению данного вида деятельности. Каждый человек, имеющий склонность к определенной форме деятельности, видит все ее положительные стороны.

Духовные потребности можно назвать «бестелесными». Если биологические и даже социальные потребности базируются на «необходимостях» получения из внешней среды определенных материальных благ, то духовные потребности – сугубо внутреннее, направленные на приобщение к всеобщему, которое происходит через потребление уже готовых продуктов науки и техники и ее созидание и деяние.

Потребность в познании всегда предполагает самостоятельное и образное переосмысление полученной извне информации, склонность ничего не принимать на веру, а самостоятельно от-

крывать смысл вещей предметного мира. При этом идет расширение сферы мышления и сознания, а также углубление их в сущность и первопричину происходящего в предметном мире.

Граничные условия создают особую образовательную среду для нахождения нового способа действия, неповторимого и конкретного, что требует постоянного напряжения и готовности к поиску, а также контакта с постоянно меняющейся средой и видения в ней всех переменных.

Выбор правильной стратегии действий в конкретной образовательной ситуации возможен с учетом всех переменных, в том числе человеческих характеров. Особенно это относится к педагогическому процессу, где постоянно возникают нестандартные, критические ситуации.

По своей направленности и цели научно-техническое творчество базируется на очевидной необходимости, а отсюда имеет достаточно определенный объект поиска и достижения конкретной задачи, цели, легко проверяемой практикой. Продукт технического творчества имеет конкретный и проверяемый результат, регламентирован временем и социальной поддержкой.

Особое значение имеет соотношение творческих способностей с интеллектуальными, поскольку для развития творческих способностей требуется определенный уровень развития интеллектуальных.

Выделяют четыре типа взаимоотношений между указанными способностями.

Первый тип характеризуется одинаково высоким развитием как интеллектуальных, так и творческих способностей. Второму типу соответствуют высоко творческие взаимоотношения, но плохая адаптация и ориентация в предметной среде. Люди, для которых характерны такие взаимоотношения, являются социальными изгоями.

Третий тип характерен для высоко интеллектуальных, но не творческих лиц. Они прекрасно адаптируются в среде, стремятся к преуспеванию во всех областях и достигают его путем выполнения всех существующих в среде социальных требований.

Четвертый тип характеризуется плохо развитыми способностями как интеллектуальными, так и творческими. Такие люди стремятся к социальной активности и карьере, но при этом (из-за своей неориентированности) могут примкнуть к любому из существующих течений.

Природа таких разных сочетаний интеллектуальных, адаптивных и творческих способностей лежит в особенностях структуры индивидуальности. Исследования в этой области показывают также, что интеллект и творчество имеют разные основания и выполняют разные функции в адаптации к среде. Оптимальным вариантом является их сочетание. И именно это сочетание лежит в основе креативности как личностного образования. Именно это сочетание должно быть объектом развития и критерием развития творческих способностей. А для этого необходимо знать различия между креативностью и творческими способностями.

Креативность (от латинского *creatio* – созидание, сотворение) – это личностное качество, базирующееся на развитии высших психических функций. Качества креативности проявляются в творческой, созидательной и новаторской деятельности. Эти качества примерно на 95% формируются за счет влияния социальной среды, ее ценностной ориентации, требований, предъявляемых к человеку, организации информационного потока и целевой направленности всех видов деятельности, начиная с учебной.

В свою очередь, творчество – это процесс, который может включаться во все виды деятельности и вместе с тем отсутствовать даже в таком виде деятельности, который требует такого включения. Творческие потенции заложены в мозге каждого человека, поскольку он является тем органом, в котором продолжается творчество самой природы. Однако на мозг возложена задача адаптации, приспособления к существующей среде, требующего формирования большого количества стандартных навыков, основывающихся на опыте человечества, аксиоматических знаниях.

Творческий процесс базируется на работе бессознательного. Продукты такого творчества нагляднее всего проявляются в спонтанном, бессознательном творчестве детей, которое по своим

механизмам идентично естественному развитию, происходящему в живой природе, сотворившей человека. У взрослого человека оно перемещается в подсознание, которое включает в себя его индивидуальный жизненный опыт.

В подсознании для творчества создаются наиболее благоприятные условия за счет уравнивания по силе и значимости всех запечатленных объектов и событий, смещения временных интервалов, что не может происходить в сознании. Поэтому решение проблем, открытие закономерностей, рождение замысла чаще всего проходят на уровне подсознания. Результаты такой работы приходят в сознание человека внезапно, в виде готового решения, «магического синтеза», озарения, эвристики.

При формировании креативности происходит слияние сознания и подсознания в некоторую новую форму – сверхсознание. Сверхсознание интегрирует в себе наиболее обобщенные механизмы протекания творческого процесса в свернутом виде, когда в самом акте восприятия происходит трансформация объекта, открытие закономерности или решение проблемы.

Процесс творчества протекает в трех основных фазах: подготовительной, поисковой, исполнительной. Каждая из них обращена к разным психическим процессам и личностным образованиям и имеет свой «продукт». Креативность проявляется в успешном осуществлении всех трех фаз: умении самостоятельно видеть и ставить проблемы, находить решения и творчески воплощать их в конкретный продукт. Каждый вид творчества имеет свой специфический объект поиска, процесс и продукт. Креативность же как личностная характеристика проявляется главным образом в том, что творческое начало вкладывается во все виды деятельности.

Таким образом, креативность – это личностное качество, которое базируется на потенциальных возможностях каждого человека, актуализации неосознаваемой потребности быть неповторимой индивидуальностью, свободной, но присоединяющейся ко всеобщему через продукты своего творчества, гармонически сочетая индивидуальные и социально значимые интересы. Струк-

туру креативности можно определить как оптимальное развитие всех потенциальных возможностей индивидуальности и личности.

Главными объектами развития креативности являются те, которые не образуются автоматически и требуют направленных усилий для их формирования. Они являются наиболее фундаментальными и значимыми в профессиональном и творческом развитии.

Первым объектом развития можно считать потребность в творчестве, которая должна формироваться в процессе освоения предметной среды. Потребность в творчестве, как и способность к нему, формируется быстрее всего при выполнении нестандартных заданий.

Вторым объектом развития является творческое сознание, которое начинается с осознания себя творцом, владеющим инструментами созидания. Творческое сознание – это вовлечение в инновационные процессы, фиксация изменений, определяющих дух времени, а также доминирующих потребностей и категорий ценностей в разных слоях общества.

Третий объект – управление творческим процессом. Для этого необходимо его постоянное включение, которое вырабатывается, если постоянно придерживаться установки: ничего не делать бессмысленно.

Все перечисленные объекты развития являются сложными психическими образованиями, которые складываются из сочетания комплекса качеств и свойств, определяющих эти способности. Поэтому для достижения результата необходимо строить развитие по принципу детальной отработки каждого качества, которое затем интегрируется в целостное образование.

Виды и фазы творческой деятельности. Каждый вид деятельности предполагает наличие цели, владение средствами ее достижения, создание некоторого конкретного продукта, необходимого обществу. Творчество может быть внесено в любой вид деятельности. Однако это внесение происходит по-разному.

Так, научное и техническое творчество «обслуживает» всю систему материально-технического производства, обеспечивая людей продуктами и условиями, необходимыми для существова-

ния. Этим видам творчества обычно свойственен длительный подготовительный и поисковый период, который заканчивается изобретением или открытием.

В творческом процессе можно выделить три, наиболее общие фазы: пусковую (побудительную и подготовительную), поисковую и исполнительную. Каждая из них имеет свою специфику и по возникновению, и по процессу, и по продукту. Каждая фаза имеет свои показатели творчества.

Первая фаза, которая названа «пусковой», характеризуется интеллектуальной инициативой или умением самостоятельно видеть и ставить проблемы. В ней проявляются индивидуальная готовность к творчеству, развитость познавательных процессов, эмоциональная и рациональная способность к контакту с миром, потребность в напряженной деятельности. Все требования данной фазы являются программой развития творческих способностей, целевой матрицей этого процесса. Началом побуждения к построению программы являются внутренние и внешние факторы, в зависимости от которых протекает подготовительный процесс, продуктом которого является рождение идеи, замысла.

Первая фаза наиболее сложная, поскольку пусковым механизмом для нее всегда является видение нового или мысленное открытие нового, необходимого, требующего преобразования, творческого поиска. Для этого требуются развитие познавательных и интеллектуальных процессов, особый контакт со средой, включение сознания в общий инновационный процесс, постоянно происходящий в природе и обществе.

Вторая фаза – поисковая начинается с острого желания воплотить задуманное, протекает в поиске средств для его осуществления и заканчивается их нахождением, принятием решения относительно конкретных способов воплощения.

Поисковая фаза творчества включает в себя работу сознания, подсознания и сверхсознания. Каждое из них выполняет свою функцию. Функция сознания – четкая постановка вопроса, ясная цель, идея, концепция, которые включают подсознание и сверхсознание. Сознание видит необходимость, потребное буду-

щее, главную цель задуманного. Подсознание и его работу необходимо так же организовывать, как и сознание, направленное на познание реальности. При этом следует помнить, что подсознание обладает другим качеством – высокой лабильностью и свойством творчества. И эту гибкость и лабильность необходимо формировать у сознания в поисковой фазе, предлагая ему варианты. Подсознание начинает «помогать» сознанию, если сознание само включено в творческий поиск. Вера в сознание, что «так надо» искать способ решения какой-либо творческой задачи, автоматически подключается к такому поиску и, в конце концов, выдает подсказку.

Именно на совместном развитии сознания и подсознания формируется сверхсознание как интуитивное и мгновенное включение творческого решения в любой вид деятельности.

Продуктом поисковой фазы является конкретное видение воплощения замысла.

Третья фаза – исполнительная – реализация задуманного в действии, контроле за промежуточными результатами и коррекции способов выполнения, критической оценки продукта. Исполнительная фаза называется «автокоррекционной». Именно на ней происходит формирование основных компонентов творчества на уровне не только бессознательного, но и сознания.

Каждый вид творчества имеет свой конкретный продукт. Условно все виды продуктов можно подразделить в соответствии с основной направленностью мыслительного творческого поиска на познание скрытых закономерностей, нахождение способов лучшей адаптации к среде, создание новых материальных и духовных объектов.

Результаты технического творчества. Основными результатами технического творчества являются: открытия на всех уровнях – от всеобщих закономерностей существования материи до открытия проявления всеобщего в конкретном; изобретения, направленные на совершенствование способов адаптации к среде как через орудия труда, так и посредством нахождения оптималь-

ных способов организации деятельности, взаимодействий между людьми, воздействий на них; создание новой формы материи.

Если проанализировать смысл открытий, сделанных человеком, можно заметить, что почти все они связаны с установлением связи, взаимодействия, взаимозависимости явлений, отражающими их сущность. Открытие как результат технического творчества касается некоторых скрытых от непосредственного наблюдения закономерностей.

Изобретение всегда связано с нахождением средств, способствующих совершенствованию способов адаптации к среде. Такими изобретениями являются орудия труда, облегчающие физическую и умственную работу, средства передвижения и коммуникации, средства, необходимые для самосохранения (сооружения жилищ, одежды и др.). Другим продуктом изобретений являются сами способы действий: организация учебной и трудовой деятельности, нахождение способа решения проблемных задач.

Получение конкретного результата всегда есть некоторая материализованная идея, например, создание холодильника является материализованной идеей прибора, способного сохранить продукты. Основным показателем реализации этой идеи является работа прибора, т. е. выполняет ли он задуманную функцию. И пока холодильник не выполняет своего предназначения, он не является продуктом творчества, как и любой технический прибор.

Понятием развития охватываются все способы появления чего-то нового. Механизм получения нового базируется на дифференциации и интеграции функций, подобно тому, как устроен человеческий организм, где каждый орган имеет свою функцию. По такому же принципу работает человеческий мозг: появление новых качеств психических процессов связано с получением, переработкой информации и образованием новых связей между разными участками мозга, регулирующими деятельность и действия, которые лежат в основе специальных, интеллектуальных и творческих способностей.

Развитие бывает разных видов: естественное, инструментальное и индивидуальное. Эти виды различаются главным обра-

зом по происхождению, уровню осознанности и необходимости. Объект развития – качества, необходимые для жизни в определенной среде, усвоение ее норм, адаптация к ее требованиям.

Обучают, как правило, действиям, их последовательности до формирования умений и бытовых или профессиональных навыков. Через профессиональное обучение происходит приобщение к накопленному опыту, открытым закономерностям, отработанным приемам и инвариантным стандартам.

Обучение основам технического творчества является базисом творческо-конструкторской деятельности. Оно нормативно и аксиоматично, и на основании обучаемости и обученности судят о наличии специальных способностей к конкретному виду художественной деятельности. Обучаемость определяется скоростью и точностью усвоения навыков, а обученность – это способность к переносу полученных навыков, например графических, на любые задания аналогичного типа.

Как полагают ученые, отсутствие обученности профессиональным навыкам – первый показатель отсутствия творческой, креативности. Потребность в научении и совершенстве характерна для высокотворческих людей. Обучение разным видам деятельности способствует формированию обобщенных способов действий, лежащих в основе творческой. Поэтому креативные личности инстинктивно стремятся к овладению новыми навыками.

В большинстве же случаев потребность в саморазвитии появляется при необходимости адаптироваться к требованиям среды. И если средовые условия, в том числе педагогические, не требуют от человека творчества, то оно и не будет развиваться.

Продуктом развития являются невидимые системные новообразования в мозгу человека, о наличии которых свидетельствуют только видимые продукты деятельности. В частности, А.В. Хуторской в работе «Эвристическое обучение» широко использует понятие «продукты образовательной деятельности», вводя в его содержание три основных показателя: внутреннюю потребность ученика в самореализации, создание собственного (нового для ученика) образовательного продукта, соответствующего

щего типу его деятельности (в научно-технической, художественной и культурологической сферах) с обязательным творческим (эвристическим) содержанием и наличие ситуации затруднения или проблемы, преодоление которой обуславливает развитие учащегося.

Продукция деятельности учеников – творческие достижения на уроках, творческие, контрольные работы, зачеты и экзамены, рефлексивные записи и самооценки учеников, образовательные характеристики учителей, индивидуальные образовательные программы.

Продукция деятельности учителей: разработанные авторские образовательные программы, анкеты, рефлексивные записи; научно-методические работы, выступления на семинарах; занятия эвристического типа с учениками, защита своих разработок на семинарах; разработанные дидактические системы и методики, качественные характеристики учеников.

Продукцией деятельности школы являются образовательная программа, система организации эвристического обучения, система организации деятельности учителей и родителей, документация, обеспечивающая творческую самореализацию в школе.

Граничные организационно-педагогические условия эффективного осуществления образовательного процесса – это ранняя диагностика; взаимодействие педагогов и других специалистов; творческий подход к созданию развивающих программ; максимальное вовлечение родителей в образовательный процесс; связь с социумом; моделирование индивидуальных планов развития ребенка; промежуточная диагностика; коррекционная работа; проектные и продуктивные методы организации образовательного пространства.

Дополнительные образовательные программы могут быть разделены на три группы:

- общеразвивающие, направленные на решение задач формирования общей культуры ребенка, расширение его знаний о мире и о себе;

- специализированные, содержащие основы для раскрытия и развития способностей детей, приобретения ими специальных знаний и умений в избранном виде деятельности;
- профессионально ориентированные, позволяющие детям знакомиться с различными профессиональными сферами жизнедеятельности, выявить свои личные притязания и определиться в выборе профессии.

В основу личностно-ориентированных технологий обучения могут быть положены следующие принципы: воспитание у учащихся устойчивой мотивации к учебной деятельности; обучение диалогично, а не по принципу «сверху вниз»; создание условий, способствующих рефлексии и самооцениванию учащимися собственного прогресса; стимулирование инициативы и творчества; действительное формирование субъектности. Для этого были отобраны показатели, которые связаны с качеством образовательного процесса: уровни обученности учащихся, развитости познавательных интересов, интеллекта и его динамики, интеллектуальной активности и креативности. Основными средствами исследования динамики развития могут быть различные личностно-ориентированные гуманистические методы: мониторинг, опрос, диагностика, которая осуществляется с помощью тестов.

Подавляющее большинство людей развивается до уровня, необходимого для индивидуальной адаптации к среде, овладения бытовыми и профессиональными навыками. Но, вступив на путь созидания, человек не может остановиться, не может не творить, испытывает необыкновенно сильную потребность в познании и созидании. Процесс обновления, развития, получения нового становится постоянной и необратимой потребностью и способностью человека выходить за рамки стандарта. «Все знают, что это «нельзя», а один не знает и... делает открытие».

К исходным предпосылкам, которые обеспечивают педагогически проектируемое качество образования, относят:

- полноценную среду общения обучающихся со сверстниками;

- уважительное отношение педагогов к обучающимся, свидетельствующее о действительной воплощенности в жизнь личностно-ориентированного подхода;
- высокую квалификацию педагогических кадров;
- современное оборудование, новые технологии и средства обучения.

Рассмотрим качественные характеристики организации образовательного процесса.

Качество научно-методического обеспечения образовательного процесса обеспечивается образовательными программами, соответствующими сформулированной миссии, заявленному виду образовательного учреждения, современным нормативным требованиям, и современными технологиями, в том числе и информационно-коммуникативными, представленными в реализуемых образовательных программах.

Качество образовательного процесса требует постоянного состава учащихся (не менее 90%). Обучающиеся владеют ключевыми компетентностями: на минимальном уровне – 40%, на базовом – 70% и на творческом уровне – 80%. Должна быть обеспечена удовлетворенность участников образовательного процесса (в данном случае обучающихся и их родителей) качеством образовательного процесса, а жизнедеятельность учреждения организована в соответствии с выбранной миссией. Необходимы овладение учащимися ценностями и нормами жизни, культурой делового общения и межличностного взаимодействия, наличие у обучающихся стремления к саморазвитию, самовоспитанию и творческому самоопределению, формирование у них общественно значимого мировоззрения, умения сознательно вести здоровый образ жизни, выстраивать перспективы своего личностного роста.

Качество кадрового обеспечения характеризуется тем, что большая часть педагогических работников (80–90%) имеет высшее профессиональное образование. Значительная часть педагогических работников (70%) имеет педагогическое образование. Подавляющее большинство педагогов (90%) соответствует разработанной в учреждении модели профессионализма педагога

дополнительного образования. Создана система повышения квалификации и развития педагогического мастерства. Утверждена программа кадрового развития.

Качество безопасности образовательного пространства. В учреждении должно быть создано безопасное образовательное пространство. В процессе образования следует учитывать степень сохранения социального и психофизического здоровья обучающихся. В отношениях родителей, выпускников и местного сообщества необходимо присутствие эмоционально-позитивного отношения к учреждению.

Качество управления учреждением реализуется через проектно-программную матричную модель управляющей системы. В управленческой деятельности присутствуют системность и функциональность. Деятельность системы управления в учреждении осуществляется в соответствии с принципами личностно-ориентированного образования, адаптивности, непрерывности, надежности, продуктивности и оптимальности.

Имеет место непрерывный, научно обоснованный, диагностико-прогностический мониторинг состояния, развития целостного образовательного процесса: на системно-комплексной диагностико-прогностической основе осуществляется оптимальный выбор целей, задач, средств и способов развития учреждения. Мониторинг образовательной деятельности осуществляется с учетом обратной связи. Ведется систематическое наблюдение за состоянием объектов, явлений и процессов с целью фиксации динамики намечающегося развития.

