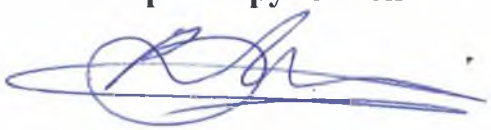
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



ЛАКТИОНОВ Виктор Викторович

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Специальность: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Глузман А.В.

СЕВАСТОПОЛЬ – 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…….. 4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ…… 22
1.1. Теоретические аспекты формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения……..…….. 22
1.2. Методологические подходы к формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения..…… 56
1.3. Структура и содержание модели формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…….. 74
Выводы по первой главе…….. 118
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ…….…… 121
2.1. Основные положения программы экспериментальной работы и констатирующего этапа формирования полифункциональной компетенции педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения ……..…….. 121
2.2. Содержание формирующего и контрольного этапов формирования полифункциональной компетентности специалистов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…… 133
2.3. Анализ результатов сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения ……..…….. 144
Выводы по второй главе…… 164
ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ВЫВОДЫ…….. 169
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ…….. 177
Приложение А Структура и содержание контрольных заданий…….. 209
Приложение Б Программа внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма»…… 211

Приложение В Тесты для проверки уровня освоения заданий, включающих основные вопросы в сфере детско-юношеского туризма и краеведения…… 232
Приложение Г Состав экспертной комиссии, которая оценивала результаты выполнения комплексных заданий и диагностических методик испытуемых ЭГ и КГ на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента…… 239
Приложение Д Инструкция по использованию методики системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-теста) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…… 240
Приложение Е Инструкция по использованию теста на профессиональную креативность мышления (О.В. Матвеев) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…… 243
Приложение Ж Инструкция по использованию теста оценки способностей к саморазвитию и самообразованию (М.И. Лукашевич) и технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…… 245
Приложение З Инструкция по использованию теста рефлексии деятельности (В.Д. Шадриков, С.С. Кургинян) и технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения……. 248
Приложение И Инструкция по использованию шкалы самоэффективности (Р. Шварцер, М. Ерусалем, В.Г. Ромек) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного дополнительного профессионального образования …… 250

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В период системных трансформаций отечественного образования возрастает необходимость в высококвалифицированных кадрах, способных выполнять сложные профессиональные задачи. Приоритетные направления непрерывного педагогического образования включают значительное повышение уровня профессиональной подготовки и переподготовки, повышение квалификации, а также необходимость перестройки программ образования. Особую значимость приобретает решение вопроса о соответствии содержания, форм, методов, средств и технологий обучения будущих педагогов запросам, как обучающихся, так и всей системы образования.

Быть компетентным сегодня означает нести ответственность за значительные результаты своей работы и соответствовать высоким общественным и профессиональным требованиям, позволяющим эффективно осуществлять личностно-значимую деятельность в условиях конкретной образовательной организации. При этом педагог должен иметь не только совокупность необходимых знаний и умений, а также опыт практической деятельности, но и стремиться к саморазвитию, обладать особыми личностными качествами, которые способствуют становлению его профессионального творчества и мастерства.

Данные особенности приобретают особую актуальность в свете смещения акцентов в педагогической деятельности, поскольку постепенно происходит отказ от монофункциональной системы образования, к полифункциональной, которая предполагает широту и многообразие деятельности педагогических работников. Традиционные подходы к образованию теряют свою актуальность и жизнеспособность. Это происходит, в частности, в связи с изменениями в социокультурной, экономической и политической жизнедеятельности современного человека, поскольку образование включает не только предметную подготовку, но и элементы духовно-нравственного воспитания, социализации обучаемых. Они

могут быть сформированы как в общеобразовательных организациях, так и в учреждениях дополнительного образования, в частности, туристско-краеведческой направленности, которые имеют значительный потенциал для развития детского туризма и краеведения. Именно в организациях дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в настоящее время осуществляется обучение и воспитание детей с учетом традиционных и инновационных технологий, которые требуют полифункциональной компетентности педагогических работников.

Указанное направление подготовки педагогов актуализируется современными тенденциями в области образовательной политики Российской Федерации. Так, ряд поручений Президента РФ В.В. Путина посвящены качественному обновлению деятельности современных педагогических кадров и повышению уровня их компетентности. В Национальной доктрине образования Российской Федерации подчеркивалась необходимость развития профессиональных навыков педагогов, усиления многоплановости выполняемых функций и формирования, следовательно, полифункциональной компетентности.

В настоящее время актуальность исследования подтверждается рядом нормативно-правовых документов, к которым относятся: ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»; Письмо Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи МОН РФ от 03.12.2015 г. № 09-3461 «О направлении рекомендаций» с Методическими рекомендациями по повышению квалификации специалистов в области Методическими рекомендациями по повышению квалификации специалистов в области детского туризма.

С введением в 2022 году профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» и в соответствии со

спецификой педагогики туризма и краеведения, возникает достаточно много актуальных вопросов, требующих рассмотрения и внедрения в практику. В рамках дополнительных образовательных организаций туристско-краеведческого профиля, целью которых выступает развитие патриотизма, духовно-нравственной культуры молодого поколения, повышение интеллектуального профессионального потенциала и формирование полифункциональной компетентности педагогов данная проблема приобретает особую актуальность.

Степень разработанности проблемы. Ряд важных вопросов личностно-профессиональной компетентности педагогов, в том числе дополнительного образования, достаточно подробно разработаны учеными (В.А. Болотов, А.В. Глузман, О.С. Жаркова, В.И. Загвязинский, Д.С. Занин, Е.Д. Жукова, И.А. Казанцева, Ю.С. Новгородова, О.А. Козырева, Ж.Г. Калеева и др.), которыми исследуются ряд аспектов формирования интегративных и межпредметных навыков у специалистов, анализируются частные вопросы полифунциональной компетентности педагогических работников, не затрагивая проблемы функционирования образовательных организаций туристско-краеведческой направленности. Рассматривая компетентностную парадигму образования и профессиональную подготовку педагогов, ученые нередко утверждали, что существует ряд не изученных аспектов проблемы профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования.

Ряд методологических, теоретических и практических аспектов функционирования системы дополнительного, в том числе профессионального образования, становились предметом исследований А.М.Апшевой, Л.Г. Астаховой, А.А. Беликова, Е.Н. Буслаевой, М.Е. Гошина С.В. Данилова, Д.В. Диденко, И.В. Ивановой, А.В. Золотаревой, Г.А.Ключарева, С.Г. Косарецкого, Ю.В. Латова, Н.В. Латовой, Л.Г.Логиновой, В.А. Макаровой, Е.С. Мироненко, Н.Б. Ромаевой,

А.Н.Шрайбера, Л.П.Шустовой, а также передового опыта руководителей отделов и департаментов ряда регионов РФ Е.Н. Чащинова, М.М. Пироновой.

Полифункциональная компетентность специалиста становилась предметом исследований отечественных ученых В.А. Адольфа, Е.А. Баранова, И.В. Ботвиной, О.В. Бережновой, Н.К. Бакланова, С.Я. Батышева, Э.М.Габитовой, О.В. Галустяна, А.А. Горбачева, О.Ю. Горячук, В.А. Демина, А.А. Деркач, М.В. Переверзева, К.С. Тарариевой, Н.Н. Шуляк, О.М.Чоросовой и др. Исследователи сосредоточили внимание на различных аспектах полифункциональной компетентности сотрудников современной бизнес-индустрии. Данные работы имеют ценность в качестве дискуссионной площадки для рассмотрения исследовательских подходов, существующих в современной науке по проблеме формирования полифункциональной компетентности специалистов управленческой направленностей.

Различные аспекты внутрифирменного (корпоративного) обучения достаточно подробно рассмотрены отечественными (Г.И. Ибрагимов, Ю.А.Зайцева, Е.В. Моргунова, О.А. Петровская, П.А. Петряков, Ю.Э. Татулов, М.Г. Мухина) и зарубежными (М. Армстронг, Д. Хинричс) учеными.

Вопросы методики туризма и краеведения получили свое отражение в научных трудах В.В. Абрамова, С.И. Берлина, М.Б. Биржакова, И.А. Бланка, К.А. Борисова, И.А. Волкова, И.Е. Востокова, М.Г. Воронцовой, В.Г. Гуляева, В.В. Дворниченко, И.А. Дрогова, В.В. Зубко, Р.Р. Магомедова, Ю.С. Путрик, Д.В. Смирнова, Н.И. Уварова.

Историю туризма с концентрацией внимания на некоторых педагогических аспектах туристско-краеведческой деятельности исследовали Г.П. Долженко, Е.В. Ермилова и А.А. Коржанова, Ю.С. Константинов. Отдельные вопросы туристско-краеведческого образования в контексте культурного и образовательного туризма были рассмотрены И. В. Зориным,

Ю.С. Путрик. Частные аспекты детского и школьного туризма раскрыты в научных работах Д. А. Козлова, М. Ю. Лайко, Ю. Н. Лаптева, Л. А. Попова.

В контексте данного исследования существенное значение имеют идеи и смыслы, заложенные в кандидатской диссертации Н.М. Изория, в которой затрагиваются ряд важных аспектов туристско-краеведческой деятельности, касающиеся формирования профессиональных иноязычных компетенций специалистов в сфере туризма. Подобные мысли содержатся в диссертации Н.М. Кокшаровой, где автор рассматривала туристско-краеведческое образование как эффективный инструмент развития компетенций специалистов в сфере туризма и рекреации. Вместе с тем, анализируя различные аспекты туристско-краеведческого образования, рассматривая его как важнейшую платформу патриотического и духовно-нравственного воспитания, исследователи, между тем, не затронули прикладные проблемы формирования главного его субъекта — педагога.

Таким образом, ряд исследований, посвященных рассматриваемой проблеме, затрагивает лишь ее отдельные аспекты. Анализ научных трудов, посвященных полифункциональной компетентности специалистов дополнительного образования, в целом, и педагогов туристско-краеведческих учреждений в частности, показывает отсутствие фундаментальных работ в данной области. В этой связи для того, чтобы профессиональная подготовка и переподготовка специалистов в сфере туризма и краеведения, владеющих полифункциональными компетенциями, приобрела системный характер, необходимо проведение комплексных исследований в сфере высшего и дополнительного профессионального образования.

Анализ научной литературы позволил сделать вывод о недостаточной разработанности в психолого-педагогических науках исследуемой проблемы, что позволило выявить следующие **противоречия** между:

- необходимостью формирования полифункциональной компетентности педагогических работников туристско-краеведческой

направленности в условиях внутрифирменного дополнительного образования и отсутствием организационно-содержательной модели данного процесса;

- необходимостью непрерывного повышения квалификации педагогов дополнительного образования и недостаточной разработанностью программно-методического сопровождения внутрифирменного процесса подготовки специалистов туристско-краеведческой направленности;

- необходимостью в разработке современных образовательных технологий в системе дополнительного образования и недостаточной разработанностью критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности.

В соответствии с обозначенными выше противоречиями была сформулирована **проблема исследования,** включающая ряд вопросов, решение которых предполагает обращение к научной литературе, теоретическому анализу и прикладным исследованиям. С одной стороны, необходимо удостовериться в том, что современный педагог должен и может быть полифункциональным специалистом. С другой стороны, представляет интерес формирование полифункциональной компетентности у педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Такое осмысление проблемы предполагает определенную исследовательскую перспективу, которая слагается из теоретического анализа профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования, а также из разработки необходимого инструментария для формирования полифункциональной компетентности педагогических работников. Третьим аспектом в рамках данного исследования становится эмпирическая верификация сконструированных теоретических, методических и прикладных форм, методов и средств образования. Моделируя технологию формирования полифункциональной компетентности педагогов, следует обратиться как к анализу научной литературы, изучению передового педагогического опыта, так и к опытно-экспериментальной работе. Последняя включает проведение многоэтапного педагогического

эксперимента в области методологии и технологии дополнительного образования, связанного с формированием полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности. Кроме того, в аналитической работе следует задействовать имеющиеся в распоряжении исследователя ресурсы: возможность проведения педагогического эксперимента в определенном объеме времени, в рамках заданных институциональных условий и пространства, с привлечением репрезентативных выборок участников эксперимента, с обработкой полученных экспериментальным путем результатов статистико-математическими методами.

Цель исследования состоит в эмпирическом обосновании и опытно-экспериментальной апробации модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Объект исследования – повышение уровня профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Предмет исследования – модель и педагогические условия формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Гипотеза базируется на предположении о том, что формирование полифункциональной профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения будет эффективным, если:

- выявлены методологические подходы, принципы, формы, методы и средства формирования полифункциональной компетентности специалистов данного профиля, которые будут реализованы при внутрифирменной

системной работе в рамках непрерывной профессиональной деятельности специалистов без отрыва от их основного места работы;

- конкретизированы сущность, содержание и структура полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности и обоснована возможность ее формирования в условиях внутрифирменного обучения;

- разработаны и апробированы модель, технология и адекватные критерии внутрифирменного обучения специалистов данного профиля и определены педагогические условия их реализации.

Процесс формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности будет эффективным в том случае, если в результате организации внутрифирменного обучения состоится не только диагностирование и измерение исходных параметров и характеристик сформированности в соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивно-творческим и рефлексивно-оценочным критериями подготовки специалистов данного профиля, но и будет осуществлен целенаправленный педагогический эксперимент на основе разработанной и реализованной авторской модели, технологии и педагогических условий.

Реализация гипотезы предполагает целенаправленную работу по формированию отдельных теоретико-методологических и практических аспектов в рамках развития полифункциональной компетентности специалистов туристско-краеведческой направленности, а именно:

- сформированность мотивации и личностно-ценностной направленности педагогической деятельности педагогов дополнительного образования в сфере туризма и краеведения;

- развитость когнитивно-творческих аспектов профессионального мастерства специалистов в рамках туристско-краеведческого дополнительного образования.

- рефлексию педагогической деятельности в естественных и опытно-экспериментальных условиях с применением основных положений авторской

образовательной модели, технологии, комплекса педагогических условий, диагностических методик и экспертных измерений.

Исходя из сформулированных противоречий, цели исследования и выдвинутой гипотезы, были сформированы следующие **задачи:**

1) рассмотреть теоретические аспекты и раскрыть основные положения методологических подходов к формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения;

2) разработать структуру и содержание модели, а также критерии, показатели и уровни сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения;

3) описать содержание программы опытно-экспериментальной работы, включающей три этапа формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО в условиях внутрифирменного обучения;

4) реализовать основные положения модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях педагогического эксперимента;

5) проанализировать результаты сформированности полифункциональной компетентности у испытуемых контрольной и экспериментальной группы, осуществить статистическую обработку экспериментальных данных и оформить текст диссертации.

Методологической основой исследования являются:

- системный подход (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.Н. Сагатовский, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин), способствующий выявлению сущностных и ключевых аспектов исследуемых процессов, для которых характерны целостность, структурность, иерархичность и взаимосвязанность;

- деятельностный подход (Л.С. Выготский, Н.В. Громыко, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий),

в центре внимания которого находится совместная деятельность субъектов образовательного процесса, направленная на реализацию выработанных ими совместных целей и задач обучения;

- компетентностный подход (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Дж.Равен, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, Е.О. Иванова, Л.Н. Боголюбов, И.М.Осмоловская, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков,), направленный на анализ и описание ключевых и специальных компетенций, которые в рамках исследования выявлялись и развались у педагогов дополнительного образования туристско-краеведческого профиля;

- метопредметный подход (А.В. Боровских, Е.В. Гелясина, Н.В.Громыко, Ю.В. Громыко, А.В. Дорофеев, Б.А. Краузе, В.М. Полонский, Ф.Г. Ялалов, Е.А. Яровая), применение которого позволяет обучающемуся применить систематизированные знания, полученные при изучении различных дисциплин и освоении ключевых понятий, позволяющих решать комплексные учебные и профессиональные проблемы;

- полифункциональный подход ((Э.М. Габитова О.В. Галустян, Е.В.Дубинец, И.А. Казанцева, Т.В. Кашликова, Е.В. Кузьмина, Ю.С.Новгородова, М.В. Переверзев, Н.Н. Шуляк, Н.М. Эдвардс), направленный на формирование у субъектов образовательного процесса комплекса фундаментальных, специальных и профессиональных компетенций, позволяющих осуществлять учебную и педагогическую деятельность на современном уровне;

- модульный подход (Н.В. Борисова, В.В. Готтинг, С.Е. Данькин, А.В.Ермоленко, Т.С. Кан, В.А. Кан-Калик, Г.М. Кимбаева, Е.М. Квитко, В.В.Карпов, Г.Е. Самашова, Г.М. Смирнова), направленный на интенсивное освоение выделенных содержательно-организационных блоков в структуре фундаментальных дисциплинах, позволяющих в соответствии с учебно-методическими целями самостоятельно овладевать основными смыслами и концептами содержания образования.

В рамках исследования автор опирался на следующие принципы научного педагогического исследования:

- гуманистической направленности, который ориентировал на понимание анализируемой образовательной реальности как социально-гуманитарного явления, в соответствии с логикой педагогического процесса и экспериментально-педагогических измерений;

- целостного изучения педагогических процессов и явлений, который фокусировал исследовательский взгляд на описание единства анализируемых данных, а также позволял опираться на компоненты сконструированной системы форм, средств и методов по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, интегрированных в единое поле педагогической реальности;

- активности личности в процессе профессионального развития, который ориентировал на описание исследуемых явлений в динамике и развитии, позволяющий дать характеристику профессионального профиля педагогических работников, принявших участие в опытной работе на всех её этапах в составе контрольной и экспериментальной групп;

- объективности педагогических измерений, который ориентировал на формализованное и объективное исследование подлежащих анализу процессов и феноменов, в частности, отдельных аспектов компетенций педагогов ДО туристско-краеведческой направленности.

Теоретическую основу исследования составили:

- концепции отечественного педагогического образования (Е.П.Белоцерцев, А.Я. Данилюк, А.С. Зинченко, В.А. Сластенин, К.Д.Ушинский), заложившие его гуманитарную основу, целью которой заключается в самореализации и самосовершенствовании педагогов, в осознании их собственного предназначения;

- научные труды, в которых исследуются исторические, методологические и теоретические проблемы непрерывного педагогического

образования (М.В. Богуславский, Н.А. Валеева, С.Г. Вершковский, С.И.Змеев, Н.В. Кузьмина, Е.Н. Медынский, Н.А.Морозова, Л.В. Тарасенко, А.И. Щербаков), актуализирующие различные аспекты профессиональной и личностной компетентности педагога дополнительного образования;

- теория формирования полифункциональной компетентности (Э.М.Габитова О.В. Галустян, Е.В. Дубинец, И.А. Казанцева, Т.В. Кашликова, Е.В. Кузьмина, Ю.С. Новгородова, М.В. Переверзев, Н.Н. Шуляк, Н.М.Эдвардс), в которой отражается готовность будущих специалистов в различных сферах деятельности к выполнению многоаспектных профессиональных функций, реализуемых в целостном педагогическом процессе, а также в процессе самосовершенствования на протяжении жизнедеятельности.

Для достижения поставленной цели был использован комплекс **методов** исследования**:**

- теоретические, позволяющие осуществить анализ и систематизацию научной литературы, учебно-методических материалов, профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (2022 г.), с учетом требований к специалистам туристско-краеведческой направленности;

- эмпирические: анкетирование и тестирование, позволяющие получить исходные об уровне сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности;

- экспериментальные: количественного и качественного анализа, статистической обработки результатов исследования.

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования города Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи», Государственного автономного образовательного учреждения профессионального образования города Севастополя «Институт развития

образования», ФГАОУ «Севастопольский государственный университет». Непосредственно в опытно-экспериментальном исследовании приняло участие 106 педагогических работников, вовлеченных в туристско-краеведческое дополнительное образование.

Исследование проводилось с 2020 по 2025 год и включало в себя четыре **этапа**.

Первый, *теоретический*, этап (2020-2021 гг.) включал анализ научной литературы по проблеме исследования, изучение особенностей содержания и организации дополнительного образования педагогических работников в аспекте формирования их полифункциональной компетентности. На данном этапе было сформулированы ряд авторских определений, осуществлена разработка модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности.

На втором, *констатирующем*, этапе (2021-2022 гг.) была осуществлена разработка критериев, показателей и уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, а также выбор диагностического инструментария, реализуемого в ходе внедрения авторской программы опытно-экспериментальной работы, включающей проведение констатирующего этапа эксперимента.

Третий, *формирующий,* этап (2023-2024 гг.) включал проведение педагогического эксперимента, апробацию модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогических работников ДО туристско-краеведческой направленности.

Четвертый, *контрольный*, этап (2024-2025 гг.) включал оценивание уровня сформированности полифункциональной компетентности у испытуемых контрольной и экспериментальной группы, статистическую обработку экспериментальных данных и оформление текста диссертации.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- обосновано оптимальное сочетание методологических подходов, принципов, методов формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования, которые в совокупности позволяют рассматривать их как инновационный комплекс внутрифирменного обучения специалистов туристско-краеведческой направленности;

- разработано и обосновано содержание понятия «полифункциональная компетентность педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности», которое сориентировано на будущую многофункциональную педагогическую деятельность специалистов различных профилей в сфере образования;

- разработана и апробирована на практике модель формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристской направленности, базирующаяся на методологических подходах, принципах, с учетом авторской технологии, включающей совокупность разработанных практических заданий, педагогических условий и критерий сформированности соответствующих профессиональных компетенций и личностно-ориентированных качеств педагога дополнительного образования.

Теоретическая значимость исследования определяется его направленностью на обогащение современных подходов к расширению понятийного пространства методологии и технологии профессионального образования, которая состоит в следующем:

- проанализирован спектр проблем современного дополнительного образования, связанных с необходимостью постоянного совершенствования специалистов в области подготовки и повышения квалификации;

- раскрыты смыслы понятия «полифункциональная компетентность педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения»;

- разработаны теоретико-методологические основы формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения;

- теоретически обоснованы сущность, структура и функции модели формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения;

- обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения;

- разработаны критериально-оценочные характеристики уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Практическая значимость исследования состоит в реализации авторской идеи, модели, технологии и педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности на основе внутрифирменного обучения; экспериментальной проверке критериально-оценочных характеристик уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности; разработке и реализации авторской программа экспериментальной работы, включающей локальную программу внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма»; внедрении авторской модели и технологии формирования полифункциональной компетентности специалистов дополнительного образования туристско-краеведческого направленности в практику ГБОУ ДПО «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий

учащейся молодежи»; подготовке методического пособия, включающего комплекс заданий, форм, методик и измерительных диагностических инструментов по формированию полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного образования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена результатами контент-анализа научных источников., методологической базой в соответствии с целью, задачами, обозначенным выбором диагностического инструментария, результатами качественно-статистического анализа полученных данных; апробацией основных теоретико-методологических положений исследования в ходе многолетней работы автора в ГБОУ ДПО «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи» и на кафедре физического воспитания ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет».

Личное участие соискателя состоит: в проведении теоретического анализа, систематизации научных и эмпирических данных по исследуемой проблеме; в создании и апробации диагностического инструментария для выявления полифункциональной компетентности педагогов; в разработке и обосновании программы экспериментальной работы по внедрению модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на основе внутрифирменного обучения; в осуществлении качественного и статистико-количественного анализа полученных экспериментальным путем данных.

На защиту выносятся следующие **основные положения**:

1. Анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы и результатов теоретико-методологического анализа позволил рассмотреть множественные аспекты исследуемой проблемы и обосновать основные положения понятия «полифункциональная компетентность педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения».

2. Сформулированные основные смыслы сущности, структуры и функций модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения получили отражение в процессе реализации авторской программы экспериментальной работы, включающей три этапа.

3. Образовательная технология основывалась и реализовывалась в соответствии с авторской моделью, педагогических условий, направленных на эффективность учебного процесса с учетом обоснованных критериев, показателей и уровней результативности формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

4. Результаты опытно-эмпирического исследования формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях организации внутрифирменного обучения позволили диагностировать высокий уровень сформированности значимых личностно-ориентированных компетенций и профессиональных качеств участников экспериментальной группы на основе опытно-экспериментальной проверки эффективности авторской модели, образовательной технологии и педагогических условий.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования, авторские разработки изложены в 10 публикациях соискателя, в их числе 5 статьях ВАК при Минобрнауки РФ, 1 публикации Scopus, 1 учебном пособии, 4 статьях РИНЦ, а также в ходе докладов на научно-практических конференциях разного уровня, а именно *Международных*: «Место и роль физической культуры в современном обществе» (Севастополь, 2023, 2024, 2025); *Всероссийских:* «Инновационные подходы в физическом воспитании» (Калининград, 2021), XIII Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях физического воспитания, спортивной тренировки,

оздоровительной и адаптивной физической культуры» (Ессентуки 2024); VIII Всероссийского педагогического форума (с международным участием» «Духовно-нравственное и патриотическое воспитание в современном Российском образовательном пространстве: роль педагога-гражданина» (Ставрополь, 2024), XIV Всероссийской научно-практической конференции (с международным участие) «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной адаптивной физической культуры» (Железноводск, 2025), XXIII Всероссийской научно-практической конференции «Январские педагогические чтения» (Симферополь, 2025), а также региональных семинарах: «Патриотическое и гражданское воспитание в детских объединениях дополнительного образования города Севастополя» (Севастополь, 2023), «Подготовка команд к участию в соревнованиях» (Севастополь, 2023), «Система воспитательной работы в организациях спортивной подготовки» (Севастополь, 2024),

Соответствие паспорту научной специальности: диссертация соответствует научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования, в частности, следующим пунктам паспорта специальности: п. 21 «Внутрикорпоративная подготовка кадров. Наставничество как образовательный процесс»; п. 22. «Дополнительное профессиональное образование. Профессиональная переподготовка и повышение квалификации специалистов различных уровней и профилей».

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, содержащих 6 параграфов, выводов по каждой главе, заключения и приложений, списка литературы из 263 источников (в том числе – 7 на иностранном языке). Общий объем диссертации составляет 251 страницу. Основной содержательный текст диссертационного исследования представлен на 176 страницах и содержит 14 таблиц, 11 рисунков и 9 приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1 Теоретические аспекты формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения

В современных условиях происходят инновационные изменения функционирования высших образовательных организаций, интенсификация учебно-воспитательного процесса, выдвигаются новые требования к педагогическим работникам. В докладе международной исследовательской группы ученых из Института образовательных технологий Открытого университета (Великобритания) совместно с представителями других известных академических организаций, представлены ключевые тренды образования в 2024 году. Среди них – ранее обозначенные требования к педагогу, которые формируются благодаря изменению глобальной экосистемы образования [263, с. 5]. Так, по мнению европейского экспертного сообщества, учитель в новейшее время приобретает черты эксперта, организатора педагогического процесса, ментора и наставника. Эти особенности складываются вокруг обновленных функций педагогического работника, что отражают перемены в его миссии, роли и значении в образовательном пространстве.

Отметим, что в большей степени изменения касаются профессионального и компетентностного содержания деятельности педагогического работника. Среди таких изменений следует особо выделить важность и необходимость переструктурирования педагогической работы,

обновление содержания и направленности образования, переформатирование методических и дидактических приемов, методов, технологий.

Постоянное изменение общественных условий, новые вызовы, которые поставлены перед глобальным человечеством, вместе с тем, требует особого учета личностных и психологических качеств современного педагога, которые способствуют эффективности педагогической деятельности. Это подчеркивается необходимостью её обновления и формирования новых компетенций у педагогических работников всех образовательных систем мира. Подтверждением данного положения являются основные положения доклада «Innovating Pedagogy» Открытого университета в Великобритании, в которых обозначены ключевые направления педагогического образования. Кроме того, анализ представленных докладов за последнее пятилетие позволяет выявить важнейшие особенности общемировой системы образования, которая, в настоящее время, развивается в контексте глобализации, цифровизации и экспансии виртуальной реальности в образовательном и воспитательном процессах [257; 258; 259; 260; 261].

Прежде всего, важнейшим современным трендом становится изменение статуса и функций педагога, что происходит в фокусе перемен в зарубежном и отечественном образовании в контексте развития новых технологий образовательной деятельности. Педагог в XXI веке – это многофункциональный специалист, способный в своей деятельности дать ответы на многообразные вызовы современности. Кроме того, специалист в сфере образования должен обладать экспертными знаниями в собственной профессии, в предмете, который он преподает. Это продиктовано изменяющимися условиями развития науки и исследовательской практики по всему миру. Более того, современный педагог приобретает статус наставника подрастающего поколения. Эти особенности формируются в контексте изменения отношений между учителем и учеником [263, с. 3]. Если ранее, в XX веке и в более далекие времена, педагог, скорее всего, выполнял одну единственную функцию – преподавать обозначенный предмет, то сегодня

ему необходимо становится квалифицированным наставником обучающихся, что предполагает развитие психолого-педагогических навыков, освоения компетенций в области социальной психологии и педагогики.

Обновление образования предполагает новые вызовы для педагогического сообщества. Эти аспекты формируют необходимость педагогам быть готовыми к проведению образовательных и событийных мероприятий, интегративных теоретических и практических занятий с обучающимися, используя инструменты виртуальной реальности, информационные и цифровые технологии. Следовательно, современный педагог должен овладеть этими технологиями, что предполагает, в частности, владение образцами передовых практик, новых подходов и методик.

Изменения содержания мировоззрения обучающихся, включая достаточный уровень оперирования информацией в области гуманитарных, социальных и психологических знаний, оказываются в центре современных педагогических проблем и дискуссий. Современный педагог должен иметь полимодальные компетентности, позволяющие ему использовать несколько теоретических подходов и методов в работе с обучающимися, комбинируя различные инструменты из разных педагогических школ и методологий.

На данный факт обращают внимание ученые, которые подчеркивают, что развитие педагогической науки и практики диктует обновление методических подходов к обучению и воспитанию. В частности, современный педагог, в том числе и в системе туристско-краеведческого образования, должен постоянно учиться находить и реализовывать новые методики, что предполагает формирование высокого уровня когнитивных способностей, а также отличное владение интеллектуальной культурой [15, с.19-20].

Таким образом, на основе анализа научных трудов отметим, что меняется назначение и специфика образовательных учреждений. В современном мире, где трансформируются содержание, структура и функции образования, средние и высшие учреждения становятся местами,

выполняющими полифункциональные задачи. Например, как отмечается в информационном источнике за 2023 год, образовательные институции фиксируют не только образовательные и воспитательные функции, но и выполняют роль учреждения, где обучающиеся получают социальную, психологическую, менторскую помощь и наставничество [261, с. 6].

В Российской Федерации с начала XXI века изменения в системе образования могут быть названы решительными. Как отмечал А.А. Остапец-Свешников, современное образование «приобретает ярко выраженные черты экспериментальной науки и практики. Несмотря на то, что экспериментирование в отечественном образовательном пространстве имеет глубокие корни, именно сегодня вопросы апробации педагогических новаций приобретают наибольшую актуальность и значение» [185]. При этом, В.Н.Максимова указывала на интегративный характер современного образования [162], В.И. Местечкин отмечал, что в «современных условиях трансформируется система образования, в частности, профессионального и дополнительного» [167], что, по мнению Ю. С. Константинова, имеет большое значение для туристско-краеведческого образования [133, с. 22].

В частности, учреждения дополнительного образования приобретают характер синергетической, сложноорганизованной системы, которая отвечает на современные вызовы. В условиях динамично изменяющегося политико-правового, экономического и социально-культурного контекстов, педагогам организаций дополнительного образования приходится ориентироваться в многообразии задач, целей, методик и педагогических технологий. Все более возрастающий темп социальной жизни подчас вынуждает педагогов дополнительного образования исследовать новые образцы образовательной деятельности и прибегать к педагогическим приемам, ранее представлявших собой авангардные или малоисследованные формы работы [5, с. 34].

Формирующийся социальный запрос на педагога нового типа ставит перед организациями дополнительного образования факт необходимости реагирования на обновление педагогического процесса. Так, происходящее

расширение и усложнение состава, содержания и функций такого модифицированного процесса свидетельствует о необходимости перемен в профессиональном профиле педагога. Как отмечал еще в 1990 году А.А.Орлов, педагогическому сообществу, в том числе и преподавателям высшей школы, необходимо озаботиться формированием специального мышления у студентов педагогических направлений, что диктуется сложной ситуацией в современном образовании и воспитании [182, с. 84]. В это же время, А. Я. Данилюк полагал, что в обновлённых условиях образование приобретает системные интеграционные черты. В частности, это выражается в формировании общих стратегий в системе образования от начального обучения и воспитания к специальному образования. Это, по мнению ученого, ставит коренной вопрос о необходимости формирования педагога нового типа, способного к решению разноплановых задач образования [72, с.18-24].

Данные тенденции актуализируют необходимость организациям туристско-краеведческого образования упрочить свои позиции в экосистеме образования. Как указывали В.И. Данильчук, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков изменения системы образования, в частности, касаются «разрешения многоаспектных проблем профессиональной подготовки учителя, формирования социального запроса на обновление его содержания, связанного с преимуществами и перспективами образовательных стратегий» [70, с. 64]. Это необходимо, в частности, для того, чтобы создать привлекательный бренд образовательной организации, способствующий укреплению её позиций. При этом, подобного рода конкуренция приводит к лидерству за счет достижения эффективности педагогической деятельности, повышения творческой активности педагогов, развития их профессиональных компетенций и создания современной образовательной среды, пригодной для потребностей основного субъекта образовательного процесса - обучающегося. Прогнозирование развития образовательной организации, а также качества образованности учеников достигается во

многом благодаря формированию развитой профессиональной компетентности педагогов.

Таким образом, совершенствование подготовки педагогических кадров включает их ключевые и специальные компетенции, способствующих формированию системной полифункциональной компетентности. Данный аспект выступает в качестве основной цели в рамках обеспечения функционирования и развития учреждения дополнительного образования.

Туристско-краеведческое образование сегодня – это многофункциональная область. Как указывал В.А. Беликов, данная сфера образования имеет высокий потенциал для многовариантного развития личности в деятельности и всесторонней функциональности [18, с. 155]. В рамках туристско-краеведческого образования, которое отличается динамизмом, открытостью и относительной свободой творческих проявлений как учащихся, так и педагогов, происходит комплексное приращение новых знаний, обучение и воспитание подрастающего поколения. Как указывал А.В. Алтухов, в рамках культурного туризма краеведческие мероприятия становятся одним из рычагов воспитания подрастающего поколения [4, с.128].

В процессе туристско-краеведческой деятельности приобретаются не только новые знания, поскольку в этом процессе обучающиеся знакомятся с культурным достоянием и традициями народов России, примерами из жизни выдающихся соотечественников. В формате туристических походов осуществляется как укрепление физического здоровья обучающихся, так и развитие у них коммуникативных навыков, а также приращение знаний об основах окружающего мира и культурного наследия [15, с. 41].

Развивая данную идею, Л.А. Калашникова [113] указывала, что туристско-краеведческая компонента в дополнительном образовании становится основой для формирования чувства патриотизма, воспитания гражданственности и ответственности за Родину, в рамках данной формы образования прививается любовь к Отчизне. По ее мнению, туристско-

краеведческого образование социализирует учеников в контексте патриотического становления личности. Кроме того, факт формирования качеств патриотизма, солидарности и основных культурных ценностей в рамках туристско-краеведческого образования указывает на необходимость развития практики туристско-краеведческого образования, а также предъявляет особые требования к педагогам дополнительного образования.

Педагогический и инновационный потенциал туристско-краеведческого образования, как показала Е.В. Дворянинова, видится не только значительным, но и актуальным для современной молодежи, в частности, социального обучения подростков старшего школьного возраста. Исследовательница указывала на широкомасштабные ресурсы туристско-краеведческого образования в области воспитания и социализации подрастающего поколения. Эти аспекты интегрируются благодаря специфике туристско-краеведческих образовательных мероприятий и особенностей данного направления образования в целом [74, с.121].

С. В. Орлова в кандидатской диссертации отмечала, что педагог в области туристско-краеведческого образования должен быть не только высокопрофессиональным педагогом, а должен обладать мультимодальными компетенциями, что предполагается спецификой этой сферы образования. Так, специалисты, работающие в системе туристско-краеведческого образования, должны иметь фундаментальные знания в области истории, традиций, культуры и природы родного края. Это предполагает формирование многообразных компетенций, которые конструируют профессиональный профиль педагога туристско-краеведческого образования [183, с.12-15].

На основе многолетнего практического опыта А.Е. Гуськова продемонстрировала значительность и актуальность педагогической работы в области туризма и краеведения. Она указывала, что туристско-краеведческое образование становится ключевым инструментом формирования патриотизма, чувства ответственности за родную страну,

воспитывает нравственность и прививает традиционные культурные ценности [61].

В свою очередь, Г.М. Дибиров и Г.А. Караханова отмечали значительный воспитательный потенциал образовательных туристско-краеведческих мероприятий. По мнению ученых, туристско-краеведческое образование воспитывает гармонично развитию личность, которая, как можно предположить, способна к ответу на вызовы современной эпохи. Прежде всего, они заостряли свое внимание на когнитивных аспектах воспитательной функции туристско-краеведческого образования. Предполагая, что туристско-краеведческое образование может стать площадкой для формирования знаний о родном крае, культуре и истории, Г.М. Дибров и Г. А. Караханова отмечали существенный эвристический, инновационный и методический потенциал туристско-краеведческого образования и воспитания [81]. В еще одной работе Г.М. Дибров указывал на системное содержание туристско-краеведческих образовательных мероприятий, интегративный характер туристско-краеведческого образования. Во-первых, он обращал внимание на то, что, краеведение и историко-культурный, природный и иной краеведческий туризм – мощные инструменты для развития отчетливой патриотической позиции, что достигается благодаря воспитанию в духе любви и преданности Отечеству. Во-вторых, туристско-краеведческое образование способствует формированию всесторонне развитой и гармоничной личности учащегося. При этом, туристско-краеведческое образование потенциально может развивать лучшие морально-нравственные и духовные качества у обучающихся, чему способствует его педагогическая специфика [80].

Т.В. Садыкова указывала на мощный воспитательный потенциал туристско-краеведческой экспедиции. По ее мнению, туризм и краеведческое образование – инструменты, формирующие основы духовно-нравственной культуры у учащихся. При этом, от педагогов туристско-краеведческого образования требуется многофункциональность, всесторонняя

компетентность, высокое интеллектуальное развитие, многозадачность. Краеведческая экспедиция, которая проводится учащимися под руководством педагога в области туристско-краеведческого образования, предполагает высокий уровень компетентности педагога [209, с. 264-269].

В статье О.Е. Ватиной и Т.Г. Хановой подчеркивалось значение школьного краеведческого туризма для средства всестороннего развития личности учащегося. По их мнению, школьный краеведческий туризм представляет собой технологию, которая формирует многоплановые гуманитарные навыки и общеобразовательные компетенции у учащихся. К ним, как известно, можно отнести умение учиться, а также общее интеллектуальное развитие, стремление к новым знаниям и трудолюбие в освоении образовательной программы. Исследователи указывали, что школьный краеведческий туризм является средством для патриотического, гуманитарного и физического развития учащихся школьного возраста. Именно в этом видится его актуальность и значение для современной системы образования и воспитания детей в Российской Федерации [36].

При этом, туристско-краеведческое образование предполагает значительную степень свободы как в действиях педагогов, так и в действиях обучающихся. Образовательные мероприятия в рамках туристско-краеведческого образования могут иметь многоплановые функции, разноплановую тематику и не формироваться слишком жестко в рамках определенных нормативных требований и правил ведения образовательной работы. В этой связи становится очевидной значимость туристско-краеведческого образования, которое может осуществляться в организациях дополнительного образования.

Анализ особенностей исследуемого феномена позволяет говорить о том, что, туристско-краеведческое образование является мощным и эффективным ресурсом в формировании духовно-нравственных и интеллектуальных качеств обучающихся различных категорий: учащихся общеобразовательных, средних и высших профессиональных организаций.

При этом спецификой туристско-краеведческой деятельности в системе дополнительного образования является то, что в её формате происходит не только формирование универсальных компетенций, масштабная социализация, но и воспитываются навыки социальной мобильности, развиваются способности к самообразованию и самообслуживанию, что стимулирует общее интеллектуальное развитие обучающихся.

В этом контексте продолжают актуализироваться планы Стратегии развития и воспитания в Российской Федерации [201], которые во многом ориентированы на повышение порога социальных, трудовых и универсальных интеллектуальных компетенций у обучающихся, а также их всесторонне включение в образовательный процесс. Кроме того, стоит отметить и о популяризации туризма и краеведения, в рамках которых воспитываются социально-значимые и личностно-ориентированных роли.

Вышесказанное позволяет обратить внимание на важность дидактического, воспитательного и гуманитарного потенциала детского и подросткового туризма, особенно краеведческой направленности.

Как отмечали С.Л. Баринов, А.В. Золотарева, С.Г. Косарецкий, А.Н. Логинова, А.В. Павлов, в современных условиях к реализации туристско-краеведческого дополнительного образования детей и молодежи предъявляются особые требования, которые влекут за собой необходимость выработки эффективного педагогического инструментария по организации туристско-краеведческих мероприятий. Исследователи отмечали, что туристско-краеведческое образование сегодня предъявляет особые требования к профессиональному профилю педагога, что не может не отражаться на специфике образовательного процесса. Прежде всего, в рамках системы дополнительного туристско-краеведческого образования детей, педагогам необходимо развивать многофункциональность, многозадачность, разноплановые компетенции. При этом, подчеркивают ученые, обновление концепции дополнительного образования туристско-краеведческой

направленности должно быть интегрировано в структуру изменений современного обучения и воспитания подрастающего поколения [15, с. 14].

В исследовании С.А. Стрельниковой отмечается, что повышение квалификации педагога туристско-краеведческого образования должно осуществляться в контексте изменений в содержательно-организационном аспекте образовательного процесса, педагогических практик и технологий [222, с. 19]. Несмотря на то, что диссертация С.А. Стрельниковой была защищена в 2011 году, положения, выдвинутые автором, остаются актуальными и по сегодняшнее время. В частности, ключевой тезис ученого, который заключается в том, что повышение квалификации педагога туристско-краеведческого образования должно формироваться благодаря наращиванию новых компетенций, остается значимым по состоянию педагогической науки и практики, общественной жизни в 2025-2030 годах.

Таким образом, обозначенные в нормативных документах, научных трудах и передовой педагогической практике основная миссия, идеи, особенности и направления туристско-краеведческого образования представляет особый интерес в контексте организации и проведения системного исследования в данной области знаний. Становится очевидным, что в современных условиях к педагогу, выполняющему профессиональные обязанности в рамках туристско-краеведческого профиля, должны предъявляться обновленные требования. Это предполагает развитие новых навыков и переформатирование сложившихся, в частности, развитие полифункциональной компетентности у педагогов ДО.

Развитие полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности приобретает особую значимость в связи с многоаспектностью данной отрасли образования, её существенного социально-культурного педагогического и воспитательного потенциала. Развиваемые навыки и формируемые качества обучающихся в рамках туристско-краеведческого образовательного процесса, требуют от педагогов не только высокого уровня профессионализма, всесторонней образованности

и особых личностных свойств, но особого качества: полифункциональной компетентности в выполнении многочисленных производственных задач.

В этой связи обратимся к анализу трактовок, используемых в исследовании.

Термин «компетентность» (от лат. competentia совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) в последние несколько десятилетий получил разнообразные толкования. Так, в работах Т.К. Клименко утверждалось, что основы компетентностного подхода к обучению, а также к самому педагогическому процессу закладываются в XX веке в трудах представителей отечественной психологической науки [123, с. 21].

В дальнейшем понятие «компетентность» стали использовать синонимично терминам «авторитетность», «осведомленность». Этимологический анализ данного понятия, проведенный И.В. Ботвиной, позволяет утверждать, что этот концепт практически тождественен понятиям «знающий» и «соответствующий». Ученый отмечала, что «профессиональная компетентность сегодня – многозначное понятие, которое включает в свою структуру представления о профессиональных знаниях и навыках, а также специфику психологических свойств личности и индивидуально-личностных особенностей профессионала» [31, с. 5]. Быть компетентным в современных условиях – значит быть широко осведомленным в профессии.

Впоследствии, в справочной литературе встречается трактовка данного понятия как «обладания знаниями, опытом, образованием в определенной области деятельности». С другой стороны, компетентность стала пониматься и как «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность», «способность делать что-то хорошо» (И.Г. Третьяк [227, с.11]). По мнению Г.С. Сухобской [224, с.18] компетентность слагается из навыков, знаний и умений педагогического работника, которые проявляются при решении профессиональных задач и вопросов практической деятельности.

Вместе с тем, В.А. Бодров указывал, что понятие «компетентность» имеет многообразные толкования. С одной стороны, под компетентностью понимают необходимые требования к профессионализму, с другой стороны, компетентность предполагает особого характера личностный склад, являясь интегративной характеристикой профессиональной деятельности [27, с. 178].

В научных исследованиях постепенно начало встречаться понятие «компетентность», в которых оно связывается концептами «деятельность» и «личность». Такого характера исследования концентрировались вокруг деятельностно-личностного компонента компетентности, что предполагало фокусировку на аспектах специфики ведения профессиональной деятельности и психологического устройства личности профессионала. Кроме того, в научных трудах, в которых понятие «компетентность» рассматривалось с точки зрения концептов «деятельность» и «личность», отмечалось, что профессиональный профиль компетентного специалиста слагается из многообразных аспектов, которые в совокупности формируют его квалификацию и профессионализм.

Компетентность, в соответствии с вышеуказанным подходом (З.Ф. Зеер [101, с.93; 102, с. 27], Л.Ю. Степашкина [220, с. 7]; А.П. Тряпицына [228]), включает в свою структуру не только знания, умения и навыки, но и особые личностные характеристики, которые позволяют эффективно осуществлять профессиональную деятельность. Компетентность, согласно данному подходу, представляет собой системное образование, интегрирующее различные аспекты личности, профессионализма, опыта и знаний педагогического работника. Компетентность, таким образом, включает как способности решать проблемы и задачи в профессиональной сфере, так и умения использовать специальные знания, жизненный опыт и навыки в процессе работы.

По мнению Ю.Г. Татура, компетентность представляет собой практическую сферу профессионализма личности. Согласно его позиции, компетентность позволяет личности, субъекту профессиональных

отношений, реализовать собственные профессиональный потенциал и, следовательно, достичь значимых результатов в профессиональной деятельности [226, с.13].

Подобное мнение высказывал и А.В. Хуторской, в соответствии с которым компетентность представляет собой интегративное образование, сложенное из профессиональных и личностных качеств специалиста, включает не только набор навыков, но и личностное отношение к производственному процессу, что основано на персональных характеристиках профессионала. Особенности его личностного устройства, вместе с предметным овладением специальными знаниями и умениями, формирует компетентность, которая раскрывается в профессиональной деятельности [237, с. 129].

Оригинальное толкование компетентности представила А.П.Тряпицына, в соответствии с ее мнением, данный феномен являет собой интегративный личностный параметр и предполагает умение решать задачи разнопланово. Согласно ее взгляду, компетентность можно рассматривать как психолого-личностный паттерн, который формирует готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Это предполагает интерактивность профессиональной компетентности и, одновременно с тем, обоснованность ее личностными задатками и способностями профессионала [228, с. 53].

Кроме изложенного, известна точка зрения отечественных психологов, которые интерпретировали понятие «компетентность». Так, А.Г. Асмолов полагал, что компетентность, в целом, личностная черта, которая определяется задатками и способностями, талантами и спецификой одаренности личности. Представляя компетентность как психологический конструкт, исследователь фокусировал своё внимание на инструментальных и собственно психологических её аспектах [8, с.110]. При этом, И.А. Зимняя определяла педагогическую компетентность как особое отношение к предъявляемым к педагогам требованиям, соответствие образовательному

процессу, совокупность специальных знаний и профессиональных умений. Она подчеркивала, что педагогическая компетентность неразрывно связана с образовательным пространством, в рамках которого функционирует педагог как профессионал. Данный аспект предполагает фундаментальное владение профессией, что, в свою очередь, означается развитостью многоплановых компетенций педагогического работника [103].

Известна точка зрения Дж. Равена, который связывал компетентности с лидерскими способностями личности, а также с метапредметными и предметными навыками. Он утверждал, что компетентность слагается из совокупности специальных навыков, которые, в свою очередь, суммируются из знаний, умений, опыта, саморефлексии и повышенного порога ответственности. При этом фундаментом для формирования компетентности выступают такие личностные качества как целенаправленность, организованность, коммуникабельность и рефлексивность [200, с. 88].

Таким образом, в научных работах перечисленных ученых сущность компетентности представлена как личностное качество профессионала, направленное на решение многообразных задач в определенной сфере, «позволяющее совершенствовать свой опыт для дальнейшей профессиональной деятельности. Кроме всего, компетентность представляет собой заданные характеристики, которые проявляются в требованиях, предъявляемым к профессионалам. В данные категории включается как профессиональное образование, так и совокупность личностных свойств, которые делают возможным эффективное исполнение профессиональных задач и адекватные решения в профессиональной сфере» [143, с.67.].

В этой связи В.А. Болотов рассматривал профессиональные или функциональные характеристики компетентности, которые представляют собой совокупность как общих, так и частных, профессиональных качеств и свойств высококвалифицированного специалиста. Компетентность, по В.А.Болотову, представляет собой интегративное образование, которое включает многообразие практических аспектов реализации деятельности

специалиста. Более того, компетентность становится основанием для эффективности профессиональной деятельности [28].

Кроме общих сущностных характеристик понятия «компетентность» в науке представлены позиции ученых, касающихся структуры компетентности. Так, структурно компетентность в исследованиях И.В.Груздевой представлена следующими компетенциями: информационной, мотивационной, коммуникативной, операционно-деятельностной, рефлексивной. Информационная компетенция, согласно ее позиции, представляет собой возможность и потенциал в использовании информации, включая специальные знания. Мотивационная компетенция обоснована направленностью профессионала. Так, если специалист мотивирован, его компетентностный профиль показывает тенденции к росту и развитию. Коммуникативная компетенция же становится аспектом, формирующим успешность в отправлении профессиональных обязанностей и взаимодействия между членами коллектива. Операционно-деятельностная компетенция включает специальные навыки, которые используются профессионалом в рабочей деятельности. Данная компетенция обычно обоснована специальным образованием, навыками, знаниями и умениями. Рефлексивную компетенцию И.В. Груздева толкует как «возможность профессионалу задумываться над ходом собственной профессиональной деятельности и осознавать ответственность за её результат» [65, с. 54-56].

Н.В. Кузьмина выделяла семь функциональных компонентов компетентности учителя:

- акмеологическая функция направлена на достижение учителем профессиональной зрелости;

- инновационная функция проявляется в процессе формирования учителем компетенций, связанных с развитием профессиональной педагогической деятельности;

- прогностическая функция – способность педагога составлять прогноз по обучающимся;

- интегративная функция – сложение отдельных элементов работы педагога;

- стимулирующая функция – мотивационная окраска педагогической деятельности, направленная на улучшение своего профессионализма;

- управленческая функция – компонент, представленный в двух направлениях: контроль собственной работы и деятельности обучающихся;

- рефлексивная функция – оценка своей деятельности и накопленных знаний [139, с. 70].

Интересна интерпретация структуры компетентности В.Н. Кирилловой, которая в ее состав включала мотивационно-личностные, знаниевые и праксиологические навыки и умения. По ее мнению, компетентность складывается из основных компетенций профессионала, которые, в свою очередь, отличаются разноплановостью [121, с. 32-33].

Таким образом, сущностью компетентности является личностно-ориентированное и многоаспектное образование, которое включает комплекс полифункциональных компетенций, интегрирующих следующие основные структурные компоненты: 1) специальные знания; 2) профессиональные умения и навыки; 3) личностные свойства и качества; 4) социальная адаптация; 5) профессиональный опыт; 6) критическое мышление, вариативность и пластичность мышления; 7) способность к целеполаганию; 8) мобильность знаний, предполагая, что компетентность приводит к пластичности знаний и их движению в профессиональной среде [239, с. 33].

Близкими по содержанию и структуре анализируемого феномена является понятие «профессиональная компетентность», которая в психолого-педагогической научной литературе стала предметом детального анализа. Обратимся к некоторым исследованиям и мнениям ученых.

Так, А.Л. Андреев считал, что «профессиональная компетентность складывается не только из теоретических знаний, но и из практических умений, а также особых личностных качеств педагога» [5].

По мнению А.К. Марковой, профессиональная компетентность также основана на способностях к приращению знаний, а также их адекватной селекции. Эти знания, отобранные профессионалом, используются в деятельности и углубляют его представления о профессиональной сфере [164, с.36]. Близкой к данной позиции относится и мнение А.А. Вербицкого, который считал, что профессиональная компетентность представляет собой целостное, холистическое явление, которое интегрирует в свою структуру ряд элементов и задается ценностно-смысловым содержанием, ценностными ориентирами личности [37, с. 23-27].

В научных работах Л.М. Митиной [169, с. 312] и А.А. Деркач, В.Г.Зазыкина, А.К. Марковой [78, с. 80] отмечено, что педагогическая компетентность складывается из овладения специальными умениями и знаниями, применение которых на практике позволяет составлять профессионально грамотные оценки, а также высказывать адекватные педагогической деятельности суждения и мнения.

А.И. Щербина полагала, что совокупность специальных педагогических и общих знаний может быть охарактеризована как компетентность педагогического работника. По ее мнению, педагогическая компетентность представляет собой многоаспектное, многогранное явление, включающее разнообразные навыки, умения и знания [248, с.40].

Несколько другая трактовка данного понятия представлена в работах Э.Ф. Зеер [102, с. 9] и О.Н. Шахматовой [243, с. 4], которые полагали, что профессиональную компетентность следует рассматривать как систему обобщенных знаний и умений, а также как разновидность технологии решения профессиональных задач. Развивая данную идею А.М. Аронов [9, с.38] и А.Г. Бермус [21, с. 155-156] полагали, что компетентность складывается из ключевой способности интегрироваться в профессиональное мастерство. Исследователи подчеркивали, что компетентность сегодня – многофункциональное явление, которое имеет интегративный характер. Так, А.М. Аронов указывал на то, что компетентность профессионала слагается из

совокупности аспектов. Во-первых, быть компетентным – означает высокое владение профессиональным ремеслом. Во-вторых, компетентный специалист – это специалист, обладающий необходимыми психологическими, личностными качествами, определяющими успешность в избранной профессии [9, с. 39]. При этом, В.Д. Шадриков связывал профессиональную компетентность с умением принимать ответственные и взвешенные решения. По его мнению, компетентный профессионал находится в ситуации выбора [241, с. 16].

Системный характер феномена профессиональной компетентности отмечали Н.М. Борытко [30, с. 7-13] и М.И. Ситникова [213], которые полагали, что компетентность педагога представляет собой интегральную характеристику его профессионального профиля, в частности, личностные и предметные параметры, к примеру, метапредметные знания и доброжелательность у педагогов [213, с.151].

И.А. Збицкая отмечала, что профессиональная компетентность представляет собой единство интеллектуальных и физических способностей человека. Данные способности, представленные в виде интегративного модуса, могут эффективно применяться в профессиональной деятельности, в том числе и в работе педагога [100].

Известны определения феномена «профессиональная компетентность» отечественными учеными-психологами. Так, А.К. Маркова утверждала, что профессиональная компетентность - это не только специальные знания и умения, но и определенные психологические способности и задатки к профессии [164, с.61]. Т.В. Добудько, исследуя профессиональную компетентность с психологической точки зрения, представил данный феномен как психологическое новообразование [82, с. 88-91]. Иными словами, с точки его зрения, профессиональная компетентность отчасти формируется посредством научения, но вместе с тем предполагает специфический психологически-личностных фундамент.

В работах Т.Г. Браже устанавливается взаимосвязь между сугубо квалификационными умениями, навыками, знаниями специалиста и комплексом личностных и психологических качеств, а также ценностных ориентаций, мотивационно-деятельностных компонентов, особенностей самопонимания и понимания мира у специалиста [32, с. 41]. Она подчеркивала, что профессиональная компетентность слагается из многочисленных аспектов, среди которых можно назвать как специальные навыки и умения, так и самообладание, психологические свойства личности специалиста, саморефлексию и некоторые другие [32, с. 42-49]. Профессиональная компетентность, по ее мнению, тесным образом связана с личностными качествами и общекультурными навыками.

При этом, понятие «профессиональная компетентность» в ряде исследование трактуется как своеобразное и более широкое явление по отношению к концепции профессионализма. К примеру, Э. Нюттен определил компетентность как форму профессиональной деятельности, которая ведет к профессионализму, являясь его основой, и предполагает сложение личностных и сугубо специальных качеств [176, с. 291].

Похожего мнения придерживался Б.А. Ясько, согласно мнению которого, компетентность предполагает не только «действенность», но и «отношение» субъекта профессиональной деятельности к производственному процессу. Взаимосвязь «действенности» и «отношения» способствует решению профессиональных задач, становлению профессионала [256, с. 189].

На основе личностно-ориентированного подхода А.В. Хуторской выделил и описал несколько функциональных характеристик профессиональной компетентности, среди которых выделил следующие:

- компетентность отражает востребованность профессионала в обществе, а в случае педагогического процесса готовит к участию в социальной жизни;

- компетентность становится основой для реализации особенностей личности учащихся в образовательном процессе, в частности, раскрытию их личностных смыслов;

- компетентность формирует умения рассматривать многогранно объекты окружающего мира;

- компетентность формирует метапредметные элементы в образовании, являясь, таким образом, интегративной категорией частей конкретных образовательных дисциплин;

- компетентный педагог способен к интегрированию теоретических и практических знаний, что необходимо для эффективного решения образовательных задач [237, с. 117-137].

Из анализа указанных научных позиций можно сделать предположение о том, что компетентность и профессионализм не представляют собой идентичные явления, однако данные категории видятся тесно связанными между собой. Профессионализм и компетентность не входят в противоречия, слагая в единстве профессиональный профиль специалиста. «Мотивы роста» А. Маслоу и самоактуализация находятся в центре компетентности, а именно через профессионализм и компетентное выполнение профессиональных задач возможна производственная работа, не исключая и деятельности в области образования и педагогики.

В контексте нашего исследования особый интерес представляет позиция И.Г. Третьяк [227], который предлагал авторскую интерпретацию термина «профессиональная компетентность» и выделяет четыре определения, такие как:

- компетентность представляет собой сумму своеобразных черт личности, которая обеспечивает достижение результата во взаимодействии профессионала с окружающим миром, коллективом и обучающимися;

- компетентность характеризуется как понимание профессионалом собственной деятельности и как призвание;

- компетентность как индивидуальные психологические свойства и высокий уровень интеллектуального развития, целеустремленность, трудолюбие, а также заинтересованность в результатах работы;

- компетентность как личностное отношение к результату педагогической работы: она становится не только повседневно выполняемыми обязанностями, но и своеобразной целью, к которой движется педагог в процессе своей профессиональной деятельности [227, с. 130-132].

На основании определения сущности и содержания исследуемого феномена были выделены основные компоненты профессиональной компетентности педагога, среди которых выделяются следующие [145]:

- содержательный (предметный), который включает специальные предметные знания и их совершенствование;

- процессуальный (деятельностный), интегрирующий умения и навыки, которые необходимы для решения частных, межпредметных и полифункциональных педагогических задач в области образования;

- мотивационно-волевой (целевой), к которому относятся личностно-психологические и социально-психологические качества и свойства педагогического работника, его индивидуальный подход к решению педагогических задач и достижению педагогических целей, включающих результаты образовательной деятельности;

- функциональный, в рамках которого специалист в сфере педагогики овладевает необходимой и достаточной научно-методической информацией для ведения профессиональной деятельности. Данный компонент особо актуален в современной ситуации информационного общества, в частности, в связи с многообразием и доступностью информации;

- коммуникативный, которым связан с освоением способов действий и навыков к коммуникации и социальному взаимодействию с коллегами и обучающимися;

- рефлексивный, позволяющий осуществлять контроль (самоконтроль) и оценку (самооценку) хода и результатов выполнения педагогической работы в соответствии с поставленными целями и задачами.