Критерии оценки качества дополнительного образования. Показателем качества дополнительного образования является характеристика его содержания, которая зависит от гармоничного единства теории и практики, классического и современного знания, обучения, воспитания, развития и др. Теоретической основой и методологией для анализа сущности содержания и его обновления может служить концепция личностно-ориентированного образования и принципа педагогики Свободы и Гражданина.

Содержание дополнительного образования инновационно, адаптировано к культурно-образовательным потребностям детей, осуществляется с учетом возрастных и социокультурных особенностей и возможностей. Образовательная деятельность учреждения дополнительного образования детей носит системный характер и нацелена на достижение следующих целей:

- осмысление теории дополнительного образования;
- обоснование принципов отбора и структурирования содержания образовательной деятельности различных подразделений учреждения дополнительного образования;
- разработку и экспериментальную проверку программ, методик и технологий их реализации;
- выявление и обоснование взаимосвязи общего, профессионального и дополнительного образования;
- организацию социокультурной среды, противостоящей асоциальному проведению и стимулирующей культурно-созидательную деятельность развивающей личности.

Вместе с общеобразовательными школами учреждения дополнительного образования детей должны составлять разноуровневую и целостную образовательную систему, индивидуализирующую образовательный путь ребенка в рамках единого социокультурного и образовательного пространства. Отсюда следует ориентированность дополнительного образования на стимулирование творческой активности ребенка, развитие его способности к самостоятельному решению возникающих проблем и постоянному самообразованию, на активное и деятельное усвоение содержания образования, прогнозирование возможностей его применения в различных ситуациях, обобщение жизненного опыта ребенка, соотнесение его с исторически сложившейся системой ценностей, с самостоятельной оценкой тех или иных действий, событий, ситуаций и соответственное построение своего поведения, на преемственность содержания различных видов образования с учетом эволюции личностного сознания учащихся и на предоставление возможности выбора профессиональных образовательных программ, индивидуализацию обучения, создание ус-

ловий, обеспечивающих профессиональное самоопределение и трудоустройство обучающихся.

В новой образовательной ситуации школа находит в дополнительном образовании источник гуманистического обновления педагогических средств, а на практике – широкий культурный фон и резерв обновления основного образования: неограниченные возможности для воспитания, развития творческой одаренности, самоопределения, самореализации и саморазвития ребенка.

Качество представляет собой совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих один предмет или явление от других. В связи с этим для анализа достигнутого качества образования целостный образовательный процесс допустимо структурировать следующим образом:

- 1) качество условий,
- 2) качество образовательного процесса,
- 3) качество достигнутых результатов деятельности.

Для наиболее показательной оценки качества образования большинство современных педагогов-исследователей используют метод сопоставления задач и получаемых в конкретном педагогическом коллективе образовательных результатов.

Критерий качества – основной показатель. Критерии проектируемого качества всегда выражаются в определенном наборе показателей, открывающих реальную перспективу для проведения эмпирико-диагностических измерений.

Сегодня перед методической службой учреждения стоит важная задача по разработке модели выпускника на основе возможностей применения компетентностного подхода в дополнительном образовании детей. Содержание компетентности рассматривается в связи с максимальным раскрытием внутренних потенциальных возможностей обучающихся. Своеобразным девизом создаваемой компетентностной модели, по нашему мнению, является следующая концептуальная установка: Знать! Знать и действовать! Знать и быть!

Образовательные критерии оценки. Качество подготовки в соответствии с выбранными направлениями работы учреждения

характеризуется количеством обучающихся, вовлеченных в творческую деятельность, критериями оценки уровня индивидуально-личностного развития, уровнем развития мышления, сформированности воли, гармоничности становления эмоциональной сферы, а также степенью адекватности самооценки, самореализации, контактности, толерантности и развития восприятия, воображения.

Критерии оценки уровня воспитанности: сформированность чувства гражданственности, патриотизма; степень сформированности нравственных идеалов и этики поведения; развитие экологической культуры личности; наличие или отсутствие вредных привычек.

Критерии оценки состояния здоровья: уровень развития психического и физического здоровья, а также основных функций; уровень подверженности заболеваниям; количество и качество услуг, способствующих сбережению здоровья.

Критерии оценки уровня саморазвития обучающихся (в предоставляемых им видах учебно-творческой деятельности) характеризуются следующими параметрами.

1. Результативность обучения по образовательным программам.

Вводимые диагностические показатели:

- выполнена полностью, реализована успешно;
- выполнена в основном;
- не выполнена.

2. Эмоционально-психологический комфорт.

Вводимые диагностические показатели:

- положительное отношение к учебным занятиям, наличие чувства психологической защищенности, оптимизма;
- стабильная эмоционально-личностная уравновешенность;
- снижение или увеличение уровня тревожности.

3. Сознательная ориентация обучающихся на «Я-концепцию» в процессе осуществления самоконтроля над непрерывным личностным ростом.

Критерии и показатели оценки уровня эффективности образовательного процесса:

1. Количественные показатели:

- увеличение количества творческих объединений и обучающихся;
- сохранность контингента;
- расширение образовательных направленностей;
- увеличение численности реализуемых образовательных программ и их разнообразия;
- повышение разнообразия и уровня качества образовательных услуг в целом;
- увеличение количества педагогов.

2. Качественные показатели:

- многоуровневость;
- многопрофильность;
- полифункциональность образовательно-развивающих программ как результат сотворчества и сотрудничества обучающихся, педагогов, методистов, администрации;
- обеспечение возможности удовлетворять культурно-образовательные потребности, свободы выбора уровня и качества образовательно-развивающих и досуговых видов деятельности в соответствии с индивидуальными ценностными ориентациями каждого обучающегося;
- увеличение личностных и профессиональных достижений обучающихся, педагогов, сотрудников администрации;
- установление гуманных партнерских отношений;
- создание атмосферы успеха.

Достижение образовательным учреждением высокого качества организации образовательного процесса способствует формированию личности выпускника учреждения дополнительного образования.

Выпускник учреждения дополнительного образования детей должен обладать следующими качествами:

- иметь глубокие знания, умения и навыки по профилю деятельности, высокий уровень познавательной активности;
- характеризоваться развитыми общими и специальными способностями;

- ориентироваться на нравственные, общечеловеческие ценности и гуманное взаимодействие с окружающей средой;
- стремиться к творческой самореализации;
- иметь потребность к постоянному самосовершенствованию;
- владеть цивилизованными нормами межличностного общения и социального поведения;
- иметь мотивацию к здоровью и здоровому образу жизни.

Ведущая роль в организации образовательной деятельности всегда принадлежит педагогу-гуманисту, интеллигенту, другу детей, настоящему профессионалу. Системе дополнительного образования нужны новые грамотные педагогические кадры: психологи, социальные педагоги, юристы, физиологи и валеологи; необходимы информационно-методическая и диагностическая службы в сфере воспитания и социализации детей.

В последние годы в учреждениях дополнительного образования создана система подготовки, переподготовки и повышения квалификационной категории педагогических кадров. В учреждениях среднего профессионального образования введена новая специальность «Педагогика дополнительного образования»; в государственных педагогических университетах открываются кафедры по развитию дополнительного образования детей.

В повседневной работе учреждений отмечается немало трудностей и проблем, связанных как с содержанием их деятельности, так и с организацией образовательного процесса:

- отставание программно-методического обеспечения от современных требований;
- медленное распространение новых образовательных и воспитательных технологий;
- сохраняющиеся противоречия между темпами инновационного развития системы дополнительного образования и темпами обновления управления воспитательными и образовательными процессами в различных видах учреждений дополнительного образования детей.

Учитель, реализующий педагогику в системе дополнительного образования детей, должен быть доброжелательным и чут-

ким, разбираться в особенностях психологии одаренных детей, чувствовать их потребности и интересы, иметь опыт работы (в том числе и со своими собственными детьми), высокий уровень интеллектуального развития, широкий круг интересов и умений, помимо педагогического, еще какое-либо образование, быть готовым к выполнению самых различных обязанностей, связанных с обучением одаренных детей. Такой учитель должен обладать чувством юмора, проявлять гибкость, быть готовым к пересмотру своих взглядов и постоянному самосовершенствованию, иметь творческое, возможно, нетрадиционное личное мировоззрение, обладать хорошим здоровьем и жизнестойкостью, иметь специальную послевузовскую подготовку по работе с одаренными детьми и быть готовым к дальнейшему приобретению специальных взглядов.

Приведем несколько представлений компетентностей выпускника дополнительного образования.

Бельгийский проект «Миссии» (1997). Требования к выпускнику сформулированы следующим образом:

- способность к самоутверждению и развитию личности каждого учащегося;
- умение прививать всем учащимся знания и навыки, необходимые для продолжения образования в течение всей жизни и для формирования активной жизненной позиции;
- умение воспитывать будущих граждан, обладающих ответственностью и способных содействовать развитию демократического, солидарного, плюралистического и открытого к другим культурам общества;
- обеспечивать всем учащимся равные шансы социального развития.

Портрет будущего выпускника – гражданина России (из доклада А.М. Кондакова «Государственный образовательный стандарт общего образования второго поколения»):

- носитель ценностей гражданского общества, осознающий свою причастность к судьбе России;

- уважающий ценности иных культур, конфессий и мировоззрений, осознающий глобальные проблемы современности, свою роль в их решении;
- креативный, мотивированный к познанию и творчеству, обучению и самообучению на протяжении всей жизни;
- разделяющий ценности безопасного и здорового образа жизни;
- уважающий других людей, готовый сотрудничать с ними для достижения совместного результата;
- осознающий себя личностью, способный принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность перед собой и другими людьми.

Педагогическая задача состоит в том, чтобы социальные проблемы сделать значимыми для самих учащихся. Поэтому в современном понимании образованность личности характеризуется сложной структурой: кругом значимых для нее проблем (мотивационный компонент), образовательным пространством, кругом источников информации, которые способна использовать личность (ориентационный компонент), освоенными личностью универсальными и специальными методами решения проблем (операционно-деятельностный компонент), познавательной базой решения проблем, междисциплинарными и предметными знаниями, необходимыми для решения определенных проблем (когнитивный компонент).

Под областями деятельности понимается трудовая, общественно-политическая, культурно-досуговая, семейно-бытовая, образовательная деятельность. Их совокупность должна отражать структуру образа жизни современного человека, поэтому она относительно подвижна. В каждой области выделяются различные виды деятельности: коммуникативная, познавательная, ценностно-ориентационная, преобразовательная (практическая), эстетическая деятельность. Социальный опыт учащегося включает в себя знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности, ценности. Элементом социального опыта является собственный жизненный опыт обучаемых.

Формирование знаний, умений и навыков само по себе не является главной целью образования. Знания являются средством решения проблем. Значимо только то знание, которое обеспечивает возможность решения значимых для обучаемых проблем.

Эта структура позволяет рассматривать образованность личности как синтез обученности и обучаемости, воспитанности и высокой социальной адаптации.

Для использования итоговой аттестации учащихся как стимула реформирования образовательного процесса на основе концепции образованности, как модели целей педагогической системы, моделей выпускника, необходимо решить ряд методических проблем: определить критерии дифференциации уровней образованности, показатели достижений каждого уровня и способы выявления достигнутого уровня образованности.

Под уровнем образованности, исходя из понятия образованности, следует понимать уровень развития способностей учащегося решать проблемы в различных сферах деятельности. Разница, определяемая уровнем образованности, касается уровня решения проблем, которые значимы для личности, освоенного образовательного пространства, усвоенных методов деятельности и сформированности познавательной базы проблем (табл. 3).

Исходя из совокупности признаков уровня образованности, **элементарную грамотность** можно определить как способность применять универсальные методы учебно-познавательной деятельности для использования сведений, полученных из адаптированных источников информации и (или) личного житейского опыта, в целях решения учебно-познавательных проблем на основе небольшого числа заданных критериев.

Функциональная грамотность – способность применять универсальные методы деятельности, основанные на определенных правилах и нормах, для использования знаний (сведений, научных понятий, инструкций), полученных из различных источников информации, в целях решения проблем социальной адаптации на основе применения правил и норм к конкретной ситуации.

Таблица 3

Примеры различия в уровнях образованности

Характеристика уровня образованности	Уровни образованности		
	Выбор решения на основе заданных критериев	Выбор решения на основе применения правил и норм к конкретной ситуации	Теоретически обоснованный многокритериальный выбор решения
Уровни решения проблем			
Круг значимых проблем	Учебно-познавательные	Социальной адаптации	Теоретические
Образовательное пространство	Личный житейский опыт. Адаптированные к учебным целям источники информации	Адаптированные источники информации. Внешкольные источники информации. Межличностное общение. Личный опыт	Оригинальные источники научной информации. Внешкольные источники информации. Самостоятельное производство информации
Методы решения проблем	Универсальные методы учебно-познавательной деятельности (чтение, письмо, счет)	Универсальные методы деятельности, основанные на определенных правилах и нормах	Универсальные методы деятельности, основанные на научных идеях и принципах
Познавательная база решения проблем	Сведения	Сведения. Научные понятия. Инструкции	Сведения. Научные понятия. Правила и нормы. Теории, концепции

Компетентность – способность применять универсальные методы деятельности, основанные на научных идеях и принципах, для использования системы знаний (сведений, понятий, правил и норм, теорий и концепций), полученных из оригинальных источников научной информации, внешкольных источников и в результате собственной исследовательской деятельности, в целях теоретического обоснования многокритериального выбора решения.

В системе дополнительного образования можно выделять три вида компетентности в зависимости от сферы ее проявления – общекультурную, допрофессиональную и методологическую. Общекультурная компетентность – уровень образованности, достаточный для самообразования, самопознания, самостоятельных и обоснованных суждений о явлениях в различных областях культуры, диалога с представителями других культур.

Допрофессиональная компетентность характеризует уровень образованности, достаточный для получения профессионального образования. Она проявляется в усвоении опорных знаний и умений, необходимых для последующего образования, знаний о будущей профессии, своих профессиональных возможностях.

Методологическая компетентность – уровень образованности, достаточный для самостоятельного решения мировоззренческих, исследовательских, творческих задач теоретического или прикладного характера в различных сферах жизнедеятельности.

Характеристика уровней образованности выпускников дает представления о показателях достижения каждого уровня, является основой для их определения и способов выявления достижения этого уровня. Сложность задачи при моделировании системы требований, предъявляемых к выпускнику каждой ступени обучения, состоит в том, что способы выявления достижений должны быть применимы в рамках конкретного учебного предмета, конкретной деятельности учащегося. Необходима (и возможна) разработка интегративных методик (тестов, контрольных заданий, опросников, творческих заданий и т. п.), построенных на междисциплинарной основе и обеспечивающих возможность выявления достигнутого уровня образованности.

Ведущие параметры развития системы дополнительного образования определяются, с одной стороны, требованиями государства, уровнем социально-экономического развития, с другой стороны – образовательными потребностями и запросами семьи, личности, территориального сообщества.

Достоинства дополнительного образования предполагают, что образовательно-воспитательная система должна быть построена на стратегически важных принципах (приоритетных идеях). В основу развития системы дополнительного образования детей положены принципы национального и гражданского самоопределения, регионализации, гуманизации, демократизации, вариативности и дифференциации, стандартизации, непрерывности, аксиологизации и др.

Дополнительное образование детей должно снова стать приоритетным направлением образовательной политики страны, неотъемлемой частью образовательного процесса всех типов образовательных учреждений, что позволит создать равноуровневую и целостную образовательную систему, решить задачу преемственности содержания различных видов образования с учетом индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся.

2.4. Предложения по модернизации нормативно-правового обеспечения дополнительного образования

Государственные и муниципальные образовательные учреждения дополнительного образования детей, существующие в настоящее время на территории Российской Федерации, являются продолжателями, а в ряде случаев и правопреемниками советских государственных внешкольных учреждений. Начало формирования современной нормативной правовой базы, регламентирующей их деятельность, было положено Указом Президента Российской Федерации «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» № 1 от 11 июля 1991 г., в котором были определены основные направления деятельности органов власти по

обеспечению функционирования и развитию системы образования. Закон Российской Федерации «Об образовании», первая редакция которого была принята 10 июля 1992 г., конкретизировал эти целевые направления, определив нормативную основу всей системы российского образования. В нем были введены понятия «дополнительное образование» и «учреждения дополнительного образования». После принятия указанного закона начался процесс преобразования внешкольных учреждений в правовой статус – государственного или муниципального учреждения дополнительного образования.

Для подготовки предложений по изменению нормативно-правового обеспечения деятельности учреждений дополнительного образования детей были изучены действующие нормативные документы, регламентирующие деятельность в системе дополнительного образования в настоящее время: Закон Российской Федерации «Об образовании» (в редакции, введенной в действие с 15 января 1996 г. Федеральным законом № 12-ФЗ от 13 января 1996 г., с изменениями на 27 октября 2008 г.) и Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей, утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации № 233 от 7 марта 1995 г. (с изменениями на 7 декабря 2006 г.).

С учетом того, что общие вопросы воспитания и образования являются предметами совместного ведения Российской Федерации и ее субъектов, при подготовке предложений принимались во внимание нормы законодательства, регламентирующие распределение полномочий между уровнями государственной власти. Это, в первую очередь, Федеральный закон «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» № 184-ФЗ от 6 октября 1999 г. (с изменениями на 22 июля 2008 г.).

подавляющая часть учреждений дополнительного образования детей находится в настоящее время в муниципальном подчинении. Регламентация их деятельности является полномочием

их учредителей: муниципальных районов и городских округов. Предложения по модернизации муниципальной нормативной базы сформированы с учетом полномочий органов местного самоуправления, установленных Федеральным законом «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» № 131-ФЗ от 6 октября 2003 г. (с изменениями на 10 июня 2008 г.), бюджетного законодательства, а также сложившейся практики регламентации деятельности муниципальных учреждений уставами (в отношении нормирования реализуемых образовательных программ).

В большинстве публикаций, освещающих состояние и проблемы развития дополнительного образования детей, отмечается несовершенство законодательного регулирования деятельности в данной сфере. Особое внимание этому было уделено на заседании Совета по развитию местного самоуправления при Президенте Российской Федерации 1 февраля 2008 г. Поручения Правительству Российской Федерации по итогам заседания Совета содержат задачи перевода учреждений дополнительного образования на новые организационно-правовые формы и введение новых финансово-экономических механизмов. Возможность реализации данных задач – один из основных предметов исследования действующей нормативной правовой базы.

Изучение указанных документов и соотнесение их с реально сложившейся практикой деятельности учреждений дополнительного образования детей позволили разработать ряд предложений по модернизации нормативно-правового обеспечения деятельности в рассматриваемой сфере. Предложения сформулированы, исходя из следующих критериев:

- обеспечения соответствия предлагаемых изменений действующим нормам права Российской Федерации;
- создания условий для повышения доступности дополнительного образования практико-ориентированной направленности;
- регулирования образовательных программ в части расширения видов деятельности, формирующих на основе компетент-

ностного подхода интерес у детей к практико-ориентированным видам деятельности.

Общие вопросы воспитания, образования, науки, культуры, физической культуры и спорта находятся в совместном ведении Российской Федерации и ее субъектов (подпункт «е» пункта 1 статьи 72 Конституции Российской Федерации). К полномочиям органов государственной власти субъекта Федерации по предметам совместного ведения, осуществляемым данными органами самостоятельно за счет средств собственного бюджета (за исключением субвенций из федерального бюджета), Федеральным законом «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» № 184-ФЗ от 6 октября 1999 г. (с изменениями на 22 июля 2008 г.) отнесено решение следующих вопросов:

- обеспечение государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, а также дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях путем выделения субвенций местным бюджетам в размере, необходимом для реализации основных общеобразовательных программ в части финансирования оплаты труда работников общеобразовательных учреждений, расходов на учебники и учебные пособия, технические средства обучения, расходные материалы и хозяйственные нужды (за исключением расходов на содержание зданий и коммунальных расходов, осуществляемых из местных бюджетов) в соответствии с нормативами, установленными законами субъекта Российской Федерации (подпункт 13 пункта 2 статьи 26.3);

- организация предоставления дополнительного образования детям в учреждениях регионального значения (подпункт 14.1 пункта 2 статьи 26.3).

К вопросам местного значения в сфере образования, решение которых осуществляется населением и (или) органами местного самоуправления самостоятельно, Федеральным законом «Об

общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» № 131-ФЗ от 6 октября 2003 г. (с изменениями на 10 июня 2008 г.) отнесена организация предоставления дополнительного образования детям на территории муниципального района (подпункт 11 пункта 1 статьи 15) и на территории городского округа (подпункт 13 пункта 1 статьи 16).

Таким образом, федеральное законодательство полностью разграничило полномочия по предоставлению дополнительного образования детям, отнеся их к двум уровням: государственной власти субъекта Российской Федерации и первому уровню местного самоуправления (муниципальный район и городской округ). Однако специфика реализации указанных полномочий (решения вопроса местного значения) конкретизируется в нормативных документах, регламентирующих деятельность в сфере образования.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» содержатся следующие нормы, регламентирующие деятельность образовательных учреждений дополнительного образования детей.

Статья 12 определяет, что образовательным является учреждение, осуществляющее образовательный процесс, т. е. реализующее одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся, воспитанников (пункт 1). Образовательные учреждения делятся на типы в зависимости от реализуемой образовательной программы. Деятельность государственных и муниципальных образовательных учреждений регулируется типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов, утверждаемыми Правительством Российской Федерации и разрабатываемыми на их основе уставами этих образовательных учреждений (пункт 5). Образовательное учреждение дополнительного образования детей является самостоятельным типом образовательных учреждений (подпункт 8 пункта 4). Права и обязанности учреждений дополнительного образования, предусмотренные законодательством Российской Федерации, распространяются и на общественные организации (объединения), основной уставной целью которых является образовательная деятельность, только в

части реализации ими дополнительных образовательных программ (пункт 9).

Статья 9 конкретизирует определение «образовательной программы» через установление государственных требований. Сравнение норм данной статьи показывает, что дополнительные общеобразовательные программы минимально регламентируются федеральным законом. Установлено, что дополнительная образовательная программа включает в себя только рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей). Федеральный закон не предполагает ни нормативных сроков освоения, ни требований к содержанию указанных программ (федерального государственного образовательного стандарта, федеральных государственных требований или требований к минимуму содержания). С одной стороны, это позволяет сделать содержание дополнительных общеобразовательных программ максимально вариативным, учитывающим образовательные потребности граждан. С другой стороны, оно исключает возможность государственного регулирования содержания указанных программ, определения приоритетных для государства и общества направлений работы с детьми в учреждениях дополнительного образования.

Этот вывод подтверждается и при анализе норм, содержащихся в статье 14. Содержание образования в конкретном образовательном учреждении определяется образовательной программой (образовательными программами), утверждаемой и реализуемой этим образовательным учреждением самостоятельно. При этом основная образовательная программа в имеющем государственную аккредитацию образовательном учреждении разрабатывается на основе соответствующих примерных основных образовательных программ и должна обеспечивать достижение обучающимися (воспитанниками) результатов освоения основных образовательных программ, установленных соответствующими федеральными государственными образовательными стандартами (пункт 5). Образовательное учреждение в соответствии со своими уставными целями и задачами может реализовывать дополнительные образовательные программы и оказывать допол-

нительные образовательные услуги (на договорной основе) за пределами определяющих его статус образовательных программ (пункт 6). В силу отсутствия федеральных государственных образовательных стандартов или государственных требований к дополнительным образовательным программам уполномоченные федеральные государственные органы не обеспечивают разработку примерных дополнительных образовательных программ с учетом их уровня и направленности.

Статья 26 полностью посвящена дополнительному образованию. Однако реально определяет только перечень субъектов, реализующих дополнительные образовательные программы:

- общеобразовательные учреждения и образовательные учреждения профессионального образования за пределами определяющих их статус основных образовательных программ;
- образовательные учреждения дополнительного образования (в учреждениях повышения квалификации, на курсах, в центрах профессиональной ориентации, музыкальных и художественных школах, школах искусств, спортивных школах, домах детского творчества, на станциях юных техников, юных натуралистов и в иных учреждениях, имеющих соответствующие лицензии);
- граждане, занимающиеся индивидуальной педагогической деятельностью;
- научные организации.

Применительно к предмету данного исследования следует, что перечень и направленность реализуемых дополнительных образовательных программ для детей определяется образовательным учреждением самостоятельно.

Поскольку организация предоставления дополнительного образования детям (за исключением дополнительного образования детей в учреждениях регионального значения) отнесена статьей 31 к полномочиям органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов, именно органы местного самоуправления как учредители могут влиять на перечень и определять приоритетную направленность реализуемых про-

грамм учреждениями дополнительного образования детей через утверждение уставов муниципальных учреждений.

Органы государственной власти субъектов Российской Федерации (статья 29) также имеют возможность влиять на реализацию дополнительных образовательных программ для детей, утверждая уставы учреждений дополнительного образования детей регионального значения. При этом необходимо отметить, что понятие «учреждение регионального значения» нормативно не закреплено. Ориентиром для придания учреждению дополнительного образования детей данного статуса служит только письмо Министра образования и науки Российской Федерации № АФ-705 от 19 августа 2004 г. Исходя из письма следует, что таковыми на региональном уровне могут быть государственные учреждения дополнительного образования детей, которые выполняют функции, не относящиеся к полномочиям органов местного самоуправления, а именно: являются опорными образовательными учреждениями, осуществляющими сетевое взаимодействие муниципальных и государственных учреждений дополнительного образования детей; обеспечивают участие детей субъекта Российской Федерации в мероприятиях регионального, федерального и международного уровней; осуществляют программно-методическое обеспечение муниципальных учреждений и проводят экспериментальную работу; организуют работу с одаренными детьми от муниципального до федерального уровня. Однако выполнение рекомендаций федерального министерства вызывает затруднения и на практике реализуется только через утверждение уставов государственных учреждений дополнительного образования детей.

Установление законами субъектов федерации нормативов, обеспечивающих государственные гарантии прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, а также дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях посредством выделения субвенций местным бюджетам в размере, необходимом для реализации основных об-

щеобразовательных программ в части финансирования расходов на оплату труда работников общеобразовательных учреждений, расходов на учебники и учебные пособия, технические средства обучения, расходные материалы и хозяйственные нужды (за исключением расходов на содержание зданий и коммунальных расходов, осуществляемых из местных бюджетов), подпункт 6.1 пункта 1 статьи 29, также предоставляет органам государственной власти субъектов возможность влияния на реализацию программ дополнительного образования детей, но только в общеобразовательных учреждениях и при условии, что эти программы реализуются в рамках основных общеобразовательных программ.

Нормы федерального закона, регламентирующие деятельность образовательных учреждений (статья 33), также выделяют специфику учреждений дополнительного образования детей в части государственной аккредитации. Государственная аккредитация образовательного учреждения дополнительного образования детей (как и дошкольного образовательного учреждения) включает в себя экспертизу реализуемых им образовательных программ соответствующего уровня и направленности, а также показателей деятельности такого образовательного учреждения, необходимых для определения его вида и категории. Перечень показателей деятельности образовательного учреждения, необходимых для определения его вида и категории, и показателей деятельности его филиалов утверждается федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

При государственной аккредитации образовательных учреждений других типов предусмотрена также экспертиза соответствия содержания и качества подготовки выпускников образовательного учреждения федеральным государственным образовательным стандартам или федеральным государственным требованиям (пункт 18). Перечень программ, заявляемых на лицензирование, их виды, уровень и направленность определяются образовательным учреждением самостоятельно.

В настоящее время не утвержден на федеральном уровне перечень показателей деятельности образовательных учреждений дополнительного образования детей. Все это не позволяет оказывать влияние на содержание, уровень и направленность реализуемых образовательных программ при осуществлении процедур контроля и надзора.

Права образовательного учреждения на выдачу своим выпускникам документа государственного образца о соответствующем уровне образования и на пользование печатью с изображением Государственного герба Российской Федерации возникают с момента его государственной аккредитации (пункт 16 статьи 33). Свидетельство о государственной аккредитации, выданное образовательному учреждению (за исключением дошкольного образовательного учреждения, образовательного учреждения дополнительного образования детей), дает право на выдачу лицам, успешно завершившим обучение по образовательным программам, прошедшим государственную аккредитацию, документов государственного образца о соответствующем образовании и (или) соответствующей квалификации.

Свидетельство о государственной аккредитации, выданное дошкольному образовательному учреждению или образовательному учреждению дополнительного образования детей, подтверждает государственный статус такого учреждения, уровень и направленность реализуемых им образовательных программ. Выдача обучающимся документов государственного образца при этом не предусмотрена. Возникает вопрос о целесообразности сохранения процедуры государственной аккредитации в отношении учреждений дополнительного образования детей.

Новые возможности для организации предоставления дополнительного образования детям представляет Федеральный закон «Об автономных учреждениях» № 174-ФЗ от 3 ноября 2006 г. (с изменениями на 18 октября 2007 г.), согласно которому автономным учреждением признается некоммерческая организация, созданная Российской Федерацией, субъектом Федерации или муниципальным образованием для выполнения работ, оказа-

ния услуг в целях осуществления предусмотренных законодательством РФ полномочий органов государственной власти, органов местного самоуправления в сферах науки, образования, здравоохранения, культуры, социальной защиты, занятости населения, физической культуры и спорта, а также в иных сферах. Таким образом, автономное учреждение как новая организационно-правовая форма может обеспечивать предоставление услуг дополнительного образования детям, в том числе по программам технической направленности.

Специфика деятельности автономного учреждения заключается в том, что учредитель устанавливает для него задания в соответствии с предусмотренной его уставом основной деятельностью. Автономное учреждение осуществляет в соответствии с заданиями учредителя и обязательствами перед страховщиком по обязательному социальному страхованию деятельность, связанную с выполнением работ. При этом учредитель осуществляет финансовое обеспечение выполнения задания с учетом расходов на содержание недвижимого имущества и особо ценного движимого имущества, закрепленных за автономным учреждением учредителем или приобретенных автономным учреждением за счет средств, выделенных ему учредителем на приобретение такого имущества, расходов на уплату налогов, в качестве объекта налогообложения по которым признается соответствующее имущество, в том числе земельные участки, а также финансовое обеспечение развития автономных учреждений в рамках программ, утвержденных в установленном порядке. В случае сдачи в аренду с согласия учредителя недвижимого имущества или особо ценного движимого имущества, закрепленных за автономным учреждением учредителем или приобретенных автономным учреждением за счет средств, выделенных ему учредителем на приобретение такого имущества, финансовое обеспечение содержания такого имущества учредителем не осуществляется (статья 4).

Положительным фактором в организации деятельности автономного учреждения является предоставляемая ему значительная свобода в распоряжении собственными финансовыми средст-

вами (пункт 3 статьи 2), имуществом, за исключением недвижимого имущества и особо ценного движимого имущества, закрепленных за ним учредителем или приобретенных автономным учреждением за счет средств, выделенных ему учредителем на приобретение этого имущества (пункт 4 статьи 2), а также дополнительными доходами, полученными от основной деятельности (пункты 8–9 статьи 2). Однако при этом существенное ухудшаются гарантии деятельности бюджетного учреждения: собственник имущества автономного учреждения не несет ответственность по обязательствам автономного учреждения (пункт 5 статьи 2). Учитывая это, перевод учреждений дополнительного образования детей, реализующих дополнительные общеобразовательные программы технической направленности, целесообразно осуществлять при наличии у этих учреждений материально-технической базы, обеспечивающей реализацию программ технической направленности. В противном случае государственное (муниципальное) учреждение не сможет реализовать государственное (муниципальное) задание на реализацию дополнительных общеобразовательных программ технической направленности, а также не будет иметь условий для получения доходов от реализации дополнительных образовательных услуг, от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности.

При изучении Типового положения об образовательном учреждении дополнительного образования детей, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации № 233 от 7 марта 1995 г. (с изменениями на 7 декабря 2006 г.), были выявлены нормы, раскрывающие положения Закона «Об образовании», а также не соответствующие указанному закону или регламентирующие деятельность учреждений дополнительного образования детей в части влияния на содержание и направленность реализуемых образовательных программ.

В частности, пункт 14 Типового положения не соответствует порядку проведения процедур государственной аттестации образовательного учреждения. Вызывает сомнение и соответствие пункта 17 Типового положения пункту 12 статьи 5 Федерального

закона «Об автономных учреждениях». Пункт 26 явно противоречит как Закону Российской Федерации «Об образовании», так как делает ссылку на примерные учебные планы и программы, рекомендуемые государственными органами управления образованием, что не предусмотрено федеральным законодательством. К сожалению, действующая редакция Типового положения содержит значительное количество норм, противоречащих действующему федеральному законодательству, и не раскрывает положения Закона Российской Федерации «Об образовании», позволяющие влиять на содержание и направленность реализуемых программ дополнительного образования детей технической направленности.

С учетом действующих норм законодательства и сложившейся практики деятельности учреждений дополнительного образования детей представляется возможным **предложить следующие изменения**, направленные на модернизацию нормативного правового обеспечения деятельности, обеспечивающей формирование у детей интереса к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности (далее – практико-ориентированная деятельность, программы технической направленности).

1. Теоретически возможным является исключение полномочия по организации предоставления дополнительного образования детей (всех видов, уровней и направленности) из вопросов местного значения и отнесение его к полномочиям субъекта Федерации. Однако, реальная реализация указанных полномочий зависит от уровня обеспеченности консолидированного бюджета субъекта Российской Федерации и бюджетов муниципальных образований, входящих в его состав.

2. В федеральные нормативные документы, регламентирующие деятельность в сфере образования, с целью выделения практико-ориентированной деятельности учреждений дополнительного образования детей в качестве приоритетной, могут быть внесены следующие изменения:

пункт 6.2 статьи 9 Закона Российской Федерации «Об образовании» предлагается изложить в следующей редакции: «К структуре и условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, дополнительной общеобразовательной программы технической направленности федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, устанавливаются федеральные государственные требования».

Внесение данного изменения является обоснованным по двум причинам. Во-первых, для детей в возрасте от 13 до 18 лет практико-ориентированная деятельность наиболее востребована, мотивация участия в ней является, даже в сравнении с деятельностью в области физической культуры и спорта, наиболее эффективным средством профилактики негативных проявлений поведения подростков и юношества. Во-вторых, реализация указанных программ является наиболее затратной с точки зрения создания условий материально-технической базы, расходных материалов, подготовки к участию в соревнованиях различного уровня.

Установление на федеральном уровне требований к структуре и условиям реализации дополнительной общеобразовательной программы технической направленности позволит требовать от региональных органов государственной власти и органов местного самоуправления утверждения повышенных нормативов финансирования учреждений, реализующих указанные программы.

Часть 2 пункта 17 статьи 33 Закона Российской Федерации «Об образовании» целесообразно изложить в следующей редакции: «Свидетельство о государственной аккредитации, выданное дошкольному образовательному учреждению или образовательному учреждению дополнительного образования детей, подтверждает государственный статус такого образовательного учреждения, уровень и направленность реализуемых им образовательных программ, а также соответствие федеральным государственным требованиям реализуемых дополнительных общеобразовательных программ технической направленности».

Следует привести в соответствие с нормами Закона Российской Федерации «Об образовании» и Федерального закона «Об автономных учреждениях» действующую редакцию Типового положения об образовательных учреждениях дополнительного образования детей.

3. В целях повышения заинтересованности органов государственной власти субъектов Российской Федерации в реализации государственными образовательными учреждениями дополнительного образования детей программ технической направленности предлагается внести в Перечень показателей для оценки эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, утвержденный Указом Президента Российской Федерации № 825 от 28 июня 2007 г., следующие изменения:

1) предусмотреть в пункте 12.1 положение о «Доле детей, обучающихся в государственных (муниципальных) учреждениях по дополнительным общеобразовательным программам технической направленности, в общей численности детей в возрасте от 6 до 18 лет»;

2) пункт 13 изложить в редакции следующего содержания: «Удовлетворенность населения качеством общего образования, начального и среднего профессионального образования, дополнительного общего образования детей технической направленности (процент от числа опрошенных)».

4. Для повышения заинтересованности органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов в реализации муниципальными образовательными учреждениями дополнительного образования детей программ технической направленности, целесообразно дополнить Перечень показателей для оценки эффективности деятельности органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов, утвержденный Указом Президента Российской Федерации № 607 от 28 апреля 2008 г., пунктом 6.1 следующего содержания: «Доля детей, получающих образовательную услугу дополнительного общего образования технической направленности, в общей численности детей в возрасте от 6 до 18 лет».

2.5. Модели деятельности учреждений дополнительного образования

Стратегия развития образования ставит задачу повышения доступности качественного образования всех видов, типов и уровней при эффективном использовании ресурсов. Сегодня усилия направлены на стимулирование инноваций за счет стремления образовательного учреждения, организации к поддержанию и постоянному повышению качества и конкурентоспособности, на рост возможностей образовательного выбора для учащихся, повышение автономии школы и оптимизацию бюджетных расходов. Реализация этих задач предполагает активный переход на нормативное подушевое финансирование в системе образования, сопряженный с передачей образовательным учреждениям всех финансово-хозяйственных функций, предусмотренных законодательством.

Важными элементами формирования эффективных экономических отношений в дополнительном образовании детей являются: разработка рекомендаций по методике расчета нормативного финансирования и материально-технического обеспечения с учетом направленности дополнительных образовательных программ, широкое использование рекомендаций в практике работы; выделение средств из бюджетов всех уровней на приобретение материалов, инструментов, лабораторного, компьютерного оборудования, снаряжения; актуализация опыта многоканального финансирования учреждений дополнительного образования детей и поддержка учреждений дополнительного образования детей через участие в реализации федеральных целевых программ на условиях софинансирования бюджетов всех уровней.

Важнейшим условием функционирования и развития системы дополнительного образования детей является обоснованное и стабильное финансирование образовательных программ. Использование бюджетного финансирования требует соблюдения определенных экономических условий в части реализации образовательных программ дополнительного образования детей в соот-

ветствии с направленностью и сроками их реализации. Для обеспечения единой системы планирования финансовых средств при переходе на нормативный метод финансирования может использоваться модель расчета нормативов бюджетного финансирования общеобразовательных учреждений, адаптированная применительно к реализации конкретной образовательной программы дополнительного образования детей (далее – программы).

Соблюдение единства принципов и методов расчета потребности в финансовых средствах при реализации основных образовательных программ дополнительного образования детей позволит обеспечить единый методологический подход к формированию потребности в финансовых средствах на реализацию программы и функционирование учреждений дополнительного образования детей.

Введение нормативов бюджетного финансирования в практику планирования и распределения финансовых средств на всех бюджетных уровнях направлено, прежде всего, на изменение сложившейся практики, когда от образовательных учреждений требуют реализацию программ без соответствующего финансирования.

Рассматриваемые предложения по методике расчетов норматива бюджетного финансирования реализации программ могут использоваться на региональном и местном уровнях, а также на уровне учреждения (в учреждении дополнительного образования детей и общеобразовательном учреждении).