Таким образом, сущность исследуемого феномена заключается в том, что профессиональная компетентность специалиста в современных условиях означает соответствие определенным общественным и профессиональным требованиям в процессе эффективного осуществления профессиональной деятельности. Под профессиональной компетентностью следует понимать не только совокупность ключевых и специальных компетенций, интегрирующих систему межпредметных знаний, умений и способов действий, но и личностно-психологические, профессиональные качества специалиста, формируя уникальный квалификационный профиль и предъявляя к его деятельности особые требования. При этом, «в рамках системы учреждений дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, педагог должен иметь не только совокупность необходимых знаний и умений, а также опыт практической деятельности, но и обладать особыми личностными качествами, которые способствуют становлению его профессионального мастерства и стремлению к самосовершенствованию на протяжении всей жизнедеятельности» [145, с. 126]. Данные особенности приобретают особую актуальность в свете трансформаций, происходящих в системе отечественного высшего образования и изменений, происходящих в контексте содержания, структуры и функций педагогической деятельности.

В общую структуру профессиональной компетентности интегрированы несколько компонентов: когнитивный (система знаний в различных областях информации); операционный (особенности средств и способов деятельности и готовность к её осуществлению), а также аксиологический, т.е. обоснование знаний и деятельности ценностно-смысловыми ориентирами. Данные компоненты слагают базовую структуру профессиональной компетентности специалиста, выступая, в частности, ключевыми категориями трудовой деятельности. Профессиональная компетентность,

таким образом, явление интегративного характера, которое маркировано как квалификацией, так и определено личностными особенностями специалиста. Подчеркнем, что выделение данных аспектов категории позволяет рассматривать профессиональную компетентность как интегральное явление, которое соотносится с ключевыми аспектами профессионализма. Совокупность данных качеств, представленная в случае профессионала, формирует своеобразную поведенческую модель, которая приводит к эффективному и адекватному решению профессиональных вопросов и задач.

Контент-анализ понятия «профессиональная компетентность педагога дополнительного образования» позволяет говорить о том, что данный феномен представляет собой комплекс компетенций, личностных качеств, направленных на специальную подготовку специалистов и их совершенствование на протяжении жизнедеятельности.

Кроме этого, ряд частных аспектов профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования, которые получили отражение в научных трудах, предусматривает освоение специалистами коммуникативной компетенцией, овладение метазнаниями, развитие способности к организации целостного образовательного процесса и умение использовать информационно-коммуникативные технологии в практической работе.

Таким образом, профессиональная компетентность педагога ДО, представляет собой синтетичное образование, которое включает в свою структуру многообразные аспекты, в свою очередь, фиксированные вокруг предметных и метанавыков, знаний и метазнаний, а также конкретных умений, позволяющих эффективно осуществлять образовательный процесс в организации дополнительного образования, в частности, туристско-краеведческой направленности. Кроме того, теоретическое исследование научных подходов позволяет выделить в их совокупность следующие компоненты полифункциональной профессиональной компетентности педагога дополнительного образования:

1) когнитивный, или знаниевый компонент, т.е. совокупность предметных и метапредметных знаний, базирующийся на когнитивных устремлениях личности и умения пользоваться информацией;

2) коммуникативно-методический компонент, в рамках которого педагог ДО приобретает специальные навыки практической работы;

3) конативный компонент, или компонент готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности, который становится частью целеполагания педагога ДО и связан с осознанностью и рефлексивностью, умением вести деятельность в контексте социальных нормативов и правил.

Кроме этого, можно сделать вывод о том, что педагог дополнительного образования должен обладать стойкой волей, стремлением к самосовершенствованию, развитой интуицией и обладать достаточным интеллектуальным и эмоциональным интеллектами. Ученые подчеркивают, что педагогический работник ДО должен развивать свой творческий потенциал, а также собственно предметные и метапредметные навыки и компетенции, включая коммуникативную. Это важно для того, чтобы успешно функционировать в меняющихся условиях современного образования, которые предполагают повышенные требования к учителям и педагогическому составу образовательных организаций.

В соответствии с общей исследовательской целью и задачами, на основе контент-анализа основных понятий, используемых в данном исследовании, была сформулировано авторское определение понятия «профессиональная компетентность педагога ДО туристско-краеведческой направленности»», которое представляет многоаспектное интегративное явление, включающее частные, межпредметные и полифункциональные теоретические знания, практические навыки и особые личностные качества, позволяющие педагогу в сфере дополнительного образования быть успешным в определенном направлении деятельности и осуществлять педагогическую работу на высоком уровне. «Это способствует эффективности и совершенствованию образовательного процесса и,

следовательно, является залогом становления педагога, владеющего высоким уровнем педагогического мастерства. Профессиональная компетентность имеет значение для самосовершенствования педагога ДО в отношении постоянного выполнения своих профессиональных обязанностей в соответствии с постоянно изменяющимися требованиями государства и общества» [144, с. 25] (рисунок 1).

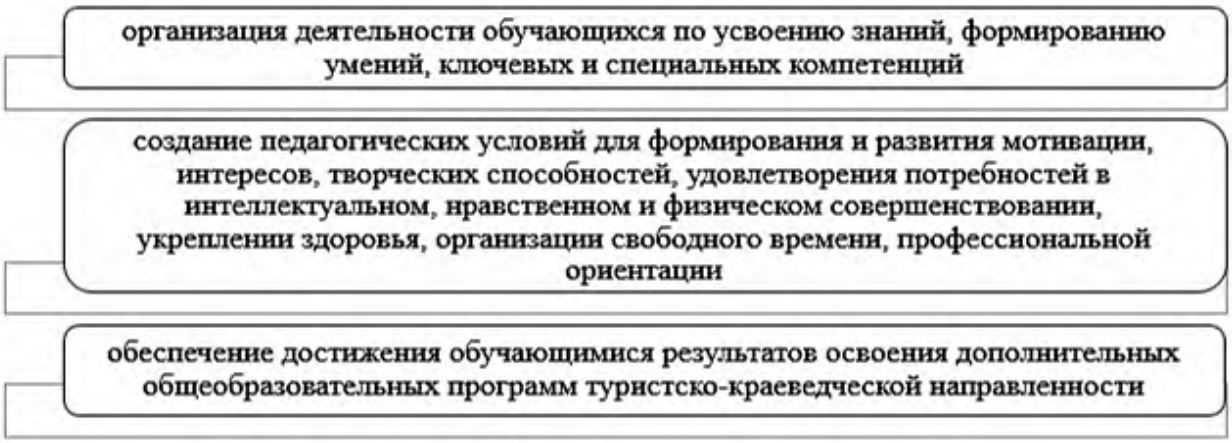


Рисунок 1. Цели профессиональной деятельности педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

В этой связи, профессиональная компетентность педагога в сфере ДО включает следующие элементы:

- преподавание дисциплин (курсов, факультативов) по избранному направлению дополнительного образования;

- решение возникающих в образовательном процессе комплекса задач и заданий;

- инновационную организацию образовательного и воспитательного процессов по формированию у обучающихся полифункциональных качеств личности;

- внедрение в учебно-воспитательный процесс средств и ресурсов для контроля, корригирования, оценивания и экспертизы образовательных результатов;

- владение актуальными диагностическими методиками для управления качеством образования;

- использование в учебном процессе современных педагогических и информационно-коммуникативных технологий.

Еще одним понятием, используемым в исследовании, стала трактовка феномена «полифункциональная профессиональная компетентность», которая в педагогической науке на сегодняшний день используется не недостаточно широко. Так, Н.Н. Шуляк считал полифункциональной компетентность метаобразованием, которое базируется на системно-личностных качествах профессионала. Автор рассматривал полифункциональную компетентность гостиничных менеджеров, как «синтетичное, комплексное образование, которое может быть рассмотрено в контексте как специальных умений и знаний, так и в формате исследования их психологических и личностных качеств» [249, с. 100]. Как он далее указывал, полифункциональная компетентность может быть представлена совокупностью способностей, которые обусловливают успешность выполнения профессиональной деятельности. Это предполагает учет специфических характеристик, таких как общий уровень интеллектуального развития, мотивированность, высокоразвитые способности к деятельности, значительные задатки психолога, а также общая экспертность. Кроме этого, Н.Н. Шуляк обращал внимание на то, что полифункциональная компетентность – интегративное образование, которое способствует эффективности ведения профессиональной деятельности. Подчеркивая то обстоятельство, что «любой профессионал должен быть полифункциональным специалистом, он указывал, что в современных условиях динамично изменяющегося общества, специалист должен выступать в различных ролях, что предполагает полифункциональность его навыков и умений, общего профессионального профиля» [249, с. 100].

Подобного мнения придерживался Е.В. Дубинец, в фокусе исследовательского интереса которого находилась проблема формирования полифункциональной компетентности у психологов, которая представляет собой системно-интегративное образование. С одной стороны, психолог

должен выступать как эксперт в области специальных знаний. С другой стороны, он должен обладать необходимыми личностно-психологическими качествами, что обусловливает эффективность и успешность психологической деятельности. В этой связи он подчеркивал, что современный психолог должен быть полифункциональным профессионалом, что предполагает специфика современной общественной жизни. Кроме того, ученый отмечал, что в структуре полифункциональной компетентности психологу необходимо обладать способностями к многозадачности, разноплановости деятельности. У современного психолога, функционирующего в условиях полифункциональности, должны быть развиты мотивация, волевое начало, когнитивные способности [85, с. 10-14].

И.А. Казанцева и Ю.С. Новгородова, ставшие одними из первопроходцев исследования полифункциональной компетентности педагогов, описывали данный феномен в контексте психологических, психолого-педагогических теорий формирования профессионализма. Предполагая, что полифункциональная компетентность формируется вокруг личностно-психологических качеств и специальных знаний и умений, ученые подчеркивали, что данный феномен может быть рассмотрен как важнейшее свойство, необходимое современному педагогу. Ученые указывали на то, что полифункциональная компетентность педагога становится одним из аспектов общей психологической культуры личности и способствует развитию педагогического мастерства [112].

В диссертации Т.В. Кашликовой [118], посвященной вопросам развития полифункциональных навыков у специалистов по социальной работе, данный феномен определялся как сложенное интегративное образование, включающее многочисленные аспекты профессиональной деятельности. По ее мнению, полифункциональная готовность представляет собой совокупность аспектов целеполагания специалиста в его становление. Это определяет сформированность профессиональных знаний и умений, что обусловливает успешность выполнения профессиональных задач и функций.

Некоторые аспекты полифункциональности в контексте формирования навыков молодого исследователя рассматривала Н.М. Эдвардс, по мнению которой полифункциональные компетенции необходимы будущему ученому, которые закладываются в основу научной деятельности как полифункционального образования. Между тем, автор выделяла в полифункциональной подготовленности к ведению профессиональной деятельности будущих ученых ряд других аспектов [250, с. 40-66].

Изучение различных аспектов проблемы формирования полифункциональной компетентности педагогических работников в рамках развития нормативного регулирования образования осуществили А.А.Семенов, В.В. Соловьева, А.С. Яицкий. Отметим, что авторы определяли полифункциональную компетентность как ключевое свойство учителя, предполагающее высокое владение педагогическим мастерством, а также интегрированные психологические и личностные аспекты. Кроме того, исследователи указывали на то, что в условиях динамично изменяющегося образования и воспитания современного подрастающего поколения, формирование и развитие полифункциональной компетентности педагога становится первоочередной задачей. Несмотря на то, что рассмотрение педагогической работы в истории педагогики соотносилось с идеями о полифункциональной компетентности, современный педагог должен иметь многообразные навыки, которые слагают данную компетентность [211].

Э.М. Габитова определяла многофункциональную компетентность как сложение из полифункциональных компетенций. Разделяя общую компетентность и частные её аспекты, исследовательница сосредоточилась на анализе последних. При этом, по ее мнению, полифункциональные компетенции складываются по вертикали и горизонтали профессионального профиля специалиста. С одной стороны, данные компетенции формируются в процессе практической работы. С другой стороны, они определены психологически-личностной структурой профессионала [46].

Рассматривая полифункциональную профессиональную компетентность М.В. Переверзев полагал, что данный феномен представляет собой интегративное образование, в рамках которого синтезируются практико-ориентированные знания, умения, способы действий, а также опыт межличностных отношений и профессиональной деятельности. Исследования указанного ученого проводились на материале обучения студентов-магистров туризма и гостиничного бизнеса. В его докторской диссертации выделялись ключевые качества, которые предполагают полифункциональную компетентность и, следовательно, успешность в выполнении профессиональных обязанности. Среди таких качеств автор называл: лидерство, развитые навыки тайм-менеджмента, трудолюбие, готовность к риску, саморазвитие и стремление к профессиональному совершенствованию. В совокупности, по его мнению, эти навыки слагают профессионально-компетентностный профиль молодого специалиста и могут быть обозначены как полифункциональная компетентность [187, с. 99-165].

Кроме того, некоторые черты полифункциональной компетентности складываются из умения решать конфликты и выступать в качестве медиатора социальных или профессиональных процессов. Такую позицию обозначили Н.С. Данакин, Л.Я. Дятченко, В. И. Сперанский [69, с. 45-47]. Подобной точки зрения, применительно к социальной работе, близкой к педагогике области профессиональной деятельности, придерживался И.Г. Зайнышев [98, с. 207].

Таким образом, на основе контент-анализа основных понятий, используемых в данном исследовании, была сформулирована следующая авторская трактовка: «полифункциональная компетентность педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности», представляет системно-личностное профессиональное новообразование, которое формируется посредством включения в профессиональную деятельность и становления профессионализма. Данный феномен включает и ряд психологических, личностных качеств, без которых невозможно развитие

педагога как субъекта образовательного процесса. Полифункциональная компетентность предполагает развитие как сугубо профессиональных, так и личностных, психологических качеств и свойств профессионала-педагога. В совокупности данные аспекты слагают профессиональный профиль педагога ДО, предопределяя развитость полифункциональной компетентности. Кроме того, полифункциональная компетентность основывается на таких категориях, как мотивированность, когнитивное развитие, стремление к деятельности и высокое владение профессиональным мастерством.

Мотивированность полифункционального педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности выражается в постоянном развитии интереса и способности педагогического работника к изучению традиций, фольклора, культуры народов, населяющих данный регион, а также передаче освоенной информации в данной области знаний обучающимся. Высокий уровень интеллектуального и духовно-нравственного развития, в частности, отличное владение специальными знаниями в области туризма и краеведения предопределяет успешность в освоении новой информации и её эффективном использовании.

После рассмотрения выше обоснованных понятий, используемых в данной диссертации, следует обозначить сущность понятия «внутрифирменное обучение» и перспективность его реализации в процессе экспериментальной работы по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Отметим, что данное понятие появилось лишь в середине прошлого столетия, где впервые в мире японцы системно начали реализовывать различные формы и методы обеспечения сфер производства высококвалифицированными специалистами. Далее, в США, была разработана и внедрена система непрерывного обучения работников в различных организациях, компонентом которой стало внутрифирменное (корпоративное) обучение специалистов. В 1981 году сотрудниками

Департамента занятости Великобритании сформулировано определение внутрифирменного обучения, которое является классическим и до настоящего времени.

Различные аспекты внутрифирменного обучения достаточно подробно рассмотрены отечественными (Г.И. Ибрагимов, Ю.А. Зайцева, Е.В. Моргунова, К.В. Наумов, О.А. Петровская, П.А. Петряков, Ю.Э. Татулов, М.Г. Мухина) и зарубежными (М. Армстронг, Д. Хинричс) учеными.

Контент-анализ первоисточников позволил выделить системные особенности феномена «внутрифирменное обучение» (ВФО). В литературе описаны классификации внутрифирменного обучения. Наиболее распространенной из них является классификации: по функциональной точке зрения (профессиональная подготовка, повышение квалификации и переподготовка кадров), по продолжительности (краткосрочное, среднесрочное и долгосрочное), по источнику (закрытое, осуществляемое силами персонала предприятия и открытое (внешнее) обучение, проводимое привлеченными специалистами) и формам (обучение с отрывом и без отрыва от места работы). В зависимости от вида и формы осуществления внутрифирменного обучения разрабатываются учебные программы и планы.

Подчеркнем, что в каждом формате внутрифирменного обучения существуют свои достоинства и недостатки. Так, например, процесс обучения с отрывом от производства организуется с привлечением самых квалифицированных ученых и практиков, которые в системном виде рассматривают важные проблемы, решение которых требует время; используется передовой опыт и его внедрение с целью получение максимальной эффективности и результативности; осуществляется «погружение» обучающихся в ситуации разрешения проблемных вопросов; происходит обмен опытом с представителями других организаций. К *недостаткам* такого вида внутрифирменного обучения относится высокая затратность, включение в программу большого объема теоретической информации, отрыв сотрудников предприятия от выполнения

непосредственных функций, влияющих на снижение производительности труда на конкретном рабочем месте.

К достоинствам внутрифирменного обучения без отрыва от производства можно отнести минимальные затраты на повышение квалификации сотрудников; организацию системного обсуждения существующих проблем в конкретном учреждении с последующим определением путей развития профессионального мастерства, компетенций и опыта каждого работающего сотрудника; привлечение собственных опытных сотрудников, у которых молодые сотрудники проходят стажировки и в последствии становятся их наставниками; внедрение новых средств и технологий, позволяющих оптимизировать производственный процесс на данном предприятии. Существующими недостатками внутрифирменного обучения без отрыва являются отрыв от выполнения должностных функций лиц, организующих и реализующих учебную программу; недостаточный уровень профессионализма у наставников; замкнутость производственного пространства и отсутствие авторитетных специалистов.

Несомненно, самым важным фактором организации внутрифирменного обучения является определение комплекса методов, направленных на достижение сформулированных целей и задач, поставленных перед сотрудниками конкретного предприятия. В теории и практике выделены и описаны основные методы данного формата обучения. Их выбор обусловлен составом, видом и формой, содержанием, структурой и функционалом обучающихся. В современной образовательной практике к наиболее продуктивным методам ВФО можно отнести: корпоративные семинары, включающие деловые и ролевые игры; практические занятия по созданию и развитию внутрикорпоративного взаимодействия с использованием информационно-коммуникативных технологий; диспуты и дискуссии, направленные на развитие мотивации, интересов и потребностей в получении дополнительной информации; коучинг, включающий обсуждение актуальных действий и тренинг по их отработки под

руководством мастера; индивидуальные стажировки на рабочем месте, результатом которых является приобретения личностно-ориентированного опыта; проблемные семинары, посвященные разрешению комплекса профессиональных задач с учетом трудностей в производственной работе.

Исходя из выше изложенного, можно предположить, что одной из нетрадиционных форм повышения уровня профессионализма специалистов туристско-краеведческой направленности является внутрифирменное обучение. Как отмечает Л.В. Елагина, профессиональная подготовка в учреждениях дополнительного образования «приобретает как минимум черты внутрифирменного повышения квалификации. Это определяет необходимые стратегии и ресурсы образовательной организации, к которым, в частности, можно отнести корпоративность, специфику образовательных программ, методики и технологии обучения и воспитания» [86, с. 220].

Рассматривая возможность оперативного, малозатратного и эффективного вида повышения уровня профессионализма педагогов туристско-краеведческой направленности было выбрана образовательная платформа, который и явилось внутрифирменное обучение специалистов ГБОУ ДО Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи».\

Таким образом, анализ философской, психолого-педагогической литературы позволил рассмотреть и осмыслить сущность, структуру и функции основных понятий. В исследовании сформулировано авторское понятие: «внутрифирменное (внутрикорпоративное) обучение представляет интегрировано-организованный и инициированный организацией целенаправленный процесс, включающий развитие индивидуальных компетенций сотрудников, направленных на значительное повышение уровня их квалификации и конкурентоспособности, с целью должного выполнения полифункциональных служебных обязанностей в процессе решения профессиональных проблем и увеличения вклада в достижение максимальной эффективности деятельности предприятия».

1.2. Методологические подходы к формированию полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного дополнительного образования

В качестве фундамента исследования выделим необходимое и достаточно количество методологических подходов к описанию данного феномена. Так, А.Б. Абилова и Р.А. Айкенова [1, с. 65] сообщали о том, что в современной ситуации полипарадигмальности науки, методологические подходы становятся базовыми направлениями в исследованиях профессиональной подготовки педагогов. Особенностями современного понимания понятия «методологический подход» является то, что данное понятие прочно укоренилось в научном обороте, его содержание остается предметом дискуссий среди науковедов и теоретиков науки.

В настоящей работе были использованы две составляющие понятия «методологический подход»: «методология» и «подход». Это необходимо для того, чтобы определить данный концепт более ясно, содержательно и точно, указывая на его сущность. Вопрос о содержательной стороне понятия «методология» является предметом дискуссии достаточно давно и находится в центре исследований, посвященных проблемам генезиса и теоретических оснований науки. Методологические основания педагогической науки также стали предметом для дискуссий. В частности, остается недостаточно ясным их содержание, особенно в современной ситуации, когда к общим педагогическим подходам предъявляются требования, разрабатываются новые педагогические теории и технологии. Кроме того, возникает вопрос о трансформации образовательных ценностей и специфики отношений и взаимодействий между педагогом и учащимся. Рост научных исследований по данным вопросам актуализирует проблему определения сущности понятия «методология» и дефиниции «педагогическая методология».

Справедливо отмечал В.А. Канке, что «истолкование методологии, как понятия и сферы деятельности, разнообразно и зависит от фокуса рассмотрения и тех позиций, которые занимает ученый» [115, с. 94].

Методология, между тем, может трактоваться как система знания об объекте научного поиска, а также как учение о логике, структуре, познавательных инструментах и средствах исследовательской деятельности ученых. Соответственно, таким же образом можно понимать и методологию педагогической науки, которая принимает вид теории оснований педагогики, в частности, тех инструментов, которыми снабжаются исследователи-педагоги или же педагоги-практики в своей деятельности.

Широкое определение методологии описывает этот раздел знания как учение о способах познания и преобразования действительности. Соответственно, точно так же можно понимать и методологию педагогики, т.е. как интеллектуальную основу для теории и практики педагогической деятельности и исследований.

Вместе с тем, в педагогической науке утвердилось общее мнение о том, что методология представляет собой принципы построения, формы и способы научно-познавательной деятельности. Такое положение дел ставит исследователя перед выбором и предполагает ориентацию в многообразии методологических подходов. При этом отметим, что практическая педагогика, вместе с разработкой методологических оснований для проведения исследований в области образования и повышения их качества, представляет собой актуальный раздел в связи со своей прикладной направленностью. Педагогика, которая представляет собой прикладную науку, и поэтому её методология становится, в конечном счете, основой для практической деятельности сотрудников образовательных учреждений.

Определение методологии педагогики складывалось во второй половине XX века на основании работ В.В. Краевского [136] и М.А.Данилова [71], исследовавших теоретический фундамент педагогического знания. Согласно мнению М.А. Данилова, методология педагогики является «фундаментальным основанием педагогического знания и деятельности, теории и практики педагогического мастерства. Эти аспекты отражаются в

деятельности педагога, показывая, что методология в педагогической науке занимает важное положение» [71, с. 29].

В конце XX века в педагогической теории появилась дифференциация методологии педагогики, делящаяся на разделы. К этому же времени относится и возникновение основополагающей дискуссии о прикладных аспектах методологии педагогики. В частности, задавался вопрос: необходима ли методология педагогам-практикам? Так, О.В. Почтер отмечал, что «это привело к развитию учений о частных педагогических методологиях, к примеру, методологии игровой деятельности, методологии практики или же методологии управления образования» [195, с.11-20]. При этом, существовали мнения о том, что методологию необходимо рассматривать как базовую часть педагогической теории, которая формирует и педагогическую деятельность. Такую точку зрения высказывал и А.М.Новиков [175, с. 152]. Продолжая данные размышления, В.И.Загвязинский [95, с. 100; 96, с. 17-18] отмечал, что методология педагогики в своем историческом развитии все более приобретает характер системного знания, которое стремиться как к строгости и научной объективности, так и к разнообразию аналитических подходов.

По мнению Н.Л. Коршуновой в современное время наибольшую разработку претерпевают как понятийный аппарат педагогической методологии, так и частные аспекты, например, определение верифицируемости и научной доказуемости педагогического исследования, а также вопрос о сущности и характере практической деятельности педагога. Вместе с исследованием роли и специфики методологической культуры в практике педагога, эти проблемы составляли ядро теории и методологии педагогики. Ученый указывал на принципиальные отличия современной педагогики от педагогики прошлого. В частности, одним из таких аспектов становится «широкомасштабная дискуссия вокруг метода, предмета и содержания педагогического знания, что актуализируется повесткой динамичного изменения экосистемы образования и воспитания» [135, с. 15].

Однако дискуссия и полемика, которые развернулись вокруг понятия «методология педагогики», так и не внесли строгости в определение концептуального аппарата этого раздела педагогического знания.

Н. Л. Коршунова отмечала, что в условиях полипарадигмальности педагогики, образования и воспитания, можно выделить следующие аспекты педагогической методологии: философские основания; теоретические основы; методологический инструментарий; аналитические ресурсы; частные аспекты технологии исследования; гипотезу и её верификацию; модели верификации гипотезы [135, с. 16]. В обобщенном виде на рисунке 2 (с. 61) представлены основные интерпретации концепта «методология педагогики» в контексте современного образовательного процесса.

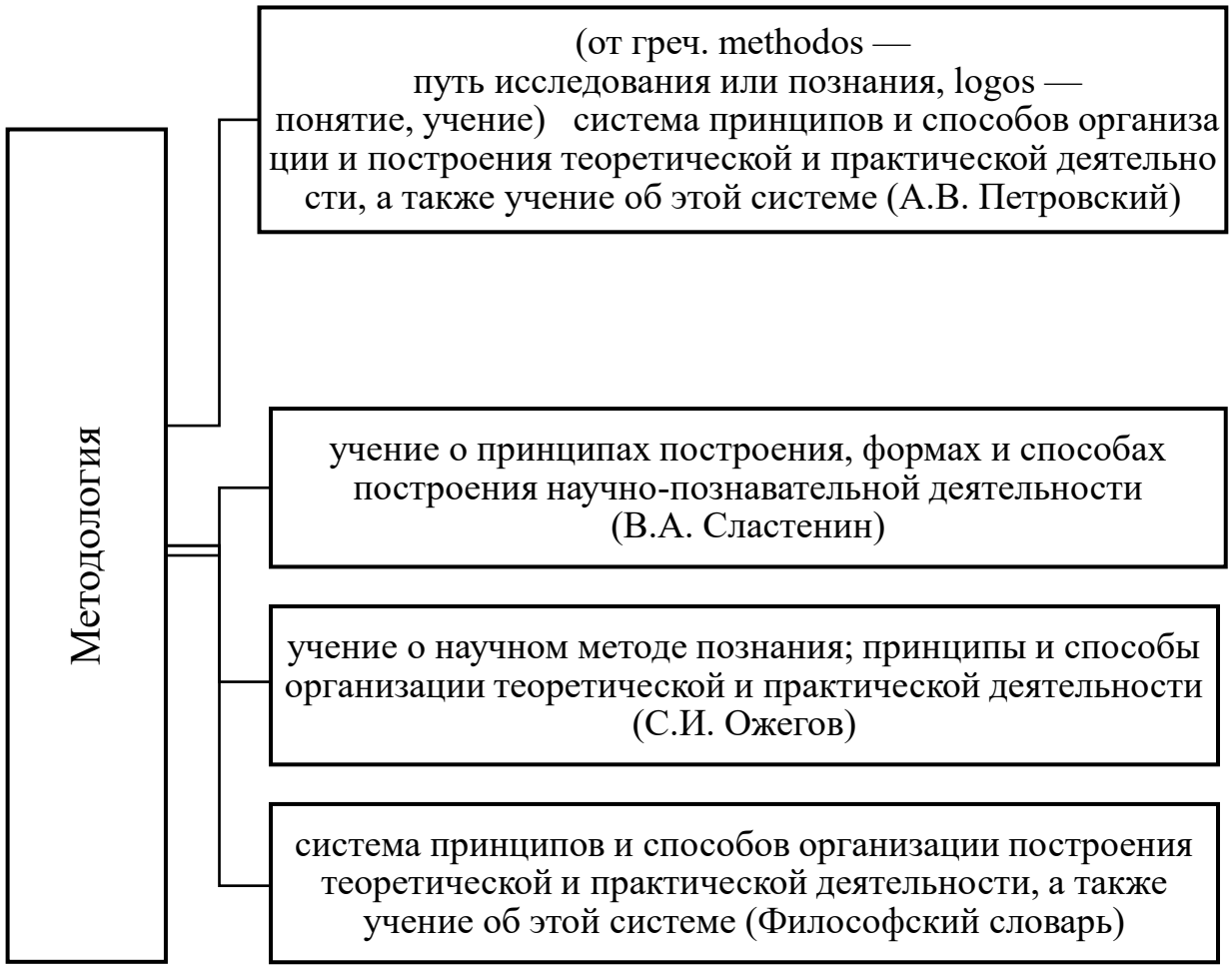


Рисунок 2. Обобщенные интерпретации понятия «методология»

Ученые предлагают некоторые собственные трактовки анализируемого понятия. Так, в работах Э.М. Мамбетакунова представлено разграничение методологии педагогики по функциям. Исследователь выделяла функции способов и сущности познавательной деятельности и преобразовательную функцию [163, с. 91]. Интересным представляется интерпретация рассматриваемого феномена Э.Г. Юдина, согласно которому методология педагогики исследует «её структуру и закономерности научного педагогического познания, а также ориентиры для педагогов-практиков, представляя собой как раздел гносеологии, так и часть прикладной педагогики» [252, с. 36]. Анализ ряда исследовательских взглядов позволяет предположить, что методология выступает в качестве ориентира как для организации исследовательского процесса, так и для разработки стратегии практической педагогической деятельности.

Однако, попытаемся глубже разобраться в значении термина «подход». Как указывает Н.А. Вершинина, данное понятие обычно рассматривают в специфические моменты истории какой-либо деятельности, когда происходят кардинальные изменения или возникают серьезные проблемы с имеющимися познавательными средствами. Иными словами, подход можно понимать в том числе и как реакцию на определенный застой в науке. Подход, таким образом, это способ саморефлексии научного сообщества в соответствии с предметом и методом своей науки [38, с.227].

Вместе с тем, обзор литературы по философии и методологии науки показывает, что категория «подход» входит в ряд методологических понятий наряду с терминами «метод» и «программа». Эти термины описывают процессы, ведущие к приобретению знаний в научной практике. Е.В. Ушаков подчеркивал, что категория «подход» является наименее детализированной в методологических исследованиях и наиболее универсальной среди вышеупомянутых понятий. В этом контексте подход служит теоретической основой для разработки более конкретных методологических рекомендаций. Сравнивая подход и метод, автор выделяет три ключевых отличия: подход

менее формализован, допускает различные решения и включает в себя разнообразные методы и теоретические концепции. Подход, с его точки зрения представляет собой особую разновидности методологической рефлексии ученого, при этом подход не только менее директивен, чем метод, т.е. допускает больше исследовательской свободы, но и предполагает объединение ряда методов в единое целое. Так, подходом может выступить, к примеру, общий взгляд на исследуемую проблему [229, с. 16-20].

Представим некоторые обобщенные взгляды ученых на категорию «подход» на рисунке 3.

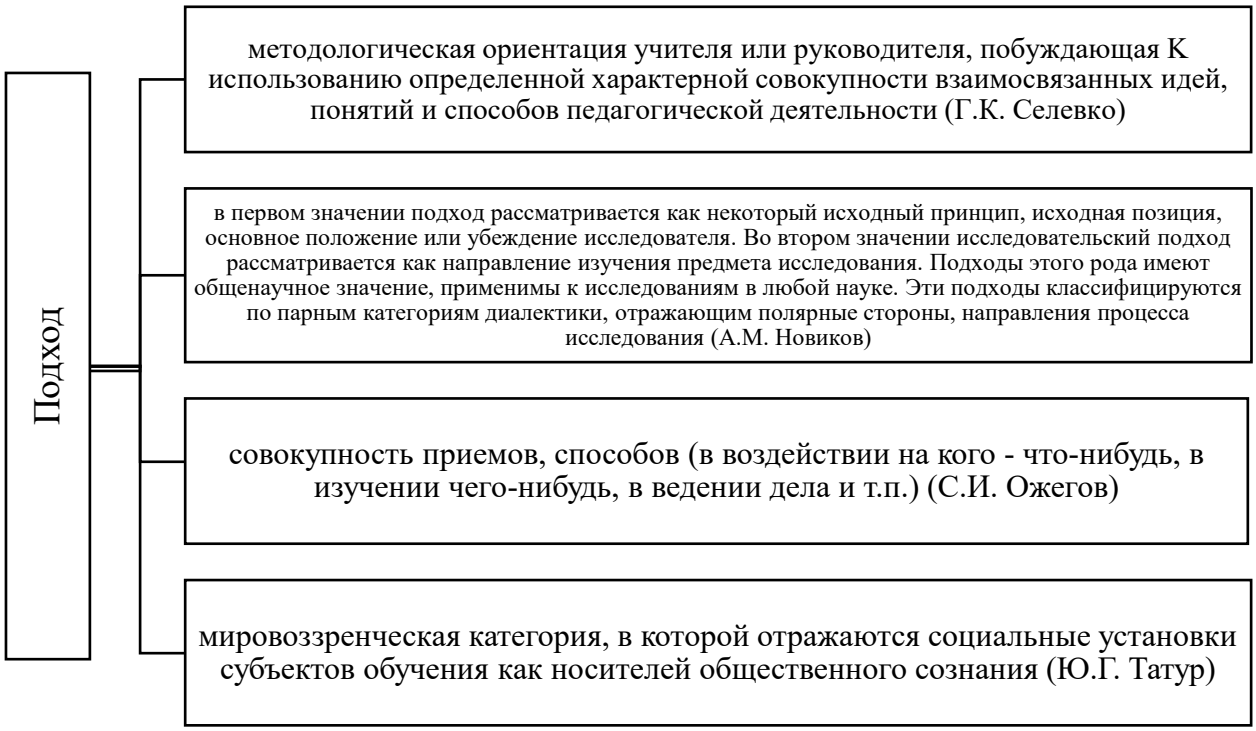


Рисунок 3. Научные взгляды на определение термина «подход»

Обзор литературы показывает, что многоаспектность понятия «научный подход» складывается в результате выделения различных способов анализа, что способствует оптимальному решению педагогических проблем.

По мнению Г.К. Селевко, понятие «подход» слагается из нескольких компонентов и может быть представлен как комплексный теоретико-методологический концепт. Ученый акцентировал внимание на

содержательных аспектах концепта «подход», при этом разграничил структурные элементы данного понятия и выделил следующие компоненты:

1) концептуальные основы, т.е. совокупность определений и терминов, используемых в процессе педагогической работы. Это выступает фундаментом для мыследеятельности;

2) правила осуществления педагогической деятельности, которые слагают исходные положение педагогической работы, влияя на её содержание, формы и выбор конкретных методик, а также на систему взаимодействия в педагогическом коллективе;

3) совокупность методических установок педагога, т.е. тот набор методик, который использует педагогический работник в осуществлении образовательной и воспитательной деятельности [210, с. 45].

Данное определение позволяет резюмировать выводы и заключить, что научный подход представляет собой тот ракурс направления исследования, в рамках которого действует ученый. Подход, таким образом, основан на системе понятий и терминологическом аппарате, а также включает в свою структуру базовые средства и формы исследовательской деятельности.

Важно отметить, что представления о методологическом подходе могут быть дополнены учением об уровнях научного знания. Такую систему предлагал, в частности, И.В. Блауберг, по мнению которого, научная практика в целом слагается из четырех методологических уровней в схеме методологического анализа, включающего: философский, общенаучной методологии, конкретно-научной методологии и технологической методологии [26, с. 212].

Данные характеристики, по мнению В.А. Лекторского, отражают ключевые аспекты методологического подхода и имеет следующие параметры:

- теоретические основания, включая философские теории и эпистемологические подходы;

- методы исследования, которые включают конструирование системы методических приемов и процедур;

- средства, способы, формы, к чему относится и технологический инструментарий аналитической работы исследователя;

- источники для изучения (например, в философии источниками выступают тексты, в педагогических науках –репрезентативные выборки, пригодные для моделирования исследовательский процедур [152, с. 30].

Для данного исследования представляет интерес комплекс подходов, включающий: компетентностный, метопредметный, деятельностный, системный, полифункциональный и модульный подходы. В обобщенном виде данные методологические подходы представлены на рисунке 4.

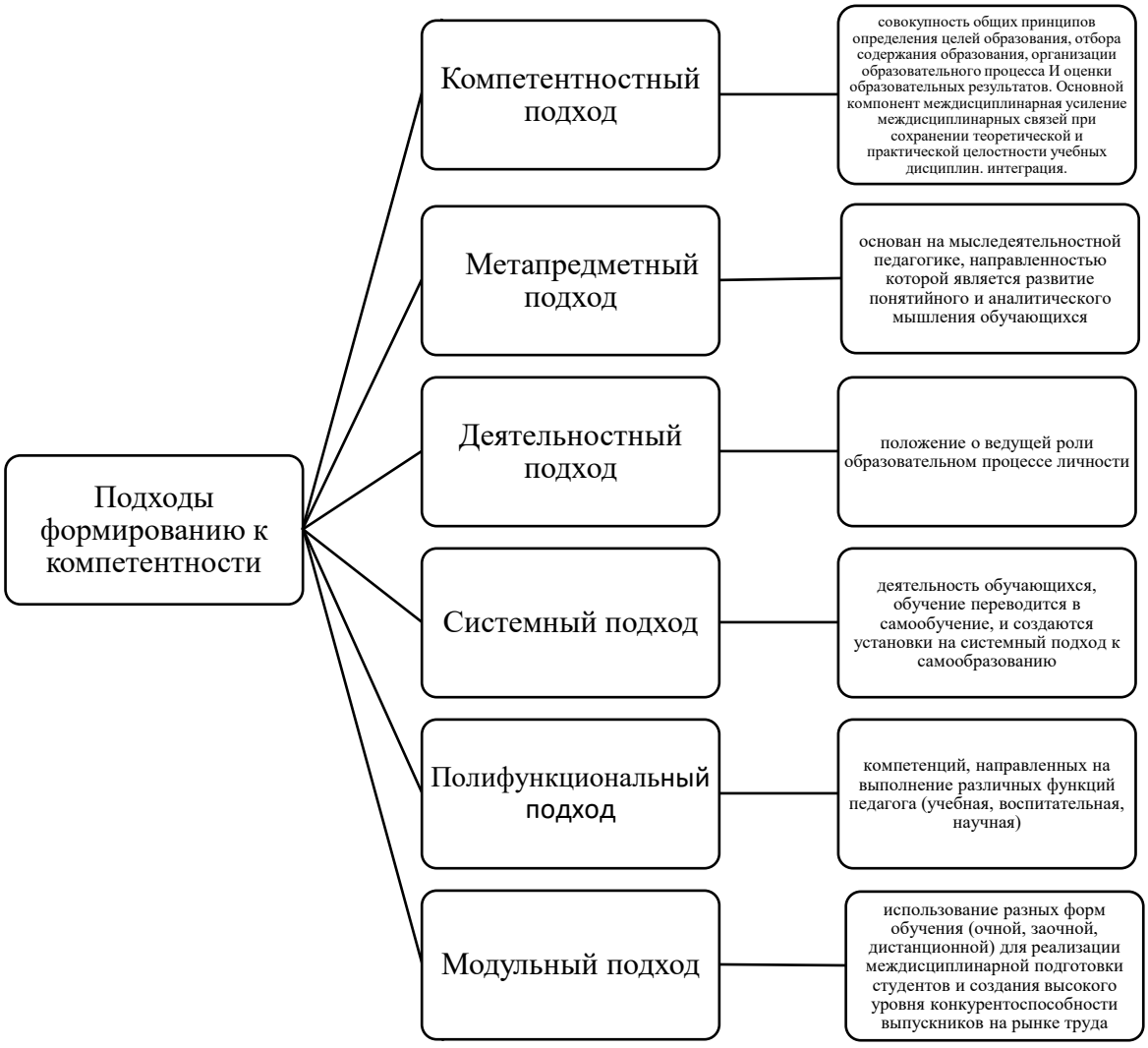


Рисунок 4. Сущность методологических подходов к формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

Компетентностный подход представляет собой способ развития общепрофессиональных компетенций, образовательных потребностей и оценивания учебных навыков учащихся, а также особенностей организации и оценивания образовательного процесса. Методика данного подхода позволяют исследовать компетенции в области знаний в сфере туризма, профессиональных навыков в ходе проведения занятий по краеведению, умения осуществлять педагогическую деятельность по развитию духовно-нравственных и гражданственных качеств обучающихся. Кроме того, оценке могут подлежать психолого-личностные особенности педагога ДО которые формируют готовность к учебно-воспитательной работе и определяют её эффективность. Ключевой вопрос компетентностного подхода: какие знания, навыки, средства и ресурсы может использовать педагогический работник ДО в своей личностно-ориентированной практической туристско-краеведческой деятельности?

Диагностирование полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования осуществляется посредством определения уровня готовности к профессиональной деятельности, то есть его педагогической практики или же квазидеятельности, которая проявляется в решении определенных задач педагогом в освоении содержания туристско-краеведческой работы. Кроме этого, компетентностный подход учитывает наличие интегративных знаний и способов, реализуемых в процессе педагогической деятельности. Такие условия предусмотрены в содержании государственного образовательного стандарта, а также в ведомственных нормах, определяющих требования к компетенциям выпускника учреждения дополнительного образования.

Компетентностный подход ориентирован на использование диагностики педагогической деятельности в ходе подготовки и защиты проектов, создания и применения портфолио, организации профессиональных дискуссий, туристских походов, краеведческих экскурсий. Для полифункциональной компетентности характерно наличие

ожидаемых результатов профессиональной деятельности, которые предъявляются социумом к педагогам дополнительного образования. Итоговая результативность полифункциональной компетентности педагога ДО представлена в ходе освоения им совокупности модулей, определенных спецификой педагогической деятельности, отмечает А.В. Золотарева [104, с.78]. По ее мнению, полифункциональная компетентность педагога складывается из системы частных компетенций, к примеру, уровня мотивированности, особенностей отношения к деятельности, личностно-психологических особенностей, глубиной и проработанностью специальных знаний и умений. Применение компетентностного подхода дает возможность произвести объективную оценку готовности педагогов ДО к осуществлению педагогической деятельности и сформировать качественные критерии оценки его профессионализма в области туризма и краеведения.

Таким образом, отметим, что профессиональная полифункциональная компетентность педагога дополнительного образования представляет собой интегральную характеристику. Посредством профессиональной компетентности определяются способности педагога решать задачи в педагогической сфере на основе знаний, опыта, ценностей и приобретенных умений. «Компетентностный подход способствует разработке перечня требований к профессиональной деятельности и личности педагога дополнительного образования, методов подготовки, критериев оценки профессиональных компетенций, что повышает уровень эффективности их педагогической деятельности в целом» [146].

В настоящем исследовании компетентностный подход нашел отражение в установлении междисциплинарных связей между разными формами и методами профессиональной компетентности педагогов ДО с позиций трех критериев: мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного. Такой исследовательский ракурс предусматривал оперирование ключевыми аспектами профессиональной компетентности педагога, рассматриваемых в динамике, системе и развитии.

Метапредметный подход есть одним из важных методологических основ в области педагогики и образования. Одним из ведущих ученых в данной области является А.В. Хуторской, осуществляющий исследования метапредметов, метапредметной образовательной деятельности и метапредметного содержания [237, с. 117-137]. Как справедливо отмечал Б.С. Гершунский, в философии, теории и практике образования, общие черты методологических подходов сохраняют свою применимость, значимость и актуальность. В частности, ученый высказывал мнению о том, что образование покоится на общефилософских основаниях гуманизма и предполагает человекоцентричный подход, который по своему содержанию и направленности тесно связан с метопредметным подходом. [52, с. 190-203].

На рисунке 5 (с. 67) представлены основные принципы метапредметного подхода к формированию профессиональной полифункциональной компетентности.

Реализация метапредметного подхода осуществляется через метазнания, метаумения и метадеятельность, представляющую, по своей сути, полифункциональную (универсальную) деятельность. Стоит отметить, что любой вид учебной или педагогической деятельности, в том числе педагога дополнительного образования, предусматривает системность и целостность, включающую ее основные компоненты: стратегическую (направленность деятельности, мотивы, интересы, потребности, возможности, цель, задачи), проектно-тактическую (наличие проблемы, гипотезы, логики и объема работы), организационно-конструирующую (формы, методы, средства, образовательные и коммуникативно-технологии); деятельностную (наличие вариантов сценария деятельности, взаимодействие субъектов учебно-педагогической деятельности); контрольно-оценивающую (критерии, характеристики диагностики промежуточных и итоговых результатов), прогнозирующая (мысленное конструирование новой цели и задач образовательной действительности).

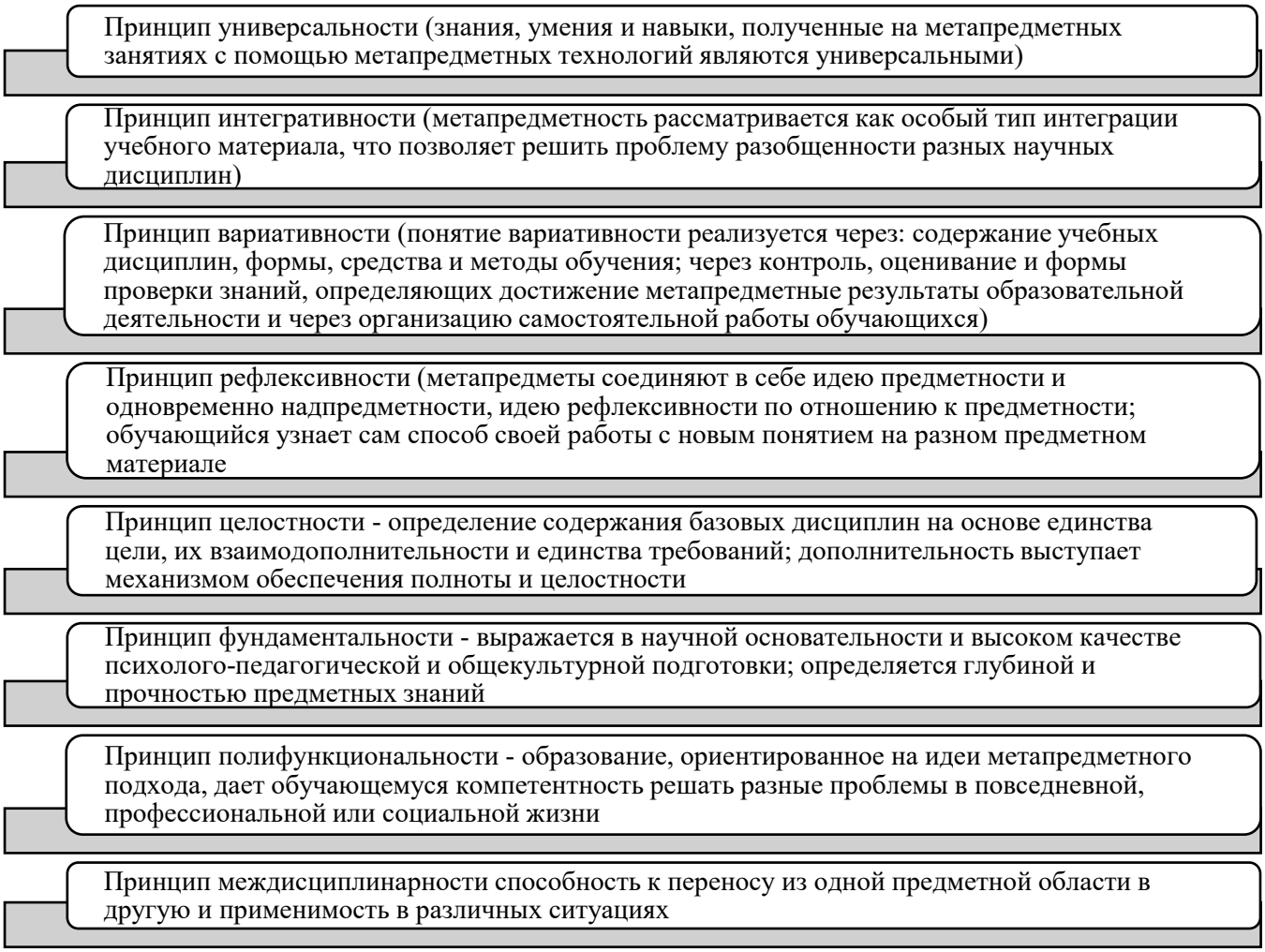


Рисунок 5. Принципы метапредметного подхода к формированию профессиональной полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

Владение метазнаниями и метаспособами действий являются метадеятельностью и свидетельствует об уровне ее развития. К метазнаниям отнесены те, которые определяют содержание и структуру образования и пути их реализации, то есть когнитивно-творческие умения, выраженные методами и приемами познания, навыками их применения. Метазнания свидетельствуют о развитии приемов и способов интеллектуальной деятельности посредством их перехода от знающего к думающему индивидууму. В настоящее время спросом пользуются специалисты, обладающие метаумениями. Обуславливается это тем, что метаумения определяют наличие способностей адаптации к изменяющимся условиям,

самообразованию и последующему самосовершенствования на протяжении всей жизнедеятельности.

Многими исследователями реализация рассматриваемого подхода понимается как определяющего конкурентоспособность, указывающего о потенциале интеллектуального развития, самоактуализации, самообучении, ценностно-ориентированной направленности, адекватности и готовности педагога дополнительного образования осуществлять профессиональное самоопределение, о чем писал В. Шаповалов [242, с. 95]. Таким образом, наличие метаумений у педагога дополнительного образования является неотъемлемым условием в процессе формирования его компетенций, так как они свидетельствуют о его общеучебных, междисциплинарных и полифункциональных познавательных навыках.

Присущим для метапредметных результатов является его понимание с разных позиций. Многие из ученых едины в определении их как владение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий, самостоятельного планирования и способности их использования в постоянно изменяющейся педагогической практике, а также умения осуществлять сотрудничество в процессе организации образовательного пространства.

Таким образом, универсальные способы учебной деятельности, организаторские личностно-ориентированные способности, умения осуществлять самостоятельный анализ, отбор информации, ее преобразования и передача посредством технических средств и информационных технологий являются метапредметными результатами. Также к рассматриваемым результатам относятся: способность педагога дополнительного образования к овладению комплекса знаний социальных норм, умение осуществлять взаимодействие в коллективе, дискутирование, принятие решений, способность оформления документации.

Использование и прочное овладение метазнаниями, метапредметными компетенциями и метадеятельность формирует разносторонность

профессиональных умений и практических навыков педагога дополнительного образования. Как отмечает В.М. Шепель, в рамках формирования педагога необходимо обращаться к многосторонним граням производственной культуры: именно такой подход, который интегрирует системные навыки и знания, позволит сформировать многофункционального педагога [246, с. 109-111].

Деятельностный подход (Ю.К. Бабанский [11], Г.А. Балл [12], Л.С.Выготский [44], В.В. Давыдов [67], М.С. Каган [111], И.Я. Лернер [153], А.Н. Леонтьев [154], В. Оконь [181], В.А. Попков [192], С.Л. Рубинштейн [205], Д.Б. Эльконин [251] и др.) представляет собой методологическую основу, фокусирующую внимание на деятельности, в частности, предметной. Согласно теоретикам данной концепции, именно деятельность сформировала человека как субъекта социальных отношений, через деятельность развиваются основные элементы психологической структуры личности. Как подчеркивала А.И. Иргалиева, в рамках деятельностного подхода предполагается целостное, структурно-содержательное и иерархическое взаимодействие субъектов педагогического процесса (С.И. Архангельский). В контексте формирования полифункциональной компетентности педагога в условиях дополнительного профессионального образования сущность деятельностного подхода заключается в том, чтобы направить образовательные, учебно-методические и технологические усилия на формирование целенаправленной деятельности, которая имела бы своей ключевой задачей развитие учебных компетенций у учащихся [109, с. 22].

Системный подход является одним из самых значимых и часто используемых методологических ориентиров исследований в различных областях науки. Множество аспектов системного подхода отражены и получили развитие в трудах А.Г. Бермуса [21], И.В. Блауберга [26], И.И.Жунич [92], С.А. Песоцкой [188], В.Н. Садовского [207], Э.Г. Юдина [252]. Так, С.А. Песоцкая представляла это направление теории и методологии, формирующее познавательную активность обучающихся,

развитие самообучения и творческого видения образования [188]. В контексте всестороннего изучения проблемы формирования полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного обучения системный подход применяется в ходе изучения и осмысления системы дополнительного образования, которая характеризуется и отличается от подобных областей высшего и последипломного образования своей новизной, сущностью и особым содержанием, универсальной структурой, внутренними законами функционирования и развития.

В настоящем исследовании системный подход явился методологической основой в процессе разработки и обоснования комплекса учебных заданий, реализуемых на формирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной деятельности соискателя (Приложение А).

Полифункциональный подход нашел свое отражение в работах О.В.Галустян [48], Ю.А. Гончаровой [57], О.С. Жарковой [90], Т.В.Кашликовой [118], Т.Ю. Основиной [184], О.М. Чоросовой [239], А.И.Щербакова [247] и других авторов. Данный подход фокусируется на отдельных компетенциях и функциях в подготовке педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, которые в совокупности слагают полифункциональную структуру педагогической деятельности. Так, А.А. Семенов выделял шесть таких функций: педагогическую, проектную, исследовательскую, методическую, управленческую и культурно-просветительскую [211].

Применение модульного подхода (Н.В. Борисова, В.В. Готтинг, С.Е.Данькин, А.В. Ермоленко, Т.С. Кан, В.А. Кан-Калик, Е.М. Квитко, В.В.Карпов, Г.М. Кимбаева, Г.Е. Самашова, Г.М. Смирнова) к формированию профессиональной полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности обусловлено тем, что в дополнительном образовании используются разработанные и обоснованные учебно-методические и обучающие модули. Так, под

обучающими модулями слушателей внутрифирменной системы повышения квалификации понимаются специально сконструированное и рационально выделенное содержание учебного материала, направленностью которых является обучение определенным компетенциям. Компонентами обучающего модуля являются: наличие точно сформулированной учебной цели; информационный блок в виде теоретического материала; методический блок с обозначенным алгоритмом обучения; исполнительский блок в виде средств, методов и технологий реализации задач практической работы; контролирующий блок, включающий задания с входными и выходными данными разной сложности и методическими указаниями для проведения контроля их решения.

Подчеркнем, что в ходе исследования была разработана и реализована авторская программа внутрифирменного обучения «Инструктор детско-юношеского туризма», разработанная в соответствии с нормативно-правовыми требованиями (Приложение Б). Структура и содержание данной программы представляют образец модульного образования, которая включала в себя не только учебно-методическую информацию, но и методическое руководство для ее усвоения. Все составляющие каждого из модулей соответствовали требованиям системности, целостности, последовательности, компактности и автономности.

Для модульного внутрифирменного обучения педагогов ДО присущими явилась содержательная, структурная гибкость и функциональная направленность. Первая из них предусматривала дифференциацию и интеграцию содержания образовательного процесса. Обеспечение структурной гибкости осуществлялась посредством динамичности и мобильности модулей и наличия гибкого расписания учебных занятий, в ходе которых осуществлялось освоения каждого из модулей. Основными преимуществами модульного обучения педагогов дополнительного образования являлось функциональность, преемственность и доступность.

В процессе реализации модульного подхода применялись и другие важные теоретико-методологические и практико-ориентированные подходы. Так, с целью реализации авторской программы применялся проблемный подход, для которого были характерны определенные особенности: наличие проблемной подачи учебного материала и нестандартность их решения. Посредством применения модульного образования была представлена возможность для реализации индивидуально-дифференцированного образовательного процесса. Педагоги дополнительного образования при таком виде обучения имели возможность осуществления самоанализа, самокоррекции, самооценки собственных способностей и определения уровня подготовленности к решению полифункциональных задач на основе самостоятельного освоения модулей, содержания и форм учебного плана обучения. Отметим, что в рамках реализации данного вида обучения применялись разные формы обучения в виде самостоятельных работ, проектирования, консультаций, изучения передового педагогического опыта и применения новых активных методик на практических занятиях.

Таким образом, для модульного подхода к формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности существенным фактором являлись инвариантный и вариантный модули, разработка которых осуществлялись в зависимости от целей и задач формирования полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования. Первый, инвариантный, предполагал формирование общенаучных, инструментальных и общекультурных компетенций педагога дополнительного образования. К вариантным модулям относились личностно-ориентированные компетенции, которые позволяли формировать и развивать индивидуальные качества, способствующие самосовершенствованию мотивационных, коммуникативных, методические и оценочные компетенций. При этом практическая часть программы являлась наиболее значимой, поскольку слушатели ДО в рамках внутрифирменного

обучения проводили исследования и знакомились с образцами педагогического опыта с учетом имеющихся и вновь сформированных профессиональных компетенций.

Таким образом, выше обозначенные методологические подходы к формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образовании туристско-краеведческой направленности направлены на установление соответствующих целей, учебно-методических и проектно-исследовательских задач, содержания и способы организации и оценивания образовательного процесса и его результатов. Выделенное и уточненное содержание данных методологических подходов определило основы для разработки и обоснования авторской модели, позволяющие интегрировать указанные подходы в единое целое. Разнообразие и разноплановость выделенных методологических подходов стали основой для создания образовательной полифункциональной платформы, с ее многовариативностью и многоговекторностью.

Подчеркнем, что «посредством интеграции системного, компетентностного и метапредметного подходов, используемых в системе дополнительного образования, осуществляется развитие профессионального мастерства педагога туристско-краеведческой направленности. В процессе применения компетентностного подхода определяются цели, задачи и принципы целостного педагогического процесса, которые предусматривают требования к сформированным компетенциям, выраженные посредством образовательных результатов педагогов дополнительного образования» [144, с. 26].

Деятельностный и полифункциональный подходы, используемые в формировании профессиональных компетенций, дополняют компетентностный подход, которым предусматривается трансформация знаний и учебных действий. Посредством полифункционального подхода формируются междисциплинарные умения и универсальные навыки. Рассматриваемые подходы не исключают знаниевые аспекты, ими

акцентируется понимание практических средств владения предметной информации и реализация ее посредством практических способов действий в осмыслении проблемы и принятии оптимального решения интегративных задач в профессиональной деятельности педагога ДО.

В ходе исследования диссертантом выявлена взаимосвязь между различными методологическими подходами в области формирования профессиональной полифункциональной компетентности специалистов туристско-краеведческой сферы, которая определяется стремлением к интенсивной передаче и усвоению учебно-научной информации субъектами педагогического процесса с целью успешной ее реализации посредством форм, методов, средств в области ДО.