В условиях широкой дифференциации и подвижности ценового фактора по различным регионам на продовольственные и промышленные товары невозможно установить единые (централизованные) нормы расходов. Мерой, отражающей воздействие инфляции на стоимость реализации образовательных программ, может служить установление нормативных соответствий между одним из показателей, подлежащих государственному регулированию, каким, например, является среднемесячная заработная плата и суммой остальных текущих расходов, соответствующих

направленности и длительности реализуемых образовательных программ.

Сразу отметим, что речь идет о нормативной стоимости образовательной программы определенной направленности в расчете на одного обучающегося.

Факторы, влияющие на удорожание образовательной программы определенной направленности в расчете на одного обучающегося, следующие:

- выбор модели организации программы (внутри учреждения дополнительного образования; на договорных началах с одним-двумя образовательными учреждениями муниципальной системы образования; сетевая программа, с участием учреждений различного вида, типа и уровня, учебных модулей дистанционного обучения и т. п.);

- вид направленности образовательной программы дополнительного образования: техническая, научно-техническая, спортивно-техническая и т. п., научно- и материалоемкость образовательной программы;

- численность обучающихся по данной образовательной программе в течение месяца;

- профессионализм кадрового состава, обеспечивающего программу;

- наличие технологического, информационного, методического обеспечения для организации образовательной программы.

Предоставление высокой степени финансовой самостоятельности образовательным учреждениям при переходе на принципы нормативно-подушевого финансирования обеспечивается точной спецификацией бюджетного задания на предоставление услуги по реализации образовательной программы определенной направленности с расчетом ее стоимости на одного обучающегося.

Наряду с основной деятельностью в спецификацию включается и подлежит финансированию деятельность по выполнению функций администрирования и регулирования. Для этого применяется система стандартов и нормативов качества бюджетных услуг. Форма заданий утверждается теми же органами исполни-

тельной власти, на которые возложены функции нормативно-правового регулирования. Задание включает в себя и положение о контроле за его исполнением, и требования к отчетности.

Учредитель перечисляет подведомственному учреждению средства на выполнение задания по предоставлению соответствующего вида услуг (выполнения работ). Фактически объемы финансирования в новых условиях бюджетного законодательства определяются подушевыми нормативами, умноженными на количество обучающихся по образовательным программам в соответствии с государственными стандартами. Это и означает переход на формирование бюджетов на нормативно-подушевой основе.

На муниципальном уровне норма стоимости программ дополнительного образования может быть заложена в норматив для расчета субвенции с регионального уровня передачи полномочий по организации этих программ в рамках существующих межбюджетных отношений. Как правило, эта часть стоимости программы в субвенции фиксирует пропорциональное соотношение общего норматива субвенции и ту часть, которая предусматривается на дополнительные программы дошкольного, общего и профессионального образования.

Например, при субвенции на реализацию полномочий на муниципальном уровне по организации образования различного вида, типа и уровня, методикой распределения норматива подушевой стоимости образовательных программ предусматривается 10% средств на 50% контингента детей, обучающихся в общеобразовательных учреждениях или учреждениях профессионального образования, на программы дополнительного образования. Таким образом, в адресном расчете бюджета общеобразовательных школ или учреждений НПО может появиться часть бюджета на организацию и финансирование образовательных программ дополнительного образования в объеме $0,1 \times 300000 \times 0,5 \times Ч$, где Ч – численность обучающихся в текущем периоде.

Подобные расчеты на уровне каждого муниципалитета могут содержать различные коэффициенты пропорциональности, стимулирования развития программ дополнительного образова-

ния и служить основой для софинансирования сетевых программ, размещенных с муниципальными образовательными сетями на договорных основах. На муниципальном уровне происходит расчет норматива подушевого финансирования в зависимости от типов, видов и уровней образовательных программ, особенностей организации образовательного процесса.

Учредителем формулируется муниципальный заказ на образовательные программы дополнительного образования различного направления с обязательным расчетом основных показателей объема, качества и стоимости. Поскольку оптимизация механизма управления бюджетными ресурсами сводится к переходу от ассигнований на текущее содержание учреждений образования к финансированию оказываемых ими услуг на основе задания учредителя, задание должно обеспечивать увязку показателей объемов и качества предоставляемых образовательными учреждениями услуг (выполнения работ) с размерами направляемых на эти цели средств бюджета соответствующего уровня. В заказе оговаривается, что средства, полученные от оптимизации организации образовательного процесса за счет кооперации и выбора рациональных форм организации программы, могут быть инвестированы в программу для стимулирования повышения качества ее реализации.

Модель расчета нормативов программы основывается на следующих принципах:

- установлении нормативных соотношений (экономических нормативов) между фондом оплаты труда (ФОТ) и фондом материального обеспечения (ФМО), т. е. суммой всех текущих расходов, связанных с реализацией программы;
- включении в расчетную величину нормативов бюджетного финансирования минимально необходимых прямых текущих расходов, непосредственно связанных с реализацией программы;
- расчете прямых текущих расходов, осуществляемых с учетом направленности программы и сроков ее реализации.

К прямым текущим расходам, непосредственно влияющим на стоимость реализации программы, относятся следующие: за-

работная плата с начислениями, включая выплаты за особые условия труда; покупка канцелярских принадлежностей, расходных материалов; оплата командировок (расходы по найму жилого помещения, проезд к месту командировки и обратно, внутримаршрутные переезды, суточные и т. д.); транспортные расходы на содержание автомобильного, гужевого и других видов транспорта; наем транспорта для подвоза воды, дров, вывоза мусора, снега и других хозяйственных целей, а также для доставки продуктов питания (при проведении полевых лагерей, сборов) и др.; приобретение учебных пособий, материалов для учебных и лабораторных занятий, снаряжения, учебные экскурсии, издание и приобретение учебных программ и прочие.

В расчет норматива бюджетного финансирования не включаются следующие расходы: текущие – коммунальные расходы (на отопление, освещение, водоснабжение, канализацию, оплату топлива, электроэнергии, используемые в течение года); долгосрочные – на содержание зданий и сооружений, приобретение дорогостоящего оборудования, мебели, капитальный и текущий ремонт; расходы социального характера – на питание обучающихся, подвоз их к месту проведения занятий и др.

Структура норматива бюджетного финансирования ($H_{б.ф.}$) в общем виде может быть представлена следующим образом:

$$H_{б.ф.} = (\Phi OT + \Phi MO) \times P ,$$

где:

ΦOT – месячный фонд оплаты труда;

ΦMO – месячный фонд материального обеспечения;

P – длительность программы.

ΦOT и ΦMO формируются в зависимости от направленности программы. Величина норматива бюджетного финансирования регулируется посредством установления экономических нормативов на ΦOT и ΦMO .

Экономические нормативы являются механизмом, позволяющим корректировать величину норматива бюджетного финансирования. Так, если увеличивать экономические нормативы

на ФОТ, то абсолютная величина норматива бюджетного финансирования сократится, а если его уменьшить, то абсолютная величина норматива бюджетного финансирования возрастет.

В основу модели расчета нормативов бюджетного финансирования заложены два метода: 1) нормативный базируется на нормативных документах; 2) аналитический метод является анализом сложившихся соотношений в расходах по статьям затрат за длительный период. При расчете нормативов бюджетного финансирования целесообразно использовать следующие нормативные материалы и расчетные данные: Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей, утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации № 233 от 7 марта 1995 г.; Единую тарифную сетку, утверждаемую постановлением Правительства Российской Федерации, либо иную систему оплаты труда, применяемую в регионе; Норматив штатной численности по административному, педагогическому, учебно-вспомогательному и обслуживающему персоналу в расчете на одного обучающегося по одной образовательной программе. Все расчеты по единой модели проводятся в расчете на одного обучающегося. Если обучающийся занимается в нескольких объединениях, то он учитывается по их числу.

Расчет нормативов бюджетного финансирования состоит из четырех этапов. Первый этап – подготовка исходных данных. На основе нормативных материалов и статистической отчетности определяются следующие показатели:

- норма предельной расчетной наполняемости на одну образовательную программу в зависимости от формы ее организации на одного педагога.
- расчетное количество педагогических ставок, необходимое для реализации образовательной программы в соответствии с условиями ее реализации и направленностью.

Для реализации программы за пределами образовательного учреждения (в полевых условиях, выездных лагерях) для определения необходимого количества педагогических ставок целесо-

образно использовать коэффициент увеличения численности персонала, равный 2.

В расчетную величину норматива бюджетного финансирования включено среднее количество педагогических ставок в расчете на одно объединение, входящее в сетевую форму организации программы – 0,6–0,8 единиц должности педагога (таким образом, предусматривается финансирование ставок педагогов дополнительного образования, педагогов-организаторов, педагогов-психологов, мастеров и др.).

Расчетное количество штатных единиц по административному, учебно-вспомогательному и обслуживающему персоналу на одну группу определяется на основании статистических данных либо на основе примерных нормативов штатной численности учреждений дополнительного образования детей, принятых в субъектах Российской Федерации.

В основу распределения численности работников учреждений дополнительного образования детей положена классификация должностей по характеру и сложности труда.

Второй этап – расчет средств на оплату труда – начинается с расчета фонда заработной платы на одну ставку по каждой группе персонала, обеспечивающего образовательную программу данной направленности: административному, педагогическому, учебно-вспомогательному, обслуживающему.

Структура фонда заработной платы определяется базовой и стимулирующей частью заработной платы в процентном отношении по каждой группе персонала. Как правило, это соотношение оптимально в пропорции 70 и 30%.

Для работников образования очень важно отрегулировать соотношение базовой и стимулирующей части заработной платы, поскольку специфика труда педагогов по реализации дополнительных образовательных программ различна, присутствует множество доплат, которые не могут быть отражены в полном объеме в тарифной части заработной платы. Каждая из этих частей имеет свое целевое назначение применительно к конкретному виду труда. Для примера см. предлагаемые в табл. 4 соотношения.

Таблица 4

Соотношения базовой и стимулирующей частей заработной платы педагогического персонала, реализующего программы различной направленности, %

Направленность программы	Оплата труда	
	Тарифная часть	Надтарифная часть
Художественно-эстетическая		
Художественная	80	20
Прикладная	80	20
Музыкальная	80	20
Сценарная	75	25
Индивидуальные занятия	90	10
Физкультурно-спортивная		
Спортивно-оздоровительная	70	30
Начальная подготовка	70	30
Учебно-тренировочная подготовка	70	30
Спортивного совершенствования	65	35
Высшего спортивного мастерства	65	35
Техническое творчество		
Начальное моделирование	70	30
Конструкторское	70	30
Информатика и вычислительная техника	70	30
Туристско-краеведческая		
В программе предусмотрены полевые выходы в объеме менее 30% учебного времени	80	20
В программе предусмотрены полевые выходы в объеме более 30% учебного времени	70	30
Эколого-биологическая		
В программе предусмотрены полевые выходы в объеме менее 30% учебного времени	80	20
В программе предусмотрены полевые выходы в объеме более 30% учебного времени	70	30

Окончание табл. 4

Направленность программы	Оплата труда	
	Тарифная часть	Надтарифная часть
Военно-патриотическая		
В программе предусмотрены полевые выходы в объеме менее 30% учебного времени	80	20
В программе предусмотрены полевые выходы в объеме более 30% учебного времени	70	30

Основой формирования экономических нормативов на ФОТ являются сложившиеся соотношения между расходами на заработную плату и остальными расходами за длительный период при относительно полном удовлетворении потребности в финансовых средствах по всем статьям расходов по программе соответствующей направленности. В настоящее время можно рекомендовать следующие экономические нормативы на ФОТ (месячный фонд оплаты труда) и ФМО (месячный фонд материального обеспечения) (табл. 5).

Таблица 5

ПРИМЕРНЫЕ НОРМАТИВЫ СООТНОШЕНИЯ ФОТ И ФМО, %

Направленность программы	ФОТ	ФМО
Художественно-эстетическая		
Изобразительное творчество	60	40
Прикладное творчество	60	40
Музыкальная	50	50
Сценическая	45	55
Физкультурно-спортивная		
Спортивно-оздоровительная	60	40
Начальная подготовка	60	40
Учебно-тренировочная подготовка	45	55
Спортивное совершенствование	45	55
Высшее спортивное мастерство	45	55

Направленность программы	ФОТ	ФМО
Научно-техническая		
Начальное техническое творчество	60	40
Конструкторская	50	50
Технические виды спорта	40	60
Информатика и вычислительная техника	40	60
Туристско-краеведческая	50	50
Эколого-биологическая	50	50
Военно-патриотическая	50	50
Социально-педагогическая	70	30

Система отношений между конкретным образовательным учреждением и учредителем в части реализации государственного заказа на данную образовательную программу должна строиться на основе норматива бюджетного финансирования, рассчитанного для данного учреждения.

Аналогично может быть рассчитан норматив финансирования реализации образовательной программы, финансируемой за счет внебюджетных источников.

Анализ норм Бюджетного кодекса (БК), а также поправок в Бюджетный кодекс, вступивших в силу с 1 января 2008 г. и 1 января 2009 г., соответственно показывает, что эти нормы дают правовые основания государственным и муниципальным органам определять объемы заданий как бюджетным, так и автономным учреждениям в зависимости от качества оказываемых ими услуг. Включение в бюджетные законы и бюджетные муниципальные решения норм о показателях (критериях) качества и об учете этих показателей при формировании государственных и муниципальных заданий позволит создавать конкурентную среду.

Статья 69.1 БК РФ относит к бюджетным ассигнованиям на оказание государственных (муниципальных) услуг как ассигнования на обеспечение функций бюджетных учреждений, так и предоставление субсидий автономным учреждениям. Формирование государственного (муниципального) задания будет осуще-

ствляться в порядке, установленном (соответственно принадлежности учреждений) Правительством РФ, органами исполнительной власти субъектов Федерации и местной администрацией, на срок до одного года в случае утверждения бюджета на очередной финансовый год и на срок до трех лет в случае утверждения бюджета на очередной финансовый год и плановый период с возможным уточнением при составлении проекта бюджета.

Переход на принципы нормативно-подушевого финансирования образовательных программ всех видов, типов и уровней требует проведения подготовительной работы. Такая работа включает следующие основные этапы:

первый этап: анализ финансово-экономической ситуации в системе образования на региональном, муниципальном уровнях и в общеобразовательных учреждениях, выявление проблем и бюджетных ограничений; анализ рисков и социальных последствий;

второй этап: выбор модели нормативно-подушевого финансирования, адекватной условиям организации сети образовательных учреждений, разработка и обоснование коэффициентов и программы адаптационного периода;

третий этап: проведение семинаров-совещаний с главами муниципальных образований, руководителями и специалистами муниципальных органов управления образованием, директорами общеобразовательных учреждений по вопросам разработки и внедрения нормативов бюджетного финансирования образовательных программ всех видов, типов и уровней;

четвертый этап: подготовка проектного варианта методики расчета региональных нормативов бюджетного финансирования;

пятый этап: предварительный расчет расходов регионально-го бюджета на образование в соответствии с подушевыми нормативами;

шестой этап: утверждение порядка расчета региональных нормативов органами власти субъекта Федерации;

седьмой этап: принятие закона об областном бюджете на соответствующий год, устанавливающего нормативы бюджетного финансирования.

На муниципальном уровне на основе предложенных модельных методик расчетов нормативов подушевого финансирования образовательных программ всех видов, типов и уровней и направленности программ дополнительного образования формируется муниципальный заказ с расчетом бюджетного обеспечения каждой образовательной программы.

При передаче полномочий муниципальному учебному ресурсному центру этот заказ размещается в сетях образовательных учреждений всех видов, типов и уровней в зависимости от выбранных форм и технологического обеспечения организации образовательного процесса и учета всех объемных показателей.

Организация подобной деятельности в учебном ресурсном центре может осуществляться через создаваемую муниципальную службу маркетинга образовательных услуг, в задачи которой входят:

- создание банка образовательных ресурсов всех образовательных учреждений и организаций;
- изучение спроса на виды, типы и уровни образовательных программ;
- информационное обеспечение заинтересованных лиц и организаций о возможностях предоставления услуг по реализации образовательных программ;
- формирование сетевых образовательных программ с учетом направленности, технологических особенностей организации образовательного процесса на основе индивидуальных, групповых заявок и заказа муниципальных образовательных учреждений на профильное, предпрофессиональное обучение;
- привлечение внебюджетных финансовых, материально-технических и кадровых ресурсов в рамках социального партнерства и за счет фандрайзинга, участия в целевых бюджетных и внебюджетных программах и проектах;
- расчет стоимости образовательной программы на основе многосторонних договоров ассоциативного участия различных учреждений и организаций;

- разработка системы показателей качества реализации образовательных программ, ее отдельных учебных моделей и организация системы оценки качества потребителями;

- разработка рекомендаций по оптимизации организации образовательных программ.

Кроме того, учебный ресурсный центр обеспечивает обучение кадров и иную учебно-методическую поддержку всем муниципальным образовательным учреждениям и организациям по вопросам методик, технологий, содержания и форм организации сетевых образовательных программ с включением в них учебных модулей общего, дополнительного и профессионального образования, авторских программ и проектов.

Как уже отмечалось, одним из важнейших условий внедрения нормативно-подушевого финансирования является подготовка к финансовой самостоятельности образовательных учреждений всех видов, типов и уровней. Финансовая самостоятельность образовательных учреждений может быть обеспечена в двух формах: бухгалтерской службой, возглавляемой главным бухгалтером, как структурным подразделением образовательного учреждения; централизованной бухгалтерией при муниципальном органе управления образованием на основе возмездного договора (с обязательным наличием у образовательного учреждения своего счета и самостоятельного баланса).

По результатам анализа успешного опыта можно выделить универсальную карту-схему внедрения нормативно-подушевого финансирования общего образования на уровне образовательных организаций, муниципальных и региональных образовательных систем. Такая карта-схема должна будет включать в себя следующие виды работ:

- организацию учебно-методического и консультационного сопровождения внедрения механизма нормативного подушевого финансирования в систему общего образования;

- отработку в пилотных муниципалитетах и образовательных учреждениях механизма нормативно-подушевого бюджетного финансирования;

- подведение итогов пилотной апробации и корректировка выбранной модели нормативно-подушевого финансирования;
- разработку и утверждение методик расчета нормативов подушевого бюджетного финансирования для общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования на региональном уровне;
- формирование консолидированного бюджета системы образования с применением методик расчета нормативов подушевого финансирования и доведение средств субвенций до уровня муниципалитетов исходя из принципов нормативного бюджетного финансирования;
- внедрение механизма подушевого бюджетного финансирования до конкретного образовательного учреждения;
- организацию мониторинга внедрения моделей нормативно-подушевого финансирования общего образования на уровне образовательных организаций, муниципальных и региональных образовательных систем в условиях развития сети образовательных учреждений.

При применении новых организационно-правовых форм организации учреждений улучшение качества программ дополнительного образования, которые реализуются в различных формах и технологиях организации на основе ассоциативных договорных отношений в условиях обеспечения и регулирования государственного или муниципального заказов, повышает эффективность использования сетевых образовательных ресурсов, возможности всех муниципальных образовательных учреждений в использовании этих ресурсов. В конечном итоге это повышает доступность услуг, формирует систему оценки качества предоставляемых образовательных услуг, позволяет создать конкурентную среду среди образовательных учреждений.