1.3. Структура и содержание модели формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

В работах М.В. Василиженко [35], М.В. Воробъевой [41], Т.И.Галицкой [47], М.В. Переверзева [187] рассматриваются различные вопросы проблемы профессионально-компетентностного развития специалистов. Учеными подчеркивается, что формирование полифункциональной компетентности начинается еще на этапе обучения будущего специалиста в вузе. В ходе учебы студентам предоставляются возможности приобретать широкий спектр интегративных знаний и навыков, необходимых для эффективного выполнения их профессиональных обязанностей в послевузовский период. Однако, само теоретическое обучение и результаты учебных и технологических практик недостаточны для формирования полифункциональной компетентности.

Позже, в процессе непосредственной профессиональной деятельности, важным элементом в формировании полифункциональной компетентности педагога в системе дополнительного образования является его

профессиональное развитие. Непрерывное повышение квалификации, изучение образцов передового педагогического опыта, участие в семинарах, научно-практических конференциях, мастер-классах позволяют педагогу дополнительного образования постоянно расширять свои знания и умения, осваивать новые методики работы, совершенствовать профессиональные навыки. Кроме этого, важным компонентом формирования полифункциональной компетентности является непосредственный опыт работы в конкретном образовательном учреждении. Педагог дополнительного образования должен иметь возможность совершенствовать полученные знания на практике, анализировать результаты работы, участвовать в создании банка передового педагогического опыта, делиться опытом с коллегами. Важно также быть открытым к новым идеям и подходам, уметь адаптировать их под конкретные условия своей работы. Формирование полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования требует сочетания различных факторов: постоянного повышения уровня образования, мастерства и совершенствования опыта работы. Только такой подход позволит педагогу ДО быть успешным в профессиональной деятельности и эффективно выполнять функции в образовательном процессе.

В рамках исследования одним из этапов работы являлась разработка и обоснование модели формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения. В последние годы в педагогических исследованиях часто используется метод моделирования, который позволяет подробно разрабатывать и обосновывать структуру и содержание, описывает свойства и особенности объектов, а также их функционирование в учебном процессе [224, с. 16]. Результаты анализа описанных в настоящее время в науке сущности термина «модель» (рисунок 6, с. 79) и функций моделирования (рисунок 7, с. 80) представлены на следующих рисунках.

Разработка и внедрение авторской модели осуществлялась в четыре этапа, которые отражали теоретические и практические содержательные аспекты всех блоков модели. С целью организации исследовательской работы использовался комплекс содержательно-методических средств формирования полифункциональной компетентности педагога ДО следующих видов:

1) диагностический инструментарий тестирования, который применялся для определения исходного и итогового уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности;

2) информационно-коммуникативные технологии, включающие комплекс методических разработок и рекомендаций, а также используемые верифицированные методические материалы, имеющие применение в педагогической науке и практике;

3) цифровые технологии в образовательном процессе с демонстрацией результатов опытно-экспериментальной работы, направленные на повышение эффективности формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности (рисунок 6, с. 79).

В ходе исследования была разработана модель формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения (рисунок 7, с. 80).

Авторская модель включает определение цели, задач и содержания формирования полифункциональной компетентности педагогов, соответствующей потребностям общества, государства и конкретной личности. Модель также основана на принципах функционирования педагогов в данной области образования, предусматривает разработку инновационной организационной структуры управления, а также учитывает потенциал субъектов деятельности в системе дополнительного образования.

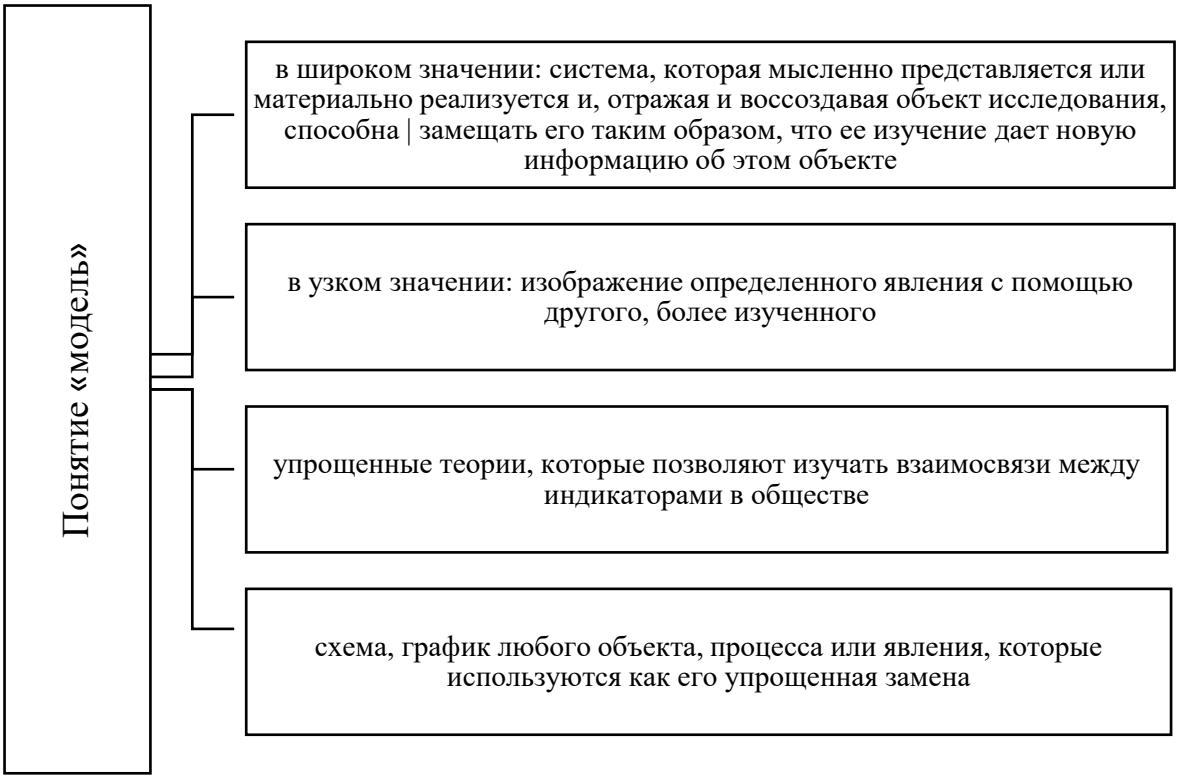


Рисунок 6. Сущность понятия «модель» в педагогическом исследовании

Данная модель включает подготовительно-целевой, содержательно-процессуальный, контрольно-корректирующий этапы, образовательную технологию и критериально-оценочную базу определения эффективности процесса формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

К основным факторам, оказывающим влияние на выбор инновационных форм, методов и методик внутрифирменного обучения педагогов, относятся: уровень педагогической культуры работников дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, их педагогического мастерства, а также результаты диагностических измерений личностных и профессионально-деятельностных показателей.

Целью является формирование полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в ходе организации их внутрифирменного обучения на основе комплекса задач и разработанной образовательной технологии.

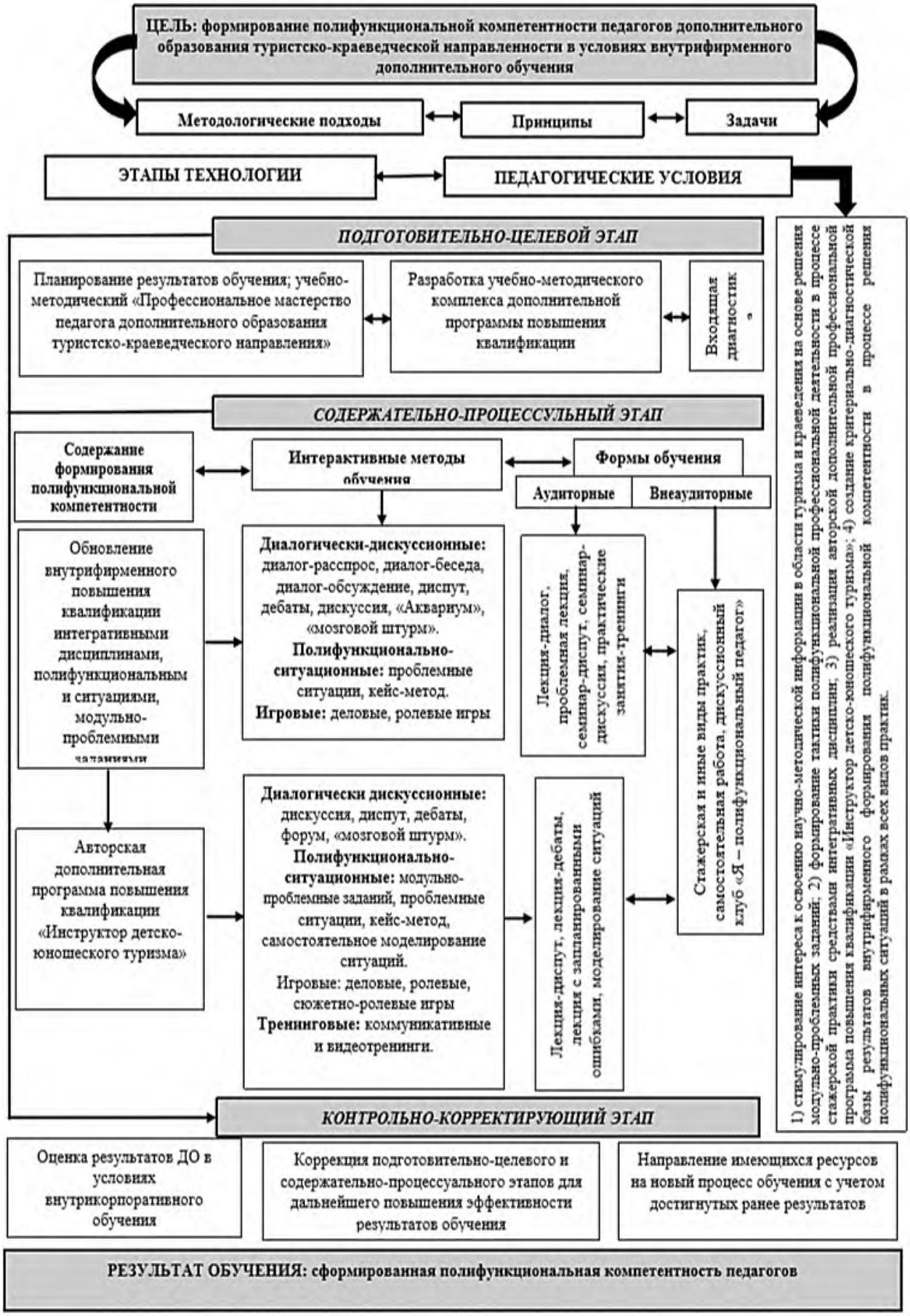


Рисунок 7. Теоретическая модель формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО в условиях внутрифирменного обучения туристско-краеведческой направленности

Предложенная модель основывается на системно-деятельностном, компетентностном, модульном, метапредметном и полифункциональном подходах, содержание которых достаточно подробно описано ранее в параграфе 1.2. Опираясь на выделенные методологические подходы, определены следующие принципы: гуманистической направленности, целостного изучения педагогических процессов и явлений, активности личности в процессе профессионального развития, объективности педагогических измерений, реализация которых позволяет добиваться ожидаемых результатов в процессе педагогического эксперимента. Данные принципы обеспечивают рассмотрение исследуемого феномена в контексте познавательной активности педагогов ДО, поощрение их самостоятельного поиска путем разрешения проблемных полифункциональных задач профессиональной работы, обмена мнениями, знаниями и опытом, формирования навыков работы в команде в процессе взаимодействия со всеми субъектами дополнительного образования.

Вышеприведенные принципы в комплексе позволили разработать и обосновать педагогические условия внутрифирменного обучения педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Их реализация осуществлялась на протяжении всех этапов эксперимента в процессе внедрения технологии обучения. Педагогические условия, которые нашли отражение в структуре авторской модели, представляли собой важнейший элемент направленности профессиональной деятельности работников дополнительного образования.

Анализ термина «педагогическое условие» акцентировал внимание на необходимых атрибутах существования предмета исследования [235, с. 300]. В этой связи мы рассматривали понятие «педагогические условия», как те, без которых невозможно проведение педагогической деятельности, и без которых не может состояться образовательный процесс. В психолого-педагогических науках к условиям эффективного развития образовательного пространства относят разнообразные обстоятельства. В частности,

указываются личностные факторы, картины мира, а также специфика социального взаимодействия. Кроме того, важнейшей компонентой в данном контексте является процесс формирования личности и та совокупность средств, которыми он реализуется.

Такие образом, концепт «педагогическое условие» имеет широкое поле значений и академические исследования фокусируются на различных аспектах данного понятия, подчеркивая его многообразие. Так, по мнению А.Я. Найна данный феномен представляет собой взаимосвязь между объективными и субъективными сторонами образовательного процесса [173, с. 67-70]. В.А. Беликов считал, что педагогические условия образовательного процесса определяют его возможности, инструменты и ресурсы [18, с.61]. В.М. Розин указывал, что педагогические условия должны отвечать специфике образовательного процесса, отражая его содержание и результаты. Е.В. Яковлев понимал под педагогическими условиями образовательный процесс и те меры, которые направляются на упрочение его эффективности и результативности [254, с. 25].

Обзор научных публикаций позволяет утверждать, что многообразие трактовок понятия «педагогические условия» связывается как с различием в академических подходах ученых, так и со спецификой образовательных традиций научных школ.

В контексте формирования полифункциональной компетентности педагога изучение педагогических условий позволяет ответить на вопрос об особенностях образовательной деятельности. При этом, можно выделить общие признаки в подходах и интерпретациях понятия «педагогическое условие». Ученые акцентировали внимание на таких аспектах, как: динамичность, комплексность, системность, стратегия на повышение эффективности образовательного процесса, плановая методическая работа.

В научной литературе можно обнаружить ряд классификаций педагогических условий. К примеру, ряд авторов выделяет педагогические, организационно-педагогические и социально-педагогические условия. В ряде

исследований обоснованы классификации педагогических условий, сформированные на основании целеполагания, специфики педагогических подходов или обеспечения образовательного процесса. Так, к примеру, Э.Р. Саитбаева [208, с. 72-77] дифференцировала педагогические условия на «субъективные» и «объективные». В.С. Леднев характеризовал педагогические условия как конструирование пространства образовательного процесса. По его мнению, педагогические условия становятся основанием для определения эффективности теории и методики обучения и воспитания, что предполагает не только учет, но и существенное внимание к педагогическим условиям [151, с. 57-60].

Обоснование педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности включал ряд аспектов и базировался как на совокупности, предъявляемых к образовательному процессу условий, так и на специфических чертах среды туристско-краеведческого образовательного учреждения. Кроме того, совокупность проблем дополнительной образовательной организации, включая ряд противоречий, которые становилась источником рассмотрения особенностей полифункциональной компетентности педагогов в сфере туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного образования.

Разработанные педагогические условия имели целью совершенствование содержания внутрифирменного обучения. Комплекс педагогических условий включал формулирование целей, реализуемых в образовательном процессе, которые в своей совокупности представляют собой методическое сопровождение и обратную связь с педагогами ДО.

Совокупность обозначенных факторов способствовали разработке следующих педагогических условий, направленных на совершенствование формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения, представлена в таблице 1 (с. 82).

Таблица 1.

Анализ современных требований, противоречий, особенностей формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Современные требования	**Противоречия**	**Особенности подготовки**	**Педагогические условия**
Формирование у педагогов ДО туристско-краеведческой направленности к выполнению полифункциональной деятельности на основе освоения системных знаний, развития личностных качеств.	- между недостаточным уровнем мотивации, интересов, потребностей, возможностей и уровнем выполнения комплекса профессиональных функций в процессе туристско-краеведческой работы.	Включение педагогов ДПО в личностно-ориентированную ситуацию, решение которой направлена на формирование ключевых, профессиональных и специальных компетенций	Стимулирование мотивации и интереса к освоению научно-методической информации в области туризма и краеведения на основе решения модульно-проблемных заданий;
Владение необходимой и достаточной информацией в области нормативно-правовых документов и их практическое применение в системе дополнительного профессионального образования туристско-краеведческой направленности	- между важностью повсеместного введения в действие нового Федерального государственного профессионального стандарта «Педагог ДО детей и взрослых» (2022 г.) и не соответствием имеющейся у педагогических работников ДПО полифункциональной компетентности;	Преподавание специальных дисциплин на основе интеграции учебного материала, используемого для самостоятельного освоения. Использование способов проектной деятельности. Создание различных видов выполнения многофункциональных учебных ситуаций.	Формирование стратегии и тактики полифункциональной профессиональной деятельности в процессе стажерской практики и туристско-краеведческих походов средствами интегративных дисциплин.
Обновление учебной информации, включающей интегративные теоретические и практические аспекты профессиональной сферы. Владение учебной	- между необходимостью формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения и	Внедрение в учебный процесс созданного образовательного модуля, включающего теоретическое содержание и практические приемы, направленные на развитие	Реализация авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма», направленной на формирование

информации по специально-ориентированным дисциплинам в практической работе педагога ДПО.	отсутствием содержательной программы повышения и переподготовки профессиональной квалификации	личностно-ориентированных компетенций педагога ДПО туристско-краеведческой направленности.	полифункциональной компетентности педагога ДО в условиях внутрифирменного обучения.
Освоение обучающимися современными средствами, методами, технологиями, направленными на формирование системы научных знаний и практических навыков, связанных с развитием полифункциональной компетентности педагогов ДПО	- между необходимостью непрерывного повышения квалификации педагогов дополнительного профессионального образования и недостаточной разработанностью программно-методического сопровождения внутрифирменного процесса переподготовки специалистов туристско-краеведческой направленности;	Включение в содержание образования информации, направленной на оптимизацию учебного процесса за счет использования дистанционных и цифровых форм обучения, способствующих формированию личности, профессионального кругозора в области туристско-краеведческих знаний.	Поэтапное внедрение программно-методического сопровождения внутрифирменного обучения педагогов туристско-краеведческой направленности, позволяющего добиваться значимых учебных результатов в ходе теоретической и практической подготовки.
Модернизация системы профессиональной подготовки педагогов ДПО в процессе формирования опыта по реализации педагогической диагностики результатов деятельности, обеспечивающего самоанализ и своевременную корректировку профессиональной компетентности.	- между необходимостью в разработке современных образовательных технологий в системе дополнительного профессионального образования и недостаточной разработанностью критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности.	Применение современных межпредметных и интегративных способов деятельности, которые обеспечивают формирование полифункциональной компетентности педагогов ДО. Реализация содержания образования, которое формирует профессиональные компетенции педагога ДПО туристско-краеведческой направленности.	Создание критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности в процессе решения полифункциональных ситуаций в рамках всех видов практик.

В рамках реализации сформулированных педагогических условий внимание субъектов исследования было сосредоточено на таких аспектах:

1) осуществление научно-обоснованного отбора учебно-методической информации с целью формирования полифункциональной компетентности педагога ДО;

2) активности личности в процессе профессионального развития, объективности педагогических измерений, реализация которых позволяет добиваться ожидаемых результатов в процессе педагогического эксперимента;

3) трансформирование информационно-коммуникативных и педагогических технологий, представляющих основу учебно-методического сопровождения образовательного процесса;

4) диагностирование объема и качества усвоения системы интегративных метазнаний, метаумений и метаспособов действий, критериев оценивания результатов.

Не претендуя на энциклопедическую полноту и краткость, отметим, что в истории педагогики описаны разнообразные подходы к осмыслению понятия «образовательные технологии». Так, Я.А. Коменский подчеркивал необходимость использования «педагогического инструментария» для повышения авторитета и социального статуса учителя, а также результативности педагогической работы [129, с. 50; 130, с. 9]. По его мнению, педагогическое взаимодействие должно быть обосновано определенными принципами, представлять многофакторный и многосторонний процесс, имеющий строгую систему критериев для оценивания образовательного процесса [130, с. 27].

Впоследствии, К.Д. Ушинский подчеркивал: «в основе образования лежат стойкие познавательные потребности у учеников, к которым отнесена их мотивированность, заинтересованность в учёбе, интерес к познанию и овладению новыми навыками и компетенциями, сама склонность к обучению и получению новых результатов познавательной активности» [230, с.90].

Считая систему образования несовершенной, он предлагал усматривать ее опору на духовно-нравственных ценностях и специфике психологии учащихся. В труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» К.Д. Ушинский указывал, что «педагогическое мастерство учителя предполагает определенную технологию, которая включает различные методы, средств в способы, предполагая, что каждый учитель волен разработать собственный педагогический метод и своеобразный педагогический инструментарий» [230].

По мнению С.Т. Шацкого, педагогическую технологию необходимо «наполнять ценностью», что возможно при совершенствовании и повышении качества образования путем применения педагогического инструментария - конкретных учебных и воспитательных приемов. Не использую термин «педагогическая технология» он в своих исследованиях и практике, придавал существенное значение инструментальным, методическим аспектам практической работы педагога [244, с. 4]. С.Т. Шацкий заявлял, что «оценивание результатов образования необходимо требует выработки своего собственного инструментария, что определяется нуждами педагогической работы» [244, с. 35-44].

В работах А.С. Макаренко должное внимание уделялось вопросам педагогической техники и технологии. Педагогическая работа, которая, по его мнению, «есть дело кустарное», предполагает применение своеобразного инструментария, который включает доверие, привитие навыков труда, опору на авторитет учителя, влияющего не только на знания учащихся, но и на их нравственный облик [161, с. 73]. Определяя педагогическую деятельность как «ремесло», А. С. Макаренко придавал существенное значение технологическим аспектам педагогической работы, процессов обучения и воспитания подрастающего поколения [161, с. 210].

Педагогическая технология В.А. Сухомлинского включала формирование личности учащегося, развитие его талантов, творческой инициативы и учебных потребностей воспитанников в труде. Выстраивая

собственную педагогическую технологию, он полагал, что оценивать следует не только приобретенные и усвоенные учащимися знания, но и старательность, трудолюбие, стремление к освоению новых знаний и интеллектуальному развитию. Он полагал, что педагогическая технология должна включать систему критериев с опорой на ясную категориальную схему. Его авторская технология включала в ее состав необходимые технологические инструментарии, которые опирались на универсальные гуманистические ценности, направленные на реализацию педагогических приемов и методов, задействованные в практической работе [225, с.63-88].

Указывая на полемику, которая развернулась на страницах педагогической периодики, Д.В. Пещеров [191] отмечал, что традиционные технологии обучения и воспитания в толковании российских педагогов предполагали, прежде всего, заботу, воспитание свободной и творческой личности учащегося. Идеи о свободном воспитании, гуманистическом подходе к обучающемуся, опоре на ценности развития личности учащегося и его потребностей, в том числе и интеллектуальных, стала основой позиции, исключающей слишком строгие педагогические измерения. Именно они, по мысли великих педагогов прошлого, могли стать основанием для разработки педагогической технологии оценивания результатов учащихся [191, с. 129].

Как известно, современное понятие «педагогическая технология» обучения» сформировалось в педагогике в середине XX века и первоначально соотносилось с идеями о строгих педагогических измерениях. Позиция сторонников измерений в образовании заключалась во внедрении в учебный процесс технологических средств для повышения его качества. Так, по мнению П.Д. Митчела, педагогическая технология представляет собой совокупность приемов, методик и инструментов образовательного процесса, необходимых для достижения результата образования, интегрированных в конкретную педагогическую систему. Он акцентировал внимание на педагогическом инструментарии, который получает реализацию в рамках применения педагогической технологии. Педагогическая технология,

согласно П.Д. Митчелу, представляет системное универсальное средство, которое конструирует предметное поле педагогической деятельности, практики и науки, предполагая строгость и формализацию. Он подчеркивал, что» в рамках педагогического процесса, образования и воспитания, учитель должен опираться на верифицируемые и строгие критерии, что исключало бы применение нерелевантных методик или педагогических приемов, не имеющих эффективности» [170, с. 16].

Идея о педагогической технологии, получившая широкое развитие в зарубежных странах, показывала, что образование и воспитание — это явления, которые могут быть, в частности, организованы и концептуализированы на объективных, формально-научных основаниях. Если само по себе понятие «технология» указывало на некоторую формализацию явления, то концепт «педагогическая технология» определял педагогику как науку и практику, оперирующую объективными критериями.

Таким образом, до середины XX века в зарубежной педагогике сохранялась трактовка, в рамках которой педагогические технологии рассматривались как функциональный способ методики обучения при помощи технических средств.

Отечественная педагогическая наука стала заимствовать западное понятие «педагогическая технология» с 80-х годов XX века. Однако в СССР это понятие определялось не столь ясно, как в зарубежных странах. Российские педагоги употребляли различные синонимичные определения: «педагогические технологии», «технологии образования», «воспитательные технологии», «технологии обучения».

Развитие образования в XX веке, которое тесным образом с историческими и социокультурными изменениями психологии человека и личности, сфокусировалось на предмете достоверности педагогики. Тенденции к раздробленности педагогического знания, отсутствие единой основополагающей педагогической теории, склонность педагогического сообщества к экстравагантным экспериментам и практическая

невыполнимость заветов великих педагогов Нового времени стали основанием для широкомасштабного внедрения в образование и воспитания подхода, оперирующего понятием «педагогическая технология». С этого времени в понятие «педагогическая технология» трактуется как средство для реализации и оценки результатов образования, что становится возможным не только благодаря строгим измерениям или применению технических инструментов, но и посредством оптимизации образовательного процесса.

В отечественной педагогике (С.И. Архангельский, В.В. Краевский, Г.К.Селевко, М.В. Кларин) понятие «педагогическая технология» трактуется широко. С одной стороны, часть ученых-педагогов понимают это определение в традиционном смысле - как максимальное использование в обучении технических средств и коммуникативно-информационных методов. С другой стороны, под педагогическими технологиями понимается целенаправленное управление образовательным процессом и его оценка по разработанным и ясно определенным алгоритмам и критериям.

В контексте данного исследования проанализируем ряд позиций ученых, в работах которых выделяются сущность, структура и функции понятия «педагогическая технология». Так, Г.К. Селевко [210, с. 77] предлагал различные трактовки понятия «педагогическая технология», бытующие в отечественной научной литературе и понимаются в нескольких значения. Приведем ряд ключевых из них:

- мастерство, технические приемы, применяемые в каком-либо деле, искусстве или науке и позволяющие толковать педагогическую технологию как профессиональную деятельность, включающую однозначно верифицируемые и ясно определенные инструменты, направленные на формирование компетенций;

- методики и средства, используемые в процессе достижения поставленных целей и задач образования, в соответствии с последними достижениями теоретико-методических исследований и результатами передового педагогического опыта;

- искусство исследования, обработки и анализа результатов деятельности субъектов образования на основе заданных государственных образовательных стандартов в соответствии с представлениями о гуманистическом характере педагогики и педагогической деятельности как профессиональном призвании учителя;

- совокупность педагогических компетенций, способствующих качественному изменению образовательного явления на основе системы научно-обоснованных инструментальных средств, отражающих специальную компетентность педагогического работника и ведущих к преобразованиям образовательной реальности;

- перевод теоретического языка науки на конкретный язык практики, предполагающий фокусирование на специфике образования и воспитания, педагогической деятельности, опосредованной языковыми, лингвистическими аспектами;

- форма осуществления деятельности посредством дифференцирования её элементов, пошагового выполнения и координации действий, предполагающей конструирование системы действий, включающих целеполагание, функции и структуру, направленных на исследование педагогического ремесла и повседневной практики педагога;

- деятельность в области практики, имеющая конкретный инструментарий для достижения сформулированных целей и реализации качественных результатов;

- объективацию предметной деятельности человека, выраженной в педагогической практике, ориентирующую на интерпретацию и описание педагогической технологии как опосредование конкретной педагогической теории, на которую опирается учитель в практической работе [210, с. 77-95].

Кроме выше сказанного, Г.К. Селевко выделял четыре соподчиненных уровня понятия «педагогическая технология»:

1) общепедагогический (общедидактический), в рамках которого педагогическую технологию следует рассматривать как педагогическую

систему, характеризующуюся целостностью и взаимосвязью методик и средств образования и воспитания, реализуемых в конкретном регионе, учебном заведении или на определенной ступени обучения;

2) частнометодический (предметный), при котором педагогическая технология понимается как совокупность методов, средств и методик работы педагога, реализуемых в процессе преподавания отдельных учебных предметов в ряде областей знаний;

3) частнопредметный, фокусирующийся вокруг частных областей педагогического мастерства и в образовании представлен в рамках отдельных образовательных предметов;

4) локальный (модульный), представленный приемами частных областей [210, с. 98-102].

В.П. Беспалько отмечал, что педагог, использующий в повседневной деятельности те или иные педагогические технологии, своеобразно формирует образовательную реальность, конструируя, вместе с тем, собственную методику и дидактику обучения и воспитания [22, с. 414-418]. М.В. Кларин определял педагогическую технологию как комплексный феномен, интегрированный из различных аспектов мастерства педагога, профессиональных навыков и своеобразного личностного склада, способствующего эффективной работе в области образования [122, с. 101].

С точки зрения С.В. Кульневича педагогическая технология структурирует образовательную реальность и дает основания для её определенной вычислимости. Это предполагает формирование педагогической технологии как строгого инструментария, что особенно актуально в условиях образования, стремящегося к объективности и методиками, которые могут быть ясно верифицированы. [140, с. 50].

По мнению Г. Е. Муравьевой [172] технология обучения обоснована такими характеристиками как целеполагание, результативность, планируемость, системность, научная и практическая обоснованность, высокая эффективность и гарантированность результата, надежность и

проектируемость. Указанные характеристики, по ее мнению, «слагают структуру педагогической технологии и могут быть приняты как факторы образовательного процесса» [172, с. 81].

Интересна трактовка рассматриваемого феномена А.И. Мезенцевой, которая обозначила признаки педагогической технологии, которые включают: а) авторскую идею, которая обосновывает содержание и сущность учебно-воспитательного процесса; б) концептуальный базис ведения педагогической деятельности в котором обосновывается и аргументируется научная и практическая позиция педагога, применяемые им методика и конкретные педагогические приемы; в) фиксацию последовательности действий педагога, которые осуществляются в образовательном процессе; г) взаимодействие субъектов, основанное на учете индивидуальных характеристик учащихся и дидактических принципах; д) педагогическая диагностика и пригодность основных положений педагогической технологии для воспроизводства любым учителем [166, с.5-11]. К функциям педагогической технологии А.И. Мезенцева относила совокупность организационно-деятельностных, проектировочных, развивающих и рефлексивных аспектов педагогической работы [166, с.12].

Таким образом, согласимся с мнением ученых о том, что современные трактовки понятия «педагогическая технология» демонстрируют тенденции к актуализации данного явления. Если в течение XX века педагогической сообщество лишь предпринимало попытки определить этот термин, описать его в наиболее точной форме, то в современных условиях, многообразие толкований педагогической технологии свидетельствует о её фактическом универсальном использовании.

В соответствии с представленной выше теоретической моделью, предусматривающей инновационную структуры учреждения дополнительного образования и потенциал субъектов туристско-краеведческой деятельности, была разработана и обоснована авторская технология, включающая три этапа ее реализации.

На первом, подготовительно-целевом, этапе осуществлялась теоретико-методическая подготовка педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения путем проведения учебно-методического семинара «Профессиональное мастерство педагога дополнительного профессионального образования туристско-краеведческого направления», целью которого являлось овладение преподавательским составом метазнаниями и метанавыками формирования полифункциональной компетентности у специалистов туристско-краеведческой направленности. Семинар предусматривал проведение для испытуемых ЭГ цикла практических занятий, мастер-классов и тренингов.

На данном этапе осуществлялось планирование и прогнозирование результатов обучения, а именно: четкое определение стратегической цели обучения, обоснование желаемого конечного результата обучения, определение круга профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы в результате внутрифирменного обучения.

Формирование полифункциональной компетентности у педагогов туристско-краеведческой направленности происходило в процессе реализации особого вида учебно-познавательной деятельности, которая базировалась на взаимодействии внутренних и внешних факторов. Поэтому формирование компетенций педагогов зависело от того, как эффективно организация учебного процесса влияла на главные сферы личности обучающихся. Именно на основе компетентностного подхода происходило формирование полифункциональной у специалистов туристско-краеведческой направленности.

Важным элементом реализации подготовительно-целевого этапа реализации технологии формирования полифункциональной компетентности у специалистов туристско-краеведческой направленности выступала также предварительная диагностика результатов обучения в ходе констатирующего этапа эксперимента, необходимая для дальнейшего выявления позитивных изменений после проведения формирующего этапа эксперимента.

Целью второго, содержательно-процессуального, этапа реализации технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности являлось построение целостного образовательного процесса в направлении обеспечения овладения педагогами комплексом существенно новых для них метазнаний, необходимых для формирования полифункциональной компетентности. При этом важно было помочь обучающимся найти во всей системе профессиональных знаний ту научно-учебную информацию, которая являлась необходимой и достаточной для полифункциональной деятельности педагога ДО.

Данный этап предполагал интеграцию полифукциональной компетентности в целостный учебный процесс подготовки педагогов ДО туристско-краеведческой направленности путем дополнения его новыми личностно-значимыми метазнаниями. Фактически речь шла об анализе существующей передовой практики формирования полифункциональной компетентности и поиске путей ее дополнения и обновления. Центральное место в нем занимало содержание обучения, реализуемое с помощью форм, методов и средств внутрифирменного обучения.

Кратко рассмотрим основные методы организации внутрифирменного обучения педагогов ДО туристско-краеведческой направленности. Так, в качестве основной формы теоретической подготовки являлась лекция с ее различными вариантами: проблемная лекция, лекция-диалог, лекция-диспут, лекция-дебаты, лекция с запланированными ошибками, лекция с моделированием профессиональных ситуаций. В ходе лекционных занятий, несмотря на передачу обучающимся большого объема научно-учебной информации, освоение метазнаний педагогами осуществлялось в диалогически-дискуссионных формах: диалог-беседах, диалог-обсуждениях, диспутах, дебатах, дискуссиях, в форме «мозгового штурма». Такие формы лекционно-практических занятий были направлены на развитие инновационного мышления и творческих навыков, связанных с подготовкой

выступлений на круглых столах. Как правило, проводились как закрытые и открытые практические занятия, которые проводились как в условиях конкретного дополнительного образовательного учреждения, либо на базе «Института стратегического развития» или кафедре физической культуры Севастопольского государственного университета. В рамках семинаров и практических занятий проводились сюжетно-ролевые и деловые игры, в ходе которых создавались полифункциональные проблемные ситуации и разыгрывались возможности их решения, отрабатывались навыки, необходимые для выполнения полифункциональных обязанностей, направленных на развитие деловых отношений в коллективе. В соответствии с поставленными задачами применялись различные формы интерактивного обучения, такие как тренинговые (коммуникативные и видеотренинги), направленные на формирование обобщенных приемов работы в процессе рассмотрения проблемных ситуаций и моделирование путей и разрешения, обмена мнениями специалистов по поводу решения и анализа полифункциональных заданий с целью выработки методических рекомендаций. Широкое применение нашел коучинг, как форма развивающейся кооперации, позволяющая активизировать познавательную деятельность педагогов в ходе взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса, результатом которого явилось формирование корпоративного мышления, профессионального мастерства и культуры отношений в учреждении ДО.

Реализовалась такая форма, как наставничество в виде стажерской практики, туристско-краеведческих походов и экскурсий, самостоятельной работа под руководством наиболее квалифицированных сотрудников (наставников) с обучающимися педагогами, которые впервые проходили внутрифирменное обучения в данной образовательной организации. Данная форма носила, как правило, индивидуальный характер, в ходе которой происходило постепенное усложнение выполнение модульно-проблемных заданий, имеющие проблемное и полифункциональное содержание.

Таким образом, в качестве активных форм и методов организации внутрифирменного обучения педагогов ДО реализовались диалогически-дискуссионные, полифункционально-ситуационные тренинговые методы, профессиональный портфолио. Использовались различные форматы: в парах (диадах), по карусельному принципу, в малых группах, члены которых имели общую задачу и формулировались способ ее решения; во время свободного движения по аудитории и очередным встречам друг с другом одного или нескольких студентов с членами группы, выполняющих индивидуальное задание; в процессе вербального взаимообмена отдельных групп в процессе выполнения общей задачи всей группой.

Кроме того, с целью приобретения педагогами дополнительного образования туристско-краеведческой направленности теоретических знаний и практических умений в области формирования полифункциональной компетентности разработана авторская программа внутрифирменного обучения «Инструктор детско-юношеского туризма». Более детальное описание содержания, структуры и функций авторской программы «Инструктор детско-юношеского туризма» представлено в Приложении Б.

В формировании полифункциональной компетентности значительное внимание уделяем активному участию студентов в различных формах внеаудиторной работы, целью которой являлось создание условий для когнитивно-творческого развития педагогов ДО в свободное время обучения, формирование их собственной самооценки и самореализации; развитие потенциала полифункциональной компетентности в ходе аудиторной работы и вне ее; внедрение инновационных форм и методов профессиональной подготовки. Внеаудиторная работа педагогов также носила личностно-ориентированный профессиональный характер, нацеленный на решение практических проблемных заданий и ситуаций, возникших из среды профессиональной деятельности педагога туристско-краеведческой направленности, что позволяло им приобретать практический опыт, формировать навыки самостоятельных действий, развивать собственный

профессиональный стиль полифункционального взаимодействия. В исследовании наряду с традиционной самостоятельной работой предпочтение отдавалось таким формам внеаудиторной работы, как: краеведческие экспедиции, туристско-краеведческие подходы, спортивные соревнование, включающие туристские и краеведческие элементы.

В ходе третьего, контрольно-корректирующего, этапа реализации технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности происходила оценка результатов обучения, анализ достижения поставленных целей и выявление отклонений от запланированных результатов с целью дальнейшей коррекции процесса обучения. В этой связи в рамках деятельности ГБОУ Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи», была осуществлена разработка диагностического инструментария для проведения оценки уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов ДО в условиях внутрифирменного обучения.

В диссертации было проведено диагностическое исследование специальных компетенций педагогических работников. Эти действия были направлены на анализ их уровня педагогического мастерства, профессиональной культуры и опыта работы в конкретной образовательной организации. Это осуществлялось путем выявления и решения проблем, возникающих или имеющих потенциал возникновения в процессе профессиональной деятельности. Диагностический инструментарий разрабатывался с целью получения достоверной информации об уровне сформированности полифункциональной компетентности педагогов в организации дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Пакет диагностических инструментов, как элемент эмпирического исследования, предполагал разные формы экспериментальной работы, включая исследование личностного и профессионального профилей педагогов.

Задачи диагностики уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов включали:

– подбор диагностического инструментария и проведение оценки исходного, промежуточного и итогового уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО;

– выявление различных аспектов проблемы сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО;

– разработка дальнейших действий по совершенствованию процесса формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО на основе выявленных дефицитов.

Поставленные задачи требовали проведения реальной оценки уровня полифункциональной компетентности педагогов. Для этого необходимо было разработать систему диагностики и её инструментария, которая охватывала бы совокупность проблем полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности.

Кратко проанализируем сущность принципов, которыми руководствовались при составлении инструментария для оценки полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческого направленности в условиях внутрифирменного обучения:

– соответствие требований к содержанию диагностических инструментов и методологии исследования специфики профессиональной работы педагогов в туристско-краеведческой образовательной организации;

– доступность и надежность, гарантирующих возможности для верификации результатов исследовательской работы по изучению полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности;

– эмпирическая и теоретическая обоснованность, которая определялась предыдущим положением и заключалась в необходимости обосновать как с точки зрения теории, так и практики конструируемую систему диагностического инструментария.

Однако, для определения и оценки полифункциональной компетентности педагогических работников нельзя было обойти вниманием такое понятие, как критерий. В.А. Кустарева полагала, что критерием является исчисляемый показатель на некотором объекте [141, с. 299]. При этом, в энциклопедических словарях критерий толкуется как фактор, влекущий за собой определение специфики явления [235, с. 125]. О.Б.Жихарская на основе анализа ряда педагогических исследований указывала на такие общие требования к критериям, как отражение закономерностей структуры объекта, постоянство, верифицируемость, устойчивость, динамику и строгость [91].

На основании выбранных и обоснованных критериев можно было составить оценку качества, в том числе и полифункциональной компетентности педагогов. Показатель был представлен, как способ действия, которое выполняется педагогом на основании некоторого критерия. При этом, показатель является измеримой, в том числе и количественно, величиной, т.е. величиной, доступной фиксированным наблюдениям. Под характеристикой показателя можно понимать его свойства, а под индикатором показателя - объективную категорию, которая позволяет делать заключения о свойстве объекта, которым в исследовании выступает педагогическая деятельность (В.И. Загвязинский) [97, с. 47].

На основании определений можно сформулировать с практической точки зрения критерий, характеристику показателя и индикатор. Так, критерий можно представить, как признак эффективности, показатель - как категорию педагогического процесса, характеристику показателя как качественные наблюдения, индикатор - как количественную оценку.

Основания практического применения моделируемой системы оценки полифункциональной компетентности педагога складываются из соотношения данных определений, приложенных к конкретному педагогическому процессу, в условиях организации дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Критерии предполагают оперирование объективной информацией, и в этой связи на основании анализа критериев возможно исследовать уровень развития компетентности. Критерии, которые устанавливались в настоящей работе по результатам проведенного анализа, следующие: мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий, рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-ценностный критерий базируется на исследовании направленности педагогов к профессиональной деятельности. Этот критерий указывает на стойкость мотивации, интересов, потребностей и возможностей осуществления педагогической работы и показывает, в частности, её значение. По мнению В.И. Загвязинского направленность и мотивация представляют собой побуждение к действию [97, с. 69]. Направленность, детерминированная системой мотивов, интересов, потребностей становится у истоков любой деятельности. Это соотносится с данными психологии и поведенческих наук. При этом, отмечая значение мотивации в формировании деятельности, В.И.Загвязинский подчеркивал значение данного структурного компонента личности в системе общественной жизни и практики.

По Г.М. Коджаспировой, мотивация рассматривается как «личностное начало поведения, деятельности, психологическое образование, побуждающее к тому или иному виду активности» [125, с. 661]. Ученый подчеркивала, что мотивация побуждает к действиям, что оказывает прямое влияние на результаты деятельности, не исключая и профессиональной.

С.А. Шакирова указывала на необходимость мотивации в практической работе педагога. На материале уроков иностранного языка она продемонстрировала роль мотивации в подготовке учеников в области специальных знаний, навыков и умений. По ее мнению, мотивация представляет фундаментальные основания для успешного и эффективного ведения образовательной работы. Мотивация, которая в итоге формирует результативность процесса образования, должна быть положена у оснований педагогической практики и инструментов педагогической работы. Хорошо замотивированный ученик – успешный ученик. При этом, выводы

С.А.Шакировой могут быть эффективно применены к пониманию мотивации педагогов в процессе образовательной деятельности. Так, к примеру, мотивированность педагогов на некоторый результат их профессиональной деятельности способствует наращиванию многообразных компетенций, среди которых можно выделить стремление к знаниям, необходимость овладеть новыми методическими подходами, сформированность и эффективность применяемых педагогом в практической работе дидактических средств.

Н.М. Борытко указывала, что мотивированность – это «тот элемент, которые формирует область приложение некоторых, но конкретных действий, что имеет значение и в профессиональной активности. Он предполагает, что именно мотивация становится истоков любой деятельности, предопределяя её структуру, функциональные характеристики и место в системе жизни личности» [30, с. 69].

В. Д. Симоненко подчеркивал роль мотивации в формировании стратегий деятельности, полагая, что мотив сам по себе выступает связующим звеном между стремлением и фактической реализацией данного стремления. Ученый отмечал, что «внутреннее или внешнее» в действиях субъекта определяется системой мотивов, которые в совокупности слагают конкретную и подчас заданную мотивацию к определенного рода деятельности [212, с. 5, 12-22].

А. Маслоу в работе «Мотивация и личность» приводит структурные компоненты мотивации, выделяя внутренние и внешние мотивации. Если первая формируется мышлением и эмоциональной сферой личности, то вторая развивается в процессе социального взаимодействия. При этом, А. Маслоу подчеркивал значение мотивации для любой деятельности, утверждая, что именно мотивация слагает фундамент для успеха и эффективности любой работы. Иными словами, без учета мотивационного фактора невозможно эффективное и, более того, целенаправленное действие [165].

В науке утвердилось мнение о том, что мотивация тесным образом связана с ценностными ориентациями личности. Ценности выступают как фактор, влияющий на направленность личности и, таким образом, находится с ней в тесной связи.

Таким образом, мотивационно-ценностный критерий можно представить, как совокупность профессионально значимых мотивов, интересов, потребностей, ценностных ориентиров, определяющих направленность педагога в выполнении профессиональных функций в рамках образовательного процесса и его субъективное переживание происходящих педагогических процессов.

Когнитивно-творческий критерий основывается на системно-деятельностном подходе к образованию. Это выражается, в частности, как в стремлении к новым знаниям, так и в умелом использовании имеющихся. Данный критерий можно представить в виде двухкомпонентную структуру, состоящую из предметных и метапредметных знаний. В рамках когнитивно-творческого критерия формируются основные интеллектуальные способы действий, что предполагает, работу по получению и творческой переработке учебно-научной информации, преобразованию их в личностно-значимые метазнания. Данный критерий позволяет оценить уровень интеллектуальной осведомленности в соответствии с уровнем сформированности системы частных, межпредметных и метапредметных знаний, которые, в целом, позволяют оценить когнитивные способности и потенциал обучающихся.

Когнитивно-творческий критерий может быть описан в контексте неоднократно измененного применения способов действий педагога туристско-краеведческой направленности, функциональности в практической работе, активной деятельности, что предполагает, как многозадачность, так и творческое оперирование разнохарактерными ресурсами педагогического мастерства. Как отмечал В.И. Загвязинский, творческая деятельность может быть определена как структура праксиса, которая опосредована целями и мотивами субъекта [97, с. 59].

Творческая деятельность представляет собой системную связь человека, личности и окружающей действительностью в процессе ее изменяемости. Кроме того, такая деятельность может быть определена как одна из важнейших форм культурно-исторического и социального бытования человека [81]. Реализация данного критерия в данном исследовании позволяет выделять метаумения организовать мероприятия туристско-краеведческой направленности (посещение достопримечательностей; организация прогулок, путешествий, походов, экскурсий, экспедиций).

Таким образом, посредством когнитивно-творческого критерия возможно оценивание и категоризация уровня сформированности компетентностного полифункционального развития. Это демонстрируется через знаниевые и общеинтеллектуальные показатели.

Рефлексивно-оценочный компонент является частью целостного образовательного процесса, в котором отражается оценка и самооценка субъектов в соотнесении реализуемых целей и результатов учебно-педагогической деятельности.

В контексте формированных профессиональных компетенций рефлексивно-оценочный критерий позволяет педагогам осмыслить собственные возможности и перспективы конкретной профессиональной сферы на основе личностно-ориентированной направленности.

Рефлексия становится развивающим источником развития ответственности за результаты своей деятельности. На основе обоснования модели и технологии были определены критерии и показатели сформированности у педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности уровня освоения полифункциональной компетентностью (таблица 2).

Таблица 2

Критерии и показатели сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

Критерий	**Показатель**
Мотивационно-ценностный	- положительная направленность личности педагога ДО, включающая «мотивационное поле» к осуществлению педагогической деятельности в условиях учреждения дополнительного образования туристско-краеведческой направленности; - познавательные интересы и устойчивая личностно-ориентированная ценностная потребность в освоении метазнаниями, метанавыками и способами деятельности в сфере туризма и краеведения
Когнитивно-творческий	- интегративные знания по теории и методики осуществления деятельности в области краеведения и туризма; - метаумения, направленные на организацию творческих, традиционных и инновационных мероприятия туристско-краеведческой направленности (посещение достопримечательностей города, региона и страны; организация краеведческих прогулок, туристско-краеведческих путешествий, походов, экскурсий, экспедиций, слетов).
Рефлексивно-оценочный	- метаумения и метанавыки, направленные на применение современных диагностических методик в оценке результативности работы педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

На основании обоснования мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев были обоснованы и разработаны уровни и характеристики сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, получившие отражение в таблице 3.

Таблица 3

Характеристики уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

Уровень	**Характеристика**
Высокий	характеризуется устойчивой положительной мотивацией к осуществлению педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; устойчивой ценностной потребностью в осуществлении педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; устойчивыми прочными интегративными знаниями в области туризма и краеведения; сформированными умениями и навыками применения современных технологий в духовно-нравственном и патриотическом воспитании обучающихся; системными знаниями диагностических методик в оценке результативности педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; сформированные метаумениями организовывать мероприятия туристско-краеведческой направленности (организация и проведение путешествий, походов, экскурсий, экспедиций, слетов) на высоком уровне
Средний	наличие у педагогов ДО положительной мотивации к осуществлению педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; наличие ценностной потребности в осуществлении педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; владение достаточными знаниями в области краеведения и туризма; наличие умения применять современные технологии в педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; знание некоторых диагностических методик в оценке результативности педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; наличие некоторых умений организовывать мероприятия туристско-краеведческой направленности (организация и проведение путешествий, походов, экскурсий, экспедиций, слетов) на посредственном уровне
Низкий	характеризуется неустойчивой мотивацией к осуществлению педагогической работы; отсутствием ценностной потребности в осуществлении педагогической деятельности; недостатком знаний, необходимых для организации туристско-краеведческой работы; отсутствием сформированных умений и навыков применения современных технологий в педагогической деятельности, диагностических методик в оценке результативности педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности, отсутствием умений организовать мероприятия туристско-краеведческой направленности (организация и проведение путешествий, походов, экскурсий, экспедиций, слетов).

Таким образом, с целью организации экспериментальной работы на теоретическом уровне исследования были разработаны и обоснованы критерии, показатели и уровни сформированности полифункциональной

компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Именно они стали основой для выбора и реализации диагностического инструментария, используемого в ходе экспериментальной работы на констатирующем, формирующем и контрольном этапах исследования. Соотнесение критериев, показателей и содержания диагностического инструментария представлено в таблице 4 и Приложениях Д, Е, Ж, З и И.

Таблица 4

Диагностический инструментарий, используемый для оценки уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности

Критерий	**Показатель**	**Диагностический инструментарий**
Мотивационно-ценностный	- положительная мотивация к осуществлению педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности, - устойчивые интересы и ценностная потребность в осуществлении деятельности туристско-краеведческой направленности	- модифицированный вариант «Самоактуализационнного теста» (САТ) (Ю.А. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз); - модифицированная психодиагностическая методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-тест),
Когнитивно-творческий	- системные знания по теории и методике деятельности туристско-краеведческой направленности; - знания и умения организовать полифункциональные мероприятия туристско-краеведческой направленности	- тест на профессиональную креативность мышления (О. В. Матвеев); - Оценка способностей к саморазвитию и самообразованию (М. П. Лукашевич),
Рефлексивно-оценочный	- навыки определения эффективности выполнения обучающимся деятельности в соответствии с уровнем его рефлексии по отношению к продуктам профессиональной работы; - знания и навыки определения степени самоэффективности, веры в собственные способности и возможности успеха.	- тест рефлексии деятельности (В.Д. Шадриков, С.С. Кургинян), - Шкала общей самоэффективности (Р. Шварцер, М. Ерусалем),

Таким образом, в ходе разработки авторской модели и технологии были определены мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий, рефлексивно-оценочный критерии эффективности управления формированием полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности.

Для сравнительной диагностики сформированности полифункциональной компетентности педагогов в соответствии с когнитивно-творческим критерием был разработан авторский тест по дополнительной программу «Организация деятельности инструктора детско-юношеского туризма», направленный на оценку уровня системы метазнаний педагогов о специфике туристско-краеведческой деятельности. Примеры вопросов приведены в таблице 5 и в полном объеме представлены в Приложении В.

Таблица 5

Примеры вопросов теста

К основным формам труда в туристской деятельности относятся:	
1	Интеллектуальный труд по сбору и обработке краеведческих материалов
2	Производительный труд на шефствующем или расположенном рядом со школой предприятии
3	Общественно-полезный труд, применяемый при сборе макулатуры или металлолома
4	Самообслуживающий труд на маршруте
В 1890 году был создан Крымско-Кавказский (Крымский) горный клуб по образцу известных в Европе клубов для изучения горных районов. Такие клубы в Европе назывались:	
1	Мальтийские
2	Альпийские
3	Эльбрусские

Для оценки уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО в соответствии с рефлексивно-оценочным критерием была разработана система комплексных заданий, содержание которых определяла полноту метазнаний испытуемых. Примеры комплексных заданий приведены в таблице 6 и в полном объеме в Приложении А.

Таблица 6

Примеры комплексных заданий

Тема	Форма работы	Условия выполнения
Задание № 5		
Разработка и обоснование педагогических ситуаций, возникающих в процессе туристкой деятельности	Сравнительно-сопоставительный анализ проблемных ситуаций, возникающих в ходе туристического похода, оформленный в виде задачника (методических рекомендаций или методических разработок) для начинающего руководителя	Подготовка методических разработок или рекомендаций в виде задачника
Задание № 6		
Планирование, организация и определение уровня готовности команды обучающихся для участия в туристском слете или туристском соревновании	Разработка и обоснование учебного проекта по подготовке команды обучающихся для участия в туристских мероприятиях: отработка всех элементов проекта в процессе проведения учебных занятий; подготовка видео материалов для самоанализа	Личное участие в туристских соревнованиях и подготовка команды обучающихся

Таким образом, в параграфе 1.3. описаны структура и содержание авторской модели формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения, рассмотрены активные формы и методы, применяемые в образовательном процессе и направленные на организацию взаимодействия субъектов внутрифирменного обучения в ходе педагогического эксперимента.

Разработанные и обоснованные критерии, характеристики и уровни диагностирования сформированности полифункциональной компетентности педагогов учреждения дополнительного образования туристско-краеведческой направленности будут реализованы в процессе экспериментальной работы.

Выводы по первой главе

Анализ научной литературы показал разнообразие подходов и характеристик исследуемого феномена, которые нашли отражение в трудах отечественных и зарубежных ученых в области философии, психологии и педагогики. В педагогической науке, теории и практике профессионального образования утвердились разнообразные мнения о полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования. При этом, большая часть авторов рассматривали данную категорию в контексте общих исследований профессиональной компетентности педагога. Последняя понимается как значимый результат владения системой знаний, умений, способов действий, уровнем развития личностно-ориентированных качеств, интеграцией различных компетенций, необходимых для осуществления деятельности педагога, что предопределено многообразием форм, видов, методик и технологий педагогической работы.

Ученые и практики в сфере профессионального образования едины в мнении о том, что компетентность педагога дополнительного образования представляет собой интеграцию многочисленных факторов, как сугубо профессиональных, так и личностных. Контент-анализ научной литературы позволяет утверждать, что большинство современных авторов придерживаются мнения о синтетичном характере профессиональной компетентности педагога. Профессиональная компетентность педагога – это мультимодальное явление, которое формируется из многообразных частных компетенций, которые в совокупности слагают профессиональный профиль специалиста в любой области образования. Таким образом, данный феномен являет собой совокупность элементов, среди которых можно назвать как личностные, психологические характеристики, так и собственно специальные навыки, знания и умения.

Профессиональная компетентность педагога дополнительного образования сводится к таким аспектам, как умение к целеполаганию, способность к саморефлексии, осознанность, осведомленность, высокие

коммуникативные навыки, а также отличное знание предмета и дидактические умения преподавать избранную дисциплину. Кроме того, установлено, что стремление к лидерству и профессионализму формирует педагогическую компетентность и мастерство. Среди специально выделенных компонентов профессиональной компетентности педагога выделены содержательный (предметный), процессуальный, мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный компоненты.

В процессе анализа первоисточников и изучения передового педагогического опыта было сформулировано следующее авторское понятие: «Полифункциональная компетентность педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности — это системное психолого-педагогическое явление, которое интегрирует теоретическую подготовку и практические способности педагогического работника к осуществлению избранного вида деятельности, основанное на совокупности личностных и специальных качеств, знаний, навыков и умений».

Полифункциональная компетентность педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности — это многофакторное явление, которое складывается из следующих важных аспектов:

- высокий уровень мотивационно-ценностной направленности к педагогической работе, который предполагает психологическую подготовленность педагога к ведению профессиональной деятельности, а также формирует его как мотивированного педагога, который имеет, прежде всего, интерес к своей работе, потребности и возможности к ее выполнению на высоком уровне;

- высокая когнитивно-творческая развитость, которая отражается в контексте интеллектуальной и знаниевой компетенции педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Знания, интеллектуальный багаж, его креативная реализация – ключевые аспекты профессиональной деятельности педагога. В рамках туристско-

краеведческого образования этот фактор формирует важнейшую часть компетентности педагогического работникам ДО – отличное владение учебно-методическим материалом и высокий уровень его преподавания;

- высокий уровень развитости рефлексивно-оценочным компетенции педагога, которая во многом отражает специфику целостных и непрерывных взаимоотношений, сложившихся между субъектов образовательного процесса. Развитость рефлексивно-оценочной компетенции определена как один из ключевых аспектов сформированности полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Данный компонент полифункциональной компетентности педагога предполагает формирование специальных умений по планированию, организации и оцениванию результатов образовательного процесса и, в целом, образовательного пространства.

В основу авторской модели положена совокупность методологических подходов, принципов, форм и методов, критериев, характеристик и уровней диагностирования сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, которые будут реализованы в процессе экспериментальной работы.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

2.1. Основные положения программы экспериментальной работы и констатирующего этапа формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Педагогический эксперимент по формированию полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой сферы в условиях внутрифирменного дополнительного образования проходил в период с сентября 2020 по май 2025 года и включал теоретический, констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Как отмечалось во введении диссертации, в контексте *теоретического* этапа исследования (2020-2021 гг,), были рассмотрены различные концептуальные аспекты формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного дополнительного образования, изучены сущность, структура и функции компетентности, определены характеристики полифункциональной компетентности педагога ДО, сформулировано авторское понятие термина «полифункциональная компетентность педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности», разработаны и обоснованы основные положения авторской педагогической технологии.

Кроме того, на теоретическом этапе исследования, включающем целеполагание, планирование и организацию, была проведена следующая работа:

- сформулирована исследовательская гипотеза, сущность которой заключалась в том, что посредством целенаправленного учебно-методического сопровождения, включающего проведение специализированных диагностических и образовательных мероприятий, возможно формирование полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческого образования;

- произведен отбор испытуемых, а также разделение генеральной совокупности (106 испытуемых) на две репрезентативные группы: контрольную и экспериментальную по 53 человека в каждой. Состав экспериментальной группы подбирался исходя из целей и задач исследования и определялся репрезентативностью выборки. Во-первых, необходимо было выбрать практикующих педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности для того, чтобы оценивание экспериментального воздействия соответствовало предмету и объекту исследования. Во-вторых, состав групп включал педагогов примерно одного возраста, стажа работы в системе образования, чтобы это соответствовало гомогенности выборки и, следовательно, определяло универсальность воздействий на результаты экспериментальной группы;

- определена необходимая и достаточная длительность проведения опытно-экспериментальной работы, которая составила два года, что предоставляла возможность описать результаты экспериментальных срезов и рассмотреть формирование полифункциональной компетентности педагогов дополнительного туристско-краеведческого образования в динамике. Кроме того, обоснование указанной длительности эксперимента основывалось необходимостью педагогической работы на границе временного интервала эксперимента средней длительности, что позволяло установить динамические черты изменений, произошедших в экспериментальной группе;

- разработаны основные концептуальные положения авторской технологии с целью ее внедрения в условиях опытно-экспериментальной

работы, что включало концентрацию внимания автора на инструментальных аспектах проводимого эксперимента. В частности, в рамках данной задачи конструировалась система комплексных заданий, которые предлагались испытуемым экспериментальной группы, подбирались базовые ресурсы для диагностического обследования при помощи психометрического инструментария (тестирования), а также в общих чертах определялись и описывались профессионально-компетентностные характеристики участников выборки экспериментальной и контрольной групп;

- сформулированы критерии, характеристики для формулирования заключений об изменениях или их отсутствии в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Данный исследовательский шаг моделировался в траектории разработанного диссертантом инструментария формирования полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. К перечню таких признаков автором были отнесены обоснование критериев (мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий, рефлексивно-оценочный), что измерялось в количественных и качественных показателях на различных этапах проведения опытно-экспериментальной работы. Определение признаков изменений предполагало, что при формировании стратегии исследовательской работы, прежде всего, диссертант акцентировал внимание на показателях, которые могли быть получены при помощи диагностического инструментария и далее верифицированы при помощи математико-статистической обработки полученных данных. К таким признакам мы отнесли количественный рост по критериям, указывающим на формирование полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного туристско-краеведческого образования.