Нормативно-правовое обеспечение деятельности образовательных учреждений. Примерные требования к программам дополнительного образования детей определяются письмом Минобрнауки России № 06-1844 от 11 декабря 2006 г. и Федеральным законом № 122-ФЗ от 22 августа 2004 г. «О внесении изменений в

законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу некоторых законодательных актов...» (далее – Закон № 122-ФЗ). Внесенные в Закон РФ № 32661 от 10 июля 1992 г. поправки предусматривают отнесение к полномочиям органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов организации дополнительного образования детей на территории муниципального района. Это является законодательной базой для развития системы дополнительного образования детей на муниципальном уровне, что составляет более 90% всех учреждений дополнительного образования детей и общеобразовательных учреждений. Весьма важно также решение об обеспечении государственных гарантий прав граждан на получение дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях.

Не менее значимы Федеральные законы № 184-ФЗ от 06 октября 1999 г. «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» и № 131-ФЗ от 06 октября 2003 г. «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации». Эти законы, как и Закон № 122-ФЗ, направлены на разграничение полномочий государственных органов исполнительной власти всех уровней и местного самоуправления. В целях сохранения структуры системы дополнительного образования детей (муниципальный – региональный – федеральный уровни) Федеральным законом № 199-ФЗ от 29 декабря 2004 г. «О внесении изменений в законодательные акты Российской Федерации в связи с расширением полномочий органов государственной власти субъектов РФ по предметам совместного ведения Российской Федерации и субъектов Федерации, а также с расширением перечня вопросов местного значения муниципальных образований» в Федеральный закон № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» внесены дополнения о предоставлении дополнительного образования детям в учреждениях регионального значения. Это позволяет на зако-

нодательной основе развивать государственные учреждения дополнительного образования детей на региональном уровне (республиканском, краевом, областном).

В связи с принятием Постановления Правительства РФ № 752 от 07 декабря 2006 г. в Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей (утверждено Постановлением Правительства РФ № 233 от 07 марта 1995 г.) внесены изменения на основании действующего законодательства. Уставы муниципальных и государственных учреждений дополнительного образования детей должны соответствовать этому постановлению, прежде всего по наименованиям их видов.

Важнейшим условием функционирования и развития системы дополнительного образования детей является обоснованное и стабильное финансирование реализации образовательных программ. В целях обеспечения единой системы планирования финансовых средств при переходе на нормативный метод финансирования может использоваться модель расчета нормативов бюджетного финансирования общеобразовательных учреждений, адаптированная применительно к реализации конкретной образовательной программы дополнительного образования детей (письмо Минобрнауки России № 06-1616 от 19 декабря 2006 г. «О методических рекомендациях»).

Соблюдение единства принципов и методов расчета потребности в финансовых средствах при реализации основных образовательных программ дополнительного образования детей позволит обеспечить единый методологический подход к формированию потребности в финансовых средствах на реализацию программ и функционирование учреждений дополнительного образования детей.

Введение нормативов бюджетного финансирования в практику планирования и распределения финансовых средств на всех бюджетных уровнях направлено на изменение сложившейся практики, когда от образовательных учреждений требуют реализации программ без соответствующего их финансирования.

Представленная в письме методика расчетов норматива бюджетного финансирования реализации программ может использоваться на региональном и местном уровнях, а также на уровне учреждения (в учреждении дополнительного образования детей и общеобразовательном учреждении).

Одним из основных принципов современной государственной политики в области образования является демократизм и автономность образовательных учреждений, которым законодательно предоставляется возможность самостоятельно определять направление своего развития, содержание и уровень образовательных программ, моделировать учебно-воспитательные системы, адекватные национальным и региональным традициям. Автономия и самостоятельность образовательных учреждений в значительной степени определили становление нового механизма контроля за качеством образования в форме государственной аккредитации.

В связи с этим с 1992 г. в Российской Федерации введены новые процедуры регламентации деятельности учреждений образования: лицензирование и аттестация. Основное назначение их, с одной стороны, дать возможность самим педагогическим коллективам осуществлять собственные инициативы, а с другой – упорядочить стихийные процессы модернизации образования и удержать его качественный уровень.

В системе дополнительного образования детей остро обострилась проблема аттестации и государственной аккредитации учреждений дополнительного образования. Для решения этой проблемы в учреждениях дополнительного образования детей требуется особый, отличный от традиционного, подход к организации и содержанию этих процедур. Это требует пересмотра критериев оценки деятельности учреждений дополнительного образования детей различных уровней (федерального, муниципального), а также их видов в соответствии с направленностью реализуемых в них образовательных программ.

Актуальность, значимость и, одновременно, недостаточная глубина разработки проблемы обусловили введение этапов атте-

станции и государственной аккредитации образовательных учреждений дополнительного образования детей. Первый этап – постановочный. Он предусматривает изучение теоретических и практических проблем аттестации и государственной аккредитации учреждений дополнительного образования детей и подготовку концептуальных оснований государственной аккредитации учреждений дополнительного образования детей.

Второй этап – теоретико-моделирующий – накопление и осмысление педагогического опыта создания программ развития учреждений дополнительного образования детей, методических рекомендаций для учреждений дополнительного образования детей, проходящих аккредитацию, рекомендаций по организации деятельности методической службы в учреждении дополнительного образования детей в процессе аккредитации; учебно-тематических планов и программ подготовки экспертов и лиц, привлекаемых к проведению аттестации и государственной аккредитации учреждений дополнительного образования детей.

Третий этап – завершающий. Это проведение диагностических исследований на экспериментальных площадках, обработка и обобщение полученных результатов, создание словаря-справочника для педагогов учреждений дополнительного образования детей и компьютерной программы Реестра учреждений, прошедших аккредитацию.

Аттестация и государственная аккредитация осуществляются на основе научно-методического обеспечения государственной аккредитации образовательных учреждений дополнительного образования детей, которое включает в себя:

- психолого-педагогические особенности в подготовке и прохождении процедур самоаттестации и государственной аккредитации по отдельным направлениям развития системы дополнительного образования детей;
- инструментарий оценки деятельности учреждений дополнительного образования детей по видам, направленностям и степени реализации образовательных программ.

В соответствии с решением коллегии Минобрнауки России и принятыми Правительством концепциями модернизации дополнительного образования детей, развития образования, культуры и спорта разработана межведомственная программа развития системы дополнительного образования детей. Реализация ее мероприятий носит межотраслевой характер и направлена на все субъекты системы образования, включая учреждения и организации дополнительного образования детей, находящиеся в ведении различных федеральных органов исполнительной власти, органов управления субъектов Российской Федерации и муниципальных органов управления образованием. Это позволяет проводить единую образовательную политику. Соответствующими нормативными актами установлены примерные требования к программам дополнительного образования детей.

В целях обеспечения единой системы планирования финансовых средств при переходе на нормативный метод финансирования может использоваться модель расчета нормативов бюджетного финансирования общеобразовательных учреждений, адаптированная применительно к реализации конкретной образовательной программы дополнительного образования детей.

ГЛАВА 3. ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Необходимость формирования и развития профессиональных компетенций педагога дополнительного образования не вызывает сомнения. При этом, сущность компетентного подхода к повышению квалификации таких специалистов заключается в том, что в ходе их обучения должны быть созданы условия для формирования как ключевых (общих для всех педагогов), так и специальных компетенций (преимущественно принадлежащих и максимально раскрывающихся только в данной определенной сфере деятельности).

Реализация такого вида обучения возможна при применении модульного построения программы курсов повышения квалифи-

кации педагогов дополнительного образования. Основные компоненты общего учебного модуля нацелены на формирование ключевых компетенций специалистов системы дополнительного образования школьников, поэтому этот модуль должен быть включен в программу всех педагогов дополнительного образования. Остальные модули направлены на формирование специальных компетенций, которые зависят от сферы деятельности педагога и, прежде всего, включают в себя комплексы предметного содержания, набор специальных методов, профессиональных приемов и средств. Очевидно, что в программу курсов повышения квалификации специалистов, работающих в данной конкретной сфере деятельности, будут включены именно те модули, которые определяют эту сферу, являются необходимыми для формирования специальных компетенций педагога.

3.1. Общий учебный модуль курсов повышения квалификации педагогов дополнительного образования

Данный модуль является общим в курсах повышения квалификации педагогов дополнительного образования школьников. Его предметное содержание предназначено для освоения всеми педагогами, проходящими обучение по данной программе повышения квалификации.

Цель модуля заключается в подготовке преподавателя дополнительного образования к организации практико-ориентированной деятельности школьников, обеспечив усвоение педагогами, проходящими обучение, всех конструктов общих компетенций, необходимых для инициирования роста познавательного интереса школьников к практико-ориентированным разработкам (в сферах деятельности: инженерно-конструкторской, экологии и рационального природопользования, информационных технологий, эргономики и промышленного дизайна и т. д.).

В рамках этого модуля решаются следующие задачи.

1. Анализ педагогических и образовательных проблем в образовательных учреждениях дополнительного образования в контексте компетентностного подхода.

2. Изучение российского и европейского опыта, личных практик развития у детей интереса к естественнонаучной деятельности в образовательных учреждениях дополнительного образования: рассмотрение позитивных и отрицательных характеристик программ модернизации российского образования (предлагаемых разными научными школами психологов, дидактов, методистов).

3. Изучение дидактических и психолого-педагогических основ компетентностного подхода в дополнительном образовании детей: освоение основных конструктов психолого-педагогических компетенций, необходимых для организации практико-ориентированной деятельности школьников в рамках дополнительного образования.

4. Изучение возможностей развития различных компонентов мотивации к практико-ориентированной деятельности школьников.

5. Проектирование модели деятельности учреждений дополнительного образования соответствующей направленности, формирующих на основе компетентностного подхода интерес у детей к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности.

Основной результат обучения в рамках модуля заключается в овладении педагогами дополнительного образования, проходящими обучение, следующими специальными компетентностями:

- а) конструкты в психологической сфере:
 - знание психологической структуры внешней и внутренней деятельности и их взаимопереходов;
 - знание общей типологии деятельности, сознания и мышления учащихся (житейское, проектное, научное, художественное, этическое);
 - понимание общих закономерностей психического развития ребенка;
 - умение оценивать задатки и способности ребенка;

- умение выделять и учитывать интегративные характеристики человека на разных уровнях: организма, индивида и личности;
- умение учитывать особенности темперамента детей;
- умение учитывать возрастные особенности детей, понимать психологическую природу кризисов подросткового и юношеского возрастов;

- понимание гендерных особенностей учащихся разного возраста;

- умение взаимодействовать с детьми с отклоняющимся поведением;

б) конструкторы психолого-педагогических компетентностей педагогов дополнительного образования:

- представление о существующих педагогических системах и условиях их целесообразного применения;

- знание исходных положений теории деятельности в проектировании образовательных технологий;

- понимание целей обучения в системе развивающего обучения;

- умение формировать учебную мотивацию учащихся;

- владение психологическими механизмами управления процессом усвоения знаний и умений;

- знание общей типологии и номенклатуры познавательных средств и приемов мыслительной деятельности;

- знание дидактических условий и путей формирования системного мышления в обучении;

- умение контролировать, оценивать и осуществлять коррекцию на различных этапах усвоения учебного материала: уяснения, выполнения учебных действий, словесной интерпретации;

- умение использовать отметку в ее субъективной и объективной функции;

- умение формировать рефлексивные способности у учащихся;

в) компетентности общения педагога дополнительного образования включают в себя следующие конструкторы:

- наличие установки на оптимальное педагогическое общение;

- владение различными стилями педагогического руководства и их реализации в зависимости от ситуации общения;
- умение использовать для достижения педагогических целей положения трансактного анализа (Э. Берн);
- владение различными стилями речевого общения с персонами и группами лиц с преобладанием различного типа сознания: житейского, проектного, научного, художественного, нравственного;
- умение учитывать «полюсные» ситуации общения (общение в достаточно выраженных разномодальных и одномодальных эмоциональных состояниях);
- владение методами воспитания и приемами педагогического воздействия;
- владение основами актерского искусства;
- умение управлять малыми группами опосредованно через формальных и неформальных лидеров;
- умение предвосхищать возникновение конфликтных ситуаций, предотвращать их развитие, минимизировать их негативные следствия;
- умение делового общения (речевого и письменного) в формально регламентированных обстоятельствах.

Основное содержание модуля

Тема 1. Анализ педагогических и образовательных проблем в образовательных учреждениях дополнительного образования в контексте компетентностного подхода

Социально-педагогические противоречия требований современного общества и качества общего среднего образования школьников в традиционной российской общеобразовательной школе. Дополнительное образование как самостоятельный и самостоятельный вид образования. Основные направления и специфические особенности дополнительного образования школьников. Педагогические и образовательные проблемы системы дополнительного образования школьников. Возможности системы дополнительного образования в реализации компонентов гуманистиче-

ской парадигмы образования, в создании условий для организации развивающего образования школьников.

Тема 2. Изучение российского и европейского опыта развития у детей интереса к естественнонаучной деятельности в образовательных учреждениях дополнительного образования

Кризисные явления в отечественном и мировом образовании, их источники. Современное традиционное и инновационные направления образования в мировом и российском образовании, их направленность, масштабы и движущие силы. Позитивные и отрицательные характеристики концепций, инновационных программ, моделей модернизации российского образования, предлагаемых разными научными школами психологов, дидактов, методистов. Роль психологических наук в модернизации образования.

Тема 3. Изучение дидактических и психолого-педагогических основ компетентностного подхода в дополнительном образовании детей

Введение. Компетентностный подход к моделированию образа педагога, отвечающего запросам современного общества. Понятия компетенции и компетентности, ключевые и сопутствующие профессиональные компетенции. Практическая направленность компетентностного подхода. Основные конструкты психологических компетенций, необходимых для организации практико-ориентированной деятельности школьников в рамках дополнительного образования.

Часть 1. Психологические компетентности педагога дополнительного образования школьников. Основы деятельностной теории психики. Психологическая структура внешней и внутренней деятельности и их взаимопереходов (интеро- и экстериоризация). Основные структурные компоненты, выражающую специфику человеческой активности. Общая типология деятельности, сознания и мышления учащихся. Деятельностный подход к пониманию общих закономерностей психического развития ребенка.

Интегративные характеристики человека на разных уровнях: организма, индивида и личности. Индивидуальные характеристики

человека: гендерные, возрастные, темперамент. Задатки и способности ребенка, понятие сензитивного периода в развитии способностей. Основные характеристики личности: мотивационная сфера, когнитивная составляющая, шкала ценностей, эмоционально-волевая сфера. Становление и развитие характера. Типы акцентуации.

Часть 2. Психолого-педагогические компетентности педагога дополнительного образования школьников. Сущность и технологические особенности педагогической системы традиционного образования. Основные направления инновационного образования, применяемые в средней общеобразовательной школе. Психологические воззрения Л.С. Выготского на соотношение обучения и развития. Система развивающего обучения Л.В. Занкова. Концепция развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Системы обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности. Деятельностный подход к организации процесса усвоения в рамках дополнительного образования школьников. Общая типология и номенклатуры познавательных средств и приемов мыслительной деятельности. Средства, обеспечивающие механизм познавательной деятельности: операции, способы, методы, приемы, стратегии. Методологический компонент знаний в структуре познавательной деятельности. Уровни методологического компонента: операциональный (обслуживающий), предметно-специфический, общенаучной методологии, рефлексивный. Дидактические условия формирования знаний, выполняющих инструментальную функцию в учебном процессе.

Управление процессами усвоения знаний, развития и воспитания учащихся. Учащийся как объект и субъект образовательного процесса. Рефлексия, как интегративный показатель интеллектуального развития школьника. Возможности развития рефлексивных способностей детей.

Часть 3. Компетентности общения педагога дополнительного образования школьников. Сущность понятия педагогического общения. Существующие формы педагогического общения.

Конфликты. Условия появления конфликта, пути его развития. Способы разрешения конфликтов. Социально-психологический климат.

Педагогическое воздействие. Стили педагогического руководства. Приемы педагогического воздействия и их классификация. Созидрующие приемы, тормозящие приемы, «взрыв». Особенности педагогического воздействия и педагогического руководства в системе дополнительного образования школьников.

Общение в группах. Классификация общественных групп. Большие и малые группы. Особенности общения в малых группах. Толпа, как психологическое понятие.

Тема 4. Возможности повышения интереса школьников к практико-ориентированной деятельности в рамках дополнительного образования

Мотивация, как необходимое условие вовлечения учащегося в учебную деятельность. Понятия потребности, мотива, мотивации. Их сущность, структурные составляющие, функции. Понятие опредмечивания потребности. Взаимосвязь потребностей, мотивов и мотиваций.

Иерархия потребностей человека. Анализ мотивации деятельности человека в личностной, социальной, познавательной, научной и других сферах. Понятие силы мотива, ее влияние на результат деятельности. Полевое поведение человека.

Психологические методы и приемы воздействия на мотивационную сферу. Возможность развития мотивации практико-ориентированной деятельности школьников в системе дополнительного образования.

Тема 5. Проектирование модели деятельности учреждений дополнительного образования соответствующей направленности

В рамках данной темы предполагается выполнение учителями, проходящими обучение, самостоятельной работы по проектированию модели деятельности учреждений дополнительного образования соответствующей направленности, формирующих на основе компетентностного подхода интерес у детей к практико-

ориентированной деятельности. Разработка модели будет проводиться самостоятельно каждым обучаемым, но для выполнения ее в рамках данной темы представляются определенные ориентиры, которые являются опорными позициями при разработке модели.

Основой данных ориентиров будут выступать, прежде всего, следующие позиции.

1. Возможности модификации собственной профессиональной деятельности, направленной на повышение интереса школьников к практико-ориентированной деятельности в учреждении дополнительного образования.

2. Описание условий, необходимых для организации интересной и привлекательной для детей практико-ориентированной деятельности в учреждении дополнительного образования:

- техническое оснащение учреждения;
- наличие средств компьютерной поддержки учебного процесса и выхода в информационную среду сети «Интернет»;
- обеспечение творческого сотрудничества с научными организациями и промышленными предприятиями;
- возможности проведения экскурсий, полевых исследований и работ и т. п.

3. Действия, нацеленные на формирование творческих профессиональных связей внутри педагогического коллектива учреждения дополнительного образования: создание благоприятного психологического климата в педагогической среде.

4. Собственная активность и участие в педагогическом эксперименте, проводимом в образовательном учреждении дополнительного образования: собственные предпочтения в направлениях педагогического эксперимента.

5. Возможности обмена профессиональным опытом со специалистами других родственных образовательных учреждений дополнительного образования детей: участие в семинарах, конференциях, публикации в открытой печати.

Учебно-методический план модуля представлен в табл. 6.