Для диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования было отобрано 106 педагогов ГБОУ ДО «Севастопольский центр туризма, краеведения,

спорта и экскурсий учащейся молодежи» туристско-краеведческой направленности. Как уже выше отмечалось, в целях проведения эксперимента генеральная совокупность была разделена на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы по 53 педагога в каждой. Кроме этого, в ходе получения эмпирических данных в ходе теоретического, и в последствии, констатирующего этапов, к анкетированию привлекались обучающиеся средних образовательных школ, колледжей города Севастополя, а также молодые специалисты ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет» общей численностью 158 человек.

Конструирование и внедрение авторской исследовательской программы формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного профессионального в условиях внутрифирменного обучения конкретной направленности позволило перейти к планированию и организации опытно-экспериментальной работы. Педагогический эксперимент, проводимый автором, фокусировался на теоретико-методологических аспектах полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования и системе критериев, формирующих её в соответствии логике исследовательской перспективы. Кроме этого, фундаментом осуществления опытно-экспериментальной работы являлись теоретические концепции и лучшие образцы передового педагогического опыта, в рамках которых рассматривалась профессиональная компетентность специалиста как системное педагогическое явление, получившее отражение в публикациях ученых и практиков в данной области.

Отметим, что авторская программа опытно-экспериментальной работы учеными трактуется как система целенаправленных взаимодействий субъектов дополнительного образования, направленных на внедрение сущностных, структурных и функциональных компонентов, комплекса педагогических условий, позволяющих убедить исследователя и научное сообщество в пригодности апробируемой программы с целью дальнейшего внедрения в практической педагогической деятельности.

В научной литературе [256, с. 58], посвященной внедрению разработанной авторской программы в ходе педагогического эксперимента, отмечается, что данная форма исследовательской работы может принимать разные формы. Так, изучение отдельных организационных аспектов программы предполагает фрагментарность несущественных аспектов опытно-экспериментальной работы, которые, в целом, не влияют на результативность исследовательской работы. Вместе с тем, реализация авторской программы в процессе многофакторного педагогического эксперимента, состоящего из четырех этапов: теоретического, констатирующего, формирующего и контрольного, апробация новой технологии профессионального обучения, могли бы дать два результата: подтверждение или опровержение гипотезы [145, с. 112].

Этапность, структура и содержание педагогического эксперимента, отраженные в настоящей диссертации, соответствуют цели, задачам и специфике рассматриваемого предмета и объекта. Так, для верификации исследовательской гипотезы о сформированности полифункциональной компетентности педагогических работников ДО, подвергшихся целенаправленному воздействую экспериментатора и участвовавших в апробации заявленной технологии, выявлены динамические особенности её практической реализации. Этапы опытно-экспериментальной работы, предполагающие фиксацию промежуточных результатов, способствовали наглядной демонстрации и описанию итогов, проведенных на каждом этапе.

С учетом выше рассмотренных аспектов модели и с учетом одной из ключевых задач исследования осуществлялось обоснование и разработка авторской программы экспериментальной работы, направленной на формирование полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой сферы в условиях внутрифирменного обучения. Создание авторской программы было основано на методологических требованиях, которым она должна удовлетворять. Как правило, сформулированные требования становятся основанием для

образовательного процесса, осуществляемого посредством конкретной педагогической технологии. В данном исследовании мы солидарны с М.С.Фабриковым, который к основным принципам функционирования авторских программ опытно-экспериментальной работы относил следующие:

1) концептуальность, предполагающая, что исследовательские программы должны опираться на достижения науки и в своих основах полагаться на педагогическую теорию, которая, в свою очередь, обоснована философскими, психологическими, социологическими и другими данными;

2) системность, включающую в структуру программы экспериментальной работы необходимую иерархичную взаимосвязь целенаправленных компонентов, имеющих системный характер;

3) управляемость, предполагающую согласованность таких элементов программы, как целеполагание, планирование, проектирование, диагностику образовательного процесса, а также непротиворечивость применяемых дидактических средств и методов;

4) эффективность и экономичность, направленные на целесообразную, системно-организующую и результативную деятельность субъектов образовательного процесса;

5) воспроизводимость, определяющую возможность авторской программы быть реализованной различными педагогами в разных однотипных или инновационных образовательных условиях [231, с. 56-62].

В целом, эффективность и гарантированность результата образования, основанного на конкретной исследовательской программе, зависит от комплекса обстоятельств, среди которых можно назвать определенный уровень мастерства педагога, условий и специфики образовательной среды.

Таким образом, разрабатывая и реализуя авторскую программу экспериментальной работы мы рассматривали данный феномен как системное и интегративное явление, обоснованное на фундаментальных педагогических закономерностях, которое опирается на совокупность современных педагогических идей и представлена конкретными приемами и

методиками педагогической работы. В данном случае авторская программа определяла специфику, логику и функции образовательного процесса с опорой на его цель и задачи. Кроме этого, авторская педагогическая программа включала в свою структуру систему деятельностных взаимодействий всех субъектов образовательного процесса.

Осмысление сущности разрабатываемой программы опытно-экспериментальной работы позволило обосновать структуру и функции, системно-образующие компоненты технологического процесса. Так, последовательность внедрения авторской программы формирования полифункциональной компетентности педагога ДО туристско-краеведческой в ходе внутрифирменного обучения включала:

а) концептуально-диагностическую основу;

б) программно-методическую и проектную часть: формы, методы и средства учебно-педагогической деятельности слушателей ДО;

в) содержательно-деятельностную часть обучения: общие и конкретные цели обучения, содержание учебного материала; организацию образовательного процесса; работу преподавателя по управлению процессом усвоения учебно-научного материала;

г) коррекционно-рефлексивную часть: диагностику процесса и результатов субъектов образовательной деятельности.

Основные положения авторской исследовательской программы формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования, отражены на рисунке 8 (с. 128).

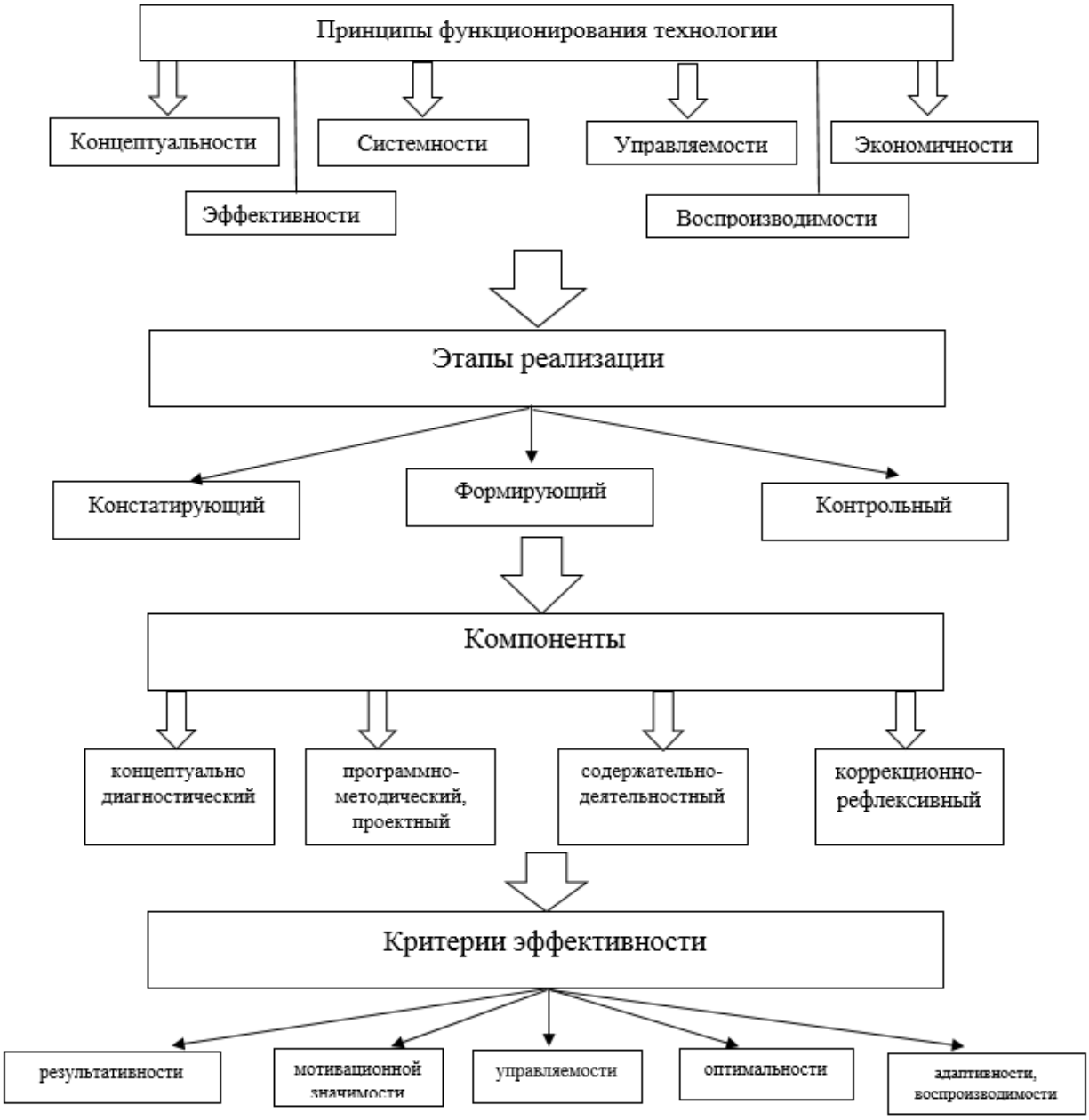


Рисунок 8. Программа формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения

В ходе реализации авторской программы, направленной на формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования, учитывались такие конкретные критерии, как:

- результативность, позволяющая получать оптимальный образовательный продукт в соответствии с наименьшими затратами временных и человеческих ресурсов;

- мотивационная значимость, направленная на реализацию комплекса познавательных интересов и потребностей в освоении значимых компетенций;

- управляемость, связанная с возможностью внесения необходимых изменений, варьирования средств и методов, параметров с целью текущей и поэтапной коррекции процесса, а также достигнутых результатов;

- оптимальность, гарантирующая достижение запланированных результатов при оптимальном уровне ресурсного обеспечения;

- адаптивность, позволяющие неоднократно воспроизводить основные положения программы и переносить результаты ее внедрения в массовую образовательную действительность.

С учетом обозначенных компонентов и критериев, а также анализа передового педагогического опыта были разработаны основные положения программы формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Так, системообразующей целью создания программы экспериментальной работы по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения являлась разработка, обоснование и внедрение авторской модели и педагогических условий ее воплощения.

Ключевой задачей реализации программы стало совершенствование подготовки высококвалифицированных кадров учреждения дополнительного образования, владеющих метапредметными интегративными знаниями и обладающих отличной методической подготовкой, направленной на воспитание и развитие обучающихся школьного возраста в процессе организации и проведения туристско-краеведческих мероприятий в естественных условиях природной среды.

Программа экспериментальной работы, включающая программу внутрифирменного обучения «Инструктор детско-юношеского туризма» (Приложение Б), была ориентирована на руководителей детских туристско-

краеведческих центров, реализующих дополнительные общеобразовательные и общеразвивающие программы туристско-краеведческой направленности. Она также была предложена для внедрения в систему повышения квалификации педагогов образовательных организаций, преподавателей и специалистов высших образовательных учреждений, занимающихся детско-юношеским туризмом и краеведением.

На *констатирующем* этапе (2021-2022 гг.) осуществлялась первичная диагностика сформированности полифункциональной компетентности у педагогов дополнительного образования обеих групп. В соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивно-творческим, рефлексивно-оценочным критериями испытуемым КГ и ЭГ были реализованы следующие диагностики:

- модифицированный вариант «Самоактуализационнного теста» (CAT) (Ю.А. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз), предназначенный для диагностики уровня глобальных характеристик самоактуализации и включающий дополнительную Шкалу ценностных ориентации (SAV) (20 пунктов), которые позволяли измерять, в какой степени испытуемые разделяют ценности, присущие самоактуализирующейся личности, а также модифицированная психодиагностическая методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-тест), для разработки которой методологической основой явилась системная типология мотивации, позволяющая выделить восемь особых видов мотивации, включая четыре вида мотивации развития биологических и социальных систем (витальная мотивация, репродуктивная и познавательная мотивации, мотивация самореализации), и четыре вида мотивации сохранения порядка в этих системах (мотивация самосохранения, защиты «Я», альтруистическая и нравственная) (Приложение Д);

- тест на профессиональную креативность мышления (О. В. Матвеев) и оценку способностей к саморазвитию и самообразованию (М. П. Лукашевич), содержание которых связано с профессиональным креативным мышлением,

которое согласно системного и деятельностного подходов направлено на решение полифункциональных профессиональных проблем и достижение личности смысловых целей в процессе всей жизнедеятельности (Приложение Е и Приложение Ж);

- тест рефлексии деятельности (В.Д. Шадриков, С.С. Кургинян), позволяющий определить эффективность выполнения субъектом своей деятельности в соответствии с уровнем развитости его рефлексии по отношению к продуктам профессиональной деятельности, и Шкала общей самоэффективности (Р. Шварцер, М. Ерусалем), направленная на определение степени самоэффективности, т.е. веры в собственные способности и возможности (Приложение З и Приложение И).

С целью реализации используемых диагностических методик основных положений авторской технологии на каждом из экспериментальных этапов испытуемым обеих групп было предложено выполнение разработанных автором комплексных заданий, представленных в Приложение А. Используемые в экспериментальной работе диагностики, отражали уровень сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО и учитывали количественные изменения в контрольной и экспериментальной группах. Поскольку в состав этих групп входили практикующие специалисты (педагоги и методисты) в области туристско-краеведческой сферы, выполнение ими комплексных контрольных заданий и их результативность отражалась, прежде всего, в зависимости от предыдущего опыта практической работы. Проверка результатов заданий проводилась экспертной комиссией в соответствии с разработанными критериями, показателями и уровнями.

Экспертная комиссия (Приложение В) оценила результаты опытно-экспериментальной работы, т.е. первичной диагностики по шести вышеуказанным методикам и определила исходный уровень освоения комплексных заданий испытуемыми ЭГ и КГ, которые представлены в таблице 7 (с. 132).

Таблица 7.

Результаты первичной диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ и КГ на констатирующем этапе в соответствии с показателями выполнения комплексных заданий

Критерий	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	10 18,8%	30 56,7%	13 24,5%	9 17%	31 58,5%	13 24,5%
Когнитивно-творческий	19 35,8%	29 54,7%	5 9,5%	16 30,2%	30 56,7%	7 13,1%
Рефлексивно-оценочный	28 52,8%	21 39,7%	4 7,5%	26 49%	22 41,5%	5 9,5%
Итоговые результаты уровня сформированности полифункциональной компетентности	35,8%	50,4%	13,8 %	32 %	52,2 %	15,8 %

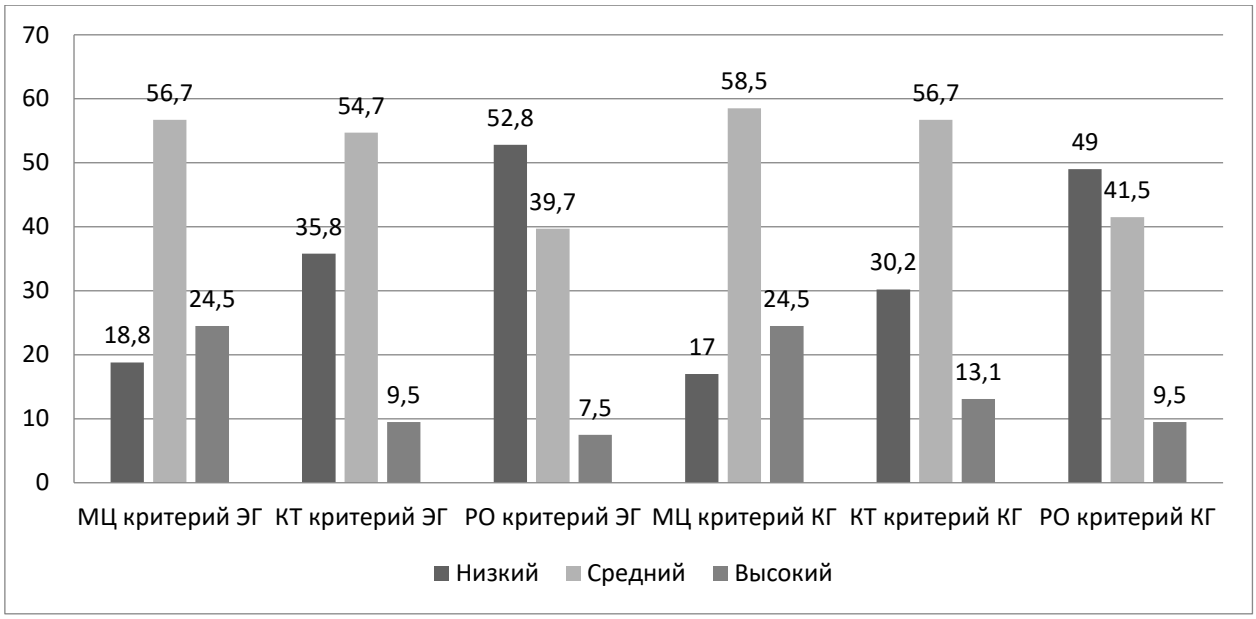


Рисунок 9. Графическое отображение результатов первичной диагностики и уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ и КГ на констатирующем этапе (%)

Для анализа результатов первичной диагностики и уровня выполнения комплекса заданий, отражающих сформированность выполнен сравнительно-сопоставительный анализ по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и рефлексивно-оценочному критериям и итоговым уровням в

экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе, результат которого будет прокомментирован в следующем параграфе при описании статистических оценок констатирующего этапа экспериментальной части исследования.

Таким образом, как показали результаты на констатирующем этапе участники экспериментальной и контрольной групп в большинстве показали близкие значения по всем трем критериям. Только незначительное число испытуемых в данных группах соответственно показали высокие показатели уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов.

Таким образом, в срезе констатирующего этапа эксперимента показатели экспериментальной и контрольной групп, выполненные в соответствии с математическим инструментарием, представленным в параграфе 2.3, отличались с незначительным отклонением. Это свидетельствовало в пользу выдвигаемой гипотезы и способов её решения. Начальные характеристики, рассчитанные в виде процентных соотношений, свидетельствовали о низком уровне сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного туристско-краеведческого образования, а также о сходстве такой сформированности в контрольной и экспериментальной группах, что демонстрирует отсутствие значимых различий в выборках.

2.2. Содержание формирующего и контрольного этапов формирования полифункциональной компетентности специалистов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Формирующий этап педагогического эксперимента (2023-2024 гг.) осуществлялся с учетом разделения участников на контрольную группу, которая проходила повышение квалификации по традиционной Дополнительной профессиональной программе повышения квалификации, «Инструктор детско-юношеского туризма», разработанной ГАОУ ПО

«Институт развития образования» и экспериментальную группу, участники которой проходили внутрифирменное обучение по разработанной автором диссертации исследовательской программе внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» (Приложение Б),

Целью формирующего этапа педагогического эксперимента было осуществление системно-деятельностной работы по повышению уровня полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. На данном этапе решались следующие исследовательские задачи:

1) на теоретических и практико-ориентированных занятиях осуществлялось выполнение участниками ЭГ комплекса заданий, направленных на качественное повышение профессионального мастерства педагогов ДО туристско-краеведческой направленности;

2) в ходе обучения применялся блок методик с целью проведения диагностического обследования педагогов, направленного на выявление уровня сформированности их полифункциональной компетентности в динамике формирующего этапа эксперимента;

3) на протяжении формирующего этапа исследования осуществлялось внедрение в педагогический процесс внутрифирменного ДО туристско-краеведческой направленности авторской модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов.

Как уже отмечалось ранее, реализация данного этапа программы, включала освоение авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма». Кратко опишем последовательность и содержание формирующего этапа эксперимента по внедрению модели, технологии и педагогических условий в образовательный процесс. Так, в ходе данного этапа внутрифирменного обучения педагогов ДО были реализованы

активные формы и методы обучения, направленные на выполнение педагогами ЭГ комплекса интегративных заданий, уровень освоение которых являлся одним из значимых показателей сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Выполнение первого комплексного задания, содержанием которого была разработка и обоснование маршрута трехдневного похода с описанием краеведческих (природных и исторических объектов), осуществлялось на протяжении нескольких теоретических и практических занятий. В процессе работы каждый из участников ЭГ начал создавать индивидуальный портфолио в качестве личностно–ориентированного средства, позволяющего применять его в процессе внутрифирменного обучения, так и на протяжении всей последующей профессиональной деятельности. В ходе занятий у слушателей ДО происходило формирование ряд компетенций, связанных с подборкой учебно-методических материалов, которые собирались в портфолио, отражающих динамику личностных достижений в образовательном процессе.

Реализуя педагогическое условие, связанное с развитием мотивации и интереса к освоению научно-методической информации в области туризма и краеведения в процессе прикладного применения ее в личностно-ориентированной работе, участниками ЭГ осуществлялось выполнение нескольких учебно-производственных видов работы. Одним из результатов выполнения заданий была подготовка испытуемыми ЭГ индивидуального портфолио, в котором они описывали маршрут туристского похода, составляли техническое описание ленты маршрута, способов подъезда и отъезда, представляли картографический материал, подробное описание всех краеведческих (природных и исторических) объектов, давали рекомендации и комментарии по осмотру предстоящего мероприятия, готовили необходимые фотографии и слайды.

Выполнение второго задания, направленного на изучение готовности туристской группы обучающихся к походу, включало анализ направленности всего коллектива, а также мотивов, интересов, потребностей и возможностей каждого участника группы, который готовился к туристскому походу.

В процессе выполнения второго задания происходило наполнение созданного ранее индивидуального портфолио в процессе освоения испытуемыми ЭГ системы практических обобщённых способов профессиональной деятельности, основанные на понимании их сущности, структуры и функций, самостоятельном определении рациональной последовательности выполнения работы по освоению туристско-краеведческого содержания. В данном случае система обобщенных приемов деятельности педагогов ДО, в широком смысле слова, отражали содержание целевого и теоретико-методического блоков авторской модели.

Целевой и теоретико-методический блоки системы обобщенных педагогических приемов включали информацию, связанную с педагогическими и методическими основами туристско-краеведческой сферы. Данная информация была ориентирована на формирование практических приемов, направленных на изучение индивидуальных особенностей каждого из участников туристического похода, субъектно-субъектных взаимодействий в коллективе. В соответствии с поставленными задачами исследования в ходе выполнения данного задания осуществлялась реализация системного, компетентностного и полифункционального подходов, которые позволили обратиться к биографическому методу. Применение биографического метода отражало содержание мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев определять уровни внедрения авторской модели и педагогических условий.

Результатом выполнения второго задание каждым участником ЭГ было овладение системой обобщенных педагогических приемов в области психологии и педагогики, составление психолого-педагогической характеристики группы учащихся, предполагающей диагностику

направленности и межличностных отношений, определение целей и мотивов организации совместной туристско-краеведческой деятельности, способов самоконтроля и рефлексии, составление таблицы, в которой были включены четыре блока, отражающие характеристики каждого обучающегося, который готовился к туристическому походу и соревнованиям (таблица 8).

Таблица 8

Психолого-педагогическая структура личности – участника туристского похода

1 блок	2 блок	3 блок	4 блок
Направленность личности: цели, мотивы, интересы; потребности и физические возможности	Темперамент и характер	Саморегуляция и рефлексия	Личностные качества

Таким образом, в ходе разработки и создания таблицы участники ЭГ осуществляли диагностику физического и психического состояния обучающихся, определяли уровни направленности каждого из них, оформляли психолого-педагогический «портрет» туристской группы с его дальнейшей презентацией.

В ходе выполнения третьего задания, посвященного разработке и обоснованию педагогических ситуаций, возникающих в процессе туристской деятельности на основе анализа диагностики причинно-следственных связей в учебно-воспитательном процессе, реализацией субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса. В процессе выполнения данного задания в условиях внутрифирменного обучения применялся кейс-метод, сущность которого состояла в самостоятельной деятельности участников ЭГ, соединяющей теоретическую подготовку и освоение практических умений, необходимых для рассмотрения типичных и чрезвычайных ситуаций, разработку вариантов разрешения существующих проблем в ходе туристического похода и спортивных соревнований.

В ходе реализации педагогического условия, связанного с созданием критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности в процессе решения

проблемных ситуаций в рамках практических занятий, осуществлялось решение профессиональных задач с помощью кейс-метода у испытуемых ЭГ, развивались обобщенные профессиональные метанавыки и метаумения представить результаты, касающиеся рассмотрению ситуаций, возникающих в ходе теоретических занятий и туристического похода, в ходе которых испытуемые выступали абсолютно свободно и ориентировались в содержании выводов.

Таким образом, реализация кейс-метода в процессе внутрифирменного обучения позволила совершенствовать навыки обработки информации и повысила уровень полифункциональных знаний в области туризма и краеведения. Результатом выполнение данного задания испытуемыми ЭГ было составление задачника и учебного пособия для начинающего руководителя, в которых был представлен сравнительно-сопоставительный анализ проблемных ситуаций, возникающих в ходе туристского похода и соревнований [143; 145].

Выполнение четвертого задания включало моделирование и проектирование туристско-краеведческого мероприятия, направленные на формулирование цели, задач, планирование и организацию взаимодействия участников событий, определение критериев контроля и оценки результатов создания проекта, оформление отчетной документации, паспорта проекта, визуального и звукового сопровождения в виде презентации авторского проекта. В ходе выполнения задания осуществлялось последовательное наполнение индивидуального портфолио, результатом которого явилось освоения научно-методической информации было участие испытуемых ЭГ в коллоквиумах, посвященных вопросам краеведения, туризма, экологии, а также практических занятиях в форме тренингов, направленных на личностное развитие в сфере проектирования и информационно-коммуникативных технологий. В ходе выполнения данного задания реализовалось одно из важных педагогических условий - поэтапное внедрение программно-методического сопровождения внутрифирменного

обучения педагогов туристско-краеведческой направленности, позволяющего добиваться значимых учебных результатов в ходе теоретической и практической подготовки. В качестве позитивных моментов применения индивидуальных портфолио отметим реализацию мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев, позволяющих оценивать уровни внедрения авторской модели.

Результатом данного задания была презентация проекта авторского мероприятия туристско-краеведческой направленности и переходу к проектной и научно-исследовательской деятельности в условиях внутрифирменного обучения, что способствовало индивидуализации учебного процесса, его разнообразию с учетом интересов испытуемых ЭГ.

Выполнение пятого задания включало подготовку системного анализа процесса планирования, организации мероприятия и готовности команды педагогов ДО к участию в туристском слете или соревнованиях. Выполнение данного задания осуществлялась в виде разработки и обоснования учебного проекта по подготовке команды обучающихся для участия туристских мероприятиях, в том числе видео материалов для самоанализа.

Выполнение данного задания происходило в форме интегративного семинара, содержанием которого являлось освоение испытуемыми ЭГ основных положений методики развивающейся кооперации, сущность которой заключалась в развитии навыков саморазвития испытуемых ЭГ, осмыслении ими собственных индивидуальных особенностей. Методика развивающейся кооперации явилась современным эффективным элементом внутрифирменного обучения, включающим развитие мотивации, познавательных интересов, способностей и возможностей участников ЭГ, формирование их ключевых компетенций и индивидуально-творческого стиля решения полифункциональных учебных и производственных задач.

Результатом выполнения данного задания явилась подготовка необходимой и достаточной документации (паспорта здоровья обучающихся, паспорта туристического похода, карты и учебно-методического

сопровождения), определяющей уровень готовности личного участия в туристских соревнованиях и, в целом, команды обучающихся.

Интегративным шестым заданием, результатами которого явилось отражение качества уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов, было личное участие в категорийном туристском походе, в ходе которого определялся уровень профессионального мастерства педагога ДО туристско-краеведческой направленности.

В процессе подготовки к проведению туристского похода для испытуемых ЭГ был проведены обзорная лекция и несколько практических семинаров по теме «Профессиональное мастерство педагога дополнительного образования туристско-краеведческого направления". Целью данных занятий было рассмотрение особенностей работы педагога ДО, его личностных качеств. В ходе проведения цикла проблемных лекций и практических занятий участники ЭГ готовили краткие рефераты по самостоятельному изучению предложенных первоисточников: «Основы педагогики творчества», «Современные педагогические технологии», «Этика и психология профессиональной деятельности», «Основы самовоспитания», содержание которых обсуждались во время дискуссий на занятиях.

Завершением подготовки и проведения туристского похода явился конкурс педагогического мастерства, включающий самостоятельную подготовку и защиту авторской педагогической концепции туристского похода, видеоотчет, представление и анализ педагогических ситуаций, возникших во время трехдневного похода, участие в дискуссии по проблемам туристско-краеведческой направленности. Результатом выполнения шестого задания явилась качественная подготовка отчетной документации и видеопрезентации, в которой отражались процесс и результаты проведения туристского похода, участие детей в туристических соревнованиях и мероприятиях краеведческого содержания.

Выполнение последнего, седьмого, задания было связано с разработкой и обоснованием программы дополнительной общеразвивающей программы

детского объединения (кружка, центра) туристско-краеведческой направленности для учителей и организаторов воспитательной работы. Основной задачей было описание содержательных и организационных подходов к образовательной деятельности и ее результативности. Выполнение данного задания осуществлялось в форме заключительного практического занятия, в ходе которого проводилось подведение итогов реализации в образовательном процессе индивидуальных портфолио, использование которых обусловлено возможностью их применения на протяжении всей последующей профессиональной деятельности.

Основной целью выполнения завершающего комплексного задания в процессе итогового семинара было составление плана действий после завершения курса внутрифирменного обучения. Участники ЭГ осуществляли рефлексию, определяя краткосрочные и долгосрочные цели профессиональной карьеры. В течение всего периода повышения квалификации они осмысливали вопросы, связанные с совершенствованием системы туристско-краеведческого образования. Важным фактором функционирования индивидуального портфолио на данном этапе явилось развитие личности педагогов ДО туристско-краеведческого профиля у которых трансформировались жизненные принципы, связанные с развитием духовно-нравственных качеств, проявляющихся в выполнении полифункциональных задач в туристско-краеведческой сфере.

Важнейшей тенденцией применения портфолио в ходе обучения специалистов в туристско-краеведческой области являлось экспертное заключение о реализации одного из важных педагогических условий: создание критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности в процессе решения полифункциональных ситуаций в рамках всех практик.

Результатами выполнения последнего задания стало представление комплекса документов, включённых в портфолио и получивших отражение в создании авторских проектов, отчетов о выполнении категориального

туристского похода и результатов соревнований. Основной составляющей частью портфолио стали модель и проект детского центра туристско-краеведческой направленности, деятельность которого направлена на развитие у детей патриотизма, любви к Отечеству, ответственности и чувства долга, веры и справедливости. Данная работа послужила основой для осуществления рефлексии итогов выполнения программы ДО и определения планов на будущее.

Итоговые результаты выполнения комплекса заданий оценивались по определенным критериям, которые учитывали мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий и рефлексивно-оценочный критерии оценивания уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности. На данном этапе опытно-экспериментальной работы было проведена психометрическая количественная оценка промежуточных результатов по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой сферы.

Подведение итогов применения комплекса диагностик и результатов выполнения комплексных заданий в условиях формирующего этапа эксперимента проводилось с участниками ЭГ и КГ через четыре месяца после определения исходного уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО. За это время была проведена большая часть лекционных и практических занятий в соответствии с выполнением авторской программы, во время которых на тренировочных площадках отрабатывались практические навыки, необходимые педагогу в области детско-юношеского туризма и краеведения. Экспериментальная группа продолжала обучение по авторской программе, ход выполнения и оценку результативности которой осуществляли эксперты, наблюдавшие за образовательным процессом. Возникающие в процессе обучения вопросы обсуждались организаторами и экспертами на совещаниях, где ставились сроки и задачи по устранению возникших проблем.

На четвертом, контрольном, этапе педагогического эксперимента (2024-2025 гг.) был осуществлен системный количественно-качественный анализ полученных на констатирующем и формирующем этапах результатов, математическая обработка полученных экспериментальных данных, систематизация итогов исследования. Кроме этого, с целью завершения в полном объеме выполнения авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» было проведено еще девять лекционно-практических занятий, акцент для педагогов ЭГ был сделан на совершенствование полифункциональных знаний и умений на спортивных площадках и полигонах Севастопольского центра туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи, а также в природной среде.

Согласно авторской исследовательской программы участники ЭГ на контрольном этапе осваивали интегративные темы, включенные в программу дополнительного образования. При этом, в образовательный процесс включался весь арсенал подготовленных методических рекомендаций, определяющих высокий уровень сформированности полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного обучения.

Таким образом, контрольный этап педагогического эксперимента, также, как и два предыдущих, сопровождался психометрическим исследованием в контрольной и экспериментальной группах с целью установления изменений в уровне сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования. Результаты четвертого этапа опытно-экспериментальной работы отражали эффективность проведения комплекса заданий и связанных с ними мероприятий по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования и коррелировали их с выдвигаемым гипотетическим предположением.

Одним из важных показателей качества формирования полифункциональной компетентности у педагогов ДО явился уровень ее

сформированности. Учитывая, что Федеральный государственный профессиональный стандарт рассматривает деятельность педагога ДО через систему его компетенций, которые в своей совокупности представляют профессиональную компетентность в соответствии с реализацией сформулированных в исследовании критериев и их верификацией, позволяющих составить объективную картину исследуемых педагогических явлений. Так, мотивационно-оценочный критерий отражал положительную мотивация участников ЭГ к осуществлению педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; когнитивно-творческий критерий подтверждал высокий уровень знаний по методике осуществления профессиональной деятельности туристско-краеведческой направленности; рефликсивно-оценочный критерий подчеркивал важность применения современных технологий в дополнительном образовании, диагностических методик в оценке результативности работы педагогов ДО.

2.3. Анализ результатов сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения

Непосредственно в педагогическом эксперименте и диагностике уровня сформированности полифункциональной компетентности приняло участие 106 педагогов ГБОУ Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи».

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы в соответствии с показателями по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и оценочно-результативному критериям эксперты отметили устойчиво равное соотношение. Общий уровень сформированности полифцнкциональной компетентности педагогов во время проведения первичного среза оценивался, как низкий. Вместе с тем, при проведении второго среза данных показателей на формирующем этапе педагогического эксперимента наблюдались существенные изменения.

Для количественного анализа выявленных соотношений, выраженных в процентах, автором был применен математический инструментарий. В этой связи, была разработана величина измерений - коэффициент уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов: $К_{сфк}$ (%).

Данный коэффициент определялся посредством сложения ключевых показателей в области формирования полифункциональной компетентности педагогических работников ДО туристско-краеведческой направленности:

$К_{сфк} = К_{ву} + К_{су}$, где

$К_{ву}$ – коэффициент сформированности полифункциональной компетентности по высокому уровню (%);

$К_{су}$ – коэффициент сформированности полифункциональной компетентности по среднему уровню (%).

Математический расчет при помощи указанной формулы позволял выявить количественные соотношения в показателях сформированности полифункциональной компетентности педагогов по наблюдаемым показателям. Математическая схематизация и количественное исчисление результатов проделанной экспериментальной работы, осуществлялись в расчете суммы процентных соотношений и предоставляли ресурсы для их интерпретации. Исследование зафиксированных показателей и данных при помощи математического инструментария способствовали установлению объективных закономерностей в рамках проведенной экспериментальной работы и выявлению её эффективности. Формула, сконструированная автором, оперирует арифметическим расчетом, что предопределялось относительной простотой полученных данных и их численному представлению (данные выражены в численной форме, т.е. в форме чисел).

При этом, стоит отметить, что динамика формирования полифункциональной компетентности у педагогов ДО на всех этапах эксперимента отмечает изменения показателей по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и рефлексивно-оценочному критериям. При этом, основное возрастание показателей наблюдалось в

направлении мотивационно-ценностного критерия, прежде всего, в показателе высокой сформированности у испытуемых ЭГ (24,5% на констатирующем этапе до 66% на контрольном этапе эксперимента).

Проверка результативности авторской модели и технологии с учетом выполнения заданий на втором этапе проводилась по аналогичным критериям и показателям уровней, которые использовались при первом срезе во время констатирующего этапа эксперимента. Результаты диагностики на втором, формирующем, этапе эксперимента представлены в таблице 9.

Для описания результатов диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности представим сравнительный анализ по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому, рефлексивно-оценочному критериям и итоговым уровням в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы (таблица 9, рисунок 10 с. 147).

Таблица 9

Результаты диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов на формирующем этапе

Критерий	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	4 7,5%	34 64,2%	15 28,3%	6 11,3%	35 66%	12 22,7%
Когнитивно-творческий	10 18,8%	35 66%	8 15,2%	12 22,7%	33 62,1%	8 15,2%
Рефлексивно-оценочный	13 24,5%	30 56,7%	10 18,8%	19 35,8%	27 50,9%	7 13,3%
Итоговые результаты уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов	17,3 %	61,5 %	21,2 %	23,3 %	59,7 %	17 %

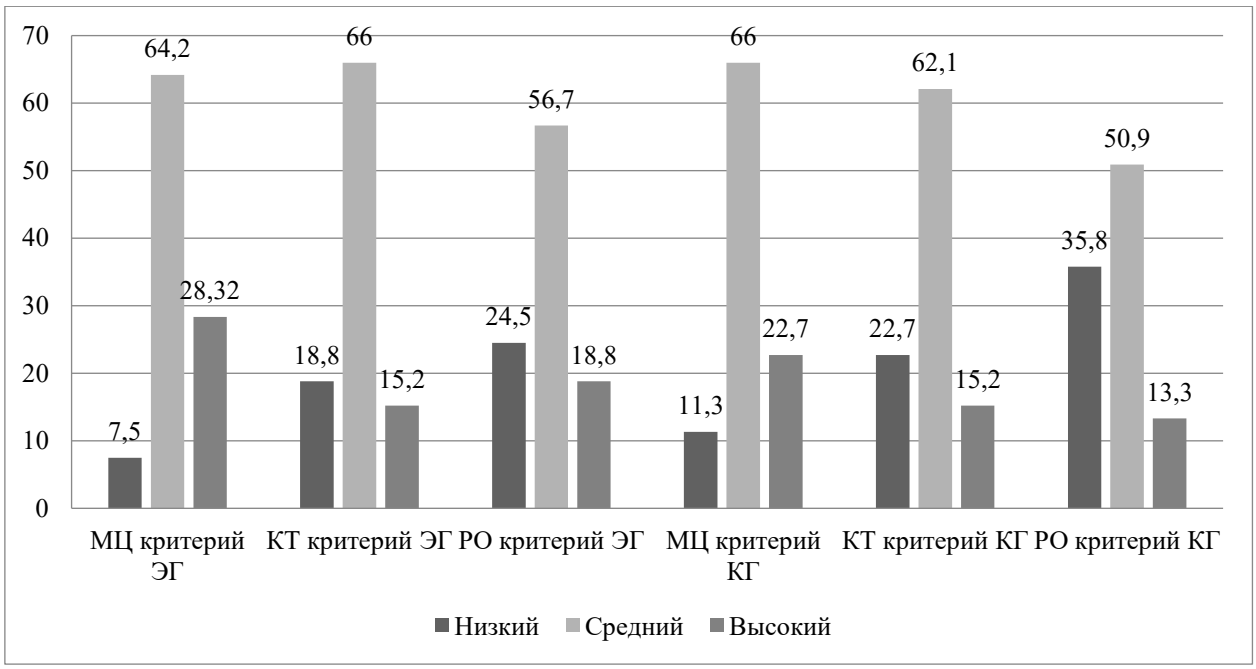


Рисунок 10. Графическое отображение результатов диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов на формирующем этапе

Отмечено, что в экспериментальной группе мотивация педагогов ДО более равномерно распределена по уровням, но доля испытуемых ЭГ с высокими мотивационными показателями выше, чем в контрольной группе (28,3 % против 22,7 %). В контрольной и экспериментальной группах средние уровни мотивации педагогов имеют близкие значения, что может свидетельствовать о усредненном уровне мотивации на данном этапе.

Различия уровней сформированности полифункциональной компетентности по когнитивно-творческому критерию отклоняется в экспериментальной и контрольной группах менее чем на 5%. Это подтверждает поступательное формирование полифункциональной компетентности педагогов ЭГ дополнительного образования туристско-краеведческой сферы, которая формируется в результате реализации авторской педагогической технологии в рамках проводимого формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Результаты проводимого второго среза в условиях формирующего этапа эксперимента, показали значительное увеличение показателей сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ

дополнительного образования туристско-краеведческой направленности по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и рефлексивно-оценочному критериям, выраженных в процентных отношениях. Третий срез проводился через восемь месяцев от начала эксперимента. Такой промежуток времени позволил завершить опытно-экспериментальную работу и подвести её итоги.

Результаты второго среза можно интерпретировать как итоговый результат учебно-методической работы, проведенной автором настоящего исследования с педагогами ЭГ. Различия, наблюдаемые в двух группах по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и рефлексивно-оценочному критериям, а также по суммарным значениям формирования полифункциональной компетентности имеют существенные различия в контрольной и экспериментальной группах, которые были выявлены в результате педагогического эксперимента. Такой результат можно объяснить спецификой проводимой образовательной работы, включающей поступательное развитие полифункциональной компетентности педагогов.

При этом, стоит отметить, что обе группы имели схожую картину по общей сформированности полифункциональной компетентности на констатирующем этапе эксперимента, но итоги второго среза показывали наблюдаемую положительную динамику в экспериментальной группе в сравнении с контрольной по выделенным показателям.

Как уже отмечалось в параграфе 2.2., на четвертом, контрольном, этапе педагогического эксперимента (2024-2025 гг.) была осуществлена дополнительная работа по формированию полифункциональной компетентности у педагогов ЭГ по сравнению с традиционной работой с участниками КГ, в результате которой был проведен качественный и количественный анализ полученных результатов, осуществлена математическая обработка полученных экспериментальных данных, систематизация и обобщение результатов исследования.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы проводились срезы знаний ЭГ и КГ групп на базе выполнения и оценивания комплекса заданий, выполняемых ранее на формирующем этапе. Целью срезов являлось измерение личностного и профессионального роста испытуемых контрольной и экспериментальной групп. Содержание контрольных заданий было определено в процессе организации повышения квалификации педагогов ДО туристско-краеведческой направленности, уровень выполнения которых служила показателем динамики сформированности полифункциональной компетентности педагогов.

На основе представленных данных можно провести анализ, сравнивая результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по следующим критериям:

1) мотивационно-ценностному критерию: на контрольном этапе наблюдалось снижение доли педагогов ЭГ с низким уровнем мотивации (с 18,8 % до 1,9 %). Это указывало на рост устойчивой положительной мотивации и ценностно-ориентированной потребности в осуществлении педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности. Данные изменения свидетельствовали о существенном прогрессе в мотивационном компоненте, что являлось важным аспектом в повышении общего уровня компетентности педагогов дополнительного образования;

2) когнитивно-творческому критерию: на контрольном этапе происходило снижение доли педагогов КГ с низким уровнем знаний (с 30,3 % до 18,8%) и увеличение доли педагогов ЭГ с высоким уровнем (с 9,5 % до 58,4 %), что указывало на повышение уровня освоения теоретических знаний в области краеведения и туризма. Это свидетельствовало о более глубоком понимании и умении реализовать в образовательном процессе, что являлось ключевым аспектом эффективности педагогической деятельности;

3) рефлексивно-оценочному критерию: на контрольном этапе существенно уменьшилась доля педагогов КГ с низким рефлексивно-оценочным уровнем (с 49 % до 32,1 %) и увеличилась доля педагогов ЭГ с

высоким уровнем (с 7,5 % до 58,4 %). Это указывало на развитие умений и навыков в организации и проведении мероприятий туристско-краеведческой направленности.

Итоговый уровень сформированности полифункциональной компетентности показывал на значительное снижение доли педагогов КГ с низким уровнем общей компетентности (с 32 % до 19,5 %) и увеличение доли педагогов ЭГ с высоким уровнем (с 13,8 % до 60,9 %). Это свидетельствовало о комплексном улучшении подготовки педагогов по всем критериям сформированности полифункциональной компетентности.

Для подведения обобщенных результатов диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на основе реализуемых диагностических методик в соответствии с которыми представим сравнительный анализ по основным критериям и итоговым уровням в экспериментальной и контрольной группах (таблица 10 и рисунок 11, с. 151).

Таблица 10

Обобщенные результаты диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ и КГ на контрольном этапе

Критерий	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	1 1,9 %	17 32,1 %	35 66 %	4 7,5 %	31 58,5 %	18 34 %
Когнитивно-творческий	5 9,5 %	17 32,1 %	31 58,4 %	10 18,8 %	30 56,7 %	13 24,5 %
Рефлексивно-оценочный	6 11,3 %	16 30,3 %	31 58,4 %	17 32,1 %	27 50,9 %	9 17 %
Итоговые результаты уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов	7,6 %	31,5 %	60,9 %	19,5 %	55,4 %	25,1 %

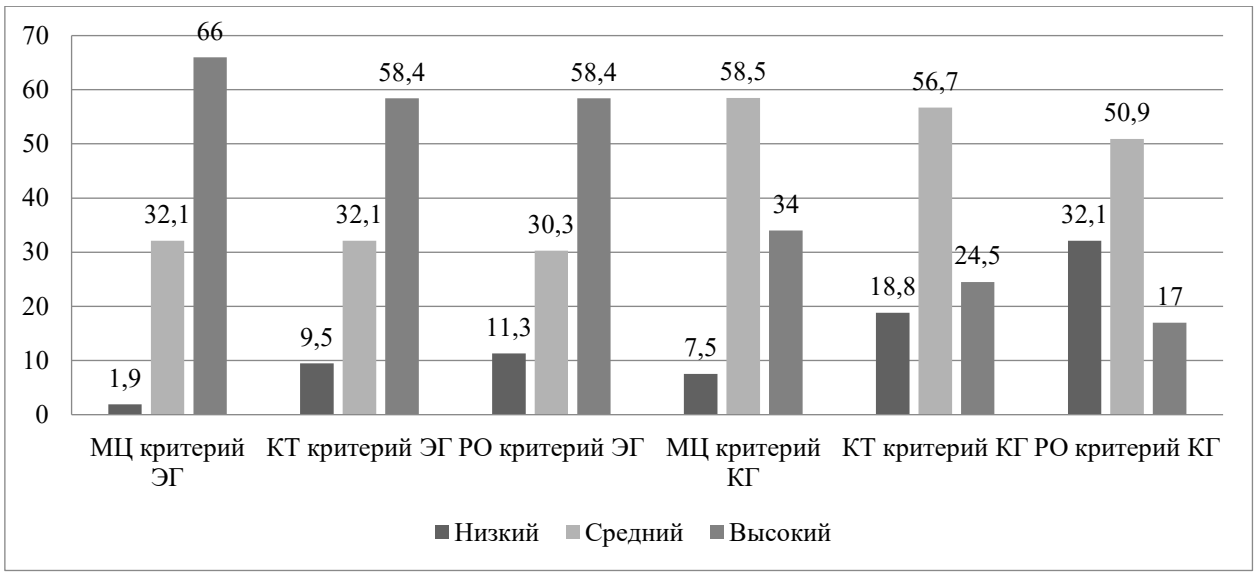


Рисунок 11. Графическое отображение результатов диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ и КГ на контрольном этапе (%)

В экспериментальной группе результаты сформированности мотивации и ценностных ориентаций педагогов по высокому показателю по сравнению со вторым срезом увеличились в 2 раза. Доля педагогов ЭГ с высокими мотивационно-ценностными показателями выше, чем в контрольной группе. В экспериментальной группе у большинства педагогов высокий и средний уровень мотивации: 32,1 % и 66 %, что, в общем, составляет 98,1 %. Низкий уровень мотивации участников экспериментальной работы ниже в контрольной группе, чем в экспериментальной (1,9 % против 7,5 %).

Наблюдаемое распределение сформированности полифункциональной компетентности педагогов по когнитивно-творческому критерию в обеих группах довольно схожее. В экспериментальной группе наблюдалась большая доля педагогов ЭГ с высокими показателями по когнитивно-творческому критерию (58,4 % против 24,5 % в КГ), но доли педагогов со средними показателями по данному критерию показывают отклонение почти в 2 раза (32,1% против 56,7%). Низкий уровень сформированности полифункциональной компетентности педагогов по когнитивно-творческому критерию на контрольном этапе эксперимента в два раза ниже в ЭГ и составляет 9,5 % против 18,8 % в КГ.

Далее, приведем обобщенные данные по рефлексивно-оценочному критерию сформированности полифункциональной компетентности педагогов, наблюдаемые на контрольном этапе эксперимента. Данные по рефлексивно-оценочному критерию демонстрируют возрастание показателей сформированности у экспериментальной группы и снижение таковых у контрольной. При этом, средняя сформированность данного критерия сохраняется у обеих групп в практически равнозначном отношении.

В срезе по четвертом, контрольному, этапу эксперимента показывает эффективность выполнения комплекса заданий в различных формах образования по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования и коррелирует с выдвигаемым гипотетическим предположением. Итоговые результаты сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности представлены в таблице 11 на странице 153.

В результате анализа итогового уровня сформированности полифункциональной компетентности было выявлено, что экспериментальная группа имеет рост показателей в соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивно-творческим и рефлексивно-оценочным критериями. Итоговый расчет показателя сформированности полифункциональной компетентности педагогов по высокому уровню составил в экспериментальной группе 60,9 % против 25,1 % в контрольной группе. Это свидетельствует о верификации гипотезы, а также результативности реализуемой модели и технологии формирования полифункциональной компетентности, разработанных, обоснованных и апробированных в педагогическом эксперименте.

Общий позитивный итоговый показатель уровня сформированности полифункциональной компетентности экспериментальной группы составил (31,5 % + 60,9 % = 92,4 %), контрольной группы (55,4 % + 25,1 % = 80,5 %). Причем показатель уровня сформированности полифункциональной компетентности экспериментальной группы более качественная величина,

поскольку высокого уровня достигло сравнимо большее количество педагогов дополнительного образования, чем в контрольной группе. Интегративные результаты контрольного этапа педагогического эксперимента для ЭГ приведены в таблице 11.

Таблица 11

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента по определению уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов экспериментальной и контрольной группы

Критерий	**Экспериментальная группа**					
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	10 18,8%	30 56,7%	13 24,5%	1 1,9 %	17 32,1 %	35 66 %
Когнитивно-творческий	19 35,8%	29 54,7%	5 9,5%	5 9,5 %	17 32,1 %	31 58,4 %
Рефлексивно-оценочный	28 52,8%	21 39,7%	4 7,5%	6 11,3 %	16 30,3 %	31 58,4 %
Итоговый уровень сформированности полифункциональной компетентности	35,8%	50,4%	13,8%	7,6%	31,5%	60,9%

Критерий	**Контрольная группа**					
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	9 17%	31 58,5%	13 24,5%	4 7,5 %	31 58,5 %	18 34 %
Когнитивно-творческий	16 30,2%	30 56,7%	7 13,1%	10 18,8 %	30 56,7 %	13 24,5 %
Рефлексивно-оценочный	26 49%	22 41,5%	5 9,5%	17 32,1 %	27 50,9 %	9 17 %
Итоговый уровень сформированности полифункциональной компетентности	32%	52,2%	15,8%	19,5%	55,4%	25,1%

Итоговый уровень сформированности полифункциональной компетентности показывает значительное снижение доли педагогов ЭГ с низким уровнем компетентности (с 35,8 % до 7,6%) и увеличение доли

педагогов с высоким уровнем (с 13,8 % до 60,9 %). Это свидетельствует о повышении уровня полифункциональной компетентности педагогов ДО по всем критериям.

При проведении статистической верификации полученных эмпирическим путем данных, диссертант использовал возможности аналитической статистики. Статистические исследования широко употребляются при анализе результатов педагогических исследований. Статистика, которая представляет количественный инструментарий для исследователей в области педагогики и образования, служит ресурсом для тестирования гипотез на предмет их обоснованности, позволяет верифицировать полученные экспериментальным путем данные, проводить дифференциацию и анализ состояния изучаемого объекта на разных этапах экспериментальной работы.

Анализ данных в настоящем исследовании осуществлялся в статистической программе Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) версии 28. Использование программы SPSS для анализа статистической информации являет собой пригодный инструментарий в научной работе. В частности, анализ данных, проводимый в SPSS, может способствовать формированию результатов, которые подтверждают или опровергают исследовательскую гипотезу. При этом, общим алгоритмом анализа данных в настоящей диссертации стало определение различий между в экспериментальной и контрольной группах на различных этапах проведения педагогического эксперимента.

Собранные в рамках экспериментальной работы данные заносились в программу SPSS, формировались комбинационные таблицы, и осуществлялись расчеты необходимых параметров. Дизайн статистического исследования предполагал работу в рамках следующих процедур:

1. Формирование базы данных (таблицы) и загрузку их в программу SPSS;

2. Выбор соответствующих методов статистической обработки данных, для чего было необходимо выявить сильные и слабые стороны конкретных аналитических приемов;

3. Провести необходимые расчеты статистических критериев в программе SPSS;

4. Представление полученных результатов в графическом и табличном виде;

5. Интерпретацию результатов при помощи таблиц критических значений по каждому из применяемых статистических критериев.

В рамках исследования рассматривались две гипотезы — нулевая (H0) и альтернативная (H1). При нулевой гипотезе (H0) утверждалось, что статистически значимых различий, а, следовательно, и изменений профессионального профиля педагогов, в результате проведенной опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе не установлено. Подтверждение нулевой гипотезы обозначает, что проводимый эксперимент не удался, следовательно, результаты исследования не могут быть признаны действительными.

Альтернативная гипотеза, или гипотеза исследователя, предполагает, что такие статистические различия имеются на этапах эксперимента в рамках его проведения и в соответствующих выборках (группах). Опровержение альтернативной гипотезы указывало бы на нерелевантность проведенного исследования и, таким образом, его научную несостоятельность. Если же альтернативная гипотеза подтверждается, это означает достижение исследовательской цели, верификацию поставленного исследователем научного предположения.

Исследование осуществлялось по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому, рефлексивно-оценочному критериям. Общий алгоритм аналитической работы заключался в том, чтобы показать специфику различий в каждом из этих трех критериев на разных этапах эксперимента, для чего данные вносились в программу SPSS в три этапа —

соответственно каждому из трех исследуемых критериев. Таким образом, указанные критерии выявлялись как в контрольной, так и в экспериментальной группах на трех этапах опытно-экспериментальной работы. Данные, полученные в ходе эксперимента, описывались в сводных аналитических таблицах.

Мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий и рефелексивно-оценочный критерии позволили описать компоненты полифункциональной компетентности педагогов. Эти критерии определили круг явлений, которые конструируют полифункциональную компетентность педагогов, принимавших участие в эксперименте. Как отмечено выше, ценностные ориентации когнитивный и рефлексивный потенциал профессиональной деятельности показывают сформированность полифункциональных компетенций у педагогов ДО. Таким образом, исчисляемые значения в соответствии с представленными критериями могут быть исследованы в количественных отношениях, при помощи методов статистики.

В педагогических исследованиях, изучающих различные аспекты формирования полифункциональной компетенции педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения туристско-краеведческой направленности, обыкновенно анализируются группы явлений, которые могут быть описаны в рамках мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев. Такое положение дел связано с тем, что факторы системной деятельности, как показано в многочисленных психолого-педагогических исследованиях, отражают специфику становления и развития личности, что отражается интеллектуальном и эмоциональном своеобразии поведения педагогов ДО в рамках выполнения полифункциональных профессиональных обязанностей.

Мотивационный критерий, как было отмечено ранее, указывает на степень развития «мотивационного поля» работников системы ДО к профессиональной деятельности. Можно согласиться с А.Н. Леонтьевым, что

мотивация отражает интересы и ценностно-смысловые потребности к деятельности и в этом связи мотивы становятся базовым аргументом для проведения конкретного вида деятельности, определяя её содержание и специфику [154, с. 430]. Поскольку мотивация является глубоко личностно-ценным образованием, она тесно связана с индивидуально-типологическими особенностями и пронизывает все структурные компоненты личности, особенно её направленность, характер, эмоции, способности, психические процессы и, что особенно важно, деятельность [154, с. 439].

Когнитивно-творческий критерий, как сказано выше, определяет уровень и степень освоения профессиональных знаний, общей осведомленности, образованности и интеллектуального потенциала педагогических работников.

Рефлексивно-оценочный критерий позволяет оценить степень владения организационно-содержательным инструментарием, направленным на создание и коррекцию системно-деятельностной структуры целостного образовательного процесса. Как правило, данный критерий может быть представлен как ведущий среди остальных критериев, позволяющих определить сущность и особенности субъектно-субъектных отношений в целостном педагогическом процессе. Это связывается с тем, что деятельность объединяет внутренние и внешние, психические и поведенческие операции, действия и приемы, направленные на взаимодействие личности с окружающей действительностью, с определенной характерной динамикой [155, с. 25]. Деятельность, таким образом, является одним важнейших видов развития личности, определяя ее поведение в рамках социума, включая профессиональную сферу, в том числе и педагогическую работу.

В рамках диссертации статистическая верификация данных и процедура проверки достоверности статистических различий в рамках этапов педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах проводилась по следующим критериям:

1. Критерий Мак-Немара в современной программной модификации SPSS.

2. Критерий Даннета, который исчислялся в связи с необходимостью сравнения экспериментальной группы данных с одной контрольной группой.

Критерий Мак-Немара представляет собой инструмент непараметрической статистики, который позволяет выявлять различия между совокупностями в формате нескольких групп испытаний. Данный метод применяется тогда, когда необходимо исследовать динамические характеристики эксперимента, к примеру, развитие его этапов во времени.

Критерий Мак-Немара в педагогическом исследовании предназначен для выявления наиболее характерного в исследуемой группе направления сдвига выбранного показателя. Если сдвиг значим, критерий позволяет установить и его направление (рост или уменьшение). Данный критерий широко применяется в педагогической науке, где служит методом проведения множественного сравнения. Критерий Мак-Немара оперирует данными зависимых выборок, которые измеряются по определенному показателю с течением времени, в измененных условиях, имеющих собственную динамику. Такими данными в диссертационном исследовании стали особенности фиксации уровня мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критерия на всех этапах эксперимента.