Таблица 6

Учебно-тематический план модуля, ч

№	Содержание	Лекции	Семинары	Практические занятия
	Ознакомительный раздел	4	-	-
1	Тема 1. Анализ педагогических и образовательных проблем в образовательных учреждениях дополнительного образования в контексте компетентностного подхода (ознакомительный раздел)	4	-	-
	Социально-педагогические противоречия требований современного общества и качества общего среднего образования школьников в традиционной общеобразовательной школе	2	-	-
	Дополнительное образование как самостоятельный и самоценный вид образования. Педагогические и образовательные проблемы системы дополнительного образования школьников. Пути решения этих проблем	2	-	
2	Тема 2. Изучение российского и европейского опыта в развитии у детей интереса к естественнонаучной деятельности в системе дополнительного образования	4	-	-
	Кризисные явления в отечественном и мировом образовании, их источники. Современное традиционное и инновационные направления образования в мировом и российском образовании, их направленность, масштабы и движущие силы	2	-	-
	Позитивные и отрицательные характеристики концепций, инновационных программ, моделей модернизации российского образования. Роль психологических наук в модернизации образования	2	-	-
3	Тема 3. Изучение дидактических и психолого-педагогических основ компетентностного подхода в дополнительном образовании детей	16	4	5
	Введение. Компетентностный подход к моделированию образа педагога, отвечающего запросам современного общества. Основные понятия. Конструкты психологических компетенций, необходимых для организации практико-ориентированной деятельности школьников в рамках дополнительного образования			
	Часть 1. Психологические компетентности педагога дополнительного образования школьников			

№	Содержание	Лек-ции	Семина-ры	Практические занятия
	Основы деятельностной теории психики. Психологическая структура внешней и внутренней деятельности и их взаимоотношений			
	Общая типология деятельности, сознания и мышления учащихся			
	Деятельностный подход к пониманию общих закономерностей психического развития ребенка			
	Интегративные характеристики человека на разных уровнях: организма, индивида и личности. Индивидуальные характеристики человека. Основные характеристики личности: мотивационная сфера, когнитивная составляющая, шкала ценностей, эмоционально-волевая сфера. Становление и развитие характера. Типы акцентуации			
	Часть 2. Психолого-педагогические компетентности педагога дополнительного образования школьников			
	Сущность и технологические особенности педагогической системы традиционного образования. Основные направления инновационного образования, применяемые в средней общеобразовательной школе			
	Системы обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности. Деятельностный подход к организации процесса усвоения в рамках дополнительного образования школьников. Методологический компонент знаний в структуре познавательной деятельности			
	Управление процессами усвоения знаний, развития и воспитания учащихся. Рефлексия, как интегративный показатель интеллектуального развития школьника. Возможности развития рефлексивных способностей детей			
	Часть 3. Компетентности общения педагога дополнительного образования школьников			
	Существующие формы педагогического общения. Конфликты. Условия появления конфликта, пути его развития. Социально-психологический климат			
	Педагогическое воздействие. Стили и приемы педагогического руководства. Особенности педагогического воздействия и педагогического руководства в системе дополнительного образования школьников			

Окончание табл. 6

№	Содержание	Лек-ции	Семина-ры	Практические занятия
	Общение в группах. Классификация общественных групп. Большие и малые группы. Особенности общения в малых группах. Толпа, как психологическое понятие			
4	Тема 4. Возможности повышения интереса школьников к практико-ориентированной деятельности в рамках дополнительного образования	3	2	1
	Мотивация, как необходимое условие вовлечение учащегося в учебную деятельность. Понятия потребности, мотива, мотивации. Взаимосвязь потребностей, мотивов и мотиваций	1	-	-
	Иерархия потребностей человека. Анализ мотивации деятельности человека в личной, социальной, познавательной, научной и др. сферах. Понятие силы мотива, ее влияние на результат деятельности. Полевое поведение человека	1	1	1
	Психологические методы и приемы воздействия на мотивационную сферу. Возможность развития мотивации практико-ориентированной деятельности школьников в системе дополнительного образования	1	1	1
4	Тема 5. Описание и обсуждение ориентиров, которые являются опорными позициями при проектировании модели деятельности учреждений дополнительного образования соответствующей направленности, формирующих на основе компетентностного подхода интерес у детей к практико-ориентированной деятельности	-	2	2
	Итого обучающий раздел	62		
5	Разработка модели выпускника образовательного учреждения дополнительного образования	-	5	-
6	Проектирование модели деятельности учреждений дополнительного образования соответствующей направленности, формирующих на основе компетентностного подхода интерес у детей к технической, инженерно-конструкторской и другой практико-ориентированной деятельности	-	5	-
7	Зачетная сессия – итоговая аттестация после освоения общего и частного учебных модулей		4	
Общее число учебных часов для каждой формы занятий:		42	24	10
Общее число учебных часов модуля:		76		

Текущий контроль качества усвоения модуля:

1. Обсуждение (в форме полилога) возможностей системы дополнительного образования в реализации компонентов гуманистической парадигмы образования, создании условий для организации развивающего образования школьников.

2. Проведение сравнительного анализа (в форме дискуссии) позитивных и отрицательных характеристик концепций, инновационных программ, моделей модернизации российского образования, предлагаемых разными научными школами психологов, дидактов, методистов.

3. Выполнение самостоятельной работы (представление на семинарских занятиях): распознавание интегративных характеристик ребенка и практическое применение этих знаний с целью эффективной организации практико-ориентированной деятельности школьников.

4. Выполнение работы в малых группах (на практических занятиях): использование деятельностного подхода к организации процесса усвоения в рамках дополнительного образования школьников:

- выбор адекватных средств практико-ориентированной деятельности школьников, обеспечивающих организацию эффективного процесса познавательной деятельности (операции, способы, методы, приемы, стратегии);

- описание оптимального построения практико-ориентированной деятельности школьников: объяснение причин использования выбранных уровней методологического компонента знаний;

- объяснение причин выбора конкретных средств деятельности, выполняющих инструментальную функцию в практико-ориентированной деятельности школьников;

- объяснение выбора средств, использованных для управления процессом практико-ориентированных разработок школьников в рамках системы дополнительного образования.

5. Выполнение самостоятельной работы (в письменной форме, возможен устный доклад на семинаре): анализ возможно-

стей повышения интереса к практико-ориентированной деятельности школьников.

Итоговая аттестация по модулю. Занятия завершаются творческой работой, цель которой состоит в проектировании модели деятельности учреждений дополнительного образования соответствующей направленности, формирующих на основе компетентностного подхода интерес у детей к практико-ориентированной деятельности. Разработка модели может осуществляться в зависимости от выбора преподавателя, проходящего обучение, с опорой на ориентиры, представленные в содержании темы 5, или абсолютно самостоятельно. Модель, разработанная педагогом, может описывать все представленные в качестве ориентиров направления совершенствования деятельности образовательного учреждения или быть посвящена только одному из них. Важно, чтобы в разработанной модели были отражены личные мнения педагога о перспективах развития образовательного учреждения, были показаны профессиональные интересы и увлечения. Необходимо, чтобы были четко представлены установки преподавателя на активную позицию в педагогическом коллективе, намерения не только самому совершенствовать свой педагогический уровень, но и оказывать дружескую помощь коллегам.

3.2. Учебно-методическое обеспечение общего учебного модуля

Учение – самый распространенный в мире вид деятельности. Крайне редко удастся встретить взрослого человека, которому никогда не доводилось учиться. С повышением эффективности педагогического процесса связан прирост в области общественного производства, в сфере услуг, науки, культуры, здравоохранения, обеспечения достаточного уровня обороноспособности. Естественно внимание к этой проблеме со стороны многих наук: философии, социологии, физиологии, кибернетики и т. д.

Психология – одна из главных наук, на которые опирается разработка педагогических проблем. В отечественной психоло-

гии наибольшие достижения в этой области оформились в виде концепции, получившей название деятельностной теории учения. Ее разработка началась трудами выдающегося отечественного психолога П.Я. Гальперина. Сама теория является частью более обширной области психологического знания, описывающей развитие и функционирование психики – деятельной теории психики.

Принципы деятельностной теории психики. Деятельностная теория психики провозглашает и конкретизирует идею о принципиальном отличии психики человека от психики животного, а именно, психическая активность человека приобретает форму деятельности в своей структуре, подобной внешней, практической деятельности, компоненты которой особенно отчетливо выступают в системе общественного производства.

Внутренняя психическая деятельность, также как и внешняя практическая деятельность, целесообразна, опосредствована и предметна. Эти характеристики в силу особой их важности получили статус принципов, выражающих качественную особенность человеческой психики.

Эти, на первый взгляд, абстрактные понятия, достаточно далеки от забот специалистов, повседневно занятых организацией учебного процесса: методистов, учителей, авторов учебно-методических материалов. Однако отстраниться от их осмысления – закрыть себе путь к пониманию законов функционирования психики ребенка, без чего невозможно управлять его развитием.

Принцип целесообразности применительно к учебной деятельности выдвигает требования постановки целей обучения. Сводить их только к овладению конкретными знаниями, определенными государственными программами и стандартами, недостаточно. Важно, чтобы обучение сопровождалось развитием ребенка: повышением его интеллектуального потенциала, развитием познавательной мотивации и других способностей учащихся. При этом некоторые цели могут носить персональный для учащегося характер, другие – иметь статус совместных целей, координировано достигаемый обучаемыми и учителем, третьи – слу-

жить руководством действий исключительно учителя и до некоторого времени учеником могут не осознаваться.

Например, учитель математики может определить для воспитанника личный уровень «планки», которую тот должен преодолеть. Учитель может провозгласить, как общую цель, подготовку к ответственным командным соревнованиям. В то же время в качестве приоритетной учитель может поставить для себя цель развития воли учащихся, их настойчивости и чувства товарищества.

Опосредственность, наличие в деятельности в качестве обязательного компонента ее средств предполагает включение в содержание обучения логических операций, приемов и способов познания. Например, первоначальные математические знания, связанные с действиями сложения, с опорой на память, ограничиваются числами в пределах десятка, а умножение – таблицей умножения, содержащей произведения однозначных чисел. Очевидно, что сложение или умножение любых чисел базируется не на возможностях памяти, а соответствующих правилах или методов действия с числами при условии, что вышеуказанные операции освоены. К сожалению, в старших классах доля информации, получаемой путем «производства» знаний, мала, а опора на механическую память неоправданно велика.

Исторически сложилась многозначность использования термина «предметность». При начальном обучении этим словом обозначается всякая отдельная вещь: ручка, стул, книга и тому подобное. Этим термином с прибавлением прилагательного «учебная» определяется некоторая достаточно емкая совокупность знаний и умений, которые осваивает ученик в школе: литература, математика и т. д. В описании познавательной и преобразующей деятельности выделяется ее предмет как совокупность существенных свойств объекта деятельности, учет которых необходим для достижений целей действия. Предметность в широком, философском и психологическом смысле сопряжена с понятием целостности, отражающим установку психики человека на изначальное восприятие оформленных определенных объектов. Вот

почему значение термина «предметность» устанавливается из контекста его употребления.

Вместе с тем есть еще один важный оттенок термина «предмет», имеющий прямое отношение к характеристике содержания знаний, осваиваемых в рамках того или иного учебного предмета. Он в традиционном обучении не выступает изначально перед учеником в своей качественной определенности, оформленности. Изучаемое содержание не находится в фокусе восприятия. Размытость границ предмета не позволяет структурировать знания, которые остаются ворохом частных фактов. Подлинная реализация принципа предметности обучения остается насущной задачей в разработке проблем образования.

С позиций деятельностного подхода в структуре внешней и внутренней деятельности нет принципиального отличия. Развитие психики идет по линии «присвоения» индивидом исторически сложившихся и зафиксированных в общественном сознании, науке и практике способов действия с вещами. Перевести их из внешней сферы во внутренний мир и является одной из задач организованного обучения. С изучения и описания закономерностей психического образа, ориентирующего субъекта в условиях деятельности и направляющего эту деятельность, начались работы П.Я. Гальперина.

Психологическая структура деятельности. Известный отечественный психолог А.Н. Леонтьев (1903–1979) предложил схему, отражающую основные структурные компоненты и выражающую специфику человеческой активности.

Основополагающим понятием в схеме является категория деятельности. Деятельность связана с удовлетворением какой-либо потребности человека. Некоторые потребности сходны с потребностями животного; утоление чувства голода, половых влечений и т. п., обусловлены принадлежностью человека к животному царству. Но, скажем, утолить голод человек предпочитает за сервированным столом. Кроме того, у человека есть и социальные потребности: в общении, общественном признании, духовные потребности приобщения к культуре, искусству и т. д.

Ту или иную потребность в какой-то момент жизни способен удовлетворить некоторый реальный или идеальный, существующий пока в воображении, объект. Этот объект получил название мотива деятельности.

Жизнь человека детерминирована многими мотивами, привлекающими его в различные виды деятельности. Например, стремление к материальному благополучию может быть мотивом, побуждающим человека искать высокооплачиваемую работу, усердно осваивать профессию, пользующуюся спросом на рынке труда, или, быть может, решать эту проблему криминальным путем. Человек, понуждаемый мотивом общественного признания, может заняться благотворительной деятельностью, предпринять усилия, чтобы занять видный пост в политической партии или даже совершить «громкое» преступление и отправиться на скамью подсудимых ради поднятого в средствах массовой информации шума вокруг его имени.

Анализ мотивов является исходным пунктом при рассмотрении поступков людей, совершаемых ими жизненных выборов, прогнозировании поведения. Вот почему обращение к мотивационной стороне личности может интересовать и работодателя, принимающего человека на ответственную работу, и психолога, старающегося понять запутавшегося в своих проблемах человека, и членов суда, определяющих меру наказания не только исходя из тяжести поступка подсудимого, а и в связи с мотивами его совершения.

Естественно, важно знать и мотивы, побуждающие человека учиться. В одних случаях это может быть осознание необходимости получить образование для последующего профессионального самоопределения, получения социального статуса. Как правило, это мотивы, характерные для юношеского и зрелого возраста.

В детстве, при поступлении в школу мотивы иные. Хорошо об этом написано в известном рассказе Л.Н. Толстого «Филиппок». Деревенский ребенок, которому еще по годам рано учиться в школе, испытывает между тем дискомфорт, оставшись дома. Ему необходимо быть среди ребят, своих друзей, которые ушли в

школу, а, главное, очень хочется заняться тем, что они делают за партами, вместе с ними слушать учителя. И вот несмотря на холод, страх перед деревенскими собаками и неблизкий для малыша путь, он отправляется в школу, изо всех сил старается понравиться учителю, чтобы он не отправил его обратно.

Здесь основной мотив ребенка – познавательный интерес. Следует заметить, что зачатки этого психического свойства можно наблюдать у высших животных. Зоопсихологи дают много описаний так называемой ориентировочно-исследовательской деятельности многих видов животных: приматов, хищников, домашних животных, крыс. Эта исследовательская «бескорыстная» деятельность происходит и в ситуации, когда они сыты и никакие другие физиологические потребности не вынуждают проявлять соответствующую активность. Видимо их побуждает психическое состояние удовлетворения от узнавания нового, что впрочем, может оказаться и полезным в будущем.

Познавательный интерес – самый сильный мотив учения. Все остальные побудители в сравнении с ним имеют значительно меньшую побудительную силу, их иногда называют стимулами. К ним относится и родительское участие, и общественное признание в виде «отметок» в дневнике. Для активного, «благополучного» учащегося и плохая отметка может выполнить свою стимулирующую функцию, заставить ребенка мобилизоваться, ликвидировать пробелы.

Но систематические негативные оценки не только не стимулируют его, но напротив, приводят к снижению познавательной мотивации и постепенно переводят учащегося в разряд «педагогически запущенных». Случается, что получение высоких оценок становится само по себе смыслообразующим мотивом, отодвигая познавательный на второй план. Здесь также кроется большая опасность как для интеллектуального, так и личностного развития ребенка. Поддержание на должном уровне познавательной мотивации учащихся – одна из главных психологических и педагогических задач школы.

Деятельность состоит из действий. Действие является минимальной единицей деятельности, сохраняющей ее главные свойства: целенаправленность и опосредованность. От качества выполняемых действий зависит возможность получения ожидаемого результата деятельности.

Российский психолог П.И. Зинченко обосновал значимость выделения для обучаемого цели действия как условие осознания учащимся требуемых свойств предмета изучения. Ученым был проведен такой эксперимент. Двум группам испытуемых были даны сходные задания – разложить карточки с изображением животных на группы. В одной группе основанием для классификации была первая буква из названия животного, во второй – видовая отнесенность. Через некоторое время осуществлялась проверка сохранности в памяти названий животных. Оказалось, что вторая группа лучше выполнила задание, воспроизвела из памяти большее число правильных ответов.

В чем же дело? Ведь и та, и другая группы видели одни и те же карточки и время, отведенное на работу, было примерно одинаковым. Различие состояло в том, что во втором случае идентификация изображенного животного было непосредственной целью деятельности испытуемых, в осуществлении действия учитывались существенные признаки объектов анализа. В первом же случае внимание было сосредоточено на несущественном свойстве, само по себе никак не определяющем специфики животного. Другими словами, в структуре учебного действия то, что подлежит усвоению, должно занять место цели действия.

Вместе с тем действие прямо не указывает постороннему наблюдателю, в составе какой деятельности субъекта оно имеет место, на удовлетворение какой потребности направлено. В одних случаях мотивы и система действий, им побуждаемых, достаточно ясны, в других – действие дает основание предположить у субъекта некоторые проблемы.

Действие в свою очередь состоит из операций. Операция – это способ выполнения действия. Применение той или иной операции зависит от условий ее осуществления. Так, если туристиче-

ской группе надо переправиться через ручей, то возможные варианты выполнения будут зависеть от конкретных условий: если есть рядом подходящее бревно, можно его перебросить с берега на берег в качестве моста, либо натянуть веревку между деревьями на разных берегах, и ухватившись за нее руками, достичь желаемого, либо, если эти варианты не подходят, разуться и перейти речку вброд.

Предложенная А.Н. Леонтьевым схема открывает пути к анализу как нормального развития, так и различных нарушений психики. Один из путей становления психики – овладение нормативами деятельности, выработанными человеческим обществом. Прежде чем человек начинает использовать при приеме пищи ложку, он проходит стадию овладения этим умением. Но в возрасте 1,5–2 лет самостоятельное использование ложки для еды представляет собой деятельность. У нее есть и мотив: желание ребенка поступить так, как поступают взрослые; и отдельные действия по достижению цели: ухватить ложку, зачерпнуть кашу, поднести ее ко рту. О том, что еще не освоено операциональный состав действия, говорит результат: часто в результате этой процедуры ребенок оказывается весь измазан кашей. Постепенно, однако, действие в процессе его свертывания становится операцией, а впоследствии это качество приобретает и деятельность.

Таким образом, двигаясь от деятельности к действию и далее к операции, ребенок осваивает социально-исторический опыт предыдущих поколений.

Есть и другое, противоположное направление индивидуального развития человека – овладение им новой деятельностью. Скажем, школьнику нравится учитель математики, и он охотно общается с ним на различные темы. Чтобы расположить к себе учителя, ученик демонстрирует более прилежное отношение к этому предмету. В этом случае говорят, что имеет место «смещение» мотива на цель. Успехи в предмете усиливают интерес к этой области знаний. Вполне возможно, что математика становится его профессиональным выбором, а затем и сферой профессиональной деятельности.

Деятельностная теория учения как основа совершенствования процесса учения. Действие является минимальной единицей деятельности. От качества выполняемых действий зависит возможность получения ожидаемого результата.

В связи с особой значимостью действия, во многом определяющего качество выполняемой деятельности, крупный отечественный психолог П.Я. Гальперин поставил в качестве центральной проблему изучения «анатомии» действия, его психологической структуры, закономерности развития и функционирования. Им были выделены два вида характеристик действия: функциональные и структурные.

Функциональная характеристика указывает, какую функцию данное действие несет в составе общей деятельности.

Проследим за каким-либо своим действием. Например, у нас возникла необходимость выстирать рубашку. Вначале производится осмотр для того, чтобы установить места наибольшего загрязнения. Соответственно принимаются решения о наиболее подходящих моющих средствах, температуре воды, конкретном способе стирки и т. д. Эта часть называется ориентировочной. Далее приступаем собственно к стирке, совершая исполнительную часть действия. После завершения этой стадии оцениваем результат. Если он удовлетворителен, то работа завершается, если нет, то процесс стирки продолжится. Эта оценочная часть называется контрольно-коррекционной.