Критерий Мак-Немара используется при повторных измерениях, поэтому является релевантным для исследования. Использование иных статистических методов и критериев представляется несоответствующим специфике исследования и особенностям измеренных показателей на разных этапах эксперимента в контрольной и экспериментальной группах. Хотя в классическом варианте критерий Мак-Немара применяется для исследования двух связанных совокупностей, в современных модификациях программы SPSS этот критерий усовершенствован, что позволяет проводить статистический анализ большего числа групп. Алгоритм вычисления

критерия Мак-Немара слагается из нескольких шагов от преобразования данных в таблицу сопряженности и вычисления разности между парными значениями баллов контрольных групп до сверки с табличными показателями. При этом, программа SPSS осуществляет расчеты автоматически.

В рамках проведения аналитической работы в программе SPSS были составлены комбинационные таблицы, которые демонстрируют исследуемые данные. По представленным ниже таблицам (таблицы 12; 13; 14) проводились расчеты при помощи инструментария указанной программы.

Таблица 12

Данные по мотивационно-ценностному критерию
(комбинационная таблица)

Группа		Этапы эксперимента: 1) констатирующий; 2) формирующий; 3) контрольный		
Экспериментальная группа	№	1 этап	2 этап	3 этап
	Низкий	10	4	1
	Средний	30	34	17
	Высокий	13	15	35
Всего		53	53	53
Контрольная группа	Низкий	9	6	4
	Средний	31	35	31
	Высокий	13	12	18
Всего		53	53	53

В таблица 12 описаны ситуации трех этапов исследования (констатирующего, формирующего, контрольного) в рамках экспериментальной работы. Исчисление критерия Мак-Немара в статистической программе SPSS показало значение: $p < 0{,}001$. Это значение, по установленному алгоритму, сравнивалось с табличным. Данный показатель свидетельствует о достоверно установленном снижении низкого уровня мотивационного критерия и увеличения его высокого уровня в контроле.

Таким образом, можно установить статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной групп в процессе

сформированности мотивационно-ценностного критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Очевидным становится и то, что на формирующего этапе эксперимента также наблюдались различия в показателях мотивационно-ценностного критерия между контрольной и экспериментальной группами. Это также подтверждало статистическую достоверность значимости различий от констатирующего к контрольному этапу экспериментальной работы.

Итоги исследования в соответствии с мотивационно-ценностным критерием указывали на подтверждение гипотезы о формировании полифункциональной компетентности педагогов ДО в процессе анализа результатов мотивационно-ценностной сферы на протяжении всего эксперимента.

Кроме того, была подтверждена результативность технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов в туристско-краеведческой сфере в процессе внутрифирменного дополнительного профессионального образования на основе результатов эксперимента с учетом мотивационно-ценностного критерия.

Следующая таблица 13, как и предыдущая, показывает специфику распределения показателей по когнитивно-творческому критерию в процессе эксперимента.

Таблица 13

Данные по когнитивно-творческому критерию
(комбинационная таблица)

Группа		Этапы эксперимента: 1) констатирующий; 2) формирующий; 3) контрольный		
Экспериментальная группа		1 этап	2 этап	3 этап
	Низкий	19	10	5
	Средний	29	35	17
	Высокий	5	8	31
Всего		53	53	53
Контрольная группа	Низкий	16	12	10
	Средний	30	33	30
	Высокий	7	8	13
Всего		53	53	53

Вычисление Мак-Немара для когнитивно-творческого критерия отразило значение: p <0,001. Это показывает, что в течение экспериментальной работы со временем наблюдалось снижение низкого уровня по когнитивно-творческому критерию и увеличение высокого уровня у участников ЭГ.

Указанные результаты подтверждали предположение о том, что в процессе реализации авторской модели, технологии и организационно-содержательных педагогических условий в процессе освоения комплекса заданий у испытуемых экспериментальной группы значительно возрастали показатели по когнитивно-творческому критерию.

Далее, исследование посредством теста Мак-Немара рефлексивно-оценочного критерия позволило выявить статистически значимые различия в этой категории, формирующей полифункциональную компетентность педагогических работников ДО (таблица 14).

Таблица 14

Данные по рефлексивно-оценочному критерию
(комбинационная таблица)

Группа		Этапы эксперимента: 1) констатирующий; 2) формирующий; 3) контрольный		
Экспериментальная группа		1 этап	2 этап	3 этап
	Низкий	28	13	6
	Средний	21	30	16
	Высокий	4	10	31
Всего		53	53	53
Контрольная группа	Низкий	26	19	17
	Средний	22	27	27
	Высокий	5	7	9
Всего		53	53	53

Результат расчета по критерию Мак-Немара данной категории отметил связь p <0,001 в опыте и p=0,011 в контроле. Это подтверждает предположение о том, что рефлексивно-оценочный критерий в рамках экспериментальной работы у испытуемых ЭГ был сформирован. Показатели,

которые были получены при исчислении теста Мак-Немара для рефлесивно-оценочного критерия, позволили утверждать о достоверном, со временем, снижении низкого уровня и формировании высокого уровня на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе. Расчеты показали, что изменений в контрольной группе как таковых не наблюдалось. Статистически, такими изменениями могли стать достоверно значимые различия по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому, рефлексивно-оценочному критериям. Следовательно, можно утверждать, что экспериментальная работа успешно завершилась, и технология, направленная на формирование полифункциональной компетентности педагогов, является эффективной.

В следующей части статистической обработки данных осуществлялось исследование по критерию Даннета. Критерий Даннета, используемый тест, который позволяет верифицировать множественные сравнения. Разработанный Ч. Даннетом, его критерий нашел широкое применение в различных исследованиях, включая медицину и педагогику.

Исследование данных при помощи критерия Даннета позволяет одновременно сравнить все активные методы педагогического воздействия с контролем, давая интервальную оценку или проверяя выдвинутые гипотезы. Результаты исследования по критерию Даннета показывают результаты, которые указывают на наличие статистически значимых различий в экспериментальной группе на различных этапах эксперимента.

В области мотивационно-ценностного критерия при парных сравнениях в опытной группе достоверные различия получены для исходного теста и последнего: $p < 0,05$. При парных сравнениях в опытной группе по мотивационно-творческому критерию достоверные различия получены для исходного теста (1) и последнего: $p < 0,01$, а также для второго и третьего: $p < 0,01$. При парных сравнениях в опытной группе достоверные различия получены как для первого и второго, второго и третьего, так и для первого и третьего тестирования: $p < 0,01$.

Результаты тестирования по критерию Даннета по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому, рефлексивно-оценочному критериям формирования полифункциональной компетентности педагогов позволяют утверждать о подтверждении исследовательской гипотезы.

Таким образом, сформулируем следующие выводы по итогам эксперимента в связи с результативность педагогов – участников экспериментальной группы дополнительного образования внутрифирменного обучения туристско-краеведческой направленности:

1) у испытуемых ЭГ произошло значительное повышение уровня мотивации и ценностных ориентаций в процессе профессиональной деятельности. Значительное увеличение доли педагогов ДО с высокой мотивацией демонстрирует прогресс в области познавательных интересов и потребности в педагогической деятельности;

2) у педагогов ДО отмечается сформированность системы обобщенных знаний и педагогических приемов в области туризма и краеведения. Увеличение числа педагогов ДО с высоким когнитивно-творческим уровнем указывает на овладение методами и технология, позволяющими применять личностно-ориентированные блоки учебно-методической информации в процессе туристско-краеведческого образования детей и подростков;

3) у испытуемых ЭГ отмечалось развитие ключевых компетенций, направленных на планирование и организацию целостного педагогического процесса, включающего контроль, корригирование и оценку результативности педагогов и обучающихся в процессе выполнения метапредметных задач, ситуаций и упражнений в условиях проведении различных мероприятий туристско-краеведческой направленности;

4) сформированность полифункциональной компетентности отразилась в значительном повышении уровня общей профессиональной культуры, развитии критического мышления, педагогического и методического мастерства, коммуникативно-информационного владения ключевыми, специальными и профессиональными компетенциями.

Выводы по второй главе

Одним из важных показателей качества формирования полифункциональной компетентности является уровень ее сформированности. Учитывая, что Федеральный государственный профессиональный стандарт рассматривает деятельность педагога дополнительного образования через трудовые действия, умения и знания, необходимо определить измерительные материалы для изучения уровня развития полифункциональной компетентности педагога ДО с целью реализации и оценивания действенности авторской программы и технологии. В этой связи в диссертации разработана и обоснована система критериев, характеристик и уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Во второй главе диссертации описаны и реализованы мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий и рефлексивно-оценочный критерии уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на различных этапах педагогического эксперимента. Выделение данных критериев основано на логике и содержании образовательного процесса, развитии профессиональной культуры, педагогического мастерства, а также психологических аспектах практической работы педагога ДО туристско-краеведческого направления.

Результативность мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев соотносились с применяемыми на всех этапах эксперимента психометрическими тестами, а также педагогическими условиями, которые в своей совокупности позволили сделать вывод о правильном теоретико-методологическом подборе инструментальных средств, широко используемых в технологии профессионального образования. Эти инструменты исследования сконструированы с учетом

специфики и особенностей организации внутрифирменного обучения педагогов ДО, работающих в ГБОУ ДО «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи», а также на описании многолетнего опыта работы автора в образовательных организациях данного профиля.

Для оценивания уровня сформированности полифнукицональной компетентности педагогов ДО в соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивно-творческим и рефлексивно-оценочным критериями были выбраны шесть диагностических методик: модифицированный вариант «Самоактуализационнного теста», модифицированная психодиагностическая методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-тест), тест на профессиональную креативность мышления, тест рефлексии деятельности, Шкала общей самоэффективности.

С целью проверки результативности разработанных и обоснованных модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО в условиях внутрифирменного обучения испытуемые обеих групп на каждом из этапов эксперимента выполняли семь комплексных заданий, включающие:

1) разработку и обоснование маршрута трехдневного похода с описанием краеведческих (природных и исторических объектов);

2) изучение готовности туристской группы учащихся к походу, включающего анализ направленности коллектива, мотивов, интересов, потребностей и возможностей каждого участника группы;

3) разработку и обоснование педагогических ситуаций, возникающих в процессе туристкой деятельности на основе анализа диагностики причинно-следственных связей в учебно-воспитательном процессе;

4) моделирование и проектирование туристско-краеведческого мероприятия;

5) системный анализ уровня планирования, организации мероприятия и готовности команды обучающихся для участия в туристском слете;

6) личное участие в категорийном туристском походе, в ходе которого определялся уровень профессионального мастерства педагога ДО;

7) разработку и обоснование программы дополнительной общеразвивающей программы детского объединения (кружка, центра) туристско-краеведческой направленности для учителей и организаторов воспитательной работы.

Выполнение каждого из комплексных заданий осуществлялось в специально организованных формах образовательного процесса, таких как: интегративные теоретико-практические занятия по созданию индивидуальных портфолио, кейсов и электронного тренажера, освоение системы обобщённых приемов и способов профессиональной деятельности, использование методики развивающейся кооперации, дискуссионной платформы по теме «Профессиональное мастерство педагога ДО туристско-краеведческого направления».

Результатами выполнения педагогами экспериментальной группы комплексных заданий в условиях внутрифирменного обучения было:

- формирование критического мышления на основе овладения системой обобщенных педагогических приемов в области методики организации туристско-краеведческой работы, направленной на совершенствование навыков обработки информации по специальности на основе самостоятельного анализа полифункциональных задач, путей их решения и аргументации оптимального варианта;

- создание теоретико-методической основы для разработки маршрута и осуществление туристского похода, подготовки отчетной документации и видеопрезентации мероприятий туристско-краеведческого направления;

- разработка и обоснование профессиональных ситуаций, возникающих в процессе туристско-краеведческой деятельности на основе анализа диагностики причинно-следственных связей в учебно-производственном процессе, с учетом реализации субъект-субъектных отношений субъектов образовательного процесса;

- составление методических рекомендаций для начинающих руководителей ДО туристско-краеведческой направленности, в которых представлен сравнительно-сопоставительный анализ проблемных ситуаций, возникающих в ходе туристических походов и соревнований;

- отслеживание процесса и результата деятельности педагогов ЭГ, самосовершенствования их профессионального развития, соответствующего целям, задачам и стратегии формирования их полифункциональной компетентности.

Выполнение каждого из комплекса заданий осуществлялось на основе реализации педагогических условий с учетом системного, деятельностного, компетентностного, полифункционального, блочного и метапредметного методологических подходов, а также мотивационно-ценностного, творческого и рефлексивно-оценочного критериев, способствующих фиксированию, накоплению и оцениванию индивидуальных образовательных результатов в туристско-краеведческой деятельности в период внутрифирменного обучения.

Экспертами отмечалось, что все инструментальные средства, были направлены на развитие мотивации, ценностных ориентиров, познавательных интересов, способностей и возможностей педагогов ЭГ, формирование их ключевых личностно-профессиональных компетенций и, в конечном счете, индивидуально–творческого стиля решения полифункциональных учебных и профессиональных задач.

С целью проверки результативности разработанных модели, технологии и организационно-содержательных условий проведены констатирующий, формирующий и контрольный этапы педагогического эксперимента в условиях внутрифирменного обучения педагогов ЭГ по авторской программе и педагогов КГ по традиционному учебному плану.

Результаты итогового уровня сформированности полифункциональной компетентности показывают, что в обеих группах отмечаются определенные изменения. Экспериментальная группа преобладает по количеству педагогов

с высоким уровнем, когда в контрольной группе средняя и низкая сформированность полифункциональной компетентности одинаковы с незначительным различием. Основное различие между группами наблюдается в соответствии с мотивационно-ценностным критерием. Экспериментальная группа демонстрирует больше высокую мотивацию (66 %) по сравнению с контрольной группой (34 %).

Таким образом, исследуемый контингент участников, который по показателям констатирующего этапа был однороден, но результаты педагогического эксперимента подтверждают прогресс ЭГ, показывая более высокий уровень сформированности полифункциональной компетентности (высокий уровень – 60,9 %). Распределение по когнитивно-творческому критерию указывает на преобладание высокого уровня его сформированности на контрольном этапе педагогического эксперимента у педагогов ЭГ (58,4 %). По рефлексивно-оценочному критерию устанавливаются незначительные отклонения по среднему уровню сформированности (30,3 % и 50,9 %), однако высокий уровень развитости по данному критерию наблюдается в ЭГ (58,4 % против 17 %).

В процессе опытно-экспериментальной работы, проводившейся с применением педагогической технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческого образования, показатели мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев в экспериментальной группе показали значительное возрастание, что свидетельствовало о положительной динамике в данной группе испытуемых. При этом, в процентном соотношении, показатели по всем критериям имели возрастание в линейной последовательности, что демонстрирует эффективность применяемой образовательной технологии. В этой связи показатели по всем критериям сформированности полифункциональной компетентности педагогов экспериментальной группы, могут быть признаны репрезентативными и демонстрирующими успешность проведенной экспериментальной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

Современные условия обновления образования и воспитания диктуют новые требования к подготовке и профессиональному профилю педагога. На современном этапе педагог должен обладать не только узкопрофильными навыками, умениями и знаниями, но и выступать в роли наставника, тьютора, эксперта, владеющего познаниями в области психологии, педагогики, социальной работы и коммуникации. Кроме того, современный педагог должен иметь совокупность личностных качеств, которые обусловливают эффективное и успешное ведение профессиональной деятельности в области воспитания. Требования, предъявляемые к педагогу системой образования в России, а также обществом и динамикой социальных трансформаций, диктуют необходимость и определяют актуальность разработки новой модели формирования педагога ДО, как многопрофильного, полифункционально-компетентного специалиста, владеющего не только многообразием образовательных методик и технологий, но и обладающего набором компетенций, личностных качеств и психологических свойств, способствующих успеху и эффективности педагогической деятельности.

Обновление образования и его стратегий, общая тенденция к переструктурированию знаниевой парадигмы обучения, стремление к интеграции лучших педагогических практик, взаимодействие семьи, общества и образовательных организаций в рамках образовательного и воспитательного процессов способствуют переформатированию педагогической деятельности и квалификационного, профессионального профиля педагога. Это подчеркивает актуальность настоящего диссертационного исследования по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

В контексте изменений динамики и структуры образования, возникает необходимость разработки новой стратегии многофакторной деятельности педагога, которая, в первую очередь, отражается в структуре полифункциональной компетентности личности. Особую актуальность вопросы многообразия педагогической деятельности приобретают в контексте дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Специфика данной сферы образования подчеркивает необходимость формирования педагога туристско-краеведческого профиля как полифункционального специалиста, обладающего многообразными и комплексными компетенциями, высоко и эффективно владеющего обобщенными знаниями в различных областях науки, интегративными приемами педагогической деятельности и современными технологиями.

Педагог данной сферы образования – это не только специалист, транслирующий определенные знания и умения, но и воспитатель подрастающего поколения, выступающий в роли ментора и наставника. Это обусловлено спецификой туристско-краеведческого образования, которое формирует основы патриотизма, гражданственности, любви к Отечеству, духовно-нравственные качества и свойства личности обучающихся. Особенности туристско-краеведческого образования становятся ключевыми аспектами, диктующими необходимость формирования педагога в данной сфере как полифункционального специалиста. Кроме этого, формат туристско-краеведческого дополнительного образования не предполагает слишком строгое следование определенным нормативам и схемам педагогической – шаблоном образовательной и воспитательной работы. Этот аспект определяет необходимость пластичного, динамичного и многозадачного подхода к обучающимся, что предполагает необходимость учителю быть полифункциональным многопрофильным специалистом.

К обобщенным **выводам** исследования относятся следующие:

1. Анализ научной литературы, а также нормативно-правовых документов, ФГОС «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (2022 г.) позволил рассмотреть существенные аспекты проблемы: отметить актуальность совершенствования системы повышения квалификации кадров для дополнительного образования; определить необходимость подготовки специалистов ДО, способных обеспечить квалифицированную работу в детских и юношеских центрах туризма и краеведения; обеспечить методологическую разработку основ теоретико-методического сопровождения образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования; рассмотреть возможности разработки специальных программ внутрифирменного обучения педагогов ДО.

2. Контент-анализ научной литературы позволил подчеркнуть актуальность развития системы туристско-краеведческого образования, которое является мощным и эффективным ресурсом в формировании духовно-нравственных и интеллектуальных качеств обучающихся различных категорий: учащихся средних, средних и высших профессиональных образовательных организаций. При этом спецификой туристско-краеведческой деятельности в системе дополнительного образования является то, что в её формате происходит популяризация отечественного туризма и краеведения, в рамках которых воспитываются социально-значимые и личностно-ориентированные роли, формирование универсальных компетенций, воспитываются навыки социальной мобильности, развиваются способности к самообразованию и самообслуживанию, что стимулирует общее интеллектуальное развитие обучающихся.

Стратегия воспитания детей и подростков в рамках учреждения дополнительного образования туристско-краеведческой направленности позволяет формировать и реализовать общественный запрос на обновление профессионального профиля педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Обозначенная миссия, идеи,

туристско-краеведческого образования представляет особый интерес в контексте организации и проведения системного исследования.

Современное общее туристско-краеведческое образование предъявляет особые требования к профессиональному уровню педагога, что не может не отражаться на специфике образовательного процесса. В рамках системы дополнительного туристско-краеведческого образования детей и молодежи, педагогам необходимо развивать многофункциональность, многозадачность, разноплановые компетенции. При этом обновление концепции дополнительного образования туристско-краеведческой направленности должно быть интегрировано в структуру изменений современного обучения.

3. Развиваемые навыки и формируемые качества обучающихся в рамках туристско-краеведческого образовательного процесса, требуют от педагогов дополнительного образования не только высокого уровня профессионализма, всесторонней образованности и особых личностных свойств, но особого качества - полифункциональности в выполнении многочисленных производственных задач.

Важной методологической задачей исследования было определение понятия «профессиональная полифункциональная компетентность педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности», которая представляет собой многоаспектное интегративное явление, включающее межпредметные и полифункциональные теоретические знания, практические навыки и особые личностные качества, позволяющие педагогу в сфере дополнительного образования быть успешным в определенном направлении деятельности и осуществлять педагогическую работу на высоком уровне. Это способствует эффективности образовательного процесса и, следовательно, является залогом становления педагога, владеющего высоким уровнем педагогического мастерства. Профессиональная компетентность имеет значение для самосовершенствования педагога в отношении постоянного выполнения

своих профессиональных обязанностей в соответствии с изменяющимися требованиями государства и общества.

Кроме этого, полифункциональная компетентность педагогов ДО туристско-краеведческой направленности рассматривается в диссертации как системно-личностное профессиональное новообразование, которое формируется посредством включения в профессиональную деятельность и становление педагогического профессионализма. Данный феномен включает ряд психологических и личностных качеств, без которых невозможно развитие педагога как основного субъекта образовательного процесса. Полифункциональная компетентность предполагает развитие как сугубо профессиональных, так и личностных, психологических качеств и свойств профессионала-педагога. В совокупности данные аспекты слагают профессиональный профиль педагога ДО, предопределяя развитость полифункциональной компетентности.

4. Методологическими основами исследования явились системный, деятельностный, компетентностный, метопредметный, модульный и полифункциональный подходы, направленные на установление соответствующих целей, учебно-методических и проектно-исследовательских задач, содержания и способы организации и оценивания образовательного процесса и его результатов. Выделенное и уточненное содержание данных методологических подходов определило основы для разработки и обоснования авторской модели, технологии и педагогических условий, позволяющие интегрировать указанные подходы в единое целое. Разнообразие и разноплановость выделенных методологических подходов стали основой для создания образовательной полифункциональной платформы, с ее многовариативностью и многоговекторностью.

Кроме обозначенных подходов к методологическим основам исследования относятся принципы гуманистической направленности, целостного изучения педагогических процессов и явлений, активности личности в процессе профессионального развития, объективности

педагогических измерений, определившие стратегию практической части исследования.

5. Изучение особенностей функционирования системы дополнительного образования позволило разработать и обосновать модель формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения, а также подтвердить ее эффективность в педагогическом эксперименте в процессе реализации авторской технологии обучения. Структурно-содержательная составляющие модели включают подготовительный, содержательно-процессуальный, и контрольно-корректирующий блоки, направленные на выполнение прогностической, организационно-содержательной, проектной и управленческой функций.

В процессе конструирования модели формирования полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности решалась задача разработки и обоснования специального инструментария и педагогической технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Для этого использовался комплекс методик, а также применялся необходимый диагностический инструментарий в формате психологических тестов, исследующих сформированность полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческого профиля.

6. На основе методологического и теоретического обоснования авторской модели создана и реализована педагогическая технология, основной содержательной частью которой явилась разработанная автором программа «Инструктор детско-юношеского туризма», а также методическое пособие, включающее комплекс форм, методик и измерительных диагностических инструментов по формированию полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного образования.

Внедрение педагогической технологии включало выполнение испытуемыми ЭГ комплекса заданий в специально избранных организационных формах обучения: создания портфолию, учебно-методических кейсов, обучение в условиях развивающей кооперации.

7. В ходе исследования разработаны и апробированы педагогические условия, которые включали: стимулирование мотивации и интереса к освоению научно-методической информации в области туризма и краеведения на основе решения модульно-проблемных заданий; формирование стратегии и тактики полифункциональной профессиональной деятельности в процессе стажерской практики и туристско-краеведческих походов средствами интегративных дисциплин; реализацию авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма», направленной на формирование полифункциональной компетентности педагога ДО в условиях внутрифирменного обучения; поэтапное внедрение программно-методического сопровождения внутрифирменного обучения педагогов туристско-краеведческой направленности, позволяющего добиваться значимых учебных результатов в ходе теоретической и практической подготовки; создание критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности в процессе решения полифункциональных ситуаций в рамках всех видов практик.

8. В рамках исследования динамики развития полифункциональной компетентности в ЭГ были получены результаты, которые указывают на функциональность и действенность модели и технологии формирования полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Динамика изменения мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев повышения уровня профессионализма педагогов экспериментальной группы, участвующих в

исследовании, демонстрировали актуальность и репрезентативность технологии, выработанной автором диссертации для формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческого направленности. Впоследствии, при верификации полученных результатов математико-статистическими методами, были продемонстрированы статистические различия в показателях по всем критериям.

9. Результаты анализа методологического, теоретического, и практического уровней исследования подтвердили гипотезу о том, что формирование полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой сферы в условиях внутрифирменного обучения является результативным при системном создании и реализации модели, технологии и условий, с учетом диагностирования и обобщения результатов экспериментальной работы, направленных на модернизацию образовательного процесса.

Перспективность дальнейших исследований проблемы обусловлена необходимостью дальнейшего развития данной сферы, имеющей потенциал с достаточно пластичными границами нормативного регулирования деятельности педагогов дополнительного образования. В этой связи тенденциями в данной области является создание инновационных педагогических моделей, методик и технологий, направленных на переподготовку педагогов туристско-краеведческой сферы в системе среднего, высшего и дополнительного профессионального образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абилова, А.Б. Деловое общение и делопроизводство / А.Б. Абилова, Р.А. Айкенова. – Нур-Султан :Туран-Астана, 2020. – 159 с.

2. Абрамов, В. В. Периодизация развития отечественного туризма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: //pwww.ecologylife.ru/tyrizm-2002/periodizatsiya-razvitiya- otechestvennogo-turizma.html – Текст: электронный

3. Адольф, В.А. Профессиональная компетентность как условие формирования готовности будущего учителя к педагогической деятельности. Оценивание качества педагогического образования : материалы Всерос. Интернет совещания-семинара (Красноярск, 22-24 октября 2004 г.) / В.А. Адольф. – Красноярск : КГПУ, 2004. – С. 53-59.

4. Алтухов, А.В. Культурный туризм в современном мире. Культурная жизнь Юга России / А.В. Алтухов. – 2008. – № 3. – С. 127-129.

5. Андреев, А.Л. Перспективы образования: компетенции, интеллектуальные среды, трансдисциплинарность / А.Л. Андреев // Высшее образование в России. – 2014. – №3. – С. 30-41.

6. Ансофф, И. Стратегическое управление: / И. Ансофф; пер. с англ. С.К. Коржевского. – М. : Экономика, 1989. – 356 с.

7. Армстронг, М. Основы менеджмента: Как стать лучшим руководителем / М. Армстронг; пер. с англ. И. В. Игнатьева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 512 с.

8. Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

9. Аронов, А.М. О понятии математическая компетентность / А.М. Аронов // Вестник Московского университета. Педагогическое образование. – 2010. – №4. – С. 31-43.

10. Афанасьев, В.Г. Человек: общество, управление, информация: опыт системного подхода / В.Г. Афанасьев. – М. : URSS, 2013. – 202 с.

11. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский; сост. М. Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов и др. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.

12. Балл, Г.А. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.

13. Бакланова, Н.К. Формирование творческих качеств личности специалиста социальной сферы в процессе профессиональной подготовки / Н.К. Бакланова // Вестник МГУКИ. – 2013. – № 1 (15). – С. 181-185.

14. Баранова, Е.А. Корпоративное повышение квалификации специалистов сферы туризма: дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 /Баранова Екатерина Александровна– М., 2010. – 162 с.

15. Баринов С.Л. Концепция обновления содержания и технологий дополни тельного образования детей в области реализации дополнительных общеразвивающих программ туристско-краеведческой направленности / С.О. Баринов, С.Г. Косарецкий, А. В. Павлов, А. Н. Логинова, А. В. Золотарева // Исследователь – Researcher. – 2020. – № 1. – С.14-45.

16. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / С.Я. Батышев, А.М., С.Я. Новиков. – М. : ЭГВЕС, 2009. – 456 с.

17. Безрукова, В.С. Педагогика : учебное пособие / В.С. Безрукова. – М.: Инфра-Инженерия, 2021. – 324 с.

18. Беликов, В.А. Образование. Деятельность. Личность. / А.В. Беликов. – М. : Академия Естествознания, 2010. – 339 с.

19. Бережнова, О.В. Компетентность профессионала как психолого-акмеологическая проблема / О.В. Бережнова, Е.И. Пилюгина // Психология в России и за рубежом : материалы Междунар. науч. конференции: (Сант-Петрбург, 20-23 октября 2011 года) – СПб. : Реноме, 2011. – С. 60-63.

20. Берлин, С.И. Формирование региональных стратегий развития в сфере туристско-рекреационных услуг / С.И. Берлин // Вестник Южного института менеджмента. – 2014. – № 1. – С. 33-38.

21. Бермус, А.Г. Основы топологической модели реализации компетентностного подхода / А.Г. Бермус. // Московский педагогический журнал. – 2021. – № 2. – С. 149-157.

22. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика / В.П. Беспалько. – М. : Народное образование, 2008. – 510 с.

23. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.

24. Биржаков, М.Б. Введение в туризм / М.Б. Биржаков. – СПб. : Герда, 2000. – 192 с.

25. Бланк, И.А. Курортно-туристский комплекс как объект управления / И.А. Бланк. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2002. – 146 с.

26. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг. – М. : Наука, 1973. – 270 с.

27. Бодров, В.А. Профессиональная зрелость человека (психологический аспект) / В.А. Бодров. // Феномен и категория зрелости в психологии / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН». – 2007. – С. 174-197.

28. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков. // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

29. Борисов, К.А. Международные туристские организации / К.А. Борисов, Н.И. Уваров. – М. : Международные отношения, 1990. – 286 с.

30. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М.Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

31. Ботвина, И.В. Формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Ботвина Ирина Викторовна. – Воронеж, 2020. – 24 с.

32. Браже, Т.Г. Профессиональная компетентность специалиста как многофакторное явление / Т Г. Браже. – Ленинград : НИИ НОЗ, 1990. – С. 39-62.

33. Браславська, О.В. Значение краеведческо-туристической работы в школе / О.В. Браславська // Естественно-гуманитарные исследования. – 2015. – №1 (7). – С. 55-59.

34. Брушлинский, А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. – М. : Пер Сэ, 2002. – С. 9-34.

35. Василиженко, М.В. Формирование организаторской компетентности будущих менеджеров в вузе : дисс… кан. пед. наук : 13.00.08 / Василиженко Мария Валерьевна. - Челябинск, 2012. – 178 с.

36. Ватина, О. Е. Педагогический потенциал школьного краеведческого туризма / О. Е. Ватина, Т. Г. Ханина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-shkolnogo-kraevedcheskogo-turizm

37. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. – М. : Логос, 2011. – 287 с.

38. Вершинина, Н.А. Структура педагогики: методология исследования: монография / Н.А. Вершинина. – Санкт-Петербург : ЛЕМА, 2008. – 312 с.

39. Вилкас, Э.И., Майминас Е.З. Решения: теория, информация, моделирование / Э.И. Вилкас, Е.З. Майминас. – М. : Инфра, 2003. – 328 с.

40. Волков, И.А. Этнокультурный туризм в Крыму: сущность и факторы развития / И.А. Волков // Ученые записки ТНУ, Серия: Экономика и управление. – 2009. – Т. 22 (61), № 2. – С. 111-120.

41. Воробьева, М.В. Развитие профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в туристском вузе: автореф. дисс… канд. пед. наук : 13.00.08 / Воробьева Марина Вячеславовна – М., 2010. – 24 с.

42. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ−УПИ, 2006. – 135 с.

43. Воронцова, М.Г. Стратегия развития российской системы управления образованием в области туризма: дис… д-ра эконом. наук : 08.00.05 / Воронцова Маргарита Гурьевна. – М., 2004. – 450 с. 08.00.05

44. Выготский, Л.С. Инструментальный метод в психологии // Собрание сочинений: в 6 томах / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т.1. – С. 103-108.

45. Гаагская декларация Межпарламентской конференции по туризму (Гаага, 10–14 апреля 1989 г.): принята Межпарламентской конференцией по туризму совместно с Межпарламентским союзом и Всемирной туристской организацией, от 14 апреля 1989 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_904 (дата обращения: 30.03.2024).

46. Габитова, Э. М. Полифункциональные компетенции как критерий сформированности специалиста современного производства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/polifunktsionalnye-kompetentsii-kak-kriteriy-sformirovannosti-spetsialista-sovremennogo-proizvodstva/viewer (дата обращения: 10.11.2024).

47. Галицкая, Т.И. Формирование социально-психологической компетентности менеджеров туристской сферы в процессе профессиональной подготовки в туристском вузе : дис... канд. пед. наук 13.00.08 / Галицкая Татьяна Ивановна. – Сходня, 2002. – 157 с.

48. Галустян, О.В. Система полифункционального контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста в высшей школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Галустян Ольга Владимировна. – Воронеж, 2016. – 48 с.

49. Гареев, Р.Р. Инновационные методы стимулирования спроса в индустрии туризма / Р.Р. Гареев // Перспективы модернизации современной

науки: Сборник статей Международной научно-практической конференции (Москва, 10 ноября 2015 года). – Москва, 2015. – С. 48-51.

50. Гегель, Г. Философия права / Г. Гегель. – Москва : Мир книги, 2007. – 464 с.

51. Герасимов, М.В. Внутрифирменное обучения: теоретический аспект / М.В. Герасимов. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. - №5 (109). – С. 319-323. – URL: https://moluch.ru/archive/109/26486/ (дата обращения: 28.02.2025).

52. Гершунский, Б.С. Философия образования. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б.С. Гершунский. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.

53. Глузман, А.В. Педагогическое образование в классических университетах: опыт системного анализа: монография / А.В. Глузман – Симферополь: Ареал, 2024. – 424 с.

54. Глузман, А.В. Формирование компетенций будущих специалистов посредством образовательных Web-технологий / А.В. Глузман, Р.Р. Тимиргалеева, М.В. Переверзев // Сборник научных статей: Международная научно-практическая конференция «Современные образовательные Web-технологии в реализации личностного потенциала обучающихся», (20-21 мая 2021 г., Арзамас). – Арзамас, Изд-во НГУ, 2021. - С. 318-323.

55. Глузман, А.В. Цифровые технологии в развитии открытого образования / А.В. Глузман, Р.Р. Тимиргалеева, И.Ю. Гришин, М.В. Переверзев // Сборник научных статей VI Виртуальный Международный форум по педагогическому образованию, (27 мая – 9 июня 2020). – Казань, 2020. – С. 91-102.

56. Гончаров, Н.К. Педагогическая система К.Д. Ушинского / Н.К. Гончаров. – М. : Педагогика, 1974. – 270 с.

57. Гончарова, Ю.А. Полифункциональное оценивание в контексте повышения качества образования в вузе / Ю.А. Гончарова // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 93-96.

58. Горбачев, А.А. Этапы формирования профессионально-коммуникативной компетенции у будущих менеджеров по туризму в процессе обучения в вузе на основе педагогического проектирования. Теория и практика общественного развития / А.А. Горбачев, К.С. Тарариева. – Краснодар, 2014. – № 4. – С. 88-90.

59. Горячук, О.Ю. Формирование профессиональной культуры будущих менеджеров по туризму средствами мультимедийных технологий : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Горячук Ольга Юрьевна. – Ялта, 2014. – 23 с.

60. Горбунова, Н.В. Анализ теоретических исследований проблемы активизации познавательной деятельности будущих педагогов / Н.В. Горбунова, А.В. Осипцов, Н.В. Коноплева // Проблемы современного педагогического образования. 2024. – № 82-2. – С. 82-86.

61. Гуськова, А.Е. Воспитание гражданина-патриота в рамках туристско-краеведческой деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-grazhdanina-patriota-v-ramkah-turistsko-kraevedcheskoy-deyatelnosti (дата обращения: 12.11.2024).

62. ГОСТ Р 50644-94. Туристско-экскурсионное обслуживание. Требования к обеспечению безопасности туристов и экскурсантов. 4 ГОСТ Р 50681-94 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/1200010021(дата обращения: 12.11.2024).

63. ГОСТ Р 50681-94. Туристско-экскурсионное обслуживание. Проектирование туристских услуг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/1200010008 (дата обращения: 12.11.2024).

64. ГОСТ Р 54605-2017. Туристские услуги. Услуги детского туризма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/1200157391(дата обращения: 12.11.2024).

65. Груздева, И.В. Социокультурная компетентность: подходы к определению структуры и функции / И.В. Груздева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота. – 2015. – №8 (58). – С. 55-58.

66. Гуляев, В.Г. Организация туристской деятельности / В.Г. Гуляев. – М. : Нолидж, 1996. – 312 с.

67. Давыдов, В.В. Лекции по педагогической / В.В. Давыдов. – М. : Академия, 2006. – 222 с.

68. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : избр. ст. / В.И. Даль ; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. – М. : Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.

69. Данакин, Н.С. Конфликты и технология их предупреждения / Н.С. Данакин, Л.Я. Дятченко, В.И. Сперанский. – Белгород : Белгор. центр соц. технологий, 1995. – 315 с.

70. Данильчук, В.И. Нужно ли нам педагогическое образование? / В.И. Данильчук, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2005. – С. 63-65.

71. Данилов, М.А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований / под ред. М.А. Данилова и Н.И. Болдырева. – М. : Педагогика, 1971. – 349 с.

72. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов-на-Дону : РГПУ, 2000. – 320 с.

73. Дворниченко, В.В. История международного и национального туризма : учебно-метод. пособие / В.В. Дворниченко. – М. : Центр. рекл.-информ. бюро «Турист», 2001. – 87 с.

74. Дворянинова, Е.В. Педагогический потенциал туристско-краеведческой деятельности / Е.В. Дворянинова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. Серия: Общественные науки. – 2010. – № 16 (20). – С. 120-122.

75. Демин, В.А. Профессиональная компетентность специалиста : понятие и виды / В.А. Демин // Мониторинг образовательного процесса. – 2000. – № 4. – С. 35.

76. Деркач, А.А. Психология развития профессионала : учеб. пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова. – М. : РАГС, 2000. –124 с.

77. Деркач, А.А. Акмеологические основания развития профессиональной компетентности кадров управления / А.А. Деркач, Е.В. Куликова. – Псков : Псковский обл. ин-т повышения квалификации работников образования, 2007. – 113 с.

78. Детский туризм в России: Очерки истории 1918 – 1988 гг. / авт. сост. Ю.С. Константинов. – М. : ЦДЮТ, 1998. – 176 с.

79. Деятельность // Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/psychologie_dict (дата обращения: (09.12.2024).

80. Дибров, Р.М. Туристско-краеведческая деятельность обучающихся – эффективное средство патриотического воспитания / Р.М. Дибров // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №2 (99). – С. 90-92.

81. Дибров, Р.М. Воспитательный потенциал реализации туристско-краеведческой деятельности со школьниками / Р.М. Дибров, Г.А. Караханова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №3 (106). – С.205-208.

82. Добудько, Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Добудько Татьяна Валерьяновна. – Самара, 1999. – 349 с.

83. Долженко, Г.П. История туризма в дореволюционной России и СССР / Г.П. Долженко. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1988. – 190 с.

84. Дрогов, И.А., Туризм как важнейший фактор оздоровления нации / И.А. Дрогов, В.В. Зубко, И.Е. Востоков, Ю.С. Путрик // Материалы Всероссийского форума «Здоровье нации основа процветания России»

(Москва, 1–5 июня 2005 г.). – М. : НЦССХ им. А.Н. Бакулева РАМН, 2005. – С. 73-76.

85. Дубинец, Е.В. Развитие полифункциональной профессиональной компетенции у будущих психологов образования в вузе : автореф. дис. ... кан. психологических наук : 19.00.07 / Дубинец Елена Викторовна, 2011. – 26 с.

86. Елагина, Л.В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода: методология, теория, практика : автореф. дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.08 / Елагина Людмила Васильевна. – Челябинск, 2009. – 464 с.

87. Ермилова, Д.В. Туризм в начале XXI века: социокультурный и экокультурный аспекты / Д.В. Ермилова, Д.В Коржанова. – Ярославль : Канцлер, 2010. – 180 с.

88. Ермилова, Д.В. Профессиональная подготовка в туризме за рубежом и в России / Д.В. Ермилова. – М. : Советский спорт, 2005. – 256 с.

89. Ефремова Н.Ф. Эволюция и логистика: новые инструменты в управлении качеством обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34786 (дата обращения: 22.04.2018).

90. Жаркова, О.С. Проблема универсальной (полифункциональной) подготовки учителя музыки на современном этапе : Джазовое музицирование как компонент учебной работы в музыкально-исполнительских классах : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.02 / Жаркова Ольга Сергеева. – М., 1998. – 22 с.

91. Жихарская, О.Б. Комбинированный урок по технологии и информатике / О.Б. Жихарская // Школа и производство. – 1998. – № 5. – С. 44.

92. Жунич, И.И. Интегративно-модульный подход к дополнительной профессиональной подготовке студентов туристского вуза по программе ЮНЕСКО: дис…. канд. пед. наук : 13.00.08 / Жунич Ирина Ивановна. – М., 2010. – 185 с.

93. Жукова, Е. Д. Полифункциональная модель педагога профессионального образования / Е. Д. Жукова, Д. С. Занин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/polifunktsionalnaya-model-pedagoga-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 11.12.2024).

94. Жураковский, Г.Е. Педагогические идеи А.С. Макаренко / Г.Е. Жураковский. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 328 с.

95. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: 050706 (031000) – Педагогика и психология; 050701 (033400) – Педагогика / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2012. – 206 с.

96. Загвязинский, В.И. Методология педагогического исследования : учебное пособие для вузов / В.И. Загвязинский. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 105 с.

97. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / В.И. Загвязинский. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

98. Зайнышев, И.Г. Технология социальной работы : учебное пособие для студентов вузов / И.Г. Зайнышев. – М. : ВЛАДОС : Моск. гос. соц. ун-т, 2002. – 236 с.

99. Занюк, С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. Занюк. – Киев : Ника-Центр: Эльга-Н, 2001. – 352 с.

100. Збицкая, И.А. Модель развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования / И.А. Збицкая, И.Ю. Кульчицкая // Междисциплинарность научных исследований как фактор инновационного развития : сборник статей Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 19 апреля 2020 года). – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2020. – С. 240-244.

101. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 211 с.

102. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития : учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 234 с.

103. Зимняя, И.А. Компетенция – компетентность: субъектная трансформация / И.А. Зимняя. // Акмеология. – 2010. – № 2. – С. 47-51.

104. Золотарева, А.В. Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей : монография / А.В. Золотарева. – Ярославль : изд-во ЯГПУ, 2014. – 443 с.

105. Зорин, А.И. Дидактико-квалификационный комплекс профессионального туристского образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Зорин Александр Игоревич. – Химки, 2012. – 35 с.

106. Ибрагимова, Л.А., Михайлова, С.В. Диагностический инструментарий оценки развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза: методические рекомендации / сост. Л.А. Ибрагимова, С.В. Михайлова. – Нижневартовск : Изд-во НВГУ, 2021. – 45 с.

107. Изория, Н.М. Формирование иноязычной компетенции будущих специалистов сферы туризма в вузах культуры и искусств / автореф. дисс... канд. пед. наук : 13.00.08 / Изория Нонна Методиевна. – М., 2008. – 24 с.

108. Ильченко, О.А. Компетентностный подход к формированию стандартов профессионального образования / О.А. Ильченко // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 113-124.

109. Иргалиева, А.И. Самостоятельная работа студентов: деятельностный подход к определению понятия / А.И. Иргалиева // Интеграция образования. – 2011. – №2. – С. 19-25.

110. История туризма : учебник / коллектив авторов; отв. ред. и сост. Ю.С. Путрик. – М. : Федеральное агентство по туризму, 2014. – 256 с.

111. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – Санкт-Петербург: Изд-во ЛГУ, 1996. – 415 с.

112. Казанцева, И. А. Полифункциональная компетенция педагога как одна из составляющих психологической культуры личности, осуществляющей профессионально-педагогическую деятельность в малой провинциальной территории / И.А. Казанцева, Ю.С. Новгородова // Психология в системе образования : материалы 3-й Всероссийской научно-практической конференции для практических психологов, молодых ученых и студентов (Екатеринбург, 20–22 нояб. 2009 г.). – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2009. – С. 59-63.

113. Калашникова, Л.А. Воспитательный потенциал школьного краеведения как средство формирования базовых качеств, присущих социально зрелой личности / Л.А. Калашникова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2012. – № 6. – С. 144-150.

114. Калеева, Ж. Г. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих инженеров в процессе изучения физики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-buduschih-inzhenerov-v-protsesse-izucheniya-fiziki (дата обращения: 18.11.2024).

115. Канке, В.А. Философия: учебное пособие для студентов высших и средних специальных учебных заведений / В.А. Канке. – М. : Логос, 2001. – 272 с.

116. Касавин И.Т. Деятельность: теория, методология, проблемы / И.Т. Касавин. – М. : Политиздат, 1990. – 320 с.

117. Каспржак, А.Г. Конструирование образовательных программ прикладной магистратуры / А.Г. Каспражак, С.П. Калашников // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 2. – С. 14-25.

118. Кашликова, Т.В. Формирование полифункциональной профессиональной готовности специалиста к социальной работе с семьей : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Кашликова Татьяна Вячеславовна. – М., 2012. – 25 с.

119. Квартальнов, В.А. Туризм: учебник / В.А. Квартальнов. – М. : Финансы и статистика, 2002. – 320 с.

120. Кириллина, А.Д. Научно-методическая разработка «сущность деятельностного подхода в образовательном процессе». Топ-школа.РФ: 13.12.2015 / А. Д. Кириллина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xn-8sb3aemcew1d.xn-p1ai/sushhnost-deyatelnostnogo-podhoda-v-obrazovatelnom-protsesse/ (дата обращения: 18.01.2016).

121. Кириллова, В.Н. Сравнительный анализ понятий «компетентность» и «компетенция» в контексте тезаурусного подхода / В.Н. Кириллова // Студенческий электронный журнал «СтРИЖ». – 2022. – № 5(46). – С. 32-36.

122. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссии : анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – Рига : Педагогический центр «Эксперимент», 1995. – 176 с.

123. Клименко, Т.К. Формальное, неформальное, информальное образование в условиях современной цифровой дидактики / Т.К. Клименко // Цифровая дидактика: новые возможности для педагога будущего. – Чита : ЗабГУ, 2019. – С. 12–30.

124. Климов, Е.А. Пути в профессионализм (психологический взгляд) / Е.А. Климов. – М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. –320 с.

125. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учебник для вузов / Г.М. Коджаспирова. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 711 с.

126. Козлов, Д.А. Прогноз развития туристского комплекса Крыма / Д.А. Козлов, М.Ю. Лайко, Л.А. Попов // Роль экономических наук в развитии

общества: Сборник статей Международной научно-практической конференции (Уфа, 10 февраля 2014). – Уфа, 2014. – С. 61-63.

127. Козырева Феноменология профессиональной компетентности учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-buduschih-inzhenerov-v-protsesse-izucheniya-fiziki (дата обращения: 10.10.2024).

128. Кокшарова, Н.М. Формирование ключевых компетенций будущего специалиста сферы туризма в вузе в ходе изучения естественнонаучных дисциплин : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Кокшарова Наталия Михайловна. – Чита, 2010. – 251 с.

129. Коменский, Я.А. Антология гуманной педагогики : научное издание / сост., авт. предисл. И.Д. Чечель. – М. : Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 224 с.

130. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.Н. Коменский. – СПб. : Семья и школа, 1875–1877. – 312 с.

131. Концепция развития туристско-рекреационного потенциала Крыма / под ред. М.Ю. Лайко. – М. : Издательский центр «Onebook». – 2014. – 274 с.

132. Коняхина И. В. Рагозина Значение компетентностной парадигмы в образовании / И. В. Коняхин, Г. А. Рогозина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-kompetentnostnoy-paradigmy-v-obrazovanii (дата обращения: 08.10.2024).

133. Константинов, Ю.С. Теория и практика туристско-краеведческой деятельности учащихся в системе дополнительного образования : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Константинов Юрий Сергеевич. – М., 2004. – 325 с.

134. Корнева, О.С. Деятельностный подход как основа формирования профессиональной компетентности экономистов / О.С. Корнева. // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч.

конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – Спб.: СатисЪ, 2014. –. – Т. 1. – С. 234-236.

135. Коршунова, Н.Л. Понятие методологии педагогики: к уточнению определения / Н.Л. Коршунова. // Методология педагогики: понятийный аспект: монографический сборник научных трудов / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – М. : Издательский центр АНОО «ИЭТ», 2014. – Вып. 1. – С. 8-20.

136. Краевский, В.В. Методология педагогики / В.В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 243 с.

137. Краткий педагогический словарь / Г.А. Андреева, Г.С. Вяликова, И.А. Тютькова. – М. : Ин-т общегуманитар. исслед.; В. Секачев, 2005. – 180 с.

138. Кривцун, Е.П. Теоретическое обоснование критериев и показателей сформированности мировоззренческого самоопределения будущих педагогов начального образования / Е.П. Кривцун, А.П. Кондратенко. // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2020. – № 3(52). – С. 175-181.

139. Кузьмина, Н.В. Методы исследования образовательных систем: монография / Н.В. Кузьмина. – Спб. : Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2018. – 162 с.

140. Кульневич, С.В. Нетрадиционные уроки в начальной школе: практ. пособие для учителей нач. кл., студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Воронеж : Учитель, 2004. – Ч. 1. – 150 с.

141. Кустарева, В.А. Методика начального обучения русскому языку / В.А. Кустарева, Н.С. Рождественский. – М. : Просвещение, 1965. – 348 с.

142. Ладыжец, Н.С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации / Н.С. Ладыжец. – Ижевск: Изд-во Удмурт. гос. ун-та, 1992. – 232 с.

143. Лактионов, В.В. Формирование профессиональных компетенций педагогов туристско-краеведческой направленности в системе дополнительного образования детей» / В.В. Лактионов // Гуманитарные науки. – 2023. – № 3 (63). – С. 61-69.

144. Лактионов, В.В. Методологические подходы к проблеме формирования полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного дополнительного образования туристской-краеведческой направленности / В.В. Лактионов // Педагогическое искусство. – 2024. – № 1. – С. 15-28.

145. Лактионов, В.В. Подготовка педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на основе формирования универсальных компетенций: Учебное пособие. / В.В. Лактионов. – Севастополь: ИК ИПТС, 2025. – 140 с.

146. Лактионов, В.В. Professional communication strategies in the design process of an open education tutor / V.V. Laktionov, S.A. Zolotukhin, N.P. Mashkina, K.P. Sinkevich // JOURNAL FOR EDUCATORS TEACHERS AND TRAINERS, 18071, ISSN: 1989-9572. 2021. - № 1. - P. 48-56 (https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/995)

147. Лактионов, В.В. Управление формированием методических компетенций педагогических работников / В.В. Лактионов // Вопросы педагогики. - 2022. -№ 1. – С. 195-199 (https://elibrary.ru/download/elibrary_47902982_77170083.pdf)

148. Лактионов, В.В. Методологические подходы к проблеме формирования полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного дополнительного образования туристско-краеведческой направленности / В.В. Лактионов // Педагогическое искусство». - 2024. - №2024. - №1. - С. 15-28.

149. Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы: Вопросы образования. – 1988. – № 1. – С.36-38.

150. Лаптев, Ю.Н. Этнографический туризм в Крыму: состояние и перспективы развития. Научно-методическое пособие / Ю.Н. Лаптев, О.В. Савинова. – Симферополь, 2003. – 74 с.

151. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М. : Высш. шк., 1991. – 224 с.

152. Лекторский, В.А. Философия, методология, наука / В.А. Лекторский. – М. : Наука, 1972. – 236 с.

153. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.

154. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.

155. Лобышева, Т.М. Формирование профессиональной компетентности у будущих менеджеров индустрии туризма на основе интегративного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лобышева Татьяна Михайловна. – Чебоксары, 2013. – 215 с.

156. Ломов, Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. – М. : Педагогика, 1991. – 296 с.

157. Магомедов, Р.Р. Виды подготовки в горном туризме студентов факультета физической культуры в педагогическом вузе / Р.Р. Магомедов // Физическая культура. Рекреация. Спорт : материалы VIII Международной научно-практической конференции, Севастополь, 29 мая – 01 2024 года. – Севастополь: ООО «Интерактивные технологии», 2024. – С. 24-38. – EDN IXNPTJ.

158. Магомедов, Р.Р. Формирование антропологических основ профессионально-педагогической деятельности в оздоровительном туризме у будущих учителей физической культуры / Р.Р. Магомедов, М.Р. Попова // Антропологический подход к осмыслению роли российского учителя в системе современного образования : материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 24 мая 2024 года. – Пятигорск: ООО "РИА-КМВ", 2024. – С. 129-140. – EDN EIXHAF.

159. Магомедов, Р.Р. Туризм и спортивное ориентирование с методикой преподавания : Учебное пособие. Рекомендовано научно-методическим советом Южного и Северо-Кавказского федеральных округов по физической культуре и спорту в качестве учебного пособия для студентов высшего образования по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности» и обучающихся СПО по специальностям 49.02.01 «Физическая культура» и 49.02.02 «Адаптивная физическая культура / Р.Р. Магомедов, К.Г. Зеленский. – Ставрополь : ИП Тимченко, 2023. – 325 с. – ISBN 978-5-907642-55-3. – EDN KKYSYR

160. Магомедов, Р.Р. Содержание воспитательной деятельности педагога-тренера (инструктора) Центра детско-юношеского туризма (ЦДЮТ) / Р.Р. Магомедов, Н.Б. Ромаева, А.М. Дауров // Гуманитарные науки. Научно-практический журнал – 2023. - № 4(64) - С. 28-35.

161. Макаренко, А.С. Воспитание и развитие личности в коллективе / А.С. Макаренко. – М. : Амрита, 2022. – 228 с.

162. Максимова, В.Н. Интеграция образования как научно-педагогическая проблема / В.Н. Максимова // Проблемы интеграции в естественнонаучном образовании: тез. межд. науч.-прак. конференци (Санкт-Петербург, 10-12 мартя 1994 года). – СПб., 1994. – Ч. 2. – С.8-11.

163. Мамбетакунов, Э.М. Методология и качество педагогических исследований / Э.М. Мамбетакунов. – Бишкек : КНУ им. Ж. Баласагына, 2006. – 108 с.

164. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

165. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ. / А. Маслоу – СПб. : Питер, 2019. – 3-е изд. – 400 с.

166. Мезенцева, А.И. Формирование конкурентоспособного специалиста технического профиля средствами иностранного языка: 5.8.7.

автореф. дис. ... канд. пед. наук / Мезенцева Анна Игоревна. – Ялта, 2022. – 29 с.

167. Местечкин, В.И. Сущность профессионального образования в организационно-образовательном менеджменте: профессионально-деятельностный поход / В.И. Местечкин. – Челябинск : Издательство, 2002. – 214 с.

168. Методика организации и проведения педагогического эксперимента: методические рекомендации / авт. сост. В.М. Кротов. – Могилев : УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2008. – 92 с.

169. Митина, Л.М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы: учеб. пособие для вузов / Л.М. Митина. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 430 с.

170. Митчел Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования / Д. Митчел [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ooazeya.ru/sites/default/files/doc/mitchel_tehnologii.pdf (дата обращения: 01.12.2024).

171. Модель и моделирование в педагогике профессионального образования / под общей ред. Н.А. Глузман. – Симферополь : АРИАЛ, 2016. – 302 с.

172. Муравьева, Г.Е. Проектирование технологий обучения : учебное пособие для студентов и преподавателей пед. вузов, слушателей и преподавателей курсов повышения квалификации учителей / Г.Е. Муравьева. – Иваново, 2001. – 123 с.

173. Найн, А.Я. Педагогический эксперимент: методика и его организация: учеб. пособие / А.Я. Найн, З.М. Уметбаев. – Магнитогорск : МаГУ, 2002. – 125 с.

174. Национальная доктрина образования до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sinncom.ru/content/reforma/index5.htm (дата обращения: 09.07.2017).

175. Новиков, А.М. Методология научного исследования : учебно-методическое пособие / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М. : Либроком, 2014. – 270 с.

176. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Ж Нюттен; под ред. Д. А. Леонтьева; пер. с англ. Е.Ю. Патяевой и др. – М. : Смысл, 2004. – 607 с.

177. Образовательность и безопасность в детском туризме / под ред. С.М. Губаненкова. – СПб. : Издательский дом «Петрополис», 2013. – 344 с.

178. Образцов, П.И. Методология педагогического исследования: учебное пособие для вузов / П.И. Образцов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 156 с.

179. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования / Р.В. Овчарова. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 465 с.

180. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: новое издание / С.И. Ожегов: под общ. ред. Л.И. Скворцова. – М. : Мир И образование, 2015. – 1375 с.

181. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.

182. Орлов, А.А. Формирование педагогического мышления / А.А. Орлов // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 82-86.

183. Орлова, С. В. Формы и методы подготовки учителя к организации туристско-краеведческой деятельности в школе : дис. ... кан. пед.наук : 13.00.08 / Орлова Светлана Валентиновна. – Сходня, 2004. – 131 с.

184. Основина, Т.Ю. Подготовка студентов к полифункциональной социально-управленческой деятельности : автореф. дис. ... кан. пед. наук 13.00.08 / Основина Татьяна Юрьевна. – Екатеринбург, 2009. – 28 с.

185. Остапец, А.А. Педагогика и психология туристско-краеведческой деятельности учащихся / А.А. Остапец. – М. : Издательство, 2001. – 87 с.

186. Педагогический словарь: новейший этап развития терминологии / О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева; под общей редакцией О.Б. Даутовой. – СПб. : КАРО, 2020. – 327 с.

187. Переверзев, М.В. Теоретико-методологические основы формирования полифункциональной профессиональной компетентности будущих магистров в сфере гостиничного сервиса и туризма : дис. ... доктора пед. наук: 5.8.7 / Переверзев Марк Владимирович. – Ялта, 2022. – 425 с.

188. Песоцкая, С.А. Принцип компенсаторности равновесия в системном единстве национальной культуры / С.А. Песоцкая. – Тамбов : Грамота. – 2014. – № 6 (44). – С. 151-154.

189. Петренко, И.А. Ретроспективный анализ понятия «Педагогическая технология» в отечественной и зарубежной педагогике XX – начала XXI вв. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/retrospektivnyy-analiz-ponyatiya-pedagogicheskaya-tehnologiya-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-pedagogike-xx-nachala-xxi-vv (дата обращения: 07.10.2024).

190. Печеркина, А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.

191. Пещеров, Д.В. Научно-педагогические подходы к оцениванию учебных достижений в трудах отечественных педагогов конца XIX – начала XX вв. // Проблемы современного образования. – 2021. – № 5. – С. 129-138.

192. Попков, В.А. Теория и практика высшего образования : учебник для вузов / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 342 с.

193. Постановление Правительства Севастополя от 23.12.2021 № 685-ПП «Об утверждении государственной программы города Севастополя «Развитие туризма города Севастополя» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/document/9200202112290009 (дата обращения: 28.09.2024).

194. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 08.12.2023) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/(дата обращения: 28.09.2024).

195. Почтер, Р.В. Применение психологических знаний в педагогическом исследовании (методологический аспект) / Р.В. Почтер. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2008. – 155 с.

196. Придворева, И.Г. Каким должен быть современный учитель / И.Г. Придворева, Е. Г. Татарникова, О.А. Шумская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kakim-dolzhen-byt-sovremennyy-uchitel/ (дата обращения: 11.09.2024).

197. Приказ Министерства просвещения РФ от 27 июля 2022 г. N 629 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pokrovsky.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/Prikaz_Minprosvescheniya_Rossii_ot_27.07.pdf (дата обращения: 06.11.2024).

198. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Министерства экономического развития Российской Федерации от 19.12.2019 № 702/811 «Об утверждении общих требований к организации и проведению в природной среде следующих мероприятий с участием детей, являющихся членами организованной группы несовершеннолетних туристов: прохождения туристских маршрутов, других маршрутов передвижения, походов, экспедиций, слетов и иных аналогичных мероприятий, а также указанных мероприятий с участием организованных групп детей, проводимых организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и организациями отдыха детей и их оздоровления, и к порядку уведомления уполномоченных органов государственной власти о месте, сроках и длительности проведения таких мероприятий» [Электронный

ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73807206/ (дата обращения: 14.11.2024).

199. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 сентября 2021 г. № 652н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=414971 (дата обращения: 19.11.2024).

200. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен ; пер. с англ. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

201. Распоряжение Правительства РФ от 20.09.2019 N 2129-р (ред. от 07.02.2022) «Об утверждении Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_333756/ (дата обращения: 12.11.2024).

202. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf (дата обращения: 22.12.2024).

203. Распоряжение Совета министров Республики Крым от 24 мая 2018 года № 591-р «Об утверждении Концепции развития детского туризма в Республике Крым на период до 2025 года и Плана мероприятий по реализации Концепции развития детского туризма в Республике Крым на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rk.gov.ru/documents/8652c430-6052-47ab-92d1-0610f7b3ccac (дата обращения: 22.08.2024).

204. Ромаева, Н.Б. Интеллектуальные способности личности: историко-педагогический дискурс / Н.Б. Ромаева, Ю.А. Макарова, Р.Р. Магомедов // Журнал «KANT». – 2021. - №3(40). – С. 284-289.

205. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Спб. : Питер, 2012. – 705 с.

206. Рыжов, Б.Н., Смоловская, Л.Б. Методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности: М-тест / Б.Н. Рыжов, Л.Б. Смоловская // Системная психология и социология. – 2018. – №4(28). – С. 26-39.

207. Садовский, В.Н. Общая теория систем как метатеория / В.Н. Садовский. – М. : Наука, 1971. – 29 с.

208. Саитбаева, Э.Р. Самоопределение педагога-профессионала: сущность и образовательная поддержка / Э.Р. Саитбаева. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2010. – 235 с.

209. Садыкова, Т.В. Вопросы организации туристско-краеведческой экспедиции с обучающимися / Т. В. Садыкова // Исследователь – Researcher. – 2024. – №1-2. – С. 263-277.

210. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г.К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 255 с.

211. Семенов, А.А. Полифункциональная подготовка будущих учителей в контексте федеральных государственных образовательных стандартов и профессионального стандарта педагога / А.А. Семенов, В.В. Соловьева, А.С. Яицкий. // Самарский научный вестник. – 2017. - № 6 ((3 (20)). – С. 307-312.

212. Симоненко, В.Н. Мотивация и материальное стимулирование развития трудового потенциала Российской Федерации / В.Н. Симоненко. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного федерального ун-та, 2011. – 293 с.

213. Ситникова, М.И. Высшее профессиональное образование. Подготовка будущего учителя. Аналитико-рефлексивная компетентность:

монография / М.И. Ситникова, Н.В. Аулова. – Белгород : НИУ "БелГУ", 2012. – 174 с.

214. Смирнов, Д.В., Беляев, В.И. Проектирование современного дополнительного туристско-краеведческого образования детей: реализация гуманистическо-педагогической системы В.А. Сухомлинского /Д.В. Смирнов, В.И. Беляев // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. - 2022. - №1. – С. 5-45.

215. Смирнов, Д.В. Решение кадрового обеспечения спортивно-оздоровительного и детско-юношеского туризма на основе кластерного подхода / Д.В. Смирнов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году науки и технологий РФ. – Москва: РАО, 2021. – С. 178-186.

216. Смирнов, Д.В., Морозова, С.В., Бойцов, А.В. Дополнительное туристско-краеведческое образование как средство социореализации и профессионального самоопределения в сфере экологии воспитанников центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей / Д.В. Смирнов, С.В. Морозова, А.В. Бойцов // Педагогическое искусство. – Киров, 2020. - №1. – С. 98-119.

217. Современная западная социология: словарь / сост. Ю.Н. Давыдов и др. – М. : Политиздат, 1990. – 432 с.

218. Соловьева, Н.Н. Сущность модульного подхода / Н.Н. Соловьева, К.В. Петрова // Эпоха науки. – 2018. – № 16. – С. 302-307.

219. Стахова, Л.В. Основы туризма : учебник для вузов / Л.В. Стахова. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 327 с.

220. Степашкина, Л.Ю. Педагогическое управление развитием общих учебных умений и навыков учащихся основной школы : автореферат дис. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / Степашкина Любовь Юрьевна. – Омск, 2005. – 22 с.

221. Столяренко, Л.Д. Основы психологии и педагогики : учебное пособие для вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 134 с.

222. Стрельникова, С.А. Повышение квалификации педагога системы дополнительного туристско-краеведческого образования детей : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / Стрельникова Светлана Алексанжровна. – М., 2011. – 161 с.

223. Суворова, Е.П. Формирование интеллектуально-речевой культуры и читательской культуры школьника: междисциплинарный подход: Научно-методическое пособие / Е.П. Суворова, М.П. Воюшина, Е.А. Купирова. – СПб. : ООО «Книжный Дом», 2008. – 248 с.

224. Сухобская, Г.С. Логика и психология профессионально-педагогического исследования: научно-методическое пособие : научно-методическое пособие для преподавателей, аспирантов, магистрантов, соискателей ученой степени учреждений профессионально-педагогического образования / Г. С. Сухобская. – Спб.: Тускарора, 2012. – 94 с.

225. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://library.lgaki.info:404/2019/Сухомлинский_Сердце.pdf (дата обращения: 22.10.2024).

226. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара / Ю.Г. Татур. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 18 с.

227. Третьяк, И.Г. Профессионально-педагогическая компетентность педагога / И.Г. Третьяк. // Самарский научный вестник. – 2014. – №4 (9). – С. 130-132.

228. Тряпицына, А.П. Профессиональные компетенции как результат современного высшего педагогического образования / А.П. Тряпицина // Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании:

теория, методология, технологии: материалы Междунар. науч.-практич. конф. (11–12 ноября 2008 г.). – Москва : НОУ ВПО «СФГА», 2008. – С. 50-61.

229. Ушаков, Е.В. Философия и методология науки : учебник и практикум для вузов / Е.В. Ушаков. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 392 с.

230. Ушинский, К.Д. Педагогика. Избранные работы / К.Д. Ушинский. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 258 с.

231. Фабриков, М.С. Формирование правовой культуры обучающихся высших учебных заведений: теория и практика / М.С. Фабриков. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2018. – 127 с.

232. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 3++ 43.04.02 «Туризм» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo3++/43.04.02_Turizm.doc (дата обращения: 12.10.2024).

233. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 09.10.2024).

234. Федеральный закон от 24.11.1996 № 132-ФЗ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» (ред. от 23.03.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12462/ (дата обращения: 07.11.2024).

235. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова ; науч. редакторы-сост. : П. П. Апрышко, А. П. Поляков, Ю. Н. Солодухин. – М. : Современник 2009. – 845 с.

236. Холостова, Е.И. Теория и методика социальной работы : учебник для среднего профессионального образования / Е.И. Холостова [и др.] ; под редакцией Е.И. Холостовой, Л.И. Кононовой, М.В. Вдовиной. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 288 с.

237. Хуторской, А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторский, Л.Н. Хуторская. // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А. Орлова. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. унта им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117-137.

238. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подход к проектированию образования / А.В. Хуторской. // Высшее образование в России. – 2017. – №12. – С. 85-91.

239. Чоросова, О.М. Развитие полифункциональной национально-региональной системы дополнительного образования педагогов : (на примере Республики Саха (Якутия)) / О. М. Чоросова. – Якутск : ИПКРО им. С.Н. Донского-II, 2008. – 334 с.

240. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие / М.А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.

241. Шадриков, В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности / В. Д. Шадриков. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Психология. – 2006. – № 1. – С. 15-21.

242. Шаповалов, В. Конкурентоспособность специалиста / В. Шаповалов // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 96-100.

243. Шахматова, О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / Шахматова Ольга Николаевна. – Екатеринбург, 2000. – 22 с.

244. Шацкий, С. Т. Педагогика. Избранные сочинения в 2 т. / С.Т. Шацкий. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – Т.1. – 269 с.

245. Шварцер, Р., Ерусалем, М., Ромек, В.Г. Русская версия шкалы общей самоэффективности // Иностранная психология. – 1996. – № 7. – С. 71-77.

246. Шепель, В.М. Производство и педагогика: Организация труда и воспитание. Производственный коллектив и условия его формирования. Стиль руководства и искусство общения с людьми / В.М. Шепель. – М.: URSS, 2022. – 112 с.

247. Щербаков, А. В. Условия развития профессионального мастерства педагога как воспитателя в общеобразовательной организации / А.В. Щербаков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – №3 (40). – С. 95-104.

248. Щербина, А. И. Современные требования к профессиональной готовности педагога дополнительного образования / А.И. Щербина. // Педагогика: история, перспективы. – 2018. – № 1 (2). – С. 39-44.

249. Шуляк, Н.Н. Формирование полифункциональной профессиональной компетентности менеджеров гостиничного хозяйства малого бизнеса санаторно-курортного региона в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Шуляк Наталия Николаевна. – М., 2008. – 195 с.

250. Эдвардс, Н.М. Формирование в образовании компетентности ученого для международной научной проектной деятельности : дисс. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Эдвардс Наталия Михайловна. – Красноярск, 2010. – 228 с.

251. Эльконин, Б.Д. Действие как единица развития / Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 2004. – №1. – С. 35-49.

252. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин. – М.: Ленард, 2016. – 448 с.

253. Юлов, В.Ф. Гносеологические основания компетентностной парадигмы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/gnoseologicheskie-osnovaniya-kompetentnostnoy-paradigmy-obrazovaniya (дата обращения: 23.10.2024).

254. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с.

255. Яковлев, Е.В. Педагогический эксперимент: квалиметрический аспект / Е.В. Яковлев. – Челябинск : Издательство ЧГПУ, 1998. – 380 с.

256. Ясько, Б.А. Психология менеджмента в системе здравоохранения: компетентностный подход / Б.А. Ясько. // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. – Майкоп : Изд-во АГУ, 2011. – №1. – С. 187-195.

257. Innovating Pedagogy – 2019. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://oro.open.ac.uk/59132/1/innovating-pedagogy-2019.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

258. Innovating Pedagogy – 2020. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://iet.open.ac.uk/files/innovating-pedagogy-2024.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

259. Innovating Pedagogy – 2021. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

260. Innovating Pedagogy – 2022. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://oro.open.ac.uk/84152/1/innovating-pedagogy-2022.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

261. Innovating Pedagogy – 2023. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/4acfab6d-4e5c-4bbd-9bda-4f15242652f2_Innovating+Pedagogy+2023.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

262. Innovating Pedagogy – 2024. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://iet.open.ac.uk/files/innovating-pedagogy-2024.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

263. Fitzpatrick, S. Education and Social Mobility in the Soviet Union: 1921-1934 / S. Fitzpatrick. – Cambridge: Cambridge University Press, 1979. – 450 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ КОНТРОЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ

Задание 1. Тема: Разработка и обоснование маршрута трехдневного похода с описанием краеведческих/природных/исторических объектов.

Форма работы: **эссе**. Условия выполнения: описание маршрута, составление технического описания ленты маршрута, способы подъезда и отъезда, картографический материал, описание краеведческих/природных/исторических объектов, рекомендации и комментарии по осмотру, фотографии, слайды

Задание 2. Тема: Изучение готовности туристской группы учащихся к походу, включающего анализ направленности коллектива, мотивов, интересов, потребностей и возможностей каждого участника группы.

Форма работы: диагностика уровня направленности каждого обучающегося, создание психолого-педагогического «портрета» туристской группы с его презентацией. Условия выполнения: составление психолого-педагогической характеристики группы учащихся, предполагающей диагностику направленности и межличностных отношений, определение целей и мотивов организации совместной деятельности, способы самоконтроля и рефлексивный анализ.

Задание 3. Тема: Разработка и обоснование педагогических ситуаций, возникающих в процессе туристкой деятельности.

Форма работы: анализ проблемных ситуаций, возникающих в ходе туристического похода, оформленный в виде задачника (методических рекомендаций или методических разработок) для начинающего руководителя. Условия выполнения: анализ и решение педагогических ситуаций, связанных с диагностикой причинно-следственных связей в учебно-воспитательном процессе, реализацией субъект-субъектных отношений, подготовка методических разработок или рекомендаций в виде задачника.

Задание 4. Тема: Моделирование и проектирование туристско-краеведческого мероприятия.

Форма работы: *презентация* авторского мероприятия. Условия выполнения: разработка и обоснование модели проведения туристско-краеведческого мероприятия, которая включает приемы целеполагания, планирования, организации, взаимодействие с участниками, контроля, оценки и последующего отчетного анализа проведения мероприятия.

Задание 5. Тема: Системно-деятельностный анализ уровня планирования, организации мероприятия и готовности команды обучающихся для участия в туристском слете или туристском соревновании.

Форма работы: разработка и обоснование учебного проекта по подготовке команды обучающихся для участия туристских мероприятиях: отработка всех элементов проекта в процессе проведения учебных занятий; подготовка видео материалов для самоанализа. Условия выполнения: личное участие в туристских соревнованиях и подготовка команды обучающихся.

Задание 6. Тема: Участие в категорийном туристском походе.

Форма работы: план подготовки к туристскому походу, активное участие в мероприятиях с видеозаписью и комментариями. Условия выполнения: личное участие в категорийном туристском походе с предоставлением отчетной документации и видеопрезентацией.

Задание 7. Тема: Разработка и обоснование программы дополнительной общеразвивающей программы детского объединения (кружка, центра) туристско-краеведческой направленности для учителей и организаторов воспитательной работы.

Форма работы: письменный отчет с презентацией. Условия выполнения: моделирование и проектирование программы детского объединения (кружка, центра) туристско-краеведческой направленности с описанием содержательных и организационных подходов к образовательной деятельности и ее результативности.

Приложение Б

ПРОГРАММА ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ (ВНУТРИКОРПОРАТИВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ) «ИНСТРУКТОР ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ТУРИЗМА»

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» (далее – ПВО ВПК) «Инструктор детско-юношеского туризма») направлена на получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности и разработана в соответствии с требованиями:

– Федерального закона от 29.12.2012 г. № 73-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»;

– Приказа Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26.08.2010 г. №761 н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»;

– Письма Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.04.2015 г. № ВК-1032/06 «О направлении методических рекомендаций» и Методическими рекомендациями-разъяснениями по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов;

– Письма Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи Министерства образования и науки Российской Федерации от 03.12.2015 г. № 09-3461 «О направлении рекомендаций» и Методическими рекомендациями по повышению квалификации специалистов в области детского туризма.

II. АННОТАЦИЯ ПРОГРАММЫ

Детско-юношеский туризм является одной из наиболее эффективных оздоровительных технологий, способствующих всестороннему развитию личности, формированию здорового образа жизни человека и общества в целом, что имеет большое значение в воспитании подрастающего поколения.

Развитие детского туризма в России является значимой социальной и педагогической задачей, решение которой невозможно без высококвалифицированных специалистов, обладающих общими и профессиональными компетенциями.

Обучение по авторской программе внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-

юношеского туризма» ориентировано на модель высококвалифицированного специалиста и направлено на удовлетворение профессионально-образовательных интересов слушателей за счет вариативности образовательного процесса.

Программа внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» направлена на формирование системы знаний и умений в сфере туристско-краеведческой направленности дополнительного образования.

Слушатель данного курса познакомится с методами и технологиями организации туристско-краеведческой работы, с возможностями информационных технологий в повышении результативности обучения, с нормативно-правовым обеспечением туристско-краеведческой деятельности образовательных организаций; узнает, какие формы работы применяются при организации туристско-краеведческой деятельности обучающихся, получит практику организации и проведения туристских походов и экскурсий в условиях образовательной организации.

Данная программа является базовой в области знаний по туристско-краеведческой деятельности и закладывает основу для изучения других специальных программ и направлений в сфере детского туризма.

Цель реализации программы: формирование и совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников образовательных организаций и других специалистов, осуществляющих организацию и проведение туристско-краеведческих мероприятий с обучающимися.

Основной задачей реализации программы является подготовка высококвалифицированных кадров, владеющих знаниями теоретических и методологических основ обучения, воспитания и развития детей средствами туризма, способных качественно и безаварийно проводить туристско-краеведческие мероприятия с обучающимися в условиях природной среды.

Программа внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» ориентирована на подготовку педагогов - руководителей детских туристско-краеведческих объединений, реализующих дополнительные общеразвивающие программы туристско-краеведческой направленности.

Продолжительность обучения: 144 академических часа.

Форма обучения: очная/заочная.

Категория слушателей: программа адресована педагогам образовательных организаций, студентам, сотрудникам туристско-экскурсионных, физкультурно-спортивных организаций, занимающимся детско-юношеским туризмом.

Особых требований по уровню первоначальной туристской подготовленности к обучающимся не предъявляется.

III. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ

Слушатель авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-

юношеского туризма» готовится к решению следующих задач профессиональной деятельности и должен обладать следующими профессиональными компетенциями (обязательные результаты обучения):

Задачи профессиональной деятельности (ЗПД)	**Профессиональные компетенции (ПК), подлежащие развитию**
Проектирование и реализация содержания образовательного процесса на основе нормативно-правовых требований.	ПК 1. Готовность к организации образовательной деятельности на основе требований федеральных и региональных нормативных актов, регулирующих туристско-краеведческую работу с детьми и организацию отдыха детей и молодежи, типовых образовательных программ туристско-краеведческой направленности, применению в педагогической практике нормативов по видам спорта.
	ПК 2. Готовность применять на практике нормы педагогического делопроизводства, принятые в образовательных организациях различного типа и разных форм собственности.
	ПК 3. Готовность к планированию, проведению и анализу разных форм занятий по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе (лекции, семинары, конференции, зачетные занятия, походы, экспедиции, полевые учебно-тренировочные сборы, палаточные лагеря, соревнования, слеты).
	ПК 4. Готовность к обеспечению безопасности образовательного процесса, обучения, воспитания и развития обучающихся.
Организация взаимодействия с членами педагогического сообщества, родителями, обучающимися при решении задач обучения и воспитания.	ПК 5. Готовность к профессиональному контакту и взаимодействию с детьми, защите интересов обучающихся в конфликтной ситуации и других неблагоприятных условиях, поддержанию атмосферы позитивного мировосприятия во всех случаях руководства детским туристско-краеведческим объединением.
	ПК 6. Готовность к взаимодействию с родителями обучающихся в вопросах организации туристско-краеведческого образовательного процесса и поддержки воспитательных усилий родителей.

	ПК 7. Готовность к согласованию собственных усилий и усилий других педагогических работников при проведении совместных массовых и прочих мероприятий.
Организация текущего контроля, помощь в коррекции поведения и деятельности обучающихся.	ПК 8. Готовность к использованию методов педагогической диагностики, интерпретации полученных результатов.
	ПК 9. Готовность к проведению коррекционно-развивающей работы, проектированию развивающей, психологически безопасной образовательной среды занятий туризмом.
Общепрофессиональные компетенции (ОПК) и (или) общие (общекультурные) компетенции (ОК), подлежащие развитию в течение всего процесса обучения:	
ОПК 1. Способность к самоорганизации и самообразованию.	
ОК 1. Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия.	
ОПК 2. Владение основами профессиональной этики и речевой культуры.	

Сфера применения профессиональных компетенций: организация детско-юношеского туризма в образовательных организациях.

Декомпозиция компетенций, формируемых в рамках данной программы

Профессиональные компетенции (ПК)	Должен знать	Должен уметь	Должен владеть (приобрести опыт деятельности)
ПК 1. Готовность к организации образовательной деятельности на основе требований федеральных и региональных нормативных актов, регулирующих туристско-краеведческую работу с детьми и организацию отдыха детей и молодежи, типовых образовательных программ туристско-краеведческой направленности, применению в педагогической практике нормативов по видам спорта.	Знать федеральные и региональные нормативные акты, регулирующие туристско-краеведческую работу с детьми и организацию отдыха детей и молодежи.	Уметь организовывать педагогическую практику в опоре на федеральные и региональные нормативные акты, регулирующие туристско-краеведческую работу.	Опыт организации и проведения зачетных занятий, походов, экспедиций, полевых учебно-тренировочных сборов, палаточных лагерей, соревнований, слетов.
ПК 2. Готовность применять на практике нормы педагогического делопроизводства, принятые в образовательных организациях различного типа и разных форм собственности.	Знать нормы педагогического делопроизводства, принятые в образовательных организациях различного типа и разных форм собственности.	Оформлять документацию, обеспечивающую учебно-воспитательный процесс.	Опыт оформления маршрутной документации.
ПК 3. Готовность к планированию, проведению и анализу разных форм занятий по ДООП (лекции, семинары, соревнования, зачетные занятия, походы, экспедиции, слеты и др.).	Знать содержание типовых образовательных программ туристско-краеведческой направленности.	Уметь планировать и проводить с детьми теоретические и практические занятия, анализировать их эффективность; уметь организовывать и проводить зачетные занятия, походы, соревнования, слеты и др.	Опыт использования различных форм туристско-краеведческой работы.
ПК 4. Готовность к обеспечению безопасности образовательного процесса, обучения, воспитания и развития обучающихся.	Знать соответствующие приемы, методы и технологии воспитательной работы.	Уметь обеспечивать максимальный развивающий и воспитательный эффект нестационарных мероприятий обучающихся; уметь использовать новейшие технологии и приемы безопасного преодоления препятствий	Опыт обеспечения оздоровительного эффекта походов, экспедиций, слетов обучающихся; правильного расчета физической нагрузки на

		маршрутов нестационарных мероприятий; уметь организовывать питание участников нестационарных мероприятий; уметь оказывать первую помощь и диагностировать необходимость обращения в медицинские учреждения на маршруте и по завершении нестационарного мероприятия.	участников нестационарных мероприятий.
ПК 5. Готовность к профессиональному контакту и взаимодействию с детьми, защите достоинства и интересов обучающихся в конфликтной ситуации и других неблагоприятных условиях, поддержанию атмосферы позитивного мировосприятия во всех случаях руководства детским туристско-краеведческим объединением.	-	Уметь защищать достоинство и интересы обучающихся в конфликтной ситуации и других неблагоприятных условиях; уметь обеспечивать позитивный эмоциональный фон проведения мероприятий.	Опыт проектирования общеразвивающей, психологически безопасной образовательной среды.
ПК 6. Готовность к взаимодействию с родителями обучающихся в вопросах организации туристско-краеведческого образовательного процесса и поддержки воспитательных усилий родителей.	-	Быть готовым к профессиональному контакту и взаимодействию с родителями обучающихся в вопросах организации образовательного процесса.	-
ПК 7. Готовность к согласованию собственных усилий и усилий других педагогических работников при проведении совместных массовых и прочих мероприятий.	-	Быть готовым к согласованию собственных усилий и усилий других педагогических работников при проведении совместных массовых и прочих мероприятий.	-
ПК 8. Готовность к использованию методов педагогической диагностики, интерпретации полученных	-	Уметь отслеживать динамику развития, составлять и по мере необходимости	-

результатов.		корректировать индивидуальную дорожную карту личностного развития обучающегося.	
ПК 9. Готовность к проведению коррекционно-развивающей работы, проектированию развивающей, психологически безопасной образовательной среды занятий туризмом.	-	Выявлять путем включенного наблюдения личностные проблемы детей и правильно определять их причины.	-

IV. УЧЕБНЫЙ ПЛАН ПРОГРАММЫ

№ п/п	Наименование модуля	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
I.	Общая туристско-педагогическая подготовка.	**24**	7	17
II.	Туристская документация.	**6**	1	5
III.	Пешеходный туризм. Организация, подготовка и проведение туристских походов с обучающимися.	**54**	12	42
Стажировка в группах.		**12**	-	12
Итоговая аттестация.		**2**	**-**	2
Зачетный категорийный поход.		**46**	**-**	46
ВСЕГО:		**144**	**21**	**123**

V. УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ПРОГРАММЫ

№ п/п	Наименование темы	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
I.	**Общая туристско-педагогическая подготовка.**	**24**	**7**	**17**
1.1.	Туризм и краеведение в системе образования. История туризма в России.	1	1	-
1.2.	Нормативные документы по вопросам туристско-краеведческой работы с обучающимися.	1	1	-
1.3.	Планирование и проведение туристско-краеведческой работы в образовательной организации.	4	1	3
1.4.	Организация и проведение массовых туристско-краеведческих мероприятий с обучающимися.	7	1	6
1.5.	Организация и проведение соревнований на контрольных туристских маршрутах и туристских слетах.	7	1	6
1.6.	Туристские маршруты и экскурсионные объекты Севастопольского региона.	3	1	2
1.7.	Деятельность маршрутно-квалификационных комиссий образовательных организаций России.	1	1	-
II.	**Туристская документация.**	**6**	**1**	**5**
2.1.	Делопроизводство в детском туризме, документы для похода и соревнований.	1	-	1
2.2.	Работа с туристской документацией.	5	1	4
III.	**Пешеходный туризм. Организация, подготовка и проведение туристских походов с обучающимися.**	**54**	**15**	**39**
3.1.	Снаряжение для пешеходного похода.	5	2	3
3.2.	Организация питания в путешествии.	5	2	3
3.3.	Организация полевого походного быта.	5	2	3
3.4.	Первая доврачебная помощь в походе.	5	2	3
3.5.	Основы топографии и ориентирования.	8	2	6
3.6.	Техника преодоления препятствий на маршруте.	8	2	6
3.7.	Тактика пешеходного похода.	6	2	4
3.8.	Организация и методика проведения экскурсий.	4	1	3
3.9.	Учебный однодневный поход.	8	-	8
Стажировка в группах.		**12**	-	12
Итоговая аттестация.		**1**	**-**	**1**
Зачетный категорийный поход		**46**	**-**	46

ВСЕГО:	**144**		

VI. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

I. Общая туристско-педагогическая подготовка.

1.1. Туризм и краеведение в системе образования. История туризма в России.

Деятельность инструктора детско-юношеского туризма. Современные подходы к воспитанию. Задачи воспитания, реализуемые в процессе туристско-краеведческой деятельности и средства их реализации. Роль инструктора детско-юношеского туризма в вовлечении обучающихся в походы и путешествия, в проведение массовых туристских и краеведческих мероприятий, к участию в слетах, конференциях, соревнованиях. Роль туристских походов, путешествий, экспедиций, экскурсий, краеведческих поисков в формировании характера обучающегося, его нравственных принципов, повышения знаний, оздоровления, социализации. Роль туризма в патриотическом воспитании обучающихся. История и организация туризма в России. Роль государства и органов образования в развитии детско-юношеского туризма. Современная организация туризма в стране. Виды туризма. Категории сложности спортивных туристских маршрутов, походов. Туристские нормативы и значки. Система поощрения в детско-юношеском туризме и краеведении. Порядок выполнения спортивных разрядов, выполнения требований на присвоение судейских званий по спортивному туризму. Необходимость систематического профессионального педагогического/туристского) совершенствования инструктора детско-юношеского туризма. Обзор литературы, необходимой инструктору.

1.2. Нормативные документы по вопросам туристско-краеведческой работы с обучающимися.

Нормативная база профессиональной деятельности инструктора детско-юношеского туризма. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями). Федеральный закон Российской Федерации «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 03.07.1998 г. № 124-ФЗ (с изменениями и дополнениями). Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 г. № 329-ФЗ (с изменениями и дополнениями). Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Министерства экономического развития Российской Федерации от 19.12.2019 № 702/811 «Об утверждении общих требований к организации и проведению в природной среде следующих мероприятий с участием детей, являющихся членами организованной группы несовершеннолетних туристов: прохождения туристских маршрутов, других маршрутов передвижения, походов, экспедиций, слетов и иных аналогичных мероприятий, а также указанных мероприятий с участием организованных групп детей, проводимых организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и организациями отдыха детей и их оздоровления, и к порядку уведомления уполномоченных органов государственной власти о месте, сроках и длительности проведения таких

мероприятий». Документы, регламентирующие порядок учета средств и составления отчетности по туристским многодневным походам, экскурсиям и туристским лагерям. Правила организации и проведения туристских соревнований с обучающимися. Разрядные требования.

1.3. Планирование и проведение туристско-краеведческой работы в образовательной организации.

План туристско-краеведческой работы, как составная часть плана учебно-воспитательной работы образовательной организации. Массовая и кружковая формы работы. Технология циклов туристско-краеведческой деятельности. Целеполагание цикла. Планирование походов с учетом сезонности. Планирование участия в муниципальных и региональных туристских мероприятиях. Соотнесенность разноуровневых массовых туристских мероприятий. Роль администрации образовательной организации, родителей, общественных организаций. Контакты с организациями и учреждениями, содействующими проведению туристско-краеведческой работы. Работа с классными руководителями. Работа с педагогическим коллективом. Пропаганда туризма среди родителей. Туристский пресс-центр. Материальная база туристско-краеведческой работы в образовательной организации. Составление смет, источники финансирования, отчетная документация. Пополнение фондов туристского инвентаря и снаряжения, методических материалов, литературы, учебных пособий. Формы туристско-краеведческой деятельности: поход, путешествие, экспедиция, экскурсия, прогулка, слет, соревнования, кружки и клубы, туристский лагерь, работа поисковых групп, школьный музей, туристский вечер, конкурсы, викторины и другие.

Практическая работа. Составление перспективного плана туристско-краеведческой работы в образовательной организации на учебный год.

1.4. Организация и проведение массовых туристско-краеведческих мероприятий с обучающимися.

Виды массовых мероприятий, их характеристика по целям и форме проведения. Документация (положение, условия проведения, смета, план подготовки/проведения, отчет), ее составление, обсуждение и утверждение. Вопросы финансирования массовых мероприятий. Согласование вопросов проведения массовых мероприятий с местными органами власти. Роль актива обучающихся и педагогов в подготовке и проведении массовых мероприятий. Участие родительского актива в проведении мероприятий. Привлечение спонсоров. Туристские соревнования. Обеспечение безопасности проведения соревнований. Материально-техническое обеспечение соревнований. Подведение итогов и награждение.

Практическая работа. По итогам личного участия слушателя в проведении одного из массовых мероприятий образовательной организации должен быть представлен письменный отчет о проведенном мероприятии, заверенный образовательной организацией.

1.5. Организация и проведение соревнований на контрольных туристских маршрутах и туристских слетах.

Взаимосвязь программы соревнований с маршрутами планируемых путешествий. Положение о соревнованиях, определение состава участников. Выбор и согласование места проведения соревнований. Планирование и постановка дистанций соревнований, подготовка карт и заданий. Организация судейства соревнований. Работа комиссии по допуску участников соревнований. Работа комендантской службы и спасательного отряда соревнований. Санитарно-гигиеническое и медицинское сопровождение соревнований и слетов. Подведение итогов соревнований. Открытие и закрытие соревнований. Выработка методических рекомендаций по результатам участия в соревнованиях.

Практическая работа. Практические занятия проходят в процессе участия слушателей в соревнованиях на контрольном туристском маршруте.

1.6. Туристские маршруты и экскурсионные объекты Севастопольского региона.

Физико-географический обзор края. Природные особенности. Растительный и животный мир, полезные ископаемые. Рельеф. Водные ресурсы. Административное деление края. Транспортные магистрали. Промышленность. Памятники истории и культуры. Экономика и культура края, перспективы его развития. Памятники природы, особо охраняемые природные территории. Рекомендуемые объекты экскурсий, однодневные и степенные маршруты. Наиболее интересные многодневные маршруты по родному краю.

Практическая работа. Создание картотеки маршрутов и экскурсионных объектов края. Экскурсии к историко-культурным объектам.

1.7. Деятельность маршрутно-квалификационных комиссий образовательных организаций России.

Положение о маршрутно-квалификационных комиссиях образовательных организаций. Функции маршрутно-квалификационных комиссий: аккумуляция информации о маршрутах походов, консультации по районам проведения путешествий, экспертиза и согласование маршрутов походов, проверка готовности туристов к совершению путешествий, постановка на учет в органах МЧС, контроль передвижения групп, экспертиза отчетов, зачет походов и выдача справок. Принципы определения и классификация сложности спортивных маршрутов. Состав и полномочия маршрутно-квалификационной комиссии.

II. Туристская документация.

2.1. Делопроизводство в детском туризме, документы для похода и соревнований.

Практическая работа. Составление сметы похода, приказа о проведении мероприятия. Оформление заявки на участие в соревнованиях. Заполнение учебного журнала.

2.2. Работа с туристской документацией.

Основания для заполнения маршрутного листа и маршрутной/заявочной книжки. Содержание маршрутного листа. Структура и содержание маршрутной книжки. Оформление категорийных походов в маршрутно-квалификационной комиссии. Работа с маршрутной книжкой на

маршруте похода. Структура и содержание отчетов о путешествии. Туристско-спортивный, педагогический и финансовый отчеты о путешествии. Условия присвоения спортивных разрядов. Содержание разрядной книжки спортсмена.

Практическая работа. Заполнение слушателями маршрутных книжек, справок о совершении путешествия, представлений к присвоению спортивного разряда.

III. Пешеходный туризм. Организация, подготовка и проведение туристских походов с обучающимися.

3.1. Снаряжение для пешеходного похода.

Личное, общее, специальное снаряжение. Виды палаток, спальных мешков, рюкзаков. Туристская одежда и обувь. Подготовка личного снаряжения к походу. Оборудование для костра, походная посуда. Горелки на искусственном топливе. Особенности эксплуатации туристского снаряжения. Хранение и укладка снаряжения. Уход за снаряжением в походе. Проверка личного снаряжения участников похода. Распределение общественного снаряжения. Нормы весовых нагрузок юных туристов.

Практическая работа. Личная экипировка и подготовка к учебному походу или массовому мероприятию. Составление списков личного/ общественного снаряжения и ремонтного набора.

3.2. Организация питания в путешествии.

Физиологические основы питания. Калорийность и химический состав пищи. Особенности водно-солевого режима. Составление меню и «раскладки продуктов» туристского путешествия. Особенности упаковки и хранения продуктов в походе. Организация приема пищи. Разработка типовых меню и режима питания с учетом сезона и вида туризма. Нормы расхода продуктов. Закупка, расфасовка и упаковка продуктов. Хранение и учет расхода продуктов в походе. Пополнение продовольствия в пути. Работа дежурных поваров. График дежурств.

Практическая работа. Составление меню и списка продуктов для трехдневного похода.

3.3. Организация полевого походного быта.

Продолжительность и периодичность привалов в походе в зависимости от условий (погода, рельеф местности, физическое состояние участников и т.д.). Требования к месту бивака. Организация работы по развертыванию лагеря. Санитарно-гигиенические требования на биваке. Оборудование места для приготовления пищи. Приготовление и прием пищи, мытье посуды, утилизация мусора. Топор, пила, бензин, газ, правила эксплуатации и хранения. Распорядок дня, ночное дежурство, поведение после отбоя. Снятие лагеря. Уборка места лагеря перед уходом группы.

Практическая работа. Практические занятия проводятся во время выездов на многодневные массовые мероприятия. Руководитель группы слушателей контролирует, чтобы дежурные в лагере чередовались. Зачет по технике полевого быта проводится в учебно-методическом походе.

3.4. Первая доврачебная помощь в походе.

Юридические основания для оказания первой помощи пострадавшему.

Комплекс мер по оказанию первой помощи. Соблюдение гигиенических требований в походе. Походный травматизм. Заболевания в походе. Профилактика травматизма и заболеваний. Работа руководителя с группой по воспитанию самоконтроля и привитию гигиенических навыков. Санитар походной группы, его обязанности при подготовке и во время похода. Санитарный контроль за посудой, чистотой тела, состоянием участников. Ведение дневника санинструктора группы. Комплектация аптечки туристской группы, упаковка лекарств. Хранение аптечки и контроль использования лекарственных препаратов. Симптоматика и лечение заболеваний дыхательных путей. Симптоматика и лечение заболеваний желудочно-кишечного тракта. Травмы. Укусы насекомых и пресмыкающихся.

Практическая работа. В режиме сдачи индивидуальных зачетов проведение реанимационных мероприятий, перевязка открытых ран, иммобилизация конечностей при переломах.

3.5. Основы топографии и ориентирования.

Виды карт. Масштабы топографических и спортивных карт. Условные знаки и зарамочное оформление карт. Типичные формы рельефа и их изображение на карте. Характеристика местности по рельефу. Движение по азимуту и ориентирование по местным признакам. Поверка компаса. Способы измерения расстояния на местности. Возможности электронной навигации в туристских походах. Оборудование для электронной навигации. Выбор карт для электронной навигации. Движение по GPSнавигатору.

Практическая работа. Ориентирование по спортивной карте на местности с несложным рельефом, ориентирование по топографической карте, движение по обозначенному маршруту. Участие в соревнованиях по ориентированию.

3.6. Техника преодоления препятствий на маршруте.

Виды препятствий. Препятствия локальные и протяженные. Подъемы и спуски. Броды. Переправа по бревну. Навесная переправа и переправа по веревке с перилами. Устройство и эксплуатация индивидуальных страховочных систем. Карабины, фрикционные спусковые устройства, жумары. Узлы для связывания веревок и закрепления веревок на опорах. Виды страховки. Приемы и способы страховки.

Практическая работа. Практические занятия проводятся во время выездов на многодневные массовые мероприятия. Слушатели участвуют в постановке дистанций соревнований, осуществляют их индивидуальное и командное прохождение.

3.7. Тактика пешеходного похода.

Тактическое планирование путешествий различной степени сложности. Протяженность и продолжительность дневных переходов. Разработка календарного плана-графика похода. Маршруты линейные и кольцевые. Радиальные выходы. Разработка запасных вариантов маршрута. Режим движения по маршруту. Дни отдыха на туристском маршруте. Акклиматизация. Понятие психологического климата в группе. Влияние психологического климата в группе на обеспечение безопасности участников похода. Причины возникновения конфликтов в группе и способы их

устранения. Возрастные и личностные особенности развития участников путешествия. Ролевая структура туристской группы. Лидер в группе и его влияние на состояние психологического климата. Психологическая тактика руководства туристской группой. Слаженность/сработанность, сплоченность группы как факторы безопасности путешествия. Физическое состояние участников путешествия. Взаимосвязь технической подготовленности и психических состояний туристов на маршруте похода. Методы психологического восстановления на маршруте похода.

Практическая работа. Практические занятия по тактике планирования осуществляются в процессе самостоятельного заполнения слушателями маршрутных книжек и проверяются при индивидуальном собеседовании. Деловые, ролевые игры по решению различных ситуативных задач. Оценка решений. Варианты развития ситуаций.

3.8. Организация и методика проведения экскурсий.

Экскурсионные объекты на территории Севастопольского региона. Музеи. Методика организации и проведения экскурсий. Составление плана экскурсий. Знакомство с малоизвестными экскурсионными объектами Севастопольского региона. Создание методических разработок экскурсий. Подведение итогов экскурсии.

Практическая работа. Работа с литературой по истории края, со справочным и картографическим материалом. Составление паспорта экскурсионного объекта.

3.9. Учебный однодневный поход.

Определение цели и района похода. Комплектование туристской группы, предварительный медицинский осмотр участников. Распределение обязанностей в группе. Составление плана подготовки похода. Изучение района похода, разработка маршрута, составление плана-графика движения. Подготовка личного и общественного снаряжения. Подготовка к выезду. Переезд к начальному пункту похода. Начало маршрута. Первый переход, первый привал. Подгонка снаряжения. Продолжительность перехода в зависимости от времени и характера пути. Изменения скорости движения. Требования к местам привалов. Расположение туристов на привале. Познавательная краеведческая работа на маршруте и привале. Контроль руководителя за самочувствием участников в пути и на привалах. Дневной обеденный привал. Время и место привала. Организация работ по приготовлению пищи. Типы костров, виды топлива и растопки. Костровые принадлежности. Безопасность при костровых работах. Первый переход после обеденного привала. Дальнейшее движение по маршруту. Экскурсионная работа на маршруте. Организация работ по оборудованию бивака. Приготовление ужина. Отбой. Общий подъем, зарядка, утренний туалет, завтрак. Снятие лагеря. Уборка места лагеря перед уходом группы. Завершение маршрута, сообщение в МКК о завершении маршрута.

Стажировка в туристской группе: индивидуальная стажировка проходит на базе выбранной слушателем образовательной организации и предусматривает подготовку 2-3-дневного или степенного похода, сам поход

и обработку материалов по его итогам. Практическая работа заключается в выполнение слушателем разработки маршрута степенного туристского похода для предметного собеседования на итоговом занятии.

Итоговая аттестация: итоговая аттестация слушателей проводится в форме собеседования по выполненной разработке туристского маршрута, тестирования по отдельным темам учебной программы.

Зачетный категорийный поход: зачетный поход I категории сложности проводится в объеме не менее 46 учебных часов. Перед походом производится индивидуальная или коллективная разработка маршрута и его вариантов, планов экскурсий и краеведческих наблюдений, составление сметы, списков снаряжения, меню и набора продуктов. Во время похода:

- практика организации движения группы по маршруту;
- работа с картой и компасом;
- устройство бивака, костровища, приготовление пищи;
- тренировка в преодолении препятствий;
- практика ведения краеведческих наблюдений, выполнение заданий, сбор и хранение материалов.

Практика слушателей в выполнении обязанностей руководителя похода, командира, проводника, краеведа, завхоза, санитара, казначея и т.д.

Практические умения слушателей оцениваются при выполнении тех или иных обязанностей в группе во время похода.

Подведение итогов похода: коллективное обсуждение его итогов по различным аспектам - спортивно-техническая часть, краеведческое содержание похода, финансовый отчет, материальное обеспечение и т.п.

По итогам похода слушатели индивидуально должны выполнить одну из практических работ: составить паспорт маршрута, паспорт экскурсионного объекта, отчет по выполненному краеведческому заданию; подготовить маршрутную топографическую ленту, видеофильм или фотогазету.

После похода группа составляет отчет, в котором каждый участник отчитывается о проделанной им работе во время похода. Защита отчета является основанием для выдачи справок о совершении категорийного похода.

VII. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ

Работа по освоению программы состоит из аудиторных занятий (лекционных/практических) и участия в массовых туристских мероприятиях.

Лекции, в различных их вариантах, являются одной из основных системообразующих форм организации учебного процесса, потому что составляет основу теоретического обучения. Посредством лекций происходит организация целенаправленной познавательной деятельности слушателей по овладению ими материалом учебной дисциплины, систематизируются основы научных знаний и понятий по учебному курсу, концентрируется внимание слушателей на наиболее сложных и узловых

вопросах и проблемах. Лекция выполняет функцию основного источника учебного материала. Материал, представленный в лекциях, слушателю необходимо регулярно дополнять сведениями из нормативных актов, литературных источников по излагаемым вопросам, представленным в рабочей программе дисциплины.

Овладение слушателями программным материалом осуществляется также в процессе самостоятельной работы путем изучения литературы и выполнения работ по заданиям.

Самостоятельная работа слушателей направлена на развитие их самостоятельности и приобретение предусмотренных программой обучения соответствующих компетенций, умений и навыков.

По каждой из тем слушателю следует прочитать рекомендованную нормативную базу, литературу и при необходимости составить краткий конспект основных положений, терминов, сведений, требующих запоминания и являющихся основополагающими в этой теме и для освоения последующих разделов курса. Для расширения знаний по дисциплине слушателям также рекомендуется использовать полезные ресурсы сети Интернет, кроме того, осуществлять самостоятельный поиск необходимой информации в различных поисковых системах.

Формирование профессионально-педагогических умений и навыков в туризме достигается проведением учебно-методических походов. В походе все обучающиеся ведут индивидуальный хронометраж движения по маршруту, составляют техническое описание маршрута, осваивают отчетно-походную фотографию, впоследствии группа составляет отчет о походе. Обязательной составной частью учебных походов являются занятия по технике туризма и ориентированию на местности.

Практические занятия в походах имеют также методическую направленность с целью овладения слушателями основами методики обучения тем или иным элементам туристской техники. В ходе практических занятий слушатели овладевают умениями и навыками самостоятельно организовывать и проводить туристские мероприятия.

Необходимость учета и выравнивания различий в уровне туристской подготовленности контингента слушателей предполагает возможность корректировки учебно-тематического плана программы в процессе обучения, организацию процесса обучения звеньями, индивидуальные занятия и консультации.

Проведение практических занятий при изучении техники преодоления препятствий маршрута предполагается звеньями, состав которых не превышает 6 человек. Звенья составляются из слушателей близкого уровня туристской опытности.

В течение периода обучения слушателям оказывается консультационная помощь при выполнении практических заданий и методическая помощь при организации учебных мероприятий.

VIII. ФОРМЫ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Для контроля усвоения программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-

юношеского туризма» учебным планом предусмотрена итоговая аттестация, которая проводится в форме собеседования по выполненной разработке туристского маршрута, тестирования по отдельным темам учебной программы.

Итоговая аттестация слушателей, завершающих обучение по программе, является обязательной и представляет собой форму оценки степени и уровня освоения слушателями дополнительной профессиональной программы.

Оценка качества освоения дополнительной профессиональной программы проводится в отношении соответствия результатов освоения программы заявленным целям и планируемым результатам обучения.

По результатам итоговой аттестации, выставляются отметки по двухбалльной системе: «зачтено», «не зачтено».

При осуществлении оценки уровня сформированности компетенций, умений и знаний, обучающихся и выставлении отметки используется аддитивный принцип (принцип «сложения»).

Перевод оценки, полученной в баллах, в оценку по национальной шкале и шкале ECTS осуществляется в соответствии со следующими правилами:

Сумма баллов итоговой аттестации	**Оценка по шкале ECTS**	**Оценка в национальной шкале**	
		Для экзамена/ дифференцированного зачета	**Для зачета**
90-100	**A**	**отлично**	**зачтено**
82-89	**B**	**хорошо**	
74-81	**C**		
64-73	**D**	**удовлетворительно**	
60-63	**E**		
1-59	**F**	**неудовлетворительно**	**не зачтено**

IX. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

Практические занятия курса предполагают долговременное пребывание в условиях природной среды, проходящие в любой период года.

В связи с этим проводящая обучение организация должна располагать значительным перечнем снаряжения, обеспечивающего безопасную и эффективную организацию образовательного процесса и жизнедеятельность учебной группы/звена в условиях природной среды.

Примерный перечень
группового туристского снаряжения/инвентаря
(из расчета на 10-12 человек)

№ п/п	**Наименование**	**Кол-во единиц**

Оборудование и снаряжение общетуристского назначения		
1.	Палатка туристская трехместная	4
2.	Котлы туристские	комплект
3.	Костровое оборудование	комплект
4.	Топор	2
5.	Пила	2
6.	Тент	2
7.	Аптечка	комплект
8.	Набор ремонтных инструментов	комплект
Специальное снаряжение		
1.	Веревка основная Ø 10 мм 40 м	4
2.	Репшнур Ø 6 мм 30 м	2
3.	Грудная обвязка	12
4.	Поясная обвязка	12
5.	Каска	12
6.	Карабин (автомат)	24
7.	Жумар	12
8.	ФСУ	12
Оргтехника		
1.	Ноутбук	1
2.	Принтер	1
3.	Проектор	1
4.	Экран демонстрационный	1
5.	Фотоаппарат	1
6.	Видеокамера	1

Слушателям необходимо иметь личное снаряжение, позволяющее им обеспечивать комфортные условия пребывания и обучения на практических занятиях: туристские коврики, спальные мешки, спортивную одежду и обувь.

X. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аркадьев В.В. Геологические экскурсии по Крыму - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. - 132 с.
2. Багрова Л.А. География Крыма: Учеб. пособие для учащихся общеобразоват. учеб. заведений/Л.А. Багрова, В.А. Боков, Н.В. Багров. - К.: Лыбидь, 2001. - 304 с.
3. Белоусов А.В. Основы спортивного туризма: учебно-методическое пособие/А.В. Белоусов. - Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. - 136 с.
4. Булах А.Г. Общая минералогия: учебник. - 3-е изд. - СПб., 2002. - 356
5. Бурак И.И. Общая гигиена: учебно-метод. пособие. В 2 ч. Ч. 1/ И.И. Бурак, Н.И. Миклис. - Витебск: ВГМУ, 2017. - 323 с.

6. Вахрушева Л.П., Воробьева Н.В. Цветной атлас растений Крыма. Книга первая. - Симферополь: Бизнес-Информ, 2011. - 448 с.

7. Воробьева Н.В. Цветной атлас растений Крыма. Книга вторая. - Симферополь: Бизнес-Информ, 2012. - 336 с.

8. Гоголадзе В.Н. Организация и проведение соревнований по поисково-спасательным работам в природной среде. - М., 2000. - 100 с.

9. Горшков И.Д. Спортивно-оздоровительный туризм: текст лекций/И.Д. Горшков; Яросл. гос. ун-т. - Ярославль: ЯрГУ, 2014. - 60 с.

10. Дибров, Р.М. Туристско-краеведческая деятельность обучающихся – эффективное средство патриотического воспитания / Р.М. Дибров // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №2 (99). – С. 90-92.

11. Дибров, Р.М. Воспитательный потенциал реализации туристско-краеведческой деятельности со школьниками / Р.М. Дибров, Г.А. Караханова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №3 (106). – С.205-208.

12. Добрина Н.А. Экскурсоведение: учеб. пособие/ Н.А. Добрина. - 3-е изд., стер. - М.: ФЛИНТА, 2013. - 288 с.

13. Дулицкий А.И. Биоразнообразие Крыма. Млекопитающие: История, состояние, охрана, перспективы. - Симферополь: СОНАТ, 2001. - 208 с.

14. Зорин И. В., Квартальнов В.А. Энциклопедия туризма: Справочник. - М.: Финансы и статистика, 2003. - 368 с.

15. Ильин А.А. Школа выживания в природных условиях. - М.: Изд-во ЭКСМО Пресс, 2001. - 384 с.

16. Исторические улицы и памятники Севастополя: уч. пособие/ Сост. В.В. Крестьянников. - Симферополь: Таврия, 1996. - 151 с.

17. Казанцев С.А. Психология спортивного ориентирования: Монография. - СПб, 2007. - 99 с.

18. Как писать отчет. Пособие по составлению отчетов о туристских походах, путешествиях и спортивных турах. - М., 2005. - 11 с.

19. Козлова Ю.В., Ярошенко В.В. Туристский клуб школьников: Пособие для руководителя. - М., ТЦ Сфера, 2004. - 224 с.

20. Константинов Ю.С. Детско-юношеский туризм. - М., ФЦДЮТиК, 2008. - 600 с.

21. Константинов Ю.С. Туристские слеты и соревнования учащихся. - М., ЦДЮТиК, 2000. - 228 с.

22. Константинов Ю.С. Туристско-краеведческая деятельность учащихся в системе дополнительного образования детей. - М., ЦДЮТиК, 2001. - 180 с.

23. Константинов Ю.С., Глаголева О.Л. Уроки ориентирования. - М., ФЦДЮТиК, 2005. - 188 с.

24. Константинов Ю.С., Куликов В.М. Педагогика школьного туризма. - М., ЦДЮТиК МО РФ, 2002. - 208 с.

25. Кудинов В.С. Учебник по технической подготовке юных спортсменов ориентировщиков. Уроки ориентирования в школе. - Волгоград: «Издательский дом Кнауб», 2017. - 116 с.

26. Куликов В.М., Константинов Ю.С. Топография и ориентирование в туристском путешествии. - М., 2001. - 72 с.

27. Лактионов, В.В. Подготовка педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на основе формирования универсальных компетенций: Учебное пособие. / В.В. Лактионов. – Севастополь: ИК ИПТС, 2025. – 140 с.

28. Лактионов, В.В. Professional communication strategies in the design process of an open education tutor / V.V. Laktionov, S.A. Zolotukhin, N.P. Mashkina, K.P. Sinkevich // JOURNAL FOR EDUCATORS TEACHERS AND TRAINERS, 18071, ISSN: 1989-9572. 2021. - № 1. - P. 48-56 (https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/995)

29. Лактионов, В.В. Управление формированием методических компетенций педагогических работников / В.В. Лактионов // Вопросы педагогики. - 2022. -№ 1. – С. 195-199 (https://elibrary.ru/download/elibrary_47902982_77170083.pdf)

30. Лактионов, В.В. Методологические подходы к проблеме формирования полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного дополнительного образования туристско-краеведческой направленности / В.В. Лактионов // Педагогическое искусство». - 2024. - №2024. - №1. - С. 15-28.

31. Лещенко В.А., Смолянников С.А. Верность «заветному камню» храня/Лещенко В.А., Смолянников С.А. - К.: СПД Моляр С.В., 2010. - 244 с.

32. Магомедов, Р. Р. Виды подготовки в горном туризме студентов факультета физической культуры в педагогическом вузе / Р. Р. Магомедов // Физическая культура. Рекреация. Спорт : материалы VIII Международной научно-практической конференции, Севастополь, 29 мая – 01 2024 года. – Севастополь: ООО «Интерактивные технологии», 2024. – С. 24-38. – EDN IXNPTJ.

33. Магомедов, Р.Р. Формирование антропологических основ профессионально-педагогической деятельности в оздоровительном туризме у будущих учителей физической культуры / Р.Р. Магомедов, М.Р. Попова // Антропологический подход к осмыслению роли российского учителя в системе современного образования : материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 24 мая 2024 года. – Пятигорск: ООО "РИА-КМВ", 2024. – С. 129-140. – EDN EIXHAF.

34. Магомедов, Р. Р. Содержание воспитательной деятельности педагога-тренера (инструктора) Центра детско-юношеского туризма (ЦДЮТ) / Р.Р. Магомедов, Н.Б. Ромаева, А.М. Дауров // Гуманитарные науки. Научно-практический журнал – 2023. - № 4(64) - С. 28-35.

35. Маслов А.Г., Константинов Ю.С., Дрогов И.А. Полевые туристские лагеря. - М., Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2000. - 151 с.

36. Некляев С.Э. Поведение учащихся в экстремальных условиях природы. - М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 237 с.

37. Новиков А.Л. Учебно-познавательные игры с элементами топографии. Учебное пособие. - М.: ЦДЮТиК, 2004. - 72 с.

38. Образовательность и безопасность в детском туризме. Под ред. С.М. Губаненкова. - СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2013. - 344 с.

39. Остапец А.А. Педагогика и психология туристско-краеведческой деятельности учащихся. - М., 2001. - 87 с.

40. Самарина И.А. Основы туристско-экологической деятельности учащихся. - М., ФЦДЮТиК, 2007. - 276 с.

41. Смирнов, Д.В., Беляев, В.И. Проектирование современного дополнительного туристско-краеведческого образования детей: реализация гуманистическо-педагогической системы В.А. Сухомлинского /Д.В. Смирнов, В.И. Беляев // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. - 2022. - №1. – С. 5-45.

42. Смирнов, Д.В., Морозова, С.В., Бойцов, А.В. Дополнительное туристско-краеведческое образование как средство социореализации и профессионального самоопределения в сфере экологии воспитанников центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей / Д.В. Смирнов, С.В. Морозова, А.В. Бойцов // Педагогическое искусство. – Киров, 2020. - №1. – С. 98-119.

43. Техника обеспечения безопасности туристских походов и соревнований подростков. Под ред. С.М. Губаненкова. - СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2013. - 180 с.

44. Севастополь. Три обороны. Сборник. - М.: ООО «Издательский дом «Держава», 2015. - 448 с.

45. Севастополь: Энциклопедический справочник. - 2-е изд., доп. и испр. - Севастополь: Национальный музей героической обороны и освобождения Севастополя; Симферополь: Издательство ООО «Фирма «Салта» ЛТД», 2008. - 1120 с.

46. Стахова Л.В. Основы туризма: учебник для вузов/Л.В. Стахова. - М.: Издательство Юрайт, 2022. - 327 с.

47. Тищенко А.И. Минералы Крыма. - Симферополь: Бизнес-Информ, 2015. - 304 с.

48. Туризм и спортивное ориентирование: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования/Л.А. Вяткин, Е.В. Сидорчук. - 5-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 224 с.

49. Учебно-методические материалы по программе «Инструктор детско-юношеского туризма»/Константинов Ю.С., Маслов А.Г., Омельченко В.И., Панов И.И., Янин Ю.Б. - М., 2018. - 212 с.

Приложение В

Тесты для проверки уровня освоения заданий, включающих основные вопросы в сфере детско-юношеского туризма и краеведения

1. *Какой из перечисленных ниже документов не входит в нормативно-правовую базу воспитания в РФ:*

- Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию Протокол от 23 июня 2022 г. № 3 22
- Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации» от 29 12 2012 N 273-ФЗ
- Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809)
- Приказ Минпросвещения России (Министерства просвещения РФ) от 04 апреля 2023 г. №232 551 551 "Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования"
- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и план мероприятий по ее реализации
- Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации»

2. *Отметьте модули, которые не входят в список инвариантных модулей* Примерной программы воспитания:

- Система внеурочной деятельности;
- Взаимодействие с родителями (законными представителями);
- Школьный театр;
- Профориентация;
- Общественное самоуправление;
- Летний отдых;
- Классное руководство.

3. *Школьным туризмом называется:*

- систематическое ознакомление учащихся с окружающей действительностью, которое в походных условиях достигается путем регулярного проведения бесед, чтения газет и журналов, прослушивания радио, организации диспутов или лекций политического, правового, эстетического, экономического, культурного характера;
- туристическая деятельность учащихся, выходящая за рамки учебных программ и организуемая школой и внешкольными учреждениями в целях обеспечения педагогически целесообразного использования их внеурочного времени;

- переход от репродуктивной к творческой деятельности, что не только укрепляет положительные эмоциональные отношения личности к ней, но и ведёт к признанию данной деятельности основным призванием личности;

- физическое развитие, оздоровление и познание окружающей действительности, формирование духовно-нравственных качеств личности.

4. *К основным формам труда в туристской деятельности относятся:*

- интеллектуальный труд по сбору и обработке краеведческих материалов;

- производительный труд на шефствующем или расположенном рядом со школой предприятии;

- общественно-полезный труд, применяемый при сборе макулатуры и металлолома;

- самообслуживающий труд на маршруте.

5. *В 1890 году был создан Крымско-Кавказский (Крымский) горный клуб по образцу известных в Европе клубов для изучения горных районов, такие клубы в Европе назывались:*

- Мальтийские;

- Альпийские;

- Эльбрусские.

6. *Как назывались в СССР загородные «станции» для проведения экскурсий со школьниками под руководством опытных педагогов?*

- Естественно-исторические;

- Естественно-географические;

- Естественно-биологические.

7. *Психологическая подготовка туристов включает:*

- Когнитивный компонент;

- Эмоционально-волевой компонент;

- Мотивационный компонент;

- Все ответы верны.

8. *Выберите реакции, относящиеся к реакциям подросткового возраста:*

- Реакция отказа;

- Интеллектуальная реакция;

- Хобби-реакция;

- Реакция группирования;

- Реакция эмансипации.

9. *Расставьте в правильном хронологическом порядке (от более раннего к более позднему историческому периоду/дате) объекты показа в рамках экскурсии по историческим местам Севастополя. Локация «Графская пристань»:*

- Лазаревские казармы (1);

- Мемориальная доска, посвященная крейсеру «Червона Украина» (2);

- Мемориальная доска, посвященная Русскому исходу (3);

- Колоннада Графской пристани (4);

- Свято-Никольский храм на Братском кладбище (5);

- Скульптуры Фердинандо Пеличчио «Львы» (6);
- Здание Морского кадетского корпуса Цесаревича Алексия (7);
- 2371645;
- 5732614;
-1645732.

10. *Отметьте названия береговых батарей Севастополя, названных в честь потомков Екатерины Великой:*

- Михайловская батарея;
- Александровская батарея;
- Николаевская батарея;
- Павловская батарея;
- Константиновская батарея;
- Батарея Карташевского;
- Святославская батарея.