Любое действие, в принципе, имеет части, выполняющие указанные функции. Применительно к задачам обучения П.Я. Гальперин особую роль отвел ориентировочной части действия. Собственно учение – это добывание знаний о свойствах, ориентировка на которые должна идти для правильного результативного выполнения действия.

На рис. 1. представлена эволюция действия от учебного к утилитарному, т. е. имеющему практическое значение. Вначале исполнение учебного действия ставит перед собой цель изучить объективные свойства ситуации, в которой предстоит действовать. Без действия, умозрительно, эти свойства не всегда можно

обнаружить. Пословица «Шила в мешке не утаишь» предполагает, что рано или поздно возникнет необходимость совершить действия с мешком, в этом случае скрытое свойство может отозваться весьма преобильно у того, кто возьмет его в руки.

Стадии освоения действия	Функциональные характеристики действия		
<i>Начало освоения действия</i>	<i>Ориентировочная</i>	<i>Исполнительная</i>	<i>Контрольно-коррекционная</i>
<i>Процесс освоения действия по заданной программе</i>			
<i>Утилитарное действие</i>	Понимание	Исполнение	Внимание

Рис. 1. Изменение функциональных характеристик действия по мере его освоения

В других случаях ориентировочная часть довольно явственно выступает в осуществлении каких-либо действий. Например, человек, который пробирается по топкой болотистой местности, обычно держит в руках палку, с помощью которой определяет твердость опоры для следующего шага. Да и сами шаги осуществляются не так, как при ходьбе по обычной дороге: вначале стопа опускается на поверхность, и постепенно, с некоторой задержкой, на нее переносится центр тяжести всего тела. Тем самым вначале добывается информация, ориентирующая о возможности или целесообразности последующего исполнительного действия. Другими словами, выполнение действия сопровождается контролем за его результатом. Отклонение результата от требуемого приводит к необходимости коррекции.

Контрольно-коррекционная часть состоит в сличении ожидаемого и полученного результата. Каждому из нас приходится постоянно совершать эти действия, например, пробуя на вкус блюдо, которое мы готовим. В подобных случаях достаточно очевидными являются такие действия, как, скажем, добавить со-

ли, продолжить или в случае готовности закончить кулинарное действие.

В некоторых случаях свойства, подлежащие контролю и коррекции, могут быть не столь очевидными. Под руководством известного специалиста в области профессионального обучения З.А. Решетовой были проведены интересные исследования на часовом заводе на участке сборки одного из узлов – часовых ремонтуров. Руководство завода обратилось с просьбой помочь в отборе девушек для работы на этом участке, так как далеко не все ученицы достигали за отведенное время обучения производительности труда, близкой к опытным работницам. Специалистам завода, отвечающим за обучение, казалось, что все дело в недостаточных двигательных способностях некоторых девушек или их повышенной утомляемости, либо в недостатке каких-то еще важных качеств.

Психологи, изучив процесс сборки, осуществляемый опытными работницами, обратили внимание на такую особенность выполнения ими операции по завинчиванию винтиков, лежащих перед ними в кучке россыпью. Они, прежде чем захватить винтик пинцетом, делали предварительно движение, ориентируя его на поверхности стола определенным образом, и лишь потом захватывали его инструментом при определенном положении руки.

Ученицы при наблюдении за работой мастериц не усматривали этой подготовительной операции в силу ее мимолетности, или же не придавали ей значения. Сами они при захвате пинцетом винтика каждый раз приспособливали руку для выполнения операции. При работе в течение нескольких часов, когда число операций исчислялось сотнями, у молодых работниц вследствие утомляемости заметно снижалась производительность труда. Подобных, с первого взгляда, незначительных особенностей в деятельности опытных сборщиц оказалось немало. Выделив их и сделав предметом специального освоения, психологи добились ожидаемого заказчиком результата путем обучения персонала.

Подобные ситуации встречаются и в школьном обучении. Недостаточность выделенных для контроля учебных действий очень часто является причиной затруднений учащихся.

По мере освоения действия качество его функциональных составляющих изменяется: проясняется ориентировочная часть, которая вначале была недостаточно отчетлива; формируется ориентировочный образ действия; все более рельефно выступают существенные свойства объекта действия и условия его изменения. Вначале исполнительная часть направлена на добывание необходимой информации об условиях правильного совершения действия.

Смысл последующих действий – проверка правильности ориентировочного образа, его способность безошибочно регулировать процесс достижения цели. Постепенно приходит понимание ситуации действия. Контрольные действия становятся все более сокращенными, автоматизированными. Эта часть при своем сокращении обращается в такую психологическую характеристику, как внимание.

И хотя исполнительная часть остается и при выполнении утилитарного действия, оно также претерпевает изменения. Оно уже не требует такого напряжения. Его скоростные и энергетические характеристики обретают требуемые показатели, оно становится освоенным.

К числу структурных характеристик П.Я. Гальперин отнес форму (уровень), обобщенность, полноту и освоенность действия. Форма действия характеризует степень психофизиологической и моторной вовлеченности субъекта в выполнение действия. Различаются материальная, материализованная, перцептивная, словесная, умственная формы действия.

Материальная форма предполагает совершение действия по достижению некоторой цели с вовлечением в него материальных объектов в реальных условиях их существования. Например, покупка мебели и ее расстановка в квартире нередко сопровождаются довольно трудоемким поиском оптимального варианта ее

установки. Много раз громоздкие вещи будут «кочевать» из угла в угол, пока между обитателями не будет достигнут «консенсус».

Возможно, эту задачу можно было решить с меньшими трудовыми затратами, если действовать не с самими вещами, а с вырезанными из картона в соответствующем масштабе их аналогами, которые перемещаются на плане квартиры. В этом случае говорят, что действие осуществляется в материализованной форме.

Перцептивная форма предполагает осуществление действия с опорой на образ, воспринимаемый органами чувств, скажем зрением. Например, большинство из нас умеют играть в шахматы, переставляя фигуры по полю, соблюдая известные правила. Но при отсутствии возможности опираться взглядом на шахматную доску, непосредственно воспринимать ситуацию шахматную задачу не решить.

В некоторых случаях решение задачи осуществляется в словесной форме, путем рассуждения. Здесь помогают сам строй языка, заложенные в него логические конструкции, позволяющие в ряде случаев получить правильные выводы.

Выполнение действия в умственной форме предполагает получение результата лишь с опорой на внутренний образ и его мыслительную обработку. В умственной форме мы решаем несложные математические задачи, анализируем бытовые, профессиональные и другие проблемы. В таких случаях говорят о пребывании в состоянии раздумий.

Умение интерпретировать конкретное действие через понятия и категории соответствующей области знания характеризует показатель «обобщенность». Предположим, что ученикам разных классов заданы одни и те же школьные математические задачи. В одной задаче сюжет связан с равномерным движением объектов, во второй – с производством изделий двумя рабочими; в третьей речь идет о заполнении бассейна водой.

Учащиеся, только что начавшие изучать сюжетные задачи, будут рассматривать задания как задачи различных типов. Уже умея решать задачи «на движение», они тем не менее могут не

решить задачу «на производительность труда» или «бассейн», поскольку с задачами такого типа их еще не ознакомили.

Для учащихся старших классов все задачи относятся к одному типу задач, в основе решения которых лежит составление линейных уравнений. Но для студента-математика принципиально даже не важно, что в основе решения лежат именно линейные уравнения. Достаточно лишь того, что задачи решаются аналитически. Примечательно, однако, что запись решения этими учащимися будет во всех случаях одинакова, хотя уровень видения задачной ситуации или показатель обобщенности во всех случаях разный.

На наличие всех операций указывает развернутость (полнота) действия, определяющая качество его выполнения. Например, можно покрасить потолок комнаты и некоторое время любоваться результатом. Однако, если при этом была пропущена операция грунтовки поверхности, то в скором времени покраска отслоится, т. е. цель действия будет не достигнута или иметь значительные дефекты. Если исключить заведомую недобросовестность работника, то можно сказать, что его ориентировочный образ характеризовался неполнотой.

Степень легкости, непринужденности выполнения действия показывает освоенность действия.

На источник получения необходимой ориентировочной основы действий указывает самостоятельность. Ориентировка может носить «рецептный» характер, когда в готовом виде учащемуся предлагается совокупность операций для правильного выполнения действия. Противоположный случай предполагает самостоятельный поиск ориентировочного образа для подготовки и осуществления действия.

Помимо указанных характеристик, которые были названы первичными, П.Я. Гальперин ввел понятие вторичных структурных характеристик. К ним он отнес разумность и сознательность выполнения действия. Необходимость не обойти их в своей концепции была связана с тем, что эти термины достаточно часто

употребляются в педагогической литературе в качестве показателей качества усваиваемых знаний.

О том, что действие приведет к желаемому результату, говорит его разумность. В этом отношении иногда и действия животных можно считать разумными. Например, сложное поведение членов стаи хищников, совершающих коллективную охоту, состоит из различных действий, подпадающих под указанную характеристику.

Но показатель полноты перекрывает разумность. Действия разумные, т. е. содержащие все необходимые операции для достижения цели, характеризуются полнотой ориентировки. Вот почему в ситуации обучения разумность не может быть достигнута сама по себе, минуя организацию усвоения ориентировки, характеризующей полнотой.

Способность субъекта дать самоотчет о совершаемом действии, его целях, операциональном составе, а также в словесной форме передать эту информацию другим означает сознательность выполнения действия. Этот важный качественный показатель, в свою очередь, зависит от того, насколько обобщенной является ориентировочная основа действий. Обобщенность предполагает выражение содержания действия не просто в словесной форме, а с привлечением для интерпретации соответствующего «языка» общенаучных понятий и категорий. Следовательно, сознательность действия является результатом его формирования с высоким показателем обобщенности.

Приведенные выше характеристики потребовались для того, чтобы оценить качество формируемых у обучаемых учебных действий. П.Я. Гальперин решительно настаивал на том, что ориентировочная часть действия предопределяет прогресс в освоении исполнительного действия. Ориентировочную часть можно выделить в специальную деятельность – ориентировочную, а ее становление и трансформацию сделать специальным предметом изучения психологии.

Анализируя сложившуюся историческую практику обучения, П.Я. Гальперин выделил три типа учения, заметно отличаю-

щихся как технологией усвоения учениками знаний, так и результатами этого процесса. Типы не получили специальных названий и далее были определены как I-й, II-й и III-й типы учения.

Важное положение деятельностной теории учения – представление о том, что знания и умения являются итогом взаимодействия обучаемого с материальными или идеальными объектами окружающего мира, причем первые из них являются исходными для получения сведений об их свойствах. В результате действия с вещами у обучаемого формируется образ этой вещи.

Примечателен один из экспериментов, проведенный психологами с детьми в возрасте 2,5 лет. Психологов интересовал вопрос: насколько дети умеют выделять признаки простых геометрических фигур. Им предъявлялись: круг, треугольник, квадрат. Обнаружилось, что назвать эти отличия, даже с учетом ограниченности их языковых средств, дети не могут. Тогда экспериментаторы предложили детям следующее задание: необходимо было вставить палочки, обструганные в виде круга, треугольника и квадрата в отверстия соответствующей формы, вырезанные в картоне. Для многих детей было характерно действовать вначале «как попало», не соотнося в своих действиях формы палочек и отверстий.

Однако такого рода попытки не могли увенчаться успехом. Дети невольно начинали исследовать причину, и им вскоре «открывались» значимости формы объектов, с которыми они имели дело. Другими словами, у них сформировался образ, адекватный объективным, реально существующим свойствам вещей. Поскольку каждая вещь обладает бесконечным количеством свойств, в образ вещи войдут только те из них, которые составляют предмет деятельности. Этот процесс порождения образа вещи в процессе взаимодействия с ней был назван интериоризацией.

В первом случае основой усвоения является слово, рассказ учителем о содержании учебного материала, его иллюстрация картинками, схемами, таблицами, а также показ образца решения задач или выполнения иных заданий (рис. 2, а). После воспри-

ятия, запечатления и уяснения знаний ученик в той или иной форме воспроизводит услышанное, выполняет задания на закрепление учебного материала, в случае необходимости решая соответствующие задания.

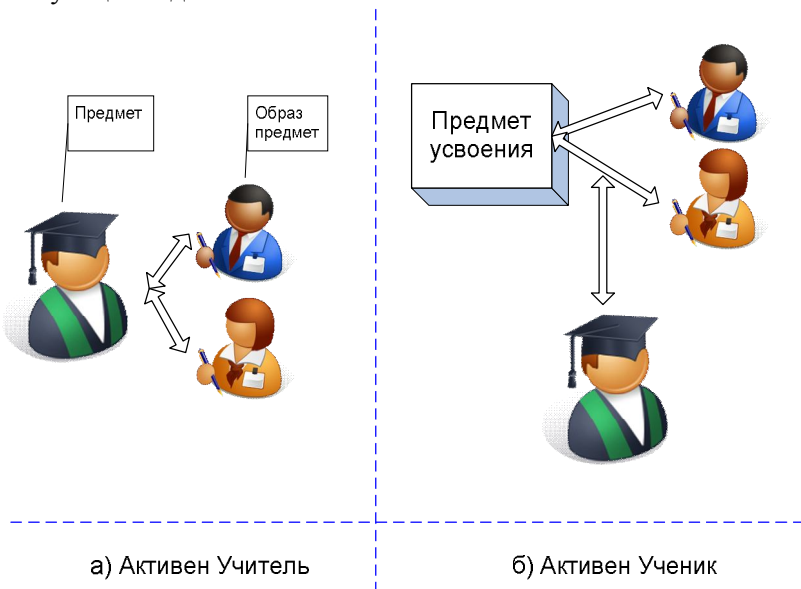


Рис. 2. Схемы усвоения учебного материала

Второй подход, определяемый деятельностной теорией учения, существенно изменяет характер работы ученика с учебным материалом (рис. 2, б). Опора делается на самостоятельное добывание знаний об объекте. При этом учитель направляет поисковую деятельность ученика, что дает основание рассчитывать на то, что ученик сможет самостоятельно «вычерпать» все требуемое познавательное содержание из объекта усвоения.

Это положение значительно потеснило взгляд на процесс обучения как взаимодействие ученика и учителя.

Формирование познавательной мотивации в обучении. Познавательная мотивация – самый сильный побудитель учения,

что обуславливает необходимость поддержания ее на должном уровне.

Какие дидактические и психологические условия существуют для решения задачи развития и обучения ребенка?

Во-первых, необходима опора на сложившиеся возможности и интересы ребенка, направляющие его познавательную деятельность. Такой «лично-ориентированный» подход продуктивно разрабатывается профессором Л.И. Айдаровой для старших дошкольников и учащихся младших классов, суть которого и состоит в том, что программы развития ребенка исходят из его интересов.

Так, если ребенка интересует окружающий мир, природные явления, то учебный материал, система заданий выстраивается вокруг этой линии. Если ребенка интересуют «человеческие» вопросы, скажем, откуда произошли имена людей и, в частности, его собственное, открытие мира происходит через специфику этого интереса. Если ребенка увлекло изобразительное творчество, то линия его развития базируется на этом.

Однако во всех случаях преследуется цель формирования способностей логически рассуждать, ставить и отвечать на вопросы, организовать свою деятельность и т. д. Естественно, для учащихся среднего и старшего звена такой подход затруднителен ввиду значительного объема учебного материала, подлежащего усвоению и наличия в классе, как правило, большого количества учащихся.

Вместе с тем и в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла для учащихся старших классов возможна опора на психологический феномен, который является базой развивающего обучения детей младшего возраста. Речь идет о понятии «зона ближайшего развития». В психологию его ввел выдающийся российский психолог Л.С. Выготский. Оно обозначает проблемную ситуацию, разрешить которую ребенок самостоятельно не способен, однако с участием взрослого это становится возможным.

Другими словами, для достижения цели действия у ребенка нет еще достаточно полного операционального состава. Содейст-

вие взрослого, учителя обеспечивает его результативное выполнение. Учащийся при этом запоминает операции, демонстрируемые учителем. Усвоение операций в составе целостного и успешного действия обуславливает их осмысленность и прочность.

Учитель любого школьного предмета может предложить классу, группе учащихся или отдельному ученику вопросы, сопряженные с их интересами, личным жизненным опытом или наблюдениями, которые им предлагается провести. Например, при изучении темы «Кристаллическое и аморфное строение вещества» учитель просит вспомнить и нарисовать в тетради снежинку или, если кому приходилось видеть, морозные узоры на стекле. Большинство учащихся справятся с этой задачей, поскольку впечатления от этих наблюдений у каждого были, причем положительно эмоционально окрашены. При переходе в рассказе от кристаллов к аморфным телам можно поставить вопрос: может ли стекло «вытечь» подобно жидкости из оконной рамы? Такого рода «проблемы» также входят в круг любопытных, скрывающих за привычной повседневностью некоторое таинство, в раскрытии которого помогает наука.

В других случаях отправной точкой для научного осмысления природы вещей может быть интерес к технике, скажем стремление освоить автомобиль. На одной из учительских конференций преподаватель физики рассказал о таком эпизоде. Он в качестве классного руководителя встретился с отцом одного мальчика, успехи которого в учебе были более чем скромны. В разговоре выяснилось, что мальчик очень много времени проводит в гараже, где работает отец (шофер по профессии). Он охотно помогает отцу и его коллегам в ремонте, а когда удастся выбраться за город, то на проселочной дороге или в поле мальчишке дают «порулить»: его радости нет конца.

Учитель воспользовался интересами ребенка при изучении физики. Учителю хотелось хотя бы преодолеть апатию учащегося к предмету, обратить его внимание на полезность физических знаний для понимания работы такого сложного устройства как автомобиль. Учитель стал предлагать ученику задачи с «автомо-

бильным» сюжетом, вначале относительно простые, а затем более сложные.

Результаты превосходили ожидания учителя. Мальчик не только усидчиво работал, отыскивая решения предложенных задач, но и обращался сам за разъяснением многочисленных вопросов, связанных с его интересом. Вскоре учащийся поправил положение не только по физике; пришлось подтянуться и по математике, без которой невозможно было обойтись в понимании и решении многих практических задач.

В связи с этим эпизодом другой учитель вспомнил о своем опыте преподавания этого предмета в педагогическом училище, где готовились учителя начальных классов, которым вместе с тем необходимо было освоить физику в объеме средней школы. Интерес к технике у девушек отсутствовал. Учитель задействовал их естественную включенность в решение житейских, бытовых, в частности, кулинарных проблем. Основные физические понятия и законы демонстрировались и обсуждались на специфическом материале технологии приготовления блюд. Затрагивались и вопросы работы технических устройств: газовых и электрических плит, холодильников и т. д. В этом аспекте оказались интересными и физические законы, и выражения в виде формул. Время, которое необходимо, чтобы определить и «зацепить» интерес учащегося, оправдывает усилия, которые иногда затрачиваются на «проработку» и нотации ученику относительно необходимости добросовестно учиться.

Второй аспект, связанный с формированием мотивации, – «личностный». Многие события в жизни ученика могут быть связаны с обычными возрастными изменениями, но переживаться ребенком особо остро. Внимание учителя к такого рода проблемам может не только снизить негативный эффект от давления личных проблем, но и позволить создать «отдушину» в жизни ученика, в какой-то мере компенсирующей источник неблагополучия ребенка.

Один из учителей математики поделился на учительской конференции опытом. В 7-м классе, где он был руководителем,

училась девочка. У Лены, как ее звали, был неродной отец и брат, появившийся в семье уже от нового брака матери. Девочке в семье мало уделялось внимания, на нее возлагался большой объем домашней работы. Девочка уставала, не успевала делать уроки, а главное, физическая привязанность к дому не позволяла ей общаться с друзьями, удовлетворять интересы, свойственные ее возрасту. Девочка все более замыкалась.

Учитель почувствовал это, предпринял ряд шагов. В первых, он привлек ее к организации новогоднего праздника в школе, а для участников спектакля, с которым выступили одноклассники, она стала главным модельером при пошиве костюмов и тоже приняла участие в спектакле. Это помогло девочке наладить контакт с одноклассниками и многими другими ребятами, отношения с которыми ранее были отстраненными. Встретился учитель и с мамой, и отчимом Лены, в деликатной форме посоветовал им уменьшить домашнюю нагрузку девочки. Помог учитель и в ликвидации пробелов в математике. В скором времени положительные сдвиги стали очевидны как в общем настрое ученицы, так и в ее успеваемости.

Деятельностная теория учения и проблема усвоения предметов естественнонаучного цикла. Положения деятельностной теории учения легли в основу методических разработок в рамках некоторых школьных предметов, вузовских дисциплин профессионального цикла, а также разработок, предназначенных для системы специальной отраслевой подготовки и повышения квалификации работников различного уровня: рабочих, техников, инженерного состава.

В одних случаях модификации не затрагивали самого специфического материала, который подлежит усвоению учащимися, а также отвечающих требованиям государственного стандарта типовых задач. Изменения были направлены на сам процесс их усвоения и касались, в основном, реализации требований теории о поэтапной обработке знаний, умений, навыков. Другими словами, не изменялась та совокупность знаний и формируемых навы-

ков, которые определяются соответствующими программами и стандартами.

В других случаях в содержание вводятся новые знания, имеющие иной «внепредметный» характер. Они направлены на освоение учащимися общелогических умений, позволяющих структурировать и осмысленно подходить к использованию предметных знаний.

Естественно, наработки представляли собой лишь фрагменты как в отношении теоретических проблем, поставленных в исследованиях, так и самих учебных предметов, на материале которых они проводились. Недостаточно полно для целей их «переноса» в широкую практику снабжались эти исследования необходимыми методическими указаниями и рекомендациями. Эти исследования показали огромный потенциал теории в возможности повышения эффективности обучения благодаря возросшей степени управляемости процессами усвоения, давшими основание говорить об обучении как о своеобразной технологии.

Убедительность этих разработок стимулировала включение в дальнейшее распределение на практику специалистов из числа учителей-предметников, методистов после прохождения ими системы переподготовки и повышения квалификации, стажировок и других форм приобщения к положениям деятельностной теории учения. Были подняты новые пласты учебного материала, относящегося в основном к содержанию образования в средней школе. Наиболее значительный объем методических разработок, принявших относительно законченный вид, относится к начальной школе.

Освоение положений теории на материале общеобразовательных предметов, изучаемых в старшем звене, осуществляется в масштабах, далеко не отвечающих потенциалу теории. Ее требования, касающиеся опосредованности деятельности, ее предметности и целенаправленности, так и не нашли своего воплощения на дидактическом и методическом уровнях. Однако ответственность за такое положение дел нельзя возлагать на психологов или энтузиастов-предметников, предпринимающих попытки ис-

пользовать положения теории для перестройки технологии обучения в этой области.

В чем же заключаются эти трудности? Основная состоит в требовании введения в содержание обучения и освоения учащимися познавательных методов в качестве инструмента умственной деятельности. В начальной школе их состав определялся известными логическими операциями и приемами: действиями («подведение под понятие», «выведение следствия», «классификация» и некоторые другие), содержанием и ситуация использования которых достаточно очевидны не только специалистам, имеющим отношение к логике как отрасли научного знания.

Активное использование в различных ситуациях общения, обыденной жизни и производства, закреплённость их в языке, речевых конструкциях, структура которых осваивается еще в раннем детстве (типа «если ты не ляжешь вовремя спать, то завтра в зоопарк мы не поедем»; известное стихотворение В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо», обращенное к самым маленьким детям, имеет явную логическую оформленность, что, впрочем, не затрудняет усвоение этических категорий даже ребенком). Таким образом, построение технологии обучения на этом уровне образования не требовало от «деятельностно-ориентированного» предметника или педагогического психолога, обратившегося к разработке предмета, знаний особого рода, значительно выходящих за пределы их компетентности.

Однако формально-логической стороной не ограничивается характеристика качества мыслительной деятельности человека. Как показано во многих философских и науковедческих работах, «арсенал» методологических средств, детерминирующих стратегии познавательных процессов, гораздо шире. Более того, деятельностно-ориентированные философы и психологи убедительно отстаивают точку зрения, согласно которой мера овладения (иногда даже говорят «мера присвоения») индивидом методологическим «инструментарием» и есть показатель его умственного развития. Методология поиска ответа при решении самых разнообразных задач, от житейских до научных, методология преобразования вещей и производство материального и духовного про-

дукта и есть главное достояние человеческого общества. Все это дало основание великому философу Р. Декарту провозгласить: «Метод важнее результата!» Современный человек – это, прежде всего, тот, кто усвоил нормативы деятельности, выработанные человечеством за тысячелетия существования. Тем самым отдельный индивид приобретает родовые способности человека.

Например, непреходящим для истории науки остается имя английского ученого Ч. Дарвина. Свою научную концепцию, как известно, он стал разрабатывать в ходе путешествия на корабле «Бигль». Ученый провел многие наблюдения, пополнившие его знания. Вместе с тем подобные впечатления получали и многие коллеги натуралиста, которые самым тщательным образом описывали и пытались с большими затруднениями систематизировать великое многообразие видов биологических организмов.

В чем же выражалось интеллектуальное преимущество Ч. Дарвина? В его установке на поиск общего основания происхождения видов. Законы порождения многообразия были сформулированы достаточно лаконично: наследственность, изменчивость, отбор. Впоследствии этот метод, позволяющий понять и предсказать линию развития животных, получил название генетического.

Значимость метода как «организатора» познавательных процедур, замечается и неспециалистами. Так, писатель Конан-Дойль своему знаменитому персонажу детективу Шерлоку Холмсу приписал в качестве объяснения его необычного таланта пристрастие к дедуктивному методу, позволяющему из соединения различных, казалось бы несвязанных, частных восстановить картину криминальных событий.

Известный итальянский ученый-биолог Берталанфи в своих попытках описать закономерности биохимических процессов в живой ткани встретился со значительными трудностями. Как, например, трудно было объяснить направленность химических реакций в живой клетке на основании знания «химизма» подобных процессов, изученных в лабораторных пробирках. Однако, если подойти к описанию реакций с точки зрения выполнения

функций данного вида клетки в ткани организма, то станет объяснимой и сложнейшая цепочка идущих в ней превращений.

Без понимания поведения объекта изучения как целого невозможно понять закономерности существования его частей. Процедуры анализа таких объектов составили некую систему познавательных действий, определенных как метод системного анализа. Его дальнейшие разработки были посвящены усилиям специалистов различных научных отраслей и областей практики: экономики, социологии, психологии, экологии и т. д. Опора на данный метод позволила продвинуться в решении многих задач, ранее представлявших сложную проблему для ученых.

Примеры значимости метода как детерминанты познавательных процедур в настоящее время не вызывают сомнений. Вопросы, поставленные с позиций педагогической психологии, обращены к «смежникам» – специалистам-дидактам, науковедом, философам-методологам, ученым, представляющим соответствующие отрасли знаний. Именно они совместно с психологами могут выстроить новые обучающие технологии на базе «методологизации» познавательной деятельности, решая одновременно ряд задач: улучшения качества усвоения учащимися предметных знаний, умения самостоятельно анализировать новые для них проблемные ситуации. Формирование этих умений и выражается в эффекте развития.

Осознавая и осваивая основные закономерности познавательной деятельности (что естественно при методологическом подходе), учащиеся приобретают умение учиться, включаясь в систему непрерывного образования. Существенно возрастает при этом эффективность использования учебно-научной и практической информации, которую учащиеся черпают из сети «Интернет». Рост познавательных возможностей учащихся облегчает реализацию профессионально-ориентированного образования в связи с избранием учащимся будущей профессии. Несомненно, будут созданы более благоприятные возможности для создания методической системы экологически ориентированного обучения и воспитания.

Вместе с тем развитие новых образовательных технологий невозможно без освоения технических и информационных возможностей системы образования с компьютерной поддержкой обучения. В этой области сложилась обратная ситуация. В разработке компьютерных обучающих программ приняли участие достаточно «узкие» специалисты различных областей, далекие от понимания закономерностей учения, которые лишь интуитивно, опираясь на свой индивидуальный опыт обучения, выстраивают технологии обучения. В настоящее время недопустимость такого положения очевидна, и со стороны этих специалистов формируется «заказ» педагогическим психологам с целью выдачи соответствующих рекомендаций, нормативов и т. д. для регламентации разработок в этой области.

И, наконец, следует сказать, что поиск ответов на поставленные вопросы – не кабинетная работа. Прогресс возможен лишь при участии практических работников образования, прежде всего учителей. Каждый шаг в теоретических разработках должен соотноситься с возможностью реализации в практическом образовании, поскольку главным «приемщиком» этих наработок является ученик.

Основные линии анализа должны идти по поиску ответов на следующие вопросы.

1. Какова номенклатура методологических средств, которые должны освоить ученики, и в какой последовательности они должны быть введены в процесс обучения?

2. Каковы функции методологических знаний в процессе освоения конкретно-предметных знаний и необходимая мера их освоения?

3. Каковы дидактические условия, в частности, «методы обучения методам»?

4. Как повлияет их использование на ракурс освещения и интерпретацию традиционных предметных знаний: понятий, законов, теорий, общей логике развертывания учебного предмета?

5. Какие изменения могут произойти в установлении межпредметных связей?

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературных данных, представленных в монографии, позволяет сделать заключение, что в России и за рубежом при профессиональной подготовке педагогов учреждений дополнительного образования детей особое внимание уделяется развитию научных представлений о компетентностном подходе и изучению возможностей применения данного направления на практике. При этом специалисты разных стран солидарны в понимании системы педагогических компетенций как интегрированного показателя, включающего ключевые (общие) компетенции, в равной степени необходимые преподавателям разных дисциплин, и специальные, преимущественно принадлежащие и максимально раскрывающиеся только в данной определенной сфере.

Представленная в монографии программа поэтапной профессиональной подготовки педагогов обеспечивает развитие новых профессиональных компетенций педагогов и руководителей в системе дополнительного образования детей в условиях модернизации непрерывного образования. Ценность программы заключается в деятельном совместном творчестве педагогов, руководителей и экспертов. Главная отличительная черта ее реализации – создание нового для педагога образовательного продукта. Он может быть представлен в виде оригинальной идеи, полемического вопроса, правила или дефиниции. Продукт может быть также текстом, интеллектуальным или художественным произведением, инновационным проектом, авторской программой, моделью и т. д. Важно отметить, что для продуктивной реализации программы подготовлены аналитические и статистические материалы.

Программы курсов повышения квалификации педагогов дополнительного образования, представленные в монографии, имеют модульное строение. Основные компоненты общего учебного модуля нацелены на формирование ключевых компетенций специалистов системы дополнительного образования школьников, поэтому общий модуль включается в программу всех педагогов дополнительного образования. Остальные модули направ-

лены на формирования специальных компетенций, которые зависят от сферы деятельности педагога и, прежде всего, включают в себя комплексы предметного содержания, набор специальных методов, профессиональных приемов и средств.

Предлагаемая структура программы курсов повышения квалификации педагогов позволяет выстроить индивидуальные траектории учебного процесса для специалистов разных профилей. В программу курсов повышения квалификации каждого конкретного специалиста будут включены именно те модули, которые являются необходимыми для формирования специальных компетенций педагога данного учебного направления.

Разработанные авторами модели подготовки педагогов дополнительного образования являются основой формирования системы компетенций школьников. Овладение педагогами дополнительного образования всей системой компетенций является основой и предпосылкой для успешной организации практико-ориентированной деятельности школьников. В первую очередь это касается инженерно-конструкторской, информационной, экологической, эргономической областей, а также сферы высоких технологий. Высокий профессиональный уровень педагога позволит решать основные задачи системы дополнительного образования школьников и получать значительный образовательный и воспитательный эффект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Krisantas Anastasia, M. Talleyrand Regine. The use of online resources to promote multicultural competencies among k-12 preservice teachers: a model for self-regulatory learning // Education Vol. 125, No. 4.
2. Burow O.-A. Kreativitaet im Team - ein neues Lehrerbild fuer die Wissensgesellschaft [Text] / O.-A. Burow // Erziehen heute. – 2004. – Jg. 54, H. 3. – S. 10–16.
3. Solzbacher Claudia. Improving learning competence in schools—what relevance does empirical research in this area have for

teacher training? // *European Journal of Teacher Education* Vol. 29, No. 4, November 2006. Pp. 533–544.

4. Hess Deborah J., Lanig Hilreth, Vaughan Winston. Educating for Equity and Social Justice: A Conceptual Model for Cultural Engagement // *Multicultural Perspectives*, 9(1), – Pp. 32–39.

5. Implementation in Early Childhood Education and Care Settings // A report by the PI 34 Early Childhood Study Group Wisconsin Department of Public Instruction.

6. Cardelle-Elawar Maria, Nevin Ann. Developing Pedagogical Competence in Online Environments: A Narrative Inquiry of Faculty Development in Higher Education // *Society for Integration of Technology and Education* Albuquerque – New Mexico, 2003.

7. Riedl M. Leitziel der Berufsbildung: Handlungskompetenz [Text] / M. Riedl // *Die berufsbildende Schule: Ztschr. des dt. Verbandes der Gewerbelehrer e.v.* 2007. – Jg. 59, H. 3. – S. 79–82.

8. Styron Ronald A., Jr., Terri R. Nyman Key Characteristics of Middle School Performance, RMLE Online–Volume 31, № 5.

9. Болонский процесс: середина пути / под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов; РосНОУ, 2005.

10. Будик И.Б. Компетентностный подход в контексте квалификационных требований к современному педагогу. – Ростов/нД.: Донской пед. колледж. URL:<http://sputnik.master-telecom.ru/>.

11. Буткин Г.А., Володарская И.А., Талызина Н.Ф. Усвоение научных понятий в школе. – М., 1999.

12. Голуб Г.Б., Перелыгина Е.А., Чуракова О.В. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования: Метод. пособие для педагогов – руководителей проектов учащихся основной школы / под ред. Е.Я. Когана. – Самара: Учеб. лит., Издат. дом «Федоров», 2006. – С. 7.

13. Дистанционная поддержка педагогических инноваций при подготовке школьников к деятельности в сфере науки и высоких технологий / под ред. Ю.А. Самоненко. – М.: МГУ, 2007. Сер. «Инновационный университет».

14. Жильцова О.А., Самоненко Ю.А. Обучающие технологии в естественнонаучном образовании школьников. – М.: Полиграф, 2001.
15. Жильцова О.А., Самоненко Ю.А. Реализация принципов психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева в естественнонаучном образовании школьников // Вопр. психологии. – 2007. – № 1.
16. Жильцова О.А., Самоненко Ю.А., Самоненко И.Ю. Формирование рефлексии в естественнонаучном образовании школьников // Вопр. психологии. – 2009. – № 1. – С. 62–73.
17. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Тр. методолог. семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2005.
18. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. – Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
19. Компетентностный подход в педагогическом образовании: кол. монография / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 392 с.
20. Линь Лицинъ. Создание площадок и учреждений внешкольной научно-технической деятельности несовершеннолетних – сайт совета по науке и технике КНР. <http://www.cacsi.org.cn/article.asp?articleid=1258>.
21. Макаренко А.С. Соч. Т. 1. – М.: Изд-во АПН РСФСР. 1957, – 703 с.
22. Материалы IX Всероссийской дистанционной научно-педагогической конференции на тему: «Компетенции в образовании». Российская Академия образования. Центр дистанционного образования «Эйдос» Научная школа А.В. Хуторского. 2007. <http://eidos.ru/conf/dist/2007>.
23. Машкина О.А. Профессиональное образование в КНР. – М.: Макс Пресс, 2004. – 96 с.
24. Носкова О.Г. История психологии труда в России (1917–1957) / под ред. Е.А.Климова. – М.: МГУ, 1997.

25. Носко И.В. Реализация компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании // Образование и культура России в изменяющемся мире: материалы междисциплинарного семинара для молодых ученых и аспирантов. – Новосибирск, 2007. – С. 33–39.

26. Рябов В.В., Фролов Ю.В. Компетентность как индикатор человеческого капитала. Материалы к четвертому заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе» 16 ноября 2004 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

27. Социализация // Социология: Энциклопедия / сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Велькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. – М.: Книжный Дом, 2003.

28. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: методическое пособие. Самара: Издательство «Учебная литература», 2007.

29. Формирование системного мышления в обучении. Уч. пособие для вузов / под ред. З.А. Решетовой. – М.: Юнити-Дана, 2002.

30. Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8.

31. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> . – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос».

32. Чжан Цицзянь. Эксперимент по конструированию системы научно-технической деятельности в начальной школе (на кит. яз.) – <http://www.teachercn.com/Kcgg/Hdkc/2006-1/4/20060119165458312.html>.

33. Чжан Цицзянь. – <http://www.teachercn.com/Kcgg/Hdkc/2006-1/4/20060119165458312.html>.

34. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	5
1.1. Опыт организации дополнительного образования	5
1.2. Формирование и развитие компетенций педагога дополнительного образования.....	19
1.3. Требования к профессиональной компетентности педагогических работников дополнительного образования	28
1.4. Программа поэтапной профессиональной подготовки педагогов.....	48
ГЛАВА 2. МОДЕЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	63
2.1. Компоненты содержания дополнительного образования	63
2.2. Обновление содержания дополнительного образования	70
2.3. Модель выпускника образовательных учреждений дополнительного образования.....	86
2.4. Предложения по модернизации нормативно-правового обеспечения дополнительного образования.....	116
2.5. Модели деятельности учреждений дополнительного образования.....	131
ГЛАВА 3. ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	150
3.1. Общий учебный модуль курсов повышения квалификации педагогов дополнительного образования.....	151
3.2. Учебно-методическое обеспечение общего учебного модуля	163
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	189
ЛИТЕРАТУРА	190

МОТИВАЦИЯ К ТЕХНИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Монография

А.Г. Асмолов, Э.Ф. Алиева, Э.Р. Баграмян, И.А. Вальдман,
О.А. Жильцова, Е.Я. Коган, О.А. Машкина, А.Е. Мельников,
Д.О. Миролубова, А.В. Михайлов, О.Г. Носкова,
Н.Ю. Посталюк, П.Д. Рабинович, Ю.А. Самоненко,
И.Ю. Самоненко, В.И. Слободчиков, Т.М. Трофимова,
М.П. Филамофитский, О.Н. Чернышова

Редактор Ю.В. Гукова
Корректор Н.А. Возненко
Компьютерная верстка Е.К. Прокахиной

Подписано в печать 14.04.11
Бум. офс. Печать на ризографе. Гарнитура Таймс
Формат 60х90/16. Усл. п.л. 12,2
Тираж 100 экз. Заказ №

Федеральный институт развития образования
(ФИРО)
125319, Москва, ул. Черняховского, д. 9
Оригинал-макет подготовлен в ФГУ ФИРО
Отпечатано в отделе оперативной полиграфии ФГУ ФИРО
111024, Москва, Е-24, ул. 3-я Кабельная, д. 1
Телефон 8(499)940-41-55 доб. 601