11. *Является ли участником школьного туристического слета медсестра школы, которая утверждена приказом директора школы?*

- да;
- нет.

12. *Кем является директор образовательного учреждения, группа школьников которого отправляется в поход?*

- Руководителем мероприятия;
- Организатором мероприятия;
- Спонсором мероприятия.

13. *В чьи обязанности входит обеспечение доведения информации о мероприятии до детей и их родителей до начала мероприятия, в том числе о рисках во время проведения мероприятия?*

- Руководителя мероприятия;
- Организатора мероприятия;
- Участники мероприятия.

14. *Кто обеспечивает уведомление органов местного самоуправления, на территории которых планируется проведение мероприятия, с общим количеством участников более 50 человек?*

- Руководитель мероприятия;
- Организатор мероприятия;
- Участники мероприятия.

15. *Сколько сопровождающих требуется на группу детей до 12 человек старше 10 лет?*

- 1;
- 2;
- 3.

16. *Какая медицинская справка достаточна для прохождения познавательного туристского маршрута?*

- Медицинское заключение о допуске к прохождению спортивной подготовки;

- Справка (медицинское заключение) о принадлежности несовершеннолетнего к медицинской группе для занятия физической культуры;

- Справка о прививках.

17. *Какая медицинская справка достаточна для участия в региональных соревнованиях по спортивному туризму?*

- Медицинское заключение о допуске к прохождению спортивной подготовки;

- Справка (медицинское заключение) о принадлежности несовершеннолетнего к медицинской группе для занятия физической культуры;

- Справка о прививках.

18. *В чьи обязанности входит обеспечение проведения инструктажа по вопросам безопасности?*

- Руководитель мероприятия;

- Организатор мероприятия;

- Медицинский работник.

19. *Отметьте документы, которые требуется иметь в наличии во время познавательного похода (экскурсии):*

- копию полиса обязательного медицинского страхования на каждого;

- копию приказа по учреждению о проведении похода (экскурсии);

- список детей, с указанием данных паспорт или иных документов, удостоверяющих личность;

- письменное согласие родителей на участи ребенка в походе (экскурсии);

- медицинское заключение о принадлежности несовершеннолетнего к медицинской группе для занятия физической культурой;

- все перечисленные документы.

20. *По возрасту участников путешествия школьный туризм относится к:*

- детскому туризму;

- молодежном туризму;

- детско-юношескому туризму;

- ко всем перечисленным видам.

21. *Детско-юношеский туризм – это …*

- туристическая деятельность в образовательной организации для творческого и спортивного развития обучающихся;

- одно из направлений воспитательной работы в образовательной организации;

- средство гармоничного развития подростков и юношей, реализуемое в форме отдыха и общественно-полезной деятельности, структурным компонентом которого является поход, путешествие, экскурсия.

22. *В какой срок, администрация образовательного учреждения, планирующая организовать палаточный туристский лагерь, должна не позднее до открытия сезона информировать территориальные органы, уполномоченные на осуществление федерального государственного санитарноэпидемиологического надзора о планируемых сроках заездов детей, режиме работы, о количестве детей*?

- за 2 недели;
- за полгода;
- за 3 месяца;
- за 1 месяц.

23. *Акарицидная обработка территории будущего лагеря подразумевает:*

- обработку территории веществами против насекомых (комаров, пчел и т.п.);
- обработку препаратами территории с целью ликвидации клещей на любых участках природного ландшафта;
- уничтожение грызунов.

24. *На каком минимальном расстоянии от жилых палаток должен находиться туалет?*

- 50 м;
- 25 м;
- 15 м.

25. *Ваши действия, как руководителя, в условиях уже начавшейся грозы:*

- Сесть на рюкзак вдали от деревьев и укрыться накидкой от дождя;
- Быстро идти домой;
- Укрыться под скалой.

26. *При движении вдоль трассы группа должна двигаться:*

- по обочине на стороне дороги с меньшей интенсивностью движения;
- по обочине с левой стороны дороги;
- по обочине с правой стороны дороги.

27. *Ваши действия при встрече с диким опасным животным:*

- Повернуться к животному и быстро убегать;
- Продолжать смело двигаться на животное;
- Замереть на месте, не делая резких движений отступить;
- Громко закричать, махать руками, отпугивать животное, звать на помощь.

28. *Согласно письму «О направлении методических рекомендаций о создании и функционировании структурных подразделений образовательных организаций, выполняющих учебно-воспитательные функции музейными средствами» от 9 июля 2020 г. N 06 735 школьный музей организуется с целью …*

- сбора, хранения и демонстрации интересных материалов и экспонатов;

- сохранения и использования в образовательном процессе объектов историко-культурного и природного наследия в том числе в рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ;

- организации воспитательной работы в образовательной организации.

29. *Что не относится к основным направлениям деятельности Школьного музея согласно письма «О направлении методических рекомендаций о создании и функционировании структурных подразделений образовательных организаций, выполняющих учебно-воспитательные функции музейными средствами»: научно-методическая работа - осуществление методической помощи педагогическим работникам в подготовке и проведении образовательных мероприятий (подбор музейных предметов, разработка сценариев и т.д.)?*

- научно-фондовая работа (комплектование, учет, научное описание, хранение музейных предметов и коллекций);

- выпуск периодического издания по работе школьного музея с отчётом о проделанной работе;

- просветительная работа среди обучающихся и иных граждан (или физических лиц);

- экспозиционно-выставочная деятельность (организация мероприятий на основной экспозиции, подготовка и проведение внутримузейных и выездных выставок);

- изучение родного края, в том числе путем проведения краеведческих исследовательских походов, экспедиций;

- культурно-массовая работа, информационная и иная деятельность;

- научно-исследовательская работа по изучению музейных предметов и коллекций, находящихся в музеях, архивах и т.д.

30. *Надавливание на грудную клетку для непрямого массажа сердца следует делать:*

- во время вашего пассивного выдоха воздуха в грудь пострадавшему;

- после пассивного выдоха пострадавшего и опускания груди;

- во время пассивного выдоха пострадавшего.

31. *В каком варианте правильно описаны импровизированные (походные) шины при переломе бедра или колена?*

- 1-я шина – от колена до паха и 2-я - от ступни до подмышечной впадины;

- 1-я шина - от ступни до паха и 2-я от ступни до подмышечной впадины;

- 1-я шина - от ступни до колена и 2-я от ступни до подмышечной впадины.

32. *При подозрении на перелом в области таза пострадавшего следует переносить на носилках …*

- лежа на спине с полусогнутыми ногами и валиком под ними;

- лежа на спине с вытянутыми ногами;

- лежа на животе с валиком под шеей.

33. *В каком случае указаны все правильные действия при тепловом ударе?*

- положить в тень, расстегнуть одежду, приподнять голову, смочить голову, грудь, пах холодной водой (компресс);

- положить в тень, дать жаропонижающее лекарство (аспирин);

- положить в тень, напоить горячим чаем, давать нюхать раствор аммиака.

34. *Какое определение соответствует понятию «экспедиция»?*

- некатегорийный туристский поход: однодневный и продолжительностью 2-3 дня;

- прохождение маршрута туристской группой в целях изучения территории, одного или нескольких объектов, выполнение общественно полезной, поисковой, исследовательской и иной деятельности продолжительностью 2 дня и более с использованием активных и комбинированных средств передвижения;

- поход с обучающимися, имеющий уменьшенные параметры по протяженности и продолжительности похода по сравнению с категорийными маршрутами и не предъявляющий требований к здоровью обучающихся в объеме выше требований, необходимых для допуска обучающихся к занятиям физической культурой в основной группе.

Приложение Г

Состав экспертной комиссии,
которая оценивала результаты выполнения комплексных заданий и диагностических методик испытуемых ЭГ и КГ на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента

№№	Образовательная организация	ФИО	должность
1	ГБОУ ДО «СЦТКСЭ»	Воронина Инна Владимировна	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе
2	ГБОУ ДО «СЦТКСЭ»	Щик Николай Васильевич	Старший методист
3	ГБОУ ДО «СЦТКСЭ»	Морозова Елена Васильевна	Методист
4	ГАОУ ПО «Институт развития образования»	Морева Ольга Леонидовна	Заведующий кафедрой «Развитие личности ребёнка», кандидат педагогических наук, доцент
5	ГАОУ ПО «Институт развития образования»	Шмакова Мария Валерьевна	Старший методист
6	ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет»	Страшков Валерий Пантилеймонович	Заведующий кафедрой «Физическое воспитание и спорт», кандидат технических наук, доцент
7	ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет»	Лешкевич Сергей Анатольевич	Доцент кафедры «Физическое воспитание и спорт», Кандидат педагогических наук, доцент

Приложение Д

Инструкция по использованию методики системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-теста) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного дополнительного профессионального образования

Испытуемым предлагается бланк для ответов теста. Он содержит 4 заполненные таблицы, в каждой из которых дан список из 8 потребностей и ценностей, имеющих различную значимость для каждого человека. Против каждой из потребностей имеется ячейка, в которую следует проставить ранг значимости этой потребности от «1», что соответствует наибольшей значимости, до «8», что соответствует ее наименьшей значимости.

Необходимо прочитать первую таблицу и проранжировать содержащиеся в ней потребности и ценности по значимости лично для Вас. Поставьте соответствующие ранги в таблице, начиная с наиболее значимой для Вас потребности или ценности. Затем сделайте то же в последующих таблицах. Закончив ранжирование, запишите в первые два строки пятой (пустой) таблицы ценности, получившие ранги «1» и «2» первой таблицы. Затем, аналогичным образом, запишите ценности, получившие «1» и «2» в остальных таблицах в последующие строки пятой таблицы. Прочтите заполненную пятую таблицу и проранжируйте содержащиеся в ней ценности.

Отметим дополнительно, что отличительной особенностью бланкового варианта модификации методики является наличие таблицы, в которую после завершения базового этапа тестирования, обследуемый вносит по две ценности из каждой из четырех таблиц, получившие в них высшие ранги значимости, т. е. занявшие 1–2-е места в этих таблицах. В пятую таблицу сводятся восемь наиболее значимых ценностей для обследуемого. После заполнения пятой таблицы испытуемый выполняет ранжирование содержащихся там ценностей, следуя той же логике, что и при выполнении базового этапа тестирования. По результатам этой части работы определяется структура ценностных ориентаций обследуемого.

Процедура двукратного ранжирования наиболее значимых ценностей обследуемым в новом варианте методики позволяет определить ретестовую достоверность получаемого результата, что весьма важно для любого тестового исследования. Достоверным признается результат, при котором ценность, получившая первый ранг в таблице при первичном ранжировании, при повторном ранжировании также получит более высокий ранг по сравнению с соответствующей ей ценностью, получившей в той же таблице второй ранг при первичном ранжировании. При выполнении этого условия для всех четырех пар итоговый результат исследования признается достоверным (коэффициент достоверности составляет 1,0). При выполнении этого условия для трех пар коэффициент достоверности будет составлять 0,75. При дальнейшем уменьшении числа совпадений результатов при

первичном и вторичном ранжировании коэффициент достоверности будет снижаться до 0,5 и 0,25. При полном несовпадении результатов первичного и вторичного ранжирования итоговые результаты исследования признаются недостоверными. Построение системного профиля мотивации в этом варианте методики осуществляется аналогично тесту СПМ.

В ходе педагогического эксперимента использовался компьютерный вариант М-теста, представленный файлом расширения .xlsm – Excel и включал лист, имеющий название «Данные»:

– четыре таблицы, предназначенные для базового ранжирования ценностей, идентичных бланку теста СПМ;

– таблицу, предназначенную для повторного ранжирования наиболее значимых ценностей;

– командное поле;

– таблицу итоговых рангов видов мотивации, выраженных в %;

– таблицу итоговых рангов наиболее значимых для обследуемого ценностей.

Валидизация теста осуществлялась в 2022–2024 гг. на основании сравнительной оценки результатов индивидуального тестирования педагогов ГБОУ ДО «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи» и студентов ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет и результатов экспертных оценок профиля мотивации каждого из участвовавших в обследовании испытуемых. Экспертами выступали методисты ГБОУ ДО «СЦТКСЭ», преподаватели ГАОУ ПО «Институт развития образования» (г. Севастополь) и ведущие преподаватели кафедры физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет», сопровождавшие испытуемых в период их обучения. Выборка обследуемых включала 264 человека. Коэффициент корреляции между данными тестирования и экспертной оценкой выраженности восьми видов мотивации был равен 0,81, что указывает на валидность предложенной методики.

Таким образом, в исследовании была реализована построенная на принципах системной психологии методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-тест). Проведенные в 2022-2024 гг. исследования с участием 186 испытуемых выявили высокую валидность предложенного теста, особенность которого состоит в возможности получить в ходе одного непродолжительного исследования комплекс дополняющих друг друга данных, включающих мотивационный профиль обследуемого, структуру его ценностных ориентаций, а также индекс ретестовой достоверности получаемого результата. Простота и удобность М-теста как для испытуемых, так и для автора исследования позволяют говорить о его возможности и результативности использования М-тест в сфере профессионального образования.

Тест Профиля мотивации (ПМ)				
ФИО		**Дата**	**Пол**	**Возраст**
Профессия		**Образование**		
Таблица 1	**Таблица 2**	**Таблица 3**	**Таблица 4**	**Таблица 5**
название ценности	*название ценности*	*название ценности*	*название ценности*	*название ценности*
Комфортные условия жизни	Общение с друзьями и интересными людьми	Безопасность родственников	Счастливая семейная жизнь	
Свобода передвижения и поступков	Здоровье	Ваша страна и ее роль в мире	Получение новой информации	
Интересная работа	Творчество	Отдых и развлечения	Возможность реализации своих способностей	
Дети	Занятия спортом	Образование и культура	Уверенность в завтрашнем дне	
Забота о семье и близких	Самоуважение	Справедливость в отношениях между людьми	Помощь другу	
Ваше влияние и авторитет	Любовь	Вкусное и здоровое питание	Традиции и культура Вашего народа	
Порядок и благополучие в обществе	Красота и гармония окружающего мира	Внешняя привлекательность	Хорошая одежда	
Верность своим моральным принципам	Готовность поддержать другого человека	Привязанность и уважение к Вам других людей	Личная безопасность	

Приложение Е

Инструкция по использованию теста на профессиональную креативность мышления (О.В. Матвеев) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

1. Вам предстоит пройти диагностический тест. Какую форму вопросов вы предпочтете?

– Выбор одного ответа из нескольких возможных (как в этом онлайн тесте).

– Выбор ответа по типу: «да – нет», «согласен – не согласен».

– Тест с самостоятельной формулировкой ответов.

2. Затрудняясь в решении профессиональной проблемы, вы обращаетесь к эксперту. Какой помощи вы от него ждете?

– Подсказки, которая поможет вам принять решение.

– Дополнительной информации, которой Вы сами не располагаете.

– Инструкции, как Вам правильно поступить.

3. Вы намерены посетить страну, в которой еще не бывали. Какой вариант путешествия вы предпочтете?

– Самостоятельное путешествие по собственному плану.

– Организованный тур с наличием достаточного свободного времени.

– Стандартный тур с осмотром достопримечательностей под руководством гида.

4. Вам предстоит публичное выступление. Как вы намерены к нему подготовиться?

– Составите подробный конспект, который огласите близко к тексту.

– Составите развернутые тезисы, которыми будете руководствоваться.

– Обдумаете ключевую идею, которую экспромтом разовьете перед аудиторией.

5. Каким, по Вашему мнению, способом можно использовать карандаш?

– Его можно использовать множеством разных способов – и как украшение, и как указку, и даже как оружие.

– Тем, для которого он предназначен, – для письма и рисования.

– Если подумать, то им, наверное, можно воспользоваться не только для письма и рисования.

6. Какое суждение Вы бы выбрали своим девизом? Либо я найду путь, либо проложу его!

– Чтобы дойти до цели, надо прежде всего идти.

– Всё приходит к тому, кто умеет ждать.

7. Знаете ли вы способ, каким можно потратить 1 рубль?

– Подать милостыню.

– Затрудняюсь ответить – по-моему, в наши дни на такие деньги ничего и не купишь.

– Есть, пожалуй, несколько способов – могу ими поделиться. Диагностический инструментарий оценки развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза

8. За ограниченное время в незнакомом городе Вы успеваете осмотреть только одну достопримечательность. Какую?

– Галерею современного искусства.

– Выставку произведений местных народных умельцев.

– Знаменитый памятник старины.

Результаты теста:

- низкий уровень креативности: для повышения уровня профессиональной креативности Вам необходимо развивать мышление и гибкость ума, находя различные альтернативные и новые методы решения поставленных задач;

- средний уровень креативности: если Вы реально креативный человек с высоким творческим потенциалом, то у Вас широкие возможности в профессиональной деятельности, в том числе руководящей.

- высокий уровень креативности: иногда слишком высокая креативность может вредить Вам в совместной деятельности, поэтому ее надо, иногда, держать в узде. Если же Вы работаете один, то у Вас большие перспективы в профессиональной деятельности.

Приложение Ж

Инструкция по использованию теста оценки способностей к саморазвитию и самообразованию (М.П. Лукашевич) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Данный тест позволяет определить уровень способностей к саморазвитию и самообразованию. Для диагностики своей способности к саморазвитию и самообразованию необходимо выбрать один из предложенных ответов и занести в таблицу, а затем подсчитать сумму баллов.

1. За что Вас ценят Ваши друзья?

1. За то, что Вы преданный и верный друг.
2. Сильный и готов в трудную минуту постоять за друзей.
3. Эрудированный, интересный собеседник.

2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

1. Целеустремленный.
2. Трудолюбивый.
3. Отзывчивый.

3. Как Вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?

1. Думаю, что чаще всего это пустая трата времени.
2. Я пытался это делать, но не регулярно.
3. Положительно, так как я давно это делаю.

4. Что Вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?

1. Недостаточно времени.
2. Нет подходящей литературы и условий.
3. Не всегда хватает силы воли и настойчивости.

5. Каковы типичные причины Ваших ошибок и промахов?

1. Невнимательный.
2. Переоцениваю свои способности.
3. Точно не знаю.

6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

1. Настойчивый.
2. Усидчивый.
3. Доброжелательный.

7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

1. Решительный.
2. Любознательный.

3. Справедливый.

8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

1. Генератор идей.
2. Критик.
3. Организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у Вас развиты в большей степени?

1. Сила воли.
2. Память.
3. Обязательность.

10. Что чаще всего Вы делаете, когда у Вас появляется свободное время? 1. Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби.
2. Читаю художественную литературу.
3. Провожу время с друзьями, либо в кругу семьи.

11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в последнее время представляет познавательный интерес?

1. Научная фантастика.
2. Религия.
3. Психология.

12. Кем бы Вы могли себя максимально реализовать?

1. Спортсменом.
2. Ученым.
3. Художником.

13. Каким чаще всего считают или считали Вас учителя?

1. Трудолюбивым.
2. Сообразительным.
3. Дисциплинированным.

14. Какой из трех принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего?

1. Живи и наслаждайся жизнью.
2. Жить, чтобы больше знать и уметь.
3. Жизнь прожить – не поле перейти.

15. Кто ближе всего к Вашему идеалу?

1. Человек здоровый, сильный духом.
2. Человек, много знающий и умеющий.
3. Человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете?

1. Думаю, что да.
2. Скорее всего да.
3. Как повезет.

17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся?

1. Приключенческие и романтические.
2. Комедийно-развлекательные.
3. Философские.

18. Представьте себе, что Вы заработали миллион. Куда бы Вы предпочли его истратить?

1. Путешествовал бы и посмотрел мир.
2. Поехал бы учиться за границу или вложил бы деньги в любимое дело.
3. Купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

Обработка результатов

Ответы оцениваются следующим образом:

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	А-2, В-1, С-3	10	А-2, В-3, С-1
2	А-3, В-2, С-1	11	А-1, В-2, С-3 3
3	А-1, В-2, С-3	12	А-1, В-3, С-2
4	А-3, В-2, С-1	13	А-3, В-2, С-1
5	А-2, В-3, С-1	14	А-1, В-3, С-2
6	А-3, В-2, С-2	15	А-1, В-3, С-2
7	А-2, В-3, С-1	16	А-3, В-2, С-1
8	А-3, В-2, С-1	17	А-2, В-1, С-3
9	А-2, В-3, С-1	18	А-2, В-3, С-1

Суммарное число баллов	Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию
18–25	1 – очень низкий
26–28	2 – низкий
29–31	3 – ниже среднего
32–34	4 – чуть ниже среднего
35–37	5 – средний
38–40	6 – чуть выше среднего
41–43	7 – выше среднего
44–46	8 – высокий
47–45	9 – очень высокий

Приложение 3

Инструкция по использованию теста рефлексии деятельности (В. Д. Шадриков, С. С. Кургинян) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Основу структуры теста рефлексии деятельности составил набор из 42 оригинальных пунктов, сгруппированных в 7 теоретически обоснованных шкал: рефлексия потребности и цели деятельности (примеры утверждений: «Я всегда четко знаю, чего хочу, и на основе этого ставлю перед собой задачи»); рефлексия внешних и внутренних условий («Совершая какое-либо действие, я всегда адекватно оцениваю свои силы и возможности»); рефлексия процессов принятия решения («Обдумывая задачу, я взвешиваю чужие мнения, учитываю советы, но окончательные решения всегда принимаю самостоятельно»); рефлексия программы (плана) действий («Секрет моего успеха в том, что, совершая действие, я всегда руководствуюсь заранее продуманным планом»); рефлексия хода реализации действия («Обычно у меня есть четкие ориентиры, позволяющие мне контролировать ход своей деятельности и достигать запланированных результатов»); рефлексия промежуточных результатов («Получение промежуточных результатов позволяет мне вносить коррективы в свои действия и добиваться желаемого»); рефлексия итоговых результатов («Я всегда могу точно сказать, что привело к тем результатам, которые были получены – что и где я сделал правильно, в чем ошибся, что мне помогло или что помешало»). Респондентам предлагалось оценить утверждения по 5-балльной шкале: от «абсолютно неверно» до «абсолютно верно».

Процедура. Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе респондентам предоставлялся для заполнения тест из 42 утверждений. Тестирование проводилось на трех выборках: студенты ОУ ВО (n = 158) и работающие педагоги ДПО (n = 106). На втором этапе исследования был осуществлен статистический анализ полученных эмпирических данных результатов тестирования согласно психометрическим требованиям, предъявляемым к разработке диагностического инструмента. В заключение, на третьем этапе исследования, проводилось усовершенствование опросника ТРД. С этой целью анализировались структуры теста отдельно по каждой выборке и осуществлялась статистическая проверка соответствия полученных структур исходным данным. Для обработки и анализа данных применялся стандартный статистический пакет IBM SPSS Statistics 22 и компьютерная программа EQS for Windows 6.2.

Результаты исследования и их обсуждение. Первоначально мы провели статистический анализ пунктов теста по данным результатов тестирования отдельно по каждой выборке для проверки на нормальность их распределения с использованием критерия Колмогорова–Смирнова, а также

высчитали величины одномерной надежности по критерию альфа Кронбаха для проверки согласованности пунктов по тесту в целом и отдельно по каждой его шкале. По данным проверки эмпирического распределения результатов тестирования было установлено, что оно значимо отличается от нормального вида ($p > 0,05$). Для выборки студентов при значении альфа равным 0,767 пригодными были признаны 35 утверждений из 42. Семь пунктов ухудшали показатель одномерной надежности. Величина одномерной надежности для всех пунктов теста на выборке работающих составила 0,711. Несмотря на достаточно высокое значение величины альфа, тем не менее, 8 пунктов снижали статистическую надежность. Далее мы провели статистический анализ структуры теста отдельно по каждой выборке. С этой целью мы использовали иерархический кластерный анализ. При этом применялся метод Уорда (Ward's method), согласно которому внутри кластеров оптимизируется минимальная дисперсия, и в результате создаются кластеры приблизительно равных размеров. В качестве меры различия (близости) пунктов, составляющих тот или иной кластер, использовалась корреляция Пирсона.

Шкалы	Выборка				
	Число пунктов	студенты n - 156		педагоги ДПО n - 106	
Рефлексия потребности и цели деятельности	6	18.76	2.91	20.10	2.61
Рефлексия внешних и внутренних условий	6	17.76	2.87	19.36	2.69
Рефлексия процессов принятия решения	6	19.70	3.37	20.36	3.33
Рефлексия программы (плана действий)	6	17.72	3.44	19.27	3.41
Рефлексия хода реализации действия	6	18.97	2.92	20.49	2.94
Рефлексия промежуточных результатов	6	19.77	3.30	20.77	3.44
Рефлексия итоговых результатов	6	18.77	2.74	19.76	2.67

Таким образом, отметим, что рефлексия присутствует в процессе формирования каждого компонента системы учебной и профессиональной деятельности, позволяя представить данные компоненты друг другу и деятельности в целом. Операционализация понятия «рефлексия деятельности», которое подразумевает процесс осознания личностью средств и способов собственной деятельности, причин и следствий, достигнутых в ней успехов и неудач, позволила апробировать тест рефлексии деятельности на выборках студентов образовательных учреждений высшего образования и педагогов, занятых в системе дополнительного профессионального образования.

Приложение И

Инструкция по использованию шкалы самоэффективности (Р. Шварцер, М. Ерусалем, В.Г. Ромек) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного дополнительного профессионального образования

Целью применения шкалы является определение степени самоэффективности, т. е. веры в собственные способности и возможность собственного успеха.

Особенности процедуры проведения: полученные результаты тестовых исследований полезно соотнести с показателями других (проективных) методик. Такая работа осуществляется совместно с испытуемым. Следует попытаться найти взаимосвязь между результатами различных тестов, обратив внимание на то, какие качества и черты человека могут дополняться или компенсироваться другими. Желательно дать человеку рекомендации относительно того, как выявленные и осознанные качества могут быть использованы в дальнейшей личной и профессиональной жизни в целом и в процессе обучения в частности, на какие сильные стороны можно опереться, а на какие недостающие качества стоит обратить внимание.

Оснащение: бланк методики с 10 суждениями для оценки. Примечания. Понятие «самоэффективность» было предложено А. Бандурой и представляет собой один из центральных компонентов его социально-когнитивной теории. Идея А. Бандуры заключается в том, что вера в эффективность собственных действий (самоэффективность) может существенно влиять на поведение отдельного человека и группы людей. Влияние веры в самоэффективность на поведение человека А. Бандура объясняет следующим образом: человек боится и избегает тех социальных ситуаций, с которыми, как он считает, не сумеет справиться. Активно и наступательно он ведёт себя тогда, когда уверен в своих способностях и верит в успех собственных действий. Само-эффективность означает веру человека в то, что он в состоянии вести себя таким образом, что это приведёт к желаемым результатам – успеху.

Инструкция. Оцените высказывания по степени своего согласия с ними и поставьте любой знак в графе «Отметки»: 1 – абсолютно неверно; 2 – едва ли это верно; 3 – скорее всего, верно; 4 – совершенно верно.

Бланк методики

Содержание высказываний	Отметки			
	1	2	3	4
1. Если я как следует постараюсь, то всегда найду решение даже сложной проблемы				
2. Если мне что-нибудь мешает, то я все же нахожу				

пути достижения своей цели				
3. Мне довольно просто удается достичь своих целей				
4. В неожиданных ситуациях я всегда знаю, как я должен себя вести				
5. При непредвиденно возникающих трудностях я верю, что смогу с ними справиться				
6. Если я приложу достаточно усилий, то смогу справиться с большинством проблем				
7. Я готов к любым трудностям, поскольку полагаюсь на собственные способности				
8. Если передо мной встает какая-либо проблема, то я обычно нахожу несколько вариантов ее решения				
9. Я могу что-нибудь придумать даже в безвыходных на первый взгляд ситуациях				
10. Я обычно способен держать ситуацию под контролем				

Обработка результатов: за ответ «абсолютно неверно» испытуемый получает 1 балл; «едва ли это верно» – 2 балла; «скорее всего, верно» – 3 балла; «совершенно верно» – 4 балла. Показатели до 27 баллов свидетельствуют о низкой само-эффективности; 27–35 – показатели средней самоэффективности, более 35 – высокой. При низких результатах по данной методике в работе со слушателем необходимы максимальная доброжелательность и поддержка со стороны консультанта. Однако при этом не стоит совершенно лишать обучающегося самостоятельности. Желательно чаще подчеркивать его сильные стороны, используя данные опросника самоактуализации), подкреплять уверенность в том, что все достижения человека – результат его собственных усилий.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…….. 4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ…… 22
1.1. Теоретические аспекты формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения……..…….. 22
1.2. Методологические подходы к формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения..…… 56
1.3. Структура и содержание модели формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…….. 74
Выводы по первой главе…….. 118
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ…….…… 121
2.1. Основные положения программы экспериментальной работы и констатирующего этапа формирования полифункциональной компетенции педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения ……..…….. 121
2.2. Содержание формирующего и контрольного этапов формирования полифункциональной компетентности специалистов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…… 133
2.3. Анализ результатов сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения ……..…….. 144
Выводы по второй главе…… 164
ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ВЫВОДЫ…….. 169
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ…….. 177
Приложение А Структура и содержание контрольных заданий…….. 209
Приложение Б Программа внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма»…… 211

Приложение В Тесты для проверки уровня освоения заданий, включающих основные вопросы в сфере детско-юношеского туризма и краеведения…… 232
Приложение Г Состав экспертной комиссии, которая оценивала результаты выполнения комплексных заданий и диагностических методик испытуемых ЭГ и КГ на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента…… 239
Приложение Д Инструкция по использованию методики системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-теста) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…… 240
Приложение Е Инструкция по использованию теста на профессиональную креативность мышления (О.В. Матвеев) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…… 243
Приложение Ж Инструкция по использованию теста оценки способностей к саморазвитию и самообразованию (М.И. Лукашевич) и технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения…… 245
Приложение З Инструкция по использованию теста рефлексии деятельности (В.Д. Шадриков, С.С. Кургинян) и технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения……. 248
Приложение И Инструкция по использованию шкалы самоэффективности (Р. Шварцер, М. Ерусалем, В.Г. Ромек) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного дополнительного профессионального образования …… 250

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В период системных трансформаций отечественного образования возрастает необходимость в высококвалифицированных кадрах, способных выполнять сложные профессиональные задачи. Приоритетные направления непрерывного педагогического образования включают значительное повышение уровня профессиональной подготовки и переподготовки, повышение квалификации, а также необходимость перестройки программ образования. Особую значимость приобретает решение вопроса о соответствии содержания, форм, методов, средств и технологий обучения будущих педагогов запросам, как обучающихся, так и всей системы образования.

Быть компетентным сегодня означает нести ответственность за значительные результаты своей работы и соответствовать высоким общественным и профессиональным требованиям, позволяющим эффективно осуществлять личностно-значимую деятельность в условиях конкретной образовательной организации. При этом педагог должен иметь не только совокупность необходимых знаний и умений, а также опыт практической деятельности, но и стремиться к саморазвитию, обладать особыми личностными качествами, которые способствуют становлению его профессионального творчества и мастерства.

Данные особенности приобретают особую актуальность в свете смещения акцентов в педагогической деятельности, поскольку постепенно происходит отказ от монофункциональной системы образования, к полифункциональной, которая предполагает широту и многообразие деятельности педагогических работников. Традиционные подходы к образованию теряют свою актуальность и жизнеспособность. Это происходит, в частности, в связи с изменениями в социокультурной, экономической и политической жизнедеятельности современного человека, поскольку образование включает не только предметную подготовку, но и элементы духовно-нравственного воспитания, социализации обучаемых. Они

могут быть сформированы как в общеобразовательных организациях, так и в учреждениях дополнительного образования, в частности, туристско-краеведческой направленности, которые имеют значительный потенциал для развития детского туризма и краеведения. Именно в организациях дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в настоящее время осуществляется обучение и воспитание детей с учетом традиционных и инновационных технологий, которые требуют полифункциональной компетентности педагогических работников.

Указанное направление подготовки педагогов актуализируется современными тенденциями в области образовательной политики Российской Федерации. Так, ряд поручений Президента РФ В.В. Путина посвящены качественному обновлению деятельности современных педагогических кадров и повышению уровня их компетентности. В Национальной доктрине образования Российской Федерации подчеркивалась необходимость развития профессиональных навыков педагогов, усиления многоплановости выполняемых функций и формирования, следовательно, полифункциональной компетентности.

В настоящее время актуальность исследования подтверждается рядом нормативно-правовых документов, к которым относятся: ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»; Письмо Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи МОН РФ от 03.12.2015 г. № 09-3461 «О направлении рекомендаций» с Методическими рекомендациями по повышению квалификации специалистов в области Методическими рекомендациями по повышению квалификации специалистов в области детского туризма.

С введением в 2022 году профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» и в соответствии со

спецификой педагогики туризма и краеведения, возникает достаточно много актуальных вопросов, требующих рассмотрения и внедрения в практику. В рамках дополнительных образовательных организаций туристско-краеведческого профиля, целью которых выступает развитие патриотизма, духовно-нравственной культуры молодого поколения, повышение интеллектуального профессионального потенциала и формирование полифункциональной компетентности педагогов данная проблема приобретает особую актуальность.

Степень разработанности проблемы. Ряд важных вопросов личностно-профессиональной компетентности педагогов, в том числе дополнительного образования, достаточно подробно разработаны учеными (В.А. Болотов, А.В. Глузман, О.С. Жаркова, В.И. Загвязинский, Д.С. Занин, Е.Д. Жукова, И.А. Казанцева, Ю.С. Новгородова, О.А. Козырева, Ж.Г. Калеева и др.), которыми исследуются ряд аспектов формирования интегративных и межпредметных навыков у специалистов, анализируются частные вопросы полифунциональной компетентности педагогических работников, не затрагивая проблемы функционирования образовательных организаций туристско-краеведческой направленности. Рассматривая компетентностную парадигму образования и профессиональную подготовку педагогов, ученые нередко утверждали, что существует ряд не изученных аспектов проблемы профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования.

Ряд методологических, теоретических и практических аспектов функционирования системы дополнительного, в том числе профессионального образования, становились предметом исследований А.М.Апшевой, Л.Г. Астаховой, А.А. Беликова, Е.Н. Буслаевой, М.Е. Гошина С.В. Данилова, Д.В. Диденко, И.В. Ивановой, А.В. Золотаревой, Г.А.Ключарева, С.Г. Косарецкого, Ю.В. Латова, Н.В. Латовой, Л.Г.Логиновой, В.А. Макаровой, Е.С. Мироненко, Н.Б. Ромаевой,

А.Н.Шрайбера, Л.П.Шустовой, а также передового опыта руководителей отделов и департаментов ряда регионов РФ Е.Н. Чащинова, М.М. Пироновой.

Полифункциональная компетентность специалиста становилась предметом исследований отечественных ученых В.А. Адольфа, Е.А. Баранова, И.В. Ботвиной, О.В. Бережновой, Н.К. Бакланова, С.Я. Батышева, Э.М.Габитовой, О.В. Галустяна, А.А. Горбачева, О.Ю. Горячук, В.А. Демина, А.А. Деркач, М.В. Переверзева, К.С. Тарариевой, Н.Н. Шуляк, О.М.Чоросовой и др. Исследователи сосредоточили внимание на различных аспектах полифункциональной компетентности сотрудников современной бизнес-индустрии. Данные работы имеют ценность в качестве дискуссионной площадки для рассмотрения исследовательских подходов, существующих в современной науке по проблеме формирования полифункциональной компетентности специалистов управленческой направленностей.

Различные аспекты внутрифирменного (корпоративного) обучения достаточно подробно рассмотрены отечественными (Г.И. Ибрагимов, Ю.А.Зайцева, Е.В. Моргунова, О.А. Петровская, П.А. Петряков, Ю.Э. Татулов, М.Г. Мухина) и зарубежными (М. Армстронг, Д. Хинричс) учеными.

Вопросы методики туризма и краеведения получили свое отражение в научных трудах В.В. Абрамова, С.И. Берлина, М.Б. Биржакова, И.А. Бланка, К.А. Борисова, И.А. Волкова, И.Е. Востокова, М.Г. Воронцовой, В.Г. Гуляева, В.В. Дворниченко, И.А. Дрогова, В.В. Зубко, Р.Р. Магомедова, Ю.С. Путрик, Д.В. Смирнова, Н.И. Уварова.

Историю туризма с концентрацией внимания на некоторых педагогических аспектах туристско-краеведческой деятельности исследовали Г.П. Долженко, Е.В. Ермилова и А.А. Коржанова, Ю.С. Константинов. Отдельные вопросы туристско-краеведческого образования в контексте культурного и образовательного туризма были рассмотрены И. В. Зориным,

Ю.С. Путрик. Частные аспекты детского и школьного туризма раскрыты в научных работах Д. А. Козлова, М. Ю. Лайко, Ю. Н. Лаптева, Л. А. Попова.

В контексте данного исследования существенное значение имеют идеи и смыслы, заложенные в кандидатской диссертации Н.М. Изория, в которой затрагиваются ряд важных аспектов туристско-краеведческой деятельности, касающиеся формирования профессиональных иноязычных компетенций специалистов в сфере туризма. Подобные мысли содержатся в диссертации Н.М. Кокшаровой, где автор рассматривала туристско-краеведческое образование как эффективный инструмент развития компетенций специалистов в сфере туризма и рекреации. Вместе с тем, анализируя различные аспекты туристско-краеведческого образования, рассматривая его как важнейшую платформу патриотического и духовно-нравственного воспитания, исследователи, между тем, не затронули прикладные проблемы формирования главного его субъекта — педагога.

Таким образом, ряд исследований, посвященных рассматриваемой проблеме, затрагивает лишь ее отдельные аспекты. Анализ научных трудов, посвященных полифункциональной компетентности специалистов дополнительного образования, в целом, и педагогов туристско-краеведческих учреждений в частности, показывает отсутствие фундаментальных работ в данной области. В этой связи для того, чтобы профессиональная подготовка и переподготовка специалистов в сфере туризма и краеведения, владеющих полифункциональными компетенциями, приобрела системный характер, необходимо проведение комплексных исследований в сфере высшего и дополнительного профессионального образования.

Анализ научной литературы позволил сделать вывод о недостаточной разработанности в психолого-педагогических науках исследуемой проблемы, что позволило выявить следующие **противоречия** между:

- необходимостью формирования полифункциональной компетентности педагогических работников туристско-краеведческой

направленности в условиях внутрифирменного дополнительного образования и отсутствием организационно-содержательной модели данного процесса;

- необходимостью непрерывного повышения квалификации педагогов дополнительного образования и недостаточной разработанностью программно-методического сопровождения внутрифирменного процесса подготовки специалистов туристско-краеведческой направленности;

- необходимостью в разработке современных образовательных технологий в системе дополнительного образования и недостаточной разработанностью критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности.

В соответствии с обозначенными выше противоречиями была сформулирована **проблема исследования,** включающая ряд вопросов, решение которых предполагает обращение к научной литературе, теоретическому анализу и прикладным исследованиям. С одной стороны, необходимо удостовериться в том, что современный педагог должен и может быть полифункциональным специалистом. С другой стороны, представляет интерес формирование полифункциональной компетентности у педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Такое осмысление проблемы предполагает определенную исследовательскую перспективу, которая слагается из теоретического анализа профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования, а также из разработки необходимого инструментария для формирования полифункциональной компетентности педагогических работников. Третьим аспектом в рамках данного исследования становится эмпирическая верификация сконструированных теоретических, методических и прикладных форм, методов и средств образования. Моделируя технологию формирования полифункциональной компетентности педагогов, следует обратиться как к анализу научной литературы, изучению передового педагогического опыта, так и к опытно-экспериментальной работе. Последняя включает проведение многоэтапного педагогического

эксперимента в области методологии и технологии дополнительного образования, связанного с формированием полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности. Кроме того, в аналитической работе следует задействовать имеющиеся в распоряжении исследователя ресурсы: возможность проведения педагогического эксперимента в определенном объеме времени, в рамках заданных институциональных условий и пространства, с привлечением репрезентативных выборок участников эксперимента, с обработкой полученных экспериментальным путем результатов статистико-математическими методами.

Цель исследования состоит в эмпирическом обосновании и опытно-экспериментальной апробации модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Объект исследования – повышение уровня профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Предмет исследования – модель и педагогические условия формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Гипотеза базируется на предположении о том, что формирование полифункциональной профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения будет эффективным, если:

- выявлены методологические подходы, принципы, формы, методы и средства формирования полифункциональной компетентности специалистов данного профиля, которые будут реализованы при внутрифирменной

системной работе в рамках непрерывной профессиональной деятельности специалистов без отрыва от их основного места работы;

- конкретизированы сущность, содержание и структура полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности и обоснована возможность ее формирования в условиях внутрифирменного обучения;

- разработаны и апробированы модель, технология и адекватные критерии внутрифирменного обучения специалистов данного профиля и определены педагогические условия их реализации.

Процесс формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности будет эффективным в том случае, если в результате организации внутрифирменного обучения состоится не только диагностирование и измерение исходных параметров и характеристик сформированности в соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивно-творческим и рефлексивно-оценочным критериями подготовки специалистов данного профиля, но и будет осуществлен целенаправленный педагогический эксперимент на основе разработанной и реализованной авторской модели, технологии и педагогических условий.

Реализация гипотезы предполагает целенаправленную работу по формированию отдельных теоретико-методологических и практических аспектов в рамках развития полифункциональной компетентности специалистов туристско-краеведческой направленности, а именно:

- сформированность мотивации и личностно-ценностной направленности педагогической деятельности педагогов дополнительного образования в сфере туризма и краеведения;

- развитость когнитивно-творческих аспектов профессионального мастерства специалистов в рамках туристско-краеведческого дополнительного образования.

- рефлексию педагогической деятельности в естественных и опытно-экспериментальных условиях с применением основных положений авторской

образовательной модели, технологии, комплекса педагогических условий, диагностических методик и экспертных измерений.

Исходя из сформулированных противоречий, цели исследования и выдвинутой гипотезы, были сформированы следующие **задачи:**

1) рассмотреть теоретические аспекты и раскрыть основные положения методологических подходов к формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения;

2) разработать структуру и содержание модели, а также критерии, показатели и уровни сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения;

3) описать содержание программы опытно-экспериментальной работы, включающей три этапа формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО в условиях внутрифирменного обучения;

4) реализовать основные положения модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях педагогического эксперимента;

5) проанализировать результаты сформированности полифункциональной компетентности у испытуемых контрольной и экспериментальной группы, осуществить статистическую обработку экспериментальных данных и оформить текст диссертации.

Методологической основой исследования являются:

- системный подход (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.Н. Сагатовский, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин), способствующий выявлению сущностных и ключевых аспектов исследуемых процессов, для которых характерны целостность, структурность, иерархичность и взаимосвязанность;

- деятельностный подход (Л.С. Выготский, Н.В. Громыко, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий),

в центре внимания которого находится совместная деятельность субъектов образовательного процесса, направленная на реализацию выработанных ими совместных целей и задач обучения;

- компетентностный подход (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Дж.Равен, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, Е.О. Иванова, Л.Н. Боголюбов, И.М.Осмоловская, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков,), направленный на анализ и описание ключевых и специальных компетенций, которые в рамках исследования выявлялись и развались у педагогов дополнительного образования туристско-краеведческого профиля;

- метопредметный подход (А.В. Боровских, Е.В. Гелясина, Н.В.Громыко, Ю.В. Громыко, А.В. Дорофеев, Б.А. Краузе, В.М. Полонский, Ф.Г. Ялалов, Е.А. Яровая), применение которого позволяет обучающемуся применить систематизированные знания, полученные при изучении различных дисциплин и освоении ключевых понятий, позволяющих решать комплексные учебные и профессиональные проблемы;

- полифункциональный подход ((Э.М. Габитова О.В. Галустян, Е.В.Дубинец, И.А. Казанцева, Т.В. Кашликова, Е.В. Кузьмина, Ю.С.Новгородова, М.В. Переверзев, Н.Н. Шуляк, Н.М. Эдвардс), направленный на формирование у субъектов образовательного процесса комплекса фундаментальных, специальных и профессиональных компетенций, позволяющих осуществлять учебную и педагогическую деятельность на современном уровне;

- модульный подход (Н.В. Борисова, В.В. Готтинг, С.Е. Данькин, А.В.Ермоленко, Т.С. Кан, В.А. Кан-Калик, Г.М. Кимбаева, Е.М. Квитко, В.В.Карпов, Г.Е. Самашова, Г.М. Смирнова), направленный на интенсивное освоение выделенных содержательно-организационных блоков в структуре фундаментальных дисциплинах, позволяющих в соответствии с учебно-методическими целями самостоятельно овладевать основными смыслами и концептами содержания образования.

В рамках исследования автор опирался на следующие принципы научного педагогического исследования:

- гуманистической направленности, который ориентировал на понимание анализируемой образовательной реальности как социально-гуманитарного явления, в соответствии с логикой педагогического процесса и экспериментально-педагогических измерений;

- целостного изучения педагогических процессов и явлений, который фокусировал исследовательский взгляд на описание единства анализируемых данных, а также позволял опираться на компоненты сконструированной системы форм, средств и методов по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, интегрированных в единое поле педагогической реальности;

- активности личности в процессе профессионального развития, который ориентировал на описание исследуемых явлений в динамике и развитии, позволяющий дать характеристику профессионального профиля педагогических работников, принявших участие в опытной работе на всех её этапах в составе контрольной и экспериментальной групп;

- объективности педагогических измерений, который ориентировал на формализованное и объективное исследование подлежащих анализу процессов и феноменов, в частности, отдельных аспектов компетенций педагогов ДО туристско-краеведческой направленности.

Теоретическую основу исследования составили:

- концепции отечественного педагогического образования (Е.П.Белоцерцев, А.Я. Данилюк, А.С. Зинченко, В.А. Сластенин, К.Д.Ушинский), заложившие его гуманитарную основу, целью которой заключается в самореализации и самосовершенствовании педагогов, в осознании их собственного предназначения;

- научные труды, в которых исследуются исторические, методологические и теоретические проблемы непрерывного педагогического

образования (М.В. Богуславский, Н.А. Валеева, С.Г. Вершковский, С.И.Змеев, Н.В. Кузьмина, Е.Н. Медынский, Н.А.Морозова, Л.В. Тарасенко, А.И. Щербаков), актуализирующие различные аспекты профессиональной и личностной компетентности педагога дополнительного образования;

- теория формирования полифункциональной компетентности (Э.М.Габитова О.В. Галустян, Е.В. Дубинец, И.А. Казанцева, Т.В. Кашликова, Е.В. Кузьмина, Ю.С. Новгородова, М.В. Переверзев, Н.Н. Шуляк, Н.М.Эдвардс), в которой отражается готовность будущих специалистов в различных сферах деятельности к выполнению многоаспектных профессиональных функций, реализуемых в целостном педагогическом процессе, а также в процессе самосовершенствования на протяжении жизнедеятельности.

Для достижения поставленной цели был использован комплекс **методов** исследования**:**

- теоретические, позволяющие осуществить анализ и систематизацию научной литературы, учебно-методических материалов, профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (2022 г.), с учетом требований к специалистам туристско-краеведческой направленности;

- эмпирические: анкетирование и тестирование, позволяющие получить исходные об уровне сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности;

- экспериментальные: количественного и качественного анализа, статистической обработки результатов исследования.

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования города Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи», Государственного автономного образовательного учреждения профессионального образования города Севастополя «Институт развития

образования», ФГАОУ «Севастопольский государственный университет». Непосредственно в опытно-экспериментальном исследовании приняло участие 106 педагогических работников, вовлеченных в туристско-краеведческое дополнительное образование.

Исследование проводилось с 2020 по 2025 год и включало в себя четыре **этапа**.

Первый, *теоретический*, этап (2020-2021 гг.) включал анализ научной литературы по проблеме исследования, изучение особенностей содержания и организации дополнительного образования педагогических работников в аспекте формирования их полифункциональной компетентности. На данном этапе было сформулированы ряд авторских определений, осуществлена разработка модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности.

На втором, *констатирующем*, этапе (2021-2022 гг.) была осуществлена разработка критериев, показателей и уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, а также выбор диагностического инструментария, реализуемого в ходе внедрения авторской программы опытно-экспериментальной работы, включающей проведение констатирующего этапа эксперимента.

Третий, *формирующий,* этап (2023-2024 гг.) включал проведение педагогического эксперимента, апробацию модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогических работников ДО туристско-краеведческой направленности.

Четвертый, *контрольный*, этап (2024-2025 гг.) включал оценивание уровня сформированности полифункциональной компетентности у испытуемых контрольной и экспериментальной группы, статистическую обработку экспериментальных данных и оформление текста диссертации.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- обосновано оптимальное сочетание методологических подходов, принципов, методов формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования, которые в совокупности позволяют рассматривать их как инновационный комплекс внутрифирменного обучения специалистов туристско-краеведческой направленности;

- разработано и обосновано содержание понятия «полифункциональная компетентность педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности», которое сориентировано на будущую многофункциональную педагогическую деятельность специалистов различных профилей в сфере образования;

- разработана и апробирована на практике модель формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристской направленности, базирующаяся на методологических подходах, принципах, с учетом авторской технологии, включающей совокупность разработанных практических заданий, педагогических условий и критерий сформированности соответствующих профессиональных компетенций и личностно-ориентированных качеств педагога дополнительного образования.

Теоретическая значимость исследования определяется его направленностью на обогащение современных подходов к расширению понятийного пространства методологии и технологии профессионального образования, которая состоит в следующем:

- проанализирован спектр проблем современного дополнительного образования, связанных с необходимостью постоянного совершенствования специалистов в области подготовки и повышения квалификации;

- раскрыты смыслы понятия «полифункциональная компетентность педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения»;

- разработаны теоретико-методологические основы формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения;

- теоретически обоснованы сущность, структура и функции модели формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения;

- обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения;

- разработаны критериально-оценочные характеристики уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Практическая значимость исследования состоит в реализации авторской идеи, модели, технологии и педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности на основе внутрифирменного обучения; экспериментальной проверке критериально-оценочных характеристик уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности; разработке и реализации авторской программа экспериментальной работы, включающей локальную программу внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма»; внедрении авторской модели и технологии формирования полифункциональной компетентности специалистов дополнительного образования туристско-краеведческого направленности в практику ГБОУ ДПО «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий

учащейся молодежи»; подготовке методического пособия, включающего комплекс заданий, форм, методик и измерительных диагностических инструментов по формированию полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного образования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена результатами контент-анализа научных источников., методологической базой в соответствии с целью, задачами, обозначенным выбором диагностического инструментария, результатами качественно-статистического анализа полученных данных; апробацией основных теоретико-методологических положений исследования в ходе многолетней работы автора в ГБОУ ДПО «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи» и на кафедре физического воспитания ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет».

Личное участие соискателя состоит: в проведении теоретического анализа, систематизации научных и эмпирических данных по исследуемой проблеме; в создании и апробации диагностического инструментария для выявления полифункциональной компетентности педагогов; в разработке и обосновании программы экспериментальной работы по внедрению модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на основе внутрифирменного обучения; в осуществлении качественного и статистико-количественного анализа полученных экспериментальным путем данных.

На защиту выносятся следующие **основные положения**:

1. Анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы и результатов теоретико-методологического анализа позволил рассмотреть множественные аспекты исследуемой проблемы и обосновать основные положения понятия «полифункциональная компетентность педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения».

2. Сформулированные основные смыслы сущности, структуры и функций модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения получили отражение в процессе реализации авторской программы экспериментальной работы, включающей три этапа.

3. Образовательная технология основывалась и реализовывалась в соответствии с авторской моделью, педагогических условий, направленных на эффективность учебного процесса с учетом обоснованных критериев, показателей и уровней результативности формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

4. Результаты опытно-эмпирического исследования формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях организации внутрифирменного обучения позволили диагностировать высокий уровень сформированности значимых личностно-ориентированных компетенций и профессиональных качеств участников экспериментальной группы на основе опытно-экспериментальной проверки эффективности авторской модели, образовательной технологии и педагогических условий.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования, авторские разработки изложены в 10 публикациях соискателя, в их числе 5 статьях ВАК при Минобрнауки РФ, 1 публикации Scopus, 1 учебном пособии, 4 статьях РИНЦ, а также в ходе докладов на научно-практических конференциях разного уровня, а именно *Международных*: «Место и роль физической культуры в современном обществе» (Севастополь, 2023, 2024, 2025); *Всероссийских:* «Инновационные подходы в физическом воспитании» (Калининград, 2021), XIII Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях физического воспитания, спортивной тренировки,

оздоровительной и адаптивной физической культуры» (Ессентуки 2024); VIII Всероссийского педагогического форума (с международным участием» «Духовно-нравственное и патриотическое воспитание в современном Российском образовательном пространстве: роль педагога-гражданина» (Ставрополь, 2024), XIV Всероссийской научно-практической конференции (с международным участие) «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной адаптивной физической культуры» (Железноводск, 2025), XXIII Всероссийской научно-практической конференции «Январские педагогические чтения» (Симферополь, 2025), а также региональных семинарах: «Патриотическое и гражданское воспитание в детских объединениях дополнительного образования города Севастополя» (Севастополь, 2023), «Подготовка команд к участию в соревнованиях» (Севастополь, 2023), «Система воспитательной работы в организациях спортивной подготовки» (Севастополь, 2024),

Соответствие паспорту научной специальности: диссертация соответствует научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования, в частности, следующим пунктам паспорта специальности: п. 21 «Внутрикорпоративная подготовка кадров. Наставничество как образовательный процесс»; п. 22. «Дополнительное профессиональное образование. Профессиональная переподготовка и повышение квалификации специалистов различных уровней и профилей».

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, содержащих 6 параграфов, выводов по каждой главе, заключения и приложений, списка литературы из 263 источников (в том числе – 7 на иностранном языке). Общий объем диссертации составляет 251 страницу. Основной содержательный текст диссертационного исследования представлен на 176 страницах и содержит 14 таблиц, 11 рисунков и 9 приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1 Теоретические аспекты формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения

В современных условиях происходят инновационные изменения функционирования высших образовательных организаций, интенсификация учебно-воспитательного процесса, выдвигаются новые требования к педагогическим работникам. В докладе международной исследовательской группы ученых из Института образовательных технологий Открытого университета (Великобритания) совместно с представителями других известных академических организаций, представлены ключевые тренды образования в 2024 году. Среди них – ранее обозначенные требования к педагогу, которые формируются благодаря изменению глобальной экосистемы образования [263, с. 5]. Так, по мнению европейского экспертного сообщества, учитель в новейшее время приобретает черты эксперта, организатора педагогического процесса, ментора и наставника. Эти особенности складываются вокруг обновленных функций педагогического работника, что отражают перемены в его миссии, роли и значении в образовательном пространстве.

Отметим, что в большей степени изменения касаются профессионального и компетентностного содержания деятельности педагогического работника. Среди таких изменений следует особо выделить важность и необходимость переструктурирования педагогической работы,

обновление содержания и направленности образования, переформатирование методических и дидактических приемов, методов, технологий.

Постоянное изменение общественных условий, новые вызовы, которые поставлены перед глобальным человечеством, вместе с тем, требует особого учета личностных и психологических качеств современного педагога, которые способствуют эффективности педагогической деятельности. Это подчеркивается необходимостью её обновления и формирования новых компетенций у педагогических работников всех образовательных систем мира. Подтверждением данного положения являются основные положения доклада «Innovating Pedagogy» Открытого университета в Великобритании, в которых обозначены ключевые направления педагогического образования. Кроме того, анализ представленных докладов за последнее пятилетие позволяет выявить важнейшие особенности общемировой системы образования, которая, в настоящее время, развивается в контексте глобализации, цифровизации и экспансии виртуальной реальности в образовательном и воспитательном процессах [257; 258; 259; 260; 261].

Прежде всего, важнейшим современным трендом становится изменение статуса и функций педагога, что происходит в фокусе перемен в зарубежном и отечественном образовании в контексте развития новых технологий образовательной деятельности. Педагог в XXI веке – это многофункциональный специалист, способный в своей деятельности дать ответы на многообразные вызовы современности. Кроме того, специалист в сфере образования должен обладать экспертными знаниями в собственной профессии, в предмете, который он преподает. Это продиктовано изменяющимися условиями развития науки и исследовательской практики по всему миру. Более того, современный педагог приобретает статус наставника подрастающего поколения. Эти особенности формируются в контексте изменения отношений между учителем и учеником [263, с. 3]. Если ранее, в XX веке и в более далекие времена, педагог, скорее всего, выполнял одну единственную функцию – преподавать обозначенный предмет, то сегодня

ему необходимо становится квалифицированным наставником обучающихся, что предполагает развитие психолого-педагогических навыков, освоения компетенций в области социальной психологии и педагогики.

Обновление образования предполагает новые вызовы для педагогического сообщества. Эти аспекты формируют необходимость педагогам быть готовыми к проведению образовательных и событийных мероприятий, интегративных теоретических и практических занятий с обучающимися, используя инструменты виртуальной реальности, информационные и цифровые технологии. Следовательно, современный педагог должен овладеть этими технологиями, что предполагает, в частности, владение образцами передовых практик, новых подходов и методик.

Изменения содержания мировоззрения обучающихся, включая достаточный уровень оперирования информацией в области гуманитарных, социальных и психологических знаний, оказываются в центре современных педагогических проблем и дискуссий. Современный педагог должен иметь полимодальные компетентности, позволяющие ему использовать несколько теоретических подходов и методов в работе с обучающимися, комбинируя различные инструменты из разных педагогических школ и методологий.

На данный факт обращают внимание ученые, которые подчеркивают, что развитие педагогической науки и практики диктует обновление методических подходов к обучению и воспитанию. В частности, современный педагог, в том числе и в системе туристско-краеведческого образования, должен постоянно учиться находить и реализовывать новые методики, что предполагает формирование высокого уровня когнитивных способностей, а также отличное владение интеллектуальной культурой [15, с.19-20].

Таким образом, на основе анализа научных трудов отметим, что меняется назначение и специфика образовательных учреждений. В современном мире, где трансформируются содержание, структура и функции образования, средние и высшие учреждения становятся местами,

выполняющими полифункциональные задачи. Например, как отмечается в информационном источнике за 2023 год, образовательные институции фиксируют не только образовательные и воспитательные функции, но и выполняют роль учреждения, где обучающиеся получают социальную, психологическую, менторскую помощь и наставничество [261, с. 6].

В Российской Федерации с начала XXI века изменения в системе образования могут быть названы решительными. Как отмечал А.А. Остапец-Свешников, современное образование «приобретает ярко выраженные черты экспериментальной науки и практики. Несмотря на то, что экспериментирование в отечественном образовательном пространстве имеет глубокие корни, именно сегодня вопросы апробации педагогических новаций приобретают наибольшую актуальность и значение» [185]. При этом, В.Н.Максимова указывала на интегративный характер современного образования [162], В.И. Местечкин отмечал, что в «современных условиях трансформируется система образования, в частности, профессионального и дополнительного» [167], что, по мнению Ю. С. Константинова, имеет большое значение для туристско-краеведческого образования [133, с. 22].

В частности, учреждения дополнительного образования приобретают характер синергетической, сложноорганизованной системы, которая отвечает на современные вызовы. В условиях динамично изменяющегося политико-правового, экономического и социально-культурного контекстов, педагогам организаций дополнительного образования приходится ориентироваться в многообразии задач, целей, методик и педагогических технологий. Все более возрастающий темп социальной жизни подчас вынуждает педагогов дополнительного образования исследовать новые образцы образовательной деятельности и прибегать к педагогическим приемам, ранее представлявших собой авангардные или малоисследованные формы работы [5, с. 34].

Формирующийся социальный запрос на педагога нового типа ставит перед организациями дополнительного образования факт необходимости реагирования на обновление педагогического процесса. Так, происходящее

расширение и усложнение состава, содержания и функций такого модифицированного процесса свидетельствует о необходимости перемен в профессиональном профиле педагога. Как отмечал еще в 1990 году А.А.Орлов, педагогическому сообществу, в том числе и преподавателям высшей школы, необходимо озаботиться формированием специального мышления у студентов педагогических направлений, что диктуется сложной ситуацией в современном образовании и воспитании [182, с. 84]. В это же время, А. Я. Данилюк полагал, что в обновлённых условиях образование приобретает системные интеграционные черты. В частности, это выражается в формировании общих стратегий в системе образования от начального обучения и воспитания к специальному образования. Это, по мнению ученого, ставит коренной вопрос о необходимости формирования педагога нового типа, способного к решению разноплановых задач образования [72, с.18-24].

Данные тенденции актуализируют необходимость организациям туристско-краеведческого образования упрочить свои позиции в экосистеме образования. Как указывали В.И. Данильчук, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков изменения системы образования, в частности, касаются «разрешения многоаспектных проблем профессиональной подготовки учителя, формирования социального запроса на обновление его содержания, связанного с преимуществами и перспективами образовательных стратегий» [70, с. 64]. Это необходимо, в частности, для того, чтобы создать привлекательный бренд образовательной организации, способствующий укреплению её позиций. При этом, подобного рода конкуренция приводит к лидерству за счет достижения эффективности педагогической деятельности, повышения творческой активности педагогов, развития их профессиональных компетенций и создания современной образовательной среды, пригодной для потребностей основного субъекта образовательного процесса - обучающегося. Прогнозирование развития образовательной организации, а также качества образованности учеников достигается во

многом благодаря формированию развитой профессиональной компетентности педагогов.

Таким образом, совершенствование подготовки педагогических кадров включает их ключевые и специальные компетенции, способствующих формированию системной полифункциональной компетентности. Данный аспект выступает в качестве основной цели в рамках обеспечения функционирования и развития учреждения дополнительного образования.

Туристско-краеведческое образование сегодня – это многофункциональная область. Как указывал В.А. Беликов, данная сфера образования имеет высокий потенциал для многовариантного развития личности в деятельности и всесторонней функциональности [18, с. 155]. В рамках туристско-краеведческого образования, которое отличается динамизмом, открытостью и относительной свободой творческих проявлений как учащихся, так и педагогов, происходит комплексное приращение новых знаний, обучение и воспитание подрастающего поколения. Как указывал А.В. Алтухов, в рамках культурного туризма краеведческие мероприятия становятся одним из рычагов воспитания подрастающего поколения [4, с.128].

В процессе туристско-краеведческой деятельности приобретаются не только новые знания, поскольку в этом процессе обучающиеся знакомятся с культурным достоянием и традициями народов России, примерами из жизни выдающихся соотечественников. В формате туристических походов осуществляется как укрепление физического здоровья обучающихся, так и развитие у них коммуникативных навыков, а также приращение знаний об основах окружающего мира и культурного наследия [15, с. 41].

Развивая данную идею, Л.А. Калашникова [113] указывала, что туристско-краеведческая компонента в дополнительном образовании становится основой для формирования чувства патриотизма, воспитания гражданственности и ответственности за Родину, в рамках данной формы образования прививается любовь к Отчизне. По ее мнению, туристско-

краеведческого образование социализирует учеников в контексте патриотического становления личности. Кроме того, факт формирования качеств патриотизма, солидарности и основных культурных ценностей в рамках туристско-краеведческого образования указывает на необходимость развития практики туристско-краеведческого образования, а также предъявляет особые требования к педагогам дополнительного образования.

Педагогический и инновационный потенциал туристско-краеведческого образования, как показала Е.В. Дворянинова, видится не только значительным, но и актуальным для современной молодежи, в частности, социального обучения подростков старшего школьного возраста. Исследовательница указывала на широкомасштабные ресурсы туристско-краеведческого образования в области воспитания и социализации подрастающего поколения. Эти аспекты интегрируются благодаря специфике туристско-краеведческих образовательных мероприятий и особенностей данного направления образования в целом [74, с.121].

С. В. Орлова в кандидатской диссертации отмечала, что педагог в области туристско-краеведческого образования должен быть не только высокопрофессиональным педагогом, а должен обладать мультимодальными компетенциями, что предполагается спецификой этой сферы образования. Так, специалисты, работающие в системе туристско-краеведческого образования, должны иметь фундаментальные знания в области истории, традиций, культуры и природы родного края. Это предполагает формирование многообразных компетенций, которые конструируют профессиональный профиль педагога туристско-краеведческого образования [183, с.12-15].

На основе многолетнего практического опыта А.Е. Гуськова продемонстрировала значительность и актуальность педагогической работы в области туризма и краеведения. Она указывала, что туристско-краеведческое образование становится ключевым инструментом формирования патриотизма, чувства ответственности за родную страну,

воспитывает нравственность и прививает традиционные культурные ценности [61].

В свою очередь, Г.М. Дибиров и Г.А. Караханова отмечали значительный воспитательный потенциал образовательных туристско-краеведческих мероприятий. По мнению ученых, туристско-краеведческое образование воспитывает гармонично развитию личность, которая, как можно предположить, способна к ответу на вызовы современной эпохи. Прежде всего, они заостряли свое внимание на когнитивных аспектах воспитательной функции туристско-краеведческого образования. Предполагая, что туристско-краеведческое образование может стать площадкой для формирования знаний о родном крае, культуре и истории, Г.М. Дибров и Г. А. Караханова отмечали существенный эвристический, инновационный и методический потенциал туристско-краеведческого образования и воспитания [81]. В еще одной работе Г.М. Дибров указывал на системное содержание туристско-краеведческих образовательных мероприятий, интегративный характер туристско-краеведческого образования. Во-первых, он обращал внимание на то, что, краеведение и историко-культурный, природный и иной краеведческий туризм – мощные инструменты для развития отчетливой патриотической позиции, что достигается благодаря воспитанию в духе любви и преданности Отечеству. Во-вторых, туристско-краеведческое образование способствует формированию всесторонне развитой и гармоничной личности учащегося. При этом, туристско-краеведческое образование потенциально может развивать лучшие морально-нравственные и духовные качества у обучающихся, чему способствует его педагогическая специфика [80].

Т.В. Садыкова указывала на мощный воспитательный потенциал туристско-краеведческой экспедиции. По ее мнению, туризм и краеведческое образование – инструменты, формирующие основы духовно-нравственной культуры у учащихся. При этом, от педагогов туристско-краеведческого образования требуется многофункциональность, всесторонняя

компетентность, высокое интеллектуальное развитие, многозадачность. Краеведческая экспедиция, которая проводится учащимися под руководством педагога в области туристско-краеведческого образования, предполагает высокий уровень компетентности педагога [209, с. 264-269].

В статье О.Е. Ватиной и Т.Г. Хановой подчеркивалось значение школьного краеведческого туризма для средства всестороннего развития личности учащегося. По их мнению, школьный краеведческий туризм представляет собой технологию, которая формирует многоплановые гуманитарные навыки и общеобразовательные компетенции у учащихся. К ним, как известно, можно отнести умение учиться, а также общее интеллектуальное развитие, стремление к новым знаниям и трудолюбие в освоении образовательной программы. Исследователи указывали, что школьный краеведческий туризм является средством для патриотического, гуманитарного и физического развития учащихся школьного возраста. Именно в этом видится его актуальность и значение для современной системы образования и воспитания детей в Российской Федерации [36].

При этом, туристско-краеведческое образование предполагает значительную степень свободы как в действиях педагогов, так и в действиях обучающихся. Образовательные мероприятия в рамках туристско-краеведческого образования могут иметь многоплановые функции, разноплановую тематику и не формироваться слишком жестко в рамках определенных нормативных требований и правил ведения образовательной работы. В этой связи становится очевидной значимость туристско-краеведческого образования, которое может осуществляться в организациях дополнительного образования.

Анализ особенностей исследуемого феномена позволяет говорить о том, что, туристско-краеведческое образование является мощным и эффективным ресурсом в формировании духовно-нравственных и интеллектуальных качеств обучающихся различных категорий: учащихся общеобразовательных, средних и высших профессиональных организаций.

При этом спецификой туристско-краеведческой деятельности в системе дополнительного образования является то, что в её формате происходит не только формирование универсальных компетенций, масштабная социализация, но и воспитываются навыки социальной мобильности, развиваются способности к самообразованию и самообслуживанию, что стимулирует общее интеллектуальное развитие обучающихся.

В этом контексте продолжают актуализироваться планы Стратегии развития и воспитания в Российской Федерации [201], которые во многом ориентированы на повышение порога социальных, трудовых и универсальных интеллектуальных компетенций у обучающихся, а также их всесторонне включение в образовательный процесс. Кроме того, стоит отметить и о популяризации туризма и краеведения, в рамках которых воспитываются социально-значимые и личностно-ориентированных роли.

Вышесказанное позволяет обратить внимание на важность дидактического, воспитательного и гуманитарного потенциала детского и подросткового туризма, особенно краеведческой направленности.

Как отмечали С.Л. Баринов, А.В. Золотарева, С.Г. Косарецкий, А.Н. Логинова, А.В. Павлов, в современных условиях к реализации туристско-краеведческого дополнительного образования детей и молодежи предъявляются особые требования, которые влекут за собой необходимость выработки эффективного педагогического инструментария по организации туристско-краеведческих мероприятий. Исследователи отмечали, что туристско-краеведческое образование сегодня предъявляет особые требования к профессиональному профилю педагога, что не может не отражаться на специфике образовательного процесса. Прежде всего, в рамках системы дополнительного туристско-краеведческого образования детей, педагогам необходимо развивать многофункциональность, многозадачность, разноплановые компетенции. При этом, подчеркивают ученые, обновление концепции дополнительного образования туристско-краеведческой

направленности должно быть интегрировано в структуру изменений современного обучения и воспитания подрастающего поколения [15, с. 14].

В исследовании С.А. Стрельниковой отмечается, что повышение квалификации педагога туристско-краеведческого образования должно осуществляться в контексте изменений в содержательно-организационном аспекте образовательного процесса, педагогических практик и технологий [222, с. 19]. Несмотря на то, что диссертация С.А. Стрельниковой была защищена в 2011 году, положения, выдвинутые автором, остаются актуальными и по сегодняшнее время. В частности, ключевой тезис ученого, который заключается в том, что повышение квалификации педагога туристско-краеведческого образования должно формироваться благодаря наращиванию новых компетенций, остается значимым по состоянию педагогической науки и практики, общественной жизни в 2025-2030 годах.

Таким образом, обозначенные в нормативных документах, научных трудах и передовой педагогической практике основная миссия, идеи, особенности и направления туристско-краеведческого образования представляет особый интерес в контексте организации и проведения системного исследования в данной области знаний. Становится очевидным, что в современных условиях к педагогу, выполняющему профессиональные обязанности в рамках туристско-краеведческого профиля, должны предъявляться обновленные требования. Это предполагает развитие новых навыков и переформатирование сложившихся, в частности, развитие полифункциональной компетентности у педагогов ДО.

Развитие полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности приобретает особую значимость в связи с многоаспектностью данной отрасли образования, её существенного социально-культурного педагогического и воспитательного потенциала. Развиваемые навыки и формируемые качества обучающихся в рамках туристско-краеведческого образовательного процесса, требуют от педагогов не только высокого уровня профессионализма, всесторонней образованности

и особых личностных свойств, но особого качества: полифункциональной компетентности в выполнении многочисленных производственных задач.

В этой связи обратимся к анализу трактовок, используемых в исследовании.

Термин «компетентность» (от лат. competentia совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) в последние несколько десятилетий получил разнообразные толкования. Так, в работах Т.К. Клименко утверждалось, что основы компетентностного подхода к обучению, а также к самому педагогическому процессу закладываются в XX веке в трудах представителей отечественной психологической науки [123, с. 21].

В дальнейшем понятие «компетентность» стали использовать синонимично терминам «авторитетность», «осведомленность». Этимологический анализ данного понятия, проведенный И.В. Ботвиной, позволяет утверждать, что этот концепт практически тождественен понятиям «знающий» и «соответствующий». Ученый отмечала, что «профессиональная компетентность сегодня – многозначное понятие, которое включает в свою структуру представления о профессиональных знаниях и навыках, а также специфику психологических свойств личности и индивидуально-личностных особенностей профессионала» [31, с. 5]. Быть компетентным в современных условиях – значит быть широко осведомленным в профессии.

Впоследствии, в справочной литературе встречается трактовка данного понятия как «обладания знаниями, опытом, образованием в определенной области деятельности». С другой стороны, компетентность стала пониматься и как «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность», «способность делать что-то хорошо» (И.Г. Третьяк [227, с.11]). По мнению Г.С. Сухобской [224, с.18] компетентность слагается из навыков, знаний и умений педагогического работника, которые проявляются при решении профессиональных задач и вопросов практической деятельности.

Вместе с тем, В.А. Бодров указывал, что понятие «компетентность» имеет многообразные толкования. С одной стороны, под компетентностью понимают необходимые требования к профессионализму, с другой стороны, компетентность предполагает особого характера личностный склад, являясь интегративной характеристикой профессиональной деятельности [27, с. 178].

В научных исследованиях постепенно начало встречаться понятие «компетентность», в которых оно связывается концептами «деятельность» и «личность». Такого характера исследования концентрировались вокруг деятельностно-личностного компонента компетентности, что предполагало фокусировку на аспектах специфики ведения профессиональной деятельности и психологического устройства личности профессионала. Кроме того, в научных трудах, в которых понятие «компетентность» рассматривалось с точки зрения концептов «деятельность» и «личность», отмечалось, что профессиональный профиль компетентного специалиста слагается из многообразных аспектов, которые в совокупности формируют его квалификацию и профессионализм.

Компетентность, в соответствии с вышеуказанным подходом (З.Ф. Зеер [101, с.93; 102, с. 27], Л.Ю. Степашкина [220, с. 7]; А.П. Тряпицына [228]), включает в свою структуру не только знания, умения и навыки, но и особые личностные характеристики, которые позволяют эффективно осуществлять профессиональную деятельность. Компетентность, согласно данному подходу, представляет собой системное образование, интегрирующее различные аспекты личности, профессионализма, опыта и знаний педагогического работника. Компетентность, таким образом, включает как способности решать проблемы и задачи в профессиональной сфере, так и умения использовать специальные знания, жизненный опыт и навыки в процессе работы.

По мнению Ю.Г. Татура, компетентность представляет собой практическую сферу профессионализма личности. Согласно его позиции, компетентность позволяет личности, субъекту профессиональных

отношений, реализовать собственные профессиональный потенциал и, следовательно, достичь значимых результатов в профессиональной деятельности [226, с.13].

Подобное мнение высказывал и А.В. Хуторской, в соответствии с которым компетентность представляет собой интегративное образование, сложенное из профессиональных и личностных качеств специалиста, включает не только набор навыков, но и личностное отношение к производственному процессу, что основано на персональных характеристиках профессионала. Особенности его личностного устройства, вместе с предметным овладением специальными знаниями и умениями, формирует компетентность, которая раскрывается в профессиональной деятельности [237, с. 129].

Оригинальное толкование компетентности представила А.П.Тряпицына, в соответствии с ее мнением, данный феномен являет собой интегративный личностный параметр и предполагает умение решать задачи разнопланово. Согласно ее взгляду, компетентность можно рассматривать как психолого-личностный паттерн, который формирует готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Это предполагает интерактивность профессиональной компетентности и, одновременно с тем, обоснованность ее личностными задатками и способностями профессионала [228, с. 53].

Кроме изложенного, известна точка зрения отечественных психологов, которые интерпретировали понятие «компетентность». Так, А.Г. Асмолов полагал, что компетентность, в целом, личностная черта, которая определяется задатками и способностями, талантами и спецификой одаренности личности. Представляя компетентность как психологический конструкт, исследователь фокусировал своё внимание на инструментальных и собственно психологических её аспектах [8, с.110]. При этом, И.А. Зимняя определяла педагогическую компетентность как особое отношение к предъявляемым к педагогам требованиям, соответствие образовательному

процессу, совокупность специальных знаний и профессиональных умений. Она подчеркивала, что педагогическая компетентность неразрывно связана с образовательным пространством, в рамках которого функционирует педагог как профессионал. Данный аспект предполагает фундаментальное владение профессией, что, в свою очередь, означается развитостью многоплановых компетенций педагогического работника [103].

Известна точка зрения Дж. Равена, который связывал компетентности с лидерскими способностями личности, а также с метапредметными и предметными навыками. Он утверждал, что компетентность слагается из совокупности специальных навыков, которые, в свою очередь, суммируются из знаний, умений, опыта, саморефлексии и повышенного порога ответственности. При этом фундаментом для формирования компетентности выступают такие личностные качества как целенаправленность, организованность, коммуникабельность и рефлексивность [200, с. 88].

Таким образом, в научных работах перечисленных ученых сущность компетентности представлена как личностное качество профессионала, направленное на решение многообразных задач в определенной сфере, «позволяющее совершенствовать свой опыт для дальнейшей профессиональной деятельности. Кроме всего, компетентность представляет собой заданные характеристики, которые проявляются в требованиях, предъявляемым к профессионалам. В данные категории включается как профессиональное образование, так и совокупность личностных свойств, которые делают возможным эффективное исполнение профессиональных задач и адекватные решения в профессиональной сфере» [143, с.67.].

В этой связи В.А. Болотов рассматривал профессиональные или функциональные характеристики компетентности, которые представляют собой совокупность как общих, так и частных, профессиональных качеств и свойств высококвалифицированного специалиста. Компетентность, по В.А.Болотову, представляет собой интегративное образование, которое включает многообразие практических аспектов реализации деятельности

специалиста. Более того, компетентность становится основанием для эффективности профессиональной деятельности [28].

Кроме общих сущностных характеристик понятия «компетентность» в науке представлены позиции ученых, касающихся структуры компетентности. Так, структурно компетентность в исследованиях И.В.Груздевой представлена следующими компетенциями: информационной, мотивационной, коммуникативной, операционно-деятельностной, рефлексивной. Информационная компетенция, согласно ее позиции, представляет собой возможность и потенциал в использовании информации, включая специальные знания. Мотивационная компетенция обоснована направленностью профессионала. Так, если специалист мотивирован, его компетентностный профиль показывает тенденции к росту и развитию. Коммуникативная компетенция же становится аспектом, формирующим успешность в отправлении профессиональных обязанностей и взаимодействия между членами коллектива. Операционно-деятельностная компетенция включает специальные навыки, которые используются профессионалом в рабочей деятельности. Данная компетенция обычно обоснована специальным образованием, навыками, знаниями и умениями. Рефлексивную компетенцию И.В. Груздева толкует как «возможность профессионалу задумываться над ходом собственной профессиональной деятельности и осознавать ответственность за её результат» [65, с. 54-56].

Н.В. Кузьмина выделяла семь функциональных компонентов компетентности учителя:

- акмеологическая функция направлена на достижение учителем профессиональной зрелости;

- инновационная функция проявляется в процессе формирования учителем компетенций, связанных с развитием профессиональной педагогической деятельности;

- прогностическая функция – способность педагога составлять прогноз по обучающимся;

- интегративная функция – сложение отдельных элементов работы педагога;

- стимулирующая функция – мотивационная окраска педагогической деятельности, направленная на улучшение своего профессионализма;

- управленческая функция – компонент, представленный в двух направлениях: контроль собственной работы и деятельности обучающихся;

- рефлексивная функция – оценка своей деятельности и накопленных знаний [139, с. 70].

Интересна интерпретация структуры компетентности В.Н. Кирилловой, которая в ее состав включала мотивационно-личностные, знаниевые и праксиологические навыки и умения. По ее мнению, компетентность складывается из основных компетенций профессионала, которые, в свою очередь, отличаются разноплановостью [121, с. 32-33].

Таким образом, сущностью компетентности является личностно-ориентированное и многоаспектное образование, которое включает комплекс полифункциональных компетенций, интегрирующих следующие основные структурные компоненты: 1) специальные знания; 2) профессиональные умения и навыки; 3) личностные свойства и качества; 4) социальная адаптация; 5) профессиональный опыт; 6) критическое мышление, вариативность и пластичность мышления; 7) способность к целеполаганию; 8) мобильность знаний, предполагая, что компетентность приводит к пластичности знаний и их движению в профессиональной среде [239, с. 33].

Близкими по содержанию и структуре анализируемого феномена является понятие «профессиональная компетентность», которая в психолого-педагогической научной литературе стала предметом детального анализа. Обратимся к некоторым исследованиям и мнениям ученых.

Так, А.Л. Андреев считал, что «профессиональная компетентность складывается не только из теоретических знаний, но и из практических умений, а также особых личностных качеств педагога» [5].

По мнению А.К. Марковой, профессиональная компетентность также основана на способностях к приращению знаний, а также их адекватной селекции. Эти знания, отобранные профессионалом, используются в деятельности и углубляют его представления о профессиональной сфере [164, с.36]. Близкой к данной позиции относится и мнение А.А. Вербицкого, который считал, что профессиональная компетентность представляет собой целостное, холистическое явление, которое интегрирует в свою структуру ряд элементов и задается ценностно-смысловым содержанием, ценностными ориентирами личности [37, с. 23-27].

В научных работах Л.М. Митиной [169, с. 312] и А.А. Деркач, В.Г.Зазыкина, А.К. Марковой [78, с. 80] отмечено, что педагогическая компетентность складывается из овладения специальными умениями и знаниями, применение которых на практике позволяет составлять профессионально грамотные оценки, а также высказывать адекватные педагогической деятельности суждения и мнения.

А.И. Щербина полагала, что совокупность специальных педагогических и общих знаний может быть охарактеризована как компетентность педагогического работника. По ее мнению, педагогическая компетентность представляет собой многоаспектное, многогранное явление, включающее разнообразные навыки, умения и знания [248, с.40].

Несколько другая трактовка данного понятия представлена в работах Э.Ф. Зеер [102, с. 9] и О.Н. Шахматовой [243, с. 4], которые полагали, что профессиональную компетентность следует рассматривать как систему обобщенных знаний и умений, а также как разновидность технологии решения профессиональных задач. Развивая данную идею А.М. Аронов [9, с.38] и А.Г. Бермус [21, с. 155-156] полагали, что компетентность складывается из ключевой способности интегрироваться в профессиональное мастерство. Исследователи подчеркивали, что компетентность сегодня – многофункциональное явление, которое имеет интегративный характер. Так, А.М. Аронов указывал на то, что компетентность профессионала слагается из

совокупности аспектов. Во-первых, быть компетентным – означает высокое владение профессиональным ремеслом. Во-вторых, компетентный специалист – это специалист, обладающий необходимыми психологическими, личностными качествами, определяющими успешность в избранной профессии [9, с. 39]. При этом, В.Д. Шадриков связывал профессиональную компетентность с умением принимать ответственные и взвешенные решения. По его мнению, компетентный профессионал находится в ситуации выбора [241, с. 16].

Системный характер феномена профессиональной компетентности отмечали Н.М. Борытко [30, с. 7-13] и М.И. Ситникова [213], которые полагали, что компетентность педагога представляет собой интегральную характеристику его профессионального профиля, в частности, личностные и предметные параметры, к примеру, метапредметные знания и доброжелательность у педагогов [213, с.151].

И.А. Збицкая отмечала, что профессиональная компетентность представляет собой единство интеллектуальных и физических способностей человека. Данные способности, представленные в виде интегративного модуса, могут эффективно применяться в профессиональной деятельности, в том числе и в работе педагога [100].

Известны определения феномена «профессиональная компетентность» отечественными учеными-психологами. Так, А.К. Маркова утверждала, что профессиональная компетентность - это не только специальные знания и умения, но и определенные психологические способности и задатки к профессии [164, с.61]. Т.В. Добудько, исследуя профессиональную компетентность с психологической точки зрения, представил данный феномен как психологическое новообразование [82, с. 88-91]. Иными словами, с точки его зрения, профессиональная компетентность отчасти формируется посредством научения, но вместе с тем предполагает специфический психологически-личностных фундамент.

В работах Т.Г. Браже устанавливается взаимосвязь между сугубо квалификационными умениями, навыками, знаниями специалиста и комплексом личностных и психологических качеств, а также ценностных ориентаций, мотивационно-деятельностных компонентов, особенностей самопонимания и понимания мира у специалиста [32, с. 41]. Она подчеркивала, что профессиональная компетентность слагается из многочисленных аспектов, среди которых можно назвать как специальные навыки и умения, так и самообладание, психологические свойства личности специалиста, саморефлексию и некоторые другие [32, с. 42-49]. Профессиональная компетентность, по ее мнению, тесным образом связана с личностными качествами и общекультурными навыками.

При этом, понятие «профессиональная компетентность» в ряде исследование трактуется как своеобразное и более широкое явление по отношению к концепции профессионализма. К примеру, Э. Нюттен определил компетентность как форму профессиональной деятельности, которая ведет к профессионализму, являясь его основой, и предполагает сложение личностных и сугубо специальных качеств [176, с. 291].

Похожего мнения придерживался Б.А. Ясько, согласно мнению которого, компетентность предполагает не только «действенность», но и «отношение» субъекта профессиональной деятельности к производственному процессу. Взаимосвязь «действенности» и «отношения» способствует решению профессиональных задач, становлению профессионала [256, с. 189].

На основе личностно-ориентированного подхода А.В. Хуторской выделил и описал несколько функциональных характеристик профессиональной компетентности, среди которых выделил следующие:

- компетентность отражает востребованность профессионала в обществе, а в случае педагогического процесса готовит к участию в социальной жизни;

- компетентность становится основой для реализации особенностей личности учащихся в образовательном процессе, в частности, раскрытию их личностных смыслов;

- компетентность формирует умения рассматривать многогранно объекты окружающего мира;

- компетентность формирует метапредметные элементы в образовании, являясь, таким образом, интегративной категорией частей конкретных образовательных дисциплин;

- компетентный педагог способен к интегрированию теоретических и практических знаний, что необходимо для эффективного решения образовательных задач [237, с. 117-137].

Из анализа указанных научных позиций можно сделать предположение о том, что компетентность и профессионализм не представляют собой идентичные явления, однако данные категории видятся тесно связанными между собой. Профессионализм и компетентность не входят в противоречия, слагая в единстве профессиональный профиль специалиста. «Мотивы роста» А. Маслоу и самоактуализация находятся в центре компетентности, а именно через профессионализм и компетентное выполнение профессиональных задач возможна производственная работа, не исключая и деятельности в области образования и педагогики.

В контексте нашего исследования особый интерес представляет позиция И.Г. Третьяк [227], который предлагал авторскую интерпретацию термина «профессиональная компетентность» и выделяет четыре определения, такие как:

- компетентность представляет собой сумму своеобразных черт личности, которая обеспечивает достижение результата во взаимодействии профессионала с окружающим миром, коллективом и обучающимися;

- компетентность характеризуется как понимание профессионалом собственной деятельности и как призвание;

- компетентность как индивидуальные психологические свойства и высокий уровень интеллектуального развития, целеустремленность, трудолюбие, а также заинтересованность в результатах работы;

- компетентность как личностное отношение к результату педагогической работы: она становится не только повседневно выполняемыми обязанностями, но и своеобразной целью, к которой движется педагог в процессе своей профессиональной деятельности [227, с. 130-132].

На основании определения сущности и содержания исследуемого феномена были выделены основные компоненты профессиональной компетентности педагога, среди которых выделяются следующие [145]:

- содержательный (предметный), который включает специальные предметные знания и их совершенствование;

- процессуальный (деятельностный), интегрирующий умения и навыки, которые необходимы для решения частных, межпредметных и полифункциональных педагогических задач в области образования;

- мотивационно-волевой (целевой), к которому относятся личностно-психологические и социально-психологические качества и свойства педагогического работника, его индивидуальный подход к решению педагогических задач и достижению педагогических целей, включающих результаты образовательной деятельности;

- функциональный, в рамках которого специалист в сфере педагогики овладевает необходимой и достаточной научно-методической информацией для ведения профессиональной деятельности. Данный компонент особо актуален в современной ситуации информационного общества, в частности, в связи с многообразием и доступностью информации;

- коммуникативный, которым связан с освоением способов действий и навыков к коммуникации и социальному взаимодействию с коллегами и обучающимися;

- рефлексивный, позволяющий осуществлять контроль (самоконтроль) и оценку (самооценку) хода и результатов выполнения педагогической работы в соответствии с поставленными целями и задачами.

Таким образом, сущность исследуемого феномена заключается в том, что профессиональная компетентность специалиста в современных условиях означает соответствие определенным общественным и профессиональным требованиям в процессе эффективного осуществления профессиональной деятельности. Под профессиональной компетентностью следует понимать не только совокупность ключевых и специальных компетенций, интегрирующих систему межпредметных знаний, умений и способов действий, но и личностно-психологические, профессиональные качества специалиста, формируя уникальный квалификационный профиль и предъявляя к его деятельности особые требования. При этом, «в рамках системы учреждений дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, педагог должен иметь не только совокупность необходимых знаний и умений, а также опыт практической деятельности, но и обладать особыми личностными качествами, которые способствуют становлению его профессионального мастерства и стремлению к самосовершенствованию на протяжении всей жизнедеятельности» [145, с. 126]. Данные особенности приобретают особую актуальность в свете трансформаций, происходящих в системе отечественного высшего образования и изменений, происходящих в контексте содержания, структуры и функций педагогической деятельности.

В общую структуру профессиональной компетентности интегрированы несколько компонентов: когнитивный (система знаний в различных областях информации); операционный (особенности средств и способов деятельности и готовность к её осуществлению), а также аксиологический, т.е. обоснование знаний и деятельности ценностно-смысловыми ориентирами. Данные компоненты слагают базовую структуру профессиональной компетентности специалиста, выступая, в частности, ключевыми категориями трудовой деятельности. Профессиональная компетентность,

таким образом, явление интегративного характера, которое маркировано как квалификацией, так и определено личностными особенностями специалиста. Подчеркнем, что выделение данных аспектов категории позволяет рассматривать профессиональную компетентность как интегральное явление, которое соотносится с ключевыми аспектами профессионализма. Совокупность данных качеств, представленная в случае профессионала, формирует своеобразную поведенческую модель, которая приводит к эффективному и адекватному решению профессиональных вопросов и задач.

Контент-анализ понятия «профессиональная компетентность педагога дополнительного образования» позволяет говорить о том, что данный феномен представляет собой комплекс компетенций, личностных качеств, направленных на специальную подготовку специалистов и их совершенствование на протяжении жизнедеятельности.

Кроме этого, ряд частных аспектов профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования, которые получили отражение в научных трудах, предусматривает освоение специалистами коммуникативной компетенцией, овладение метазнаниями, развитие способности к организации целостного образовательного процесса и умение использовать информационно-коммуникативные технологии в практической работе.

Таким образом, профессиональная компетентность педагога ДО, представляет собой синтетичное образование, которое включает в свою структуру многообразные аспекты, в свою очередь, фиксированные вокруг предметных и метанавыков, знаний и метазнаний, а также конкретных умений, позволяющих эффективно осуществлять образовательный процесс в организации дополнительного образования, в частности, туристско-краеведческой направленности. Кроме того, теоретическое исследование научных подходов позволяет выделить в их совокупность следующие компоненты полифункциональной профессиональной компетентности педагога дополнительного образования:

1) когнитивный, или знаниевый компонент, т.е. совокупность предметных и метапредметных знаний, базирующийся на когнитивных устремлениях личности и умения пользоваться информацией;

2) коммуникативно-методический компонент, в рамках которого педагог ДО приобретает специальные навыки практической работы;

3) конативный компонент, или компонент готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности, который становится частью целеполагания педагога ДО и связан с осознанностью и рефлексивностью, умением вести деятельность в контексте социальных нормативов и правил.

Кроме этого, можно сделать вывод о том, что педагог дополнительного образования должен обладать стойкой волей, стремлением к самосовершенствованию, развитой интуицией и обладать достаточным интеллектуальным и эмоциональным интеллектами. Ученые подчеркивают, что педагогический работник ДО должен развивать свой творческий потенциал, а также собственно предметные и метапредметные навыки и компетенции, включая коммуникативную. Это важно для того, чтобы успешно функционировать в меняющихся условиях современного образования, которые предполагают повышенные требования к учителям и педагогическому составу образовательных организаций.

В соответствии с общей исследовательской целью и задачами, на основе контент-анализа основных понятий, используемых в данном исследовании, была сформулировано авторское определение понятия «профессиональная компетентность педагога ДО туристско-краеведческой направленности»», которое представляет многоаспектное интегративное явление, включающее частные, межпредметные и полифункциональные теоретические знания, практические навыки и особые личностные качества, позволяющие педагогу в сфере дополнительного образования быть успешным в определенном направлении деятельности и осуществлять педагогическую работу на высоком уровне. «Это способствует эффективности и совершенствованию образовательного процесса и,

следовательно, является залогом становления педагога, владеющего высоким уровнем педагогического мастерства. Профессиональная компетентность имеет значение для самосовершенствования педагога ДО в отношении постоянного выполнения своих профессиональных обязанностей в соответствии с постоянно изменяющимися требованиями государства и общества» [144, с. 25] (рисунок 1).

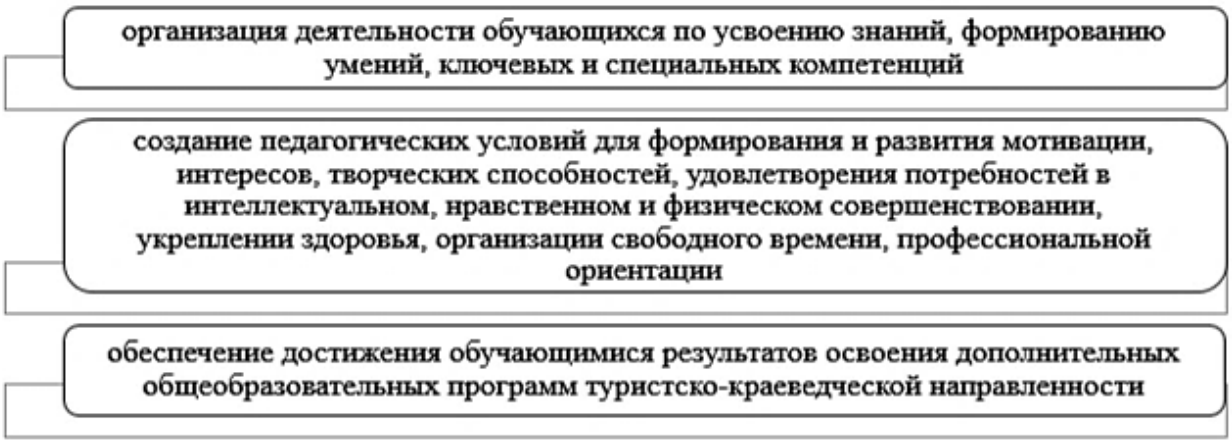


Рисунок 1. Цели профессиональной деятельности педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

В этой связи, профессиональная компетентность педагога в сфере ДО включает следующие элементы:

- преподавание дисциплин (курсов, факультативов) по избранному направлению дополнительного образования;

- решение возникающих в образовательном процессе комплекса задач и заданий;

- инновационную организацию образовательного и воспитательного процессов по формированию у обучающихся полифункциональных качеств личности;

- внедрение в учебно-воспитательный процесс средств и ресурсов для контроля, корригирования, оценивания и экспертизы образовательных результатов;

- владение актуальными диагностическими методиками для управления качеством образования;

- использование в учебном процессе современных педагогических и информационно-коммуникативных технологий.

Еще одним понятием, используемым в исследовании, стала трактовка феномена «полифункциональная профессиональная компетентность», которая в педагогической науке на сегодняшний день используется не недостаточно широко. Так, Н.Н. Шуляк считал полифункциональной компетентность метаобразованием, которое базируется на системно-личностных качествах профессионала. Автор рассматривал полифункциональную компетентность гостиничных менеджеров, как «синтетичное, комплексное образование, которое может быть рассмотрено в контексте как специальных умений и знаний, так и в формате исследования их психологических и личностных качеств» [249, с. 100]. Как он далее указывал, полифункциональная компетентность может быть представлена совокупностью способностей, которые обусловливают успешность выполнения профессиональной деятельности. Это предполагает учет специфических характеристик, таких как общий уровень интеллектуального развития, мотивированность, высокоразвитые способности к деятельности, значительные задатки психолога, а также общая экспертность. Кроме этого, Н.Н. Шуляк обращал внимание на то, что полифункциональная компетентность – интегративное образование, которое способствует эффективности ведения профессиональной деятельности. Подчеркивая то обстоятельство, что «любой профессионал должен быть полифункциональным специалистом, он указывал, что в современных условиях динамично изменяющегося общества, специалист должен выступать в различных ролях, что предполагает полифункциональность его навыков и умений, общего профессионального профиля» [249, с. 100].

Подобного мнения придерживался Е.В. Дубинец, в фокусе исследовательского интереса которого находилась проблема формирования полифункциональной компетентности у психологов, которая представляет собой системно-интегративное образование. С одной стороны, психолог

должен выступать как эксперт в области специальных знаний. С другой стороны, он должен обладать необходимыми личностно-психологическими качествами, что обусловливает эффективность и успешность психологической деятельности. В этой связи он подчеркивал, что современный психолог должен быть полифункциональным профессионалом, что предполагает специфика современной общественной жизни. Кроме того, ученый отмечал, что в структуре полифункциональной компетентности психологу необходимо обладать способностями к многозадачности, разноплановости деятельности. У современного психолога, функционирующего в условиях полифункциональности, должны быть развиты мотивация, волевое начало, когнитивные способности [85, с. 10-14].

И.А. Казанцева и Ю.С. Новгородова, ставшие одними из первопроходцев исследования полифункциональной компетентности педагогов, описывали данный феномен в контексте психологических, психолого-педагогических теорий формирования профессионализма. Предполагая, что полифункциональная компетентность формируется вокруг личностно-психологических качеств и специальных знаний и умений, ученые подчеркивали, что данный феномен может быть рассмотрен как важнейшее свойство, необходимое современному педагогу. Ученые указывали на то, что полифункциональная компетентность педагога становится одним из аспектов общей психологической культуры личности и способствует развитию педагогического мастерства [112].

В диссертации Т.В. Кашликовой [118], посвященной вопросам развития полифункциональных навыков у специалистов по социальной работе, данный феномен определялся как сложенное интегративное образование, включающее многочисленные аспекты профессиональной деятельности. По ее мнению, полифункциональная готовность представляет собой совокупность аспектов целеполагания специалиста в его становление. Это определяет сформированность профессиональных знаний и умений, что обусловливает успешность выполнения профессиональных задач и функций.

Некоторые аспекты полифункциональности в контексте формирования навыков молодого исследователя рассматривала Н.М. Эдвардс, по мнению которой полифункциональные компетенции необходимы будущему ученому, которые закладываются в основу научной деятельности как полифункционального образования. Между тем, автор выделяла в полифункциональной подготовленности к ведению профессиональной деятельности будущих ученых ряд других аспектов [250, с. 40-66].

Изучение различных аспектов проблемы формирования полифункциональной компетентности педагогических работников в рамках развития нормативного регулирования образования осуществили А.А.Семенов, В.В. Соловьева, А.С. Яицкий. Отметим, что авторы определяли полифункциональную компетентность как ключевое свойство учителя, предполагающее высокое владение педагогическим мастерством, а также интегрированные психологические и личностные аспекты. Кроме того, исследователи указывали на то, что в условиях динамично изменяющегося образования и воспитания современного подрастающего поколения, формирование и развитие полифункциональной компетентности педагога становится первоочередной задачей. Несмотря на то, что рассмотрение педагогической работы в истории педагогики соотносилось с идеями о полифункциональной компетентности, современный педагог должен иметь многообразные навыки, которые слагают данную компетентность [211].

Э.М. Габитова определяла многофункциональную компетентность как сложение из полифункциональных компетенций. Разделяя общую компетентность и частные её аспекты, исследовательница сосредоточилась на анализе последних. При этом, по ее мнению, полифункциональные компетенции складываются по вертикали и горизонтали профессионального профиля специалиста. С одной стороны, данные компетенции формируются в процессе практической работы. С другой стороны, они определены психологически-личностной структурой профессионала [46].

Рассматривая полифункциональную профессиональную компетентность М.В. Переверзев полагал, что данный феномен представляет собой интегративное образование, в рамках которого синтезируются практико-ориентированные знания, умения, способы действий, а также опыт межличностных отношений и профессиональной деятельности. Исследования указанного ученого проводились на материале обучения студентов-магистров туризма и гостиничного бизнеса. В его докторской диссертации выделялись ключевые качества, которые предполагают полифункциональную компетентность и, следовательно, успешность в выполнении профессиональных обязанности. Среди таких качеств автор называл: лидерство, развитые навыки тайм-менеджмента, трудолюбие, готовность к риску, саморазвитие и стремление к профессиональному совершенствованию. В совокупности, по его мнению, эти навыки слагают профессионально-компетентностный профиль молодого специалиста и могут быть обозначены как полифункциональная компетентность [187, с. 99-165].

Кроме того, некоторые черты полифункциональной компетентности складываются из умения решать конфликты и выступать в качестве медиатора социальных или профессиональных процессов. Такую позицию обозначили Н.С. Данакин, Л.Я. Дятченко, В. И. Сперанский [69, с. 45-47]. Подобной точки зрения, применительно к социальной работе, близкой к педагогике области профессиональной деятельности, придерживался И.Г. Зайнышев [98, с. 207].

Таким образом, на основе контент-анализа основных понятий, используемых в данном исследовании, была сформулирована следующая авторская трактовка: «полифункциональная компетентность педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности», представляет системно-личностное профессиональное новообразование, которое формируется посредством включения в профессиональную деятельность и становления профессионализма. Данный феномен включает и ряд психологических, личностных качеств, без которых невозможно развитие

педагога как субъекта образовательного процесса. Полифункциональная компетентность предполагает развитие как сугубо профессиональных, так и личностных, психологических качеств и свойств профессионала-педагога. В совокупности данные аспекты слагают профессиональный профиль педагога ДО, предопределяя развитость полифункциональной компетентности. Кроме того, полифункциональная компетентность основывается на таких категориях, как мотивированность, когнитивное развитие, стремление к деятельности и высокое владение профессиональным мастерством.

Мотивированность полифункционального педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности выражается в постоянном развитии интереса и способности педагогического работника к изучению традиций, фольклора, культуры народов, населяющих данный регион, а также передаче освоенной информации в данной области знаний обучающимся. Высокий уровень интеллектуального и духовно-нравственного развития, в частности, отличное владение специальными знаниями в области туризма и краеведения предопределяет успешность в освоении новой информации и её эффективном использовании.

После рассмотрения выше обоснованных понятий, используемых в данной диссертации, следует обозначить сущность понятия «внутрифирменное обучение» и перспективность его реализации в процессе экспериментальной работы по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Отметим, что данное понятие появилось лишь в середине прошлого столетия, где впервые в мире японцы системно начали реализовывать различные формы и методы обеспечения сфер производства высококвалифицированными специалистами. Далее, в США, была разработана и внедрена система непрерывного обучения работников в различных организациях, компонентом которой стало внутрифирменное (корпоративное) обучение специалистов. В 1981 году сотрудниками

Департамента занятости Великобритании сформулировано определение внутрифирменного обучения, которое является классическим и до настоящего времени.

Различные аспекты внутрифирменного обучения достаточно подробно рассмотрены отечественными (Г.И. Ибрагимов, Ю.А. Зайцева, Е.В. Моргунова, К.В. Наумов, О.А. Петровская, П.А. Петряков, Ю.Э. Татулов, М.Г. Мухина) и зарубежными (М. Армстронг, Д. Хинричс) учеными.

Контент-анализ первоисточников позволил выделить системные особенности феномена «внутрифирменное обучение» (ВФО). В литературе описаны классификации внутрифирменного обучения. Наиболее распространенной из них является классификации: по функциональной точке зрения (профессиональная подготовка, повышение квалификации и переподготовка кадров), по продолжительности (краткосрочное, среднесрочное и долгосрочное), по источнику (закрытое, осуществляемое силами персонала предприятия и открытое (внешнее) обучение, проводимое привлеченными специалистами) и формам (обучение с отрывом и без отрыва от места работы). В зависимости от вида и формы осуществления внутрифирменного обучения разрабатываются учебные программы и планы.

Подчеркнем, что в каждом формате внутрифирменного обучения существуют свои достоинства и недостатки. Так, например, процесс обучения с отрывом от производства организуется с привлечением самых квалифицированных ученых и практиков, которые в системном виде рассматривают важные проблемы, решение которых требует время; используется передовой опыт и его внедрение с целью получение максимальной эффективности и результативности; осуществляется «погружение» обучающихся в ситуации разрешения проблемных вопросов; происходит обмен опытом с представителями других организаций. К *недостаткам* такого вида внутрифирменного обучения относится высокая затратность, включение в программу большого объема теоретической информации, отрыв сотрудников предприятия от выполнения

непосредственных функций, влияющих на снижение производительности труда на конкретном рабочем месте.

К достоинствам внутрифирменного обучения без отрыва от производства можно отнести минимальные затраты на повышение квалификации сотрудников; организацию системного обсуждения существующих проблем в конкретном учреждении с последующим определением путей развития профессионального мастерства, компетенций и опыта каждого работающего сотрудника; привлечение собственных опытных сотрудников, у которых молодые сотрудники проходят стажировки и в последствии становятся их наставниками; внедрение новых средств и технологий, позволяющих оптимизировать производственный процесс на данном предприятии. Существующими недостатками внутрифирменного обучения без отрыва являются отрыв от выполнения должностных функций лиц, организующих и реализующих учебную программу; недостаточный уровень профессионализма у наставников; замкнутость производственного пространства и отсутствие авторитетных специалистов.

Несомненно, самым важным фактором организации внутрифирменного обучения является определение комплекса методов, направленных на достижение сформулированных целей и задач, поставленных перед сотрудниками конкретного предприятия. В теории и практике выделены и описаны основные методы данного формата обучения. Их выбор обусловлен составом, видом и формой, содержанием, структурой и функционалом обучающихся. В современной образовательной практике к наиболее продуктивным методам ВФО можно отнести: корпоративные семинары, включающие деловые и ролевые игры; практические занятия по созданию и развитию внутрикорпоративного взаимодействия с использованием информационно-коммуникативных технологий; диспуты и дискуссии, направленные на развитие мотивации, интересов и потребностей в получении дополнительной информации; коучинг, включающий обсуждение актуальных действий и тренинг по их отработки под

руководством мастера; индивидуальные стажировки на рабочем месте, результатом которых является приобретения личностно-ориентированного опыта; проблемные семинары, посвященные разрешению комплекса профессиональных задач с учетом трудностей в производственной работе.

Исходя из выше изложенного, можно предположить, что одной из нетрадиционных форм повышения уровня профессионализма специалистов туристско-краеведческой направленности является внутрифирменное обучение. Как отмечает Л.В. Елагина, профессиональная подготовка в учреждениях дополнительного образования «приобретает как минимум черты внутрифирменного повышения квалификации. Это определяет необходимые стратегии и ресурсы образовательной организации, к которым, в частности, можно отнести корпоративность, специфику образовательных программ, методики и технологии обучения и воспитания» [86, с. 220].

Рассматривая возможность оперативного, малозатратного и эффективного вида повышения уровня профессионализма педагогов туристско-краеведческой направленности было выбрана образовательная платформа, который и явилось внутрифирменное обучение специалистов ГБОУ ДО Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи».\

Таким образом, анализ философской, психолого-педагогической литературы позволил рассмотреть и осмыслить сущность, структуру и функции основных понятий. В исследовании сформулировано авторское понятие: «внутрифирменное (внутрикорпоративное) обучение представляет интегрировано-организованный и инициированный организацией целенаправленный процесс, включающий развитие индивидуальных компетенций сотрудников, направленных на значительное повышение уровня их квалификации и конкурентоспособности, с целью должного выполнения полифункциональных служебных обязанностей в процессе решения профессиональных проблем и увеличения вклада в достижение максимальной эффективности деятельности предприятия».

1.2. Методологические подходы к формированию полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного дополнительного образования

В качестве фундамента исследования выделим необходимое и достаточно количество методологических подходов к описанию данного феномена. Так, А.Б. Абилова и Р.А. Айкенова [1, с. 65] сообщали о том, что в современной ситуации полипарадигмальности науки, методологические подходы становятся базовыми направлениями в исследованиях профессиональной подготовки педагогов. Особенностями современного понимания понятия «методологический подход» является то, что данное понятие прочно укоренилось в научном обороте, его содержание остается предметом дискуссий среди науковедов и теоретиков науки.

В настоящей работе были использованы две составляющие понятия «методологический подход»: «методология» и «подход». Это необходимо для того, чтобы определить данный концепт более ясно, содержательно и точно, указывая на его сущность. Вопрос о содержательной стороне понятия «методология» является предметом дискуссии достаточно давно и находится в центре исследований, посвященных проблемам генезиса и теоретических оснований науки. Методологические основания педагогической науки также стали предметом для дискуссий. В частности, остается недостаточно ясным их содержание, особенно в современной ситуации, когда к общим педагогическим подходам предъявляются требования, разрабатываются новые педагогические теории и технологии. Кроме того, возникает вопрос о трансформации образовательных ценностей и специфики отношений и взаимодействий между педагогом и учащимся. Рост научных исследований по данным вопросам актуализирует проблему определения сущности понятия «методология» и дефиниции «педагогическая методология».

Справедливо отмечал В.А. Канке, что «истолкование методологии, как понятия и сферы деятельности, разнообразно и зависит от фокуса рассмотрения и тех позиций, которые занимает ученый» [115, с. 94].

Методология, между тем, может трактоваться как система знания об объекте научного поиска, а также как учение о логике, структуре, познавательных инструментах и средствах исследовательской деятельности ученых. Соответственно, таким же образом можно понимать и методологию педагогической науки, которая принимает вид теории оснований педагогики, в частности, тех инструментов, которыми снабжаются исследователи-педагоги или же педагоги-практики в своей деятельности.

Широкое определение методологии описывает этот раздел знания как учение о способах познания и преобразования действительности. Соответственно, точно так же можно понимать и методологию педагогики, т.е. как интеллектуальную основу для теории и практики педагогической деятельности и исследований.

Вместе с тем, в педагогической науке утвердилось общее мнение о том, что методология представляет собой принципы построения, формы и способы научно-познавательной деятельности. Такое положение дел ставит исследователя перед выбором и предполагает ориентацию в многообразии методологических подходов. При этом отметим, что практическая педагогика, вместе с разработкой методологических оснований для проведения исследований в области образования и повышения их качества, представляет собой актуальный раздел в связи со своей прикладной направленностью. Педагогика, которая представляет собой прикладную науку, и поэтому её методология становится, в конечном счете, основой для практической деятельности сотрудников образовательных учреждений.

Определение методологии педагогики складывалось во второй половине XX века на основании работ В.В. Краевского [136] и М.А.Данилова [71], исследовавших теоретический фундамент педагогического знания. Согласно мнению М.А. Данилова, методология педагогики является «фундаментальным основанием педагогического знания и деятельности, теории и практики педагогического мастерства. Эти аспекты отражаются в

деятельности педагога, показывая, что методология в педагогической науке занимает важное положение» [71, с. 29].

В конце XX века в педагогической теории появилась дифференциация методологии педагогики, делящаяся на разделы. К этому же времени относится и возникновение основополагающей дискуссии о прикладных аспектах методологии педагогики. В частности, задавался вопрос: необходима ли методология педагогам-практикам? Так, О.В. Почтер отмечал, что «это привело к развитию учений о частных педагогических методологиях, к примеру, методологии игровой деятельности, методологии практики или же методологии управления образования» [195, с.11-20]. При этом, существовали мнения о том, что методологию необходимо рассматривать как базовую часть педагогической теории, которая формирует и педагогическую деятельность. Такую точку зрения высказывал и А.М.Новиков [175, с. 152]. Продолжая данные размышления, В.И.Загвязинский [95, с. 100; 96, с. 17-18] отмечал, что методология педагогики в своем историческом развитии все более приобретает характер системного знания, которое стремиться как к строгости и научной объективности, так и к разнообразию аналитических подходов.

По мнению Н.Л. Коршуновой в современное время наибольшую разработку претерпевают как понятийный аппарат педагогической методологии, так и частные аспекты, например, определение верифицируемости и научной доказуемости педагогического исследования, а также вопрос о сущности и характере практической деятельности педагога. Вместе с исследованием роли и специфики методологической культуры в практике педагога, эти проблемы составляли ядро теории и методологии педагогики. Ученый указывал на принципиальные отличия современной педагогики от педагогики прошлого. В частности, одним из таких аспектов становится «широкомасштабная дискуссия вокруг метода, предмета и содержания педагогического знания, что актуализируется повесткой динамичного изменения экосистемы образования и воспитания» [135, с. 15].

Однако дискуссия и полемика, которые развернулись вокруг понятия «методология педагогики», так и не внесли строгости в определение концептуального аппарата этого раздела педагогического знания.

Н. Л. Коршунова отмечала, что в условиях полипарадигмальности педагогики, образования и воспитания, можно выделить следующие аспекты педагогической методологии: философские основания; теоретические основы; методологический инструментарий; аналитические ресурсы; частные аспекты технологии исследования; гипотезу и её верификацию; модели верификации гипотезы [135, с. 16]. В обобщенном виде на рисунке 2 (с. 61) представлены основные интерпретации концепта «методология педагогики» в контексте современного образовательного процесса.

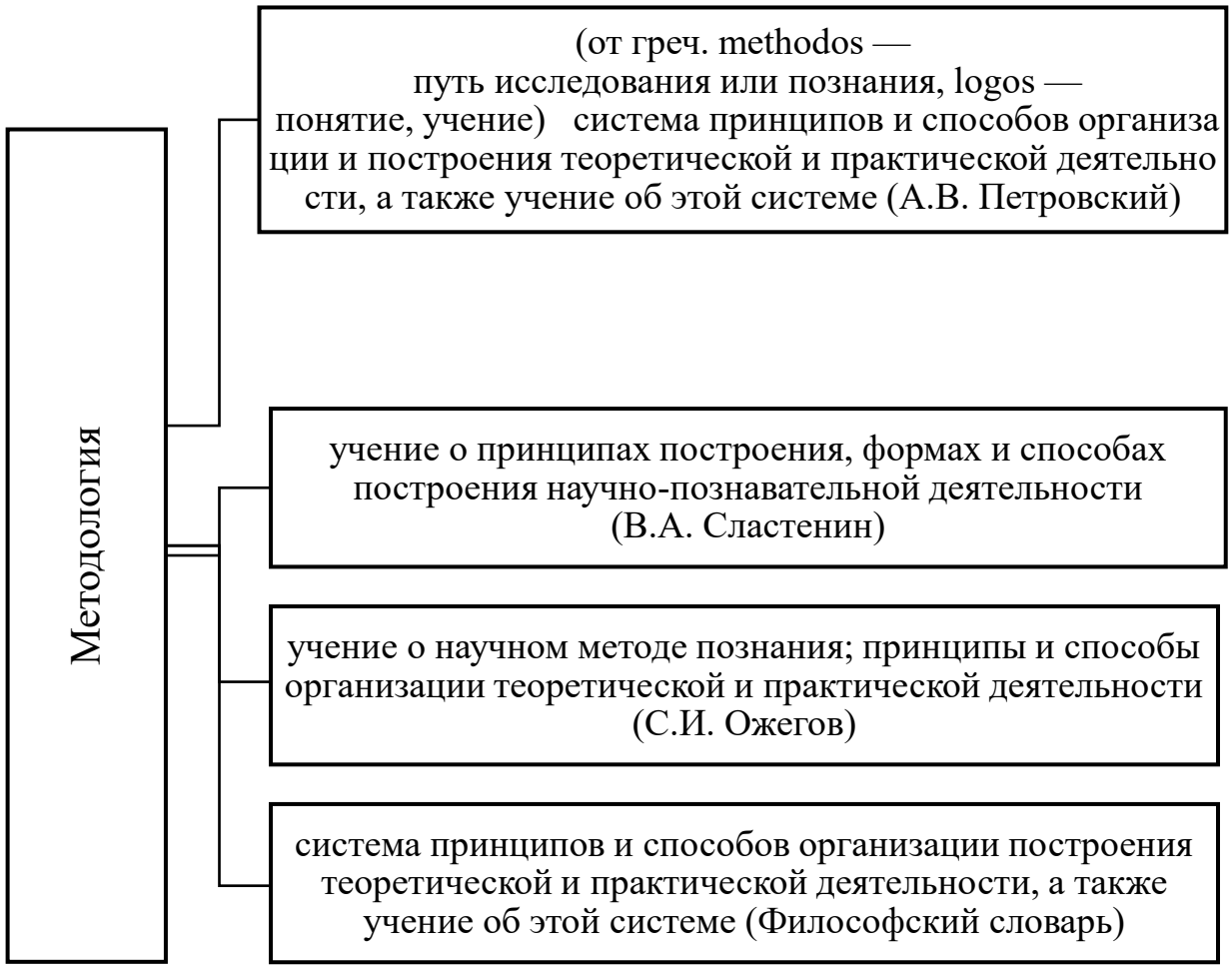


Рисунок 2. Обобщенные интерпретации понятия «методология»

Ученые предлагают некоторые собственные трактовки анализируемого понятия. Так, в работах Э.М. Мамбетакунова представлено разграничение методологии педагогики по функциям. Исследователь выделяла функции способов и сущности познавательной деятельности и преобразовательную функцию [163, с. 91]. Интересным представляется интерпретация рассматриваемого феномена Э.Г. Юдина, согласно которому методология педагогики исследует «её структуру и закономерности научного педагогического познания, а также ориентиры для педагогов-практиков, представляя собой как раздел гносеологии, так и часть прикладной педагогики» [252, с. 36]. Анализ ряда исследовательских взглядов позволяет предположить, что методология выступает в качестве ориентира как для организации исследовательского процесса, так и для разработки стратегии практической педагогической деятельности.

Однако, попытаемся глубже разобраться в значении термина «подход». Как указывает Н.А. Вершинина, данное понятие обычно рассматривают в специфические моменты истории какой-либо деятельности, когда происходят кардинальные изменения или возникают серьезные проблемы с имеющимися познавательными средствами. Иными словами, подход можно понимать в том числе и как реакцию на определенный застой в науке. Подход, таким образом, это способ саморефлексии научного сообщества в соответствии с предметом и методом своей науки [38, с.227].

Вместе с тем, обзор литературы по философии и методологии науки показывает, что категория «подход» входит в ряд методологических понятий наряду с терминами «метод» и «программа». Эти термины описывают процессы, ведущие к приобретению знаний в научной практике. Е.В. Ушаков подчеркивал, что категория «подход» является наименее детализированной в методологических исследованиях и наиболее универсальной среди вышеупомянутых понятий. В этом контексте подход служит теоретической основой для разработки более конкретных методологических рекомендаций. Сравнивая подход и метод, автор выделяет три ключевых отличия: подход

менее формализован, допускает различные решения и включает в себя разнообразные методы и теоретические концепции. Подход, с его точки зрения представляет собой особую разновидности методологической рефлексии ученого, при этом подход не только менее директивен, чем метод, т.е. допускает больше исследовательской свободы, но и предполагает объединение ряда методов в единое целое. Так, подходом может выступить, к примеру, общий взгляд на исследуемую проблему [229, с. 16-20].

Представим некоторые обобщенные взгляды ученых на категорию «подход» на рисунке 3.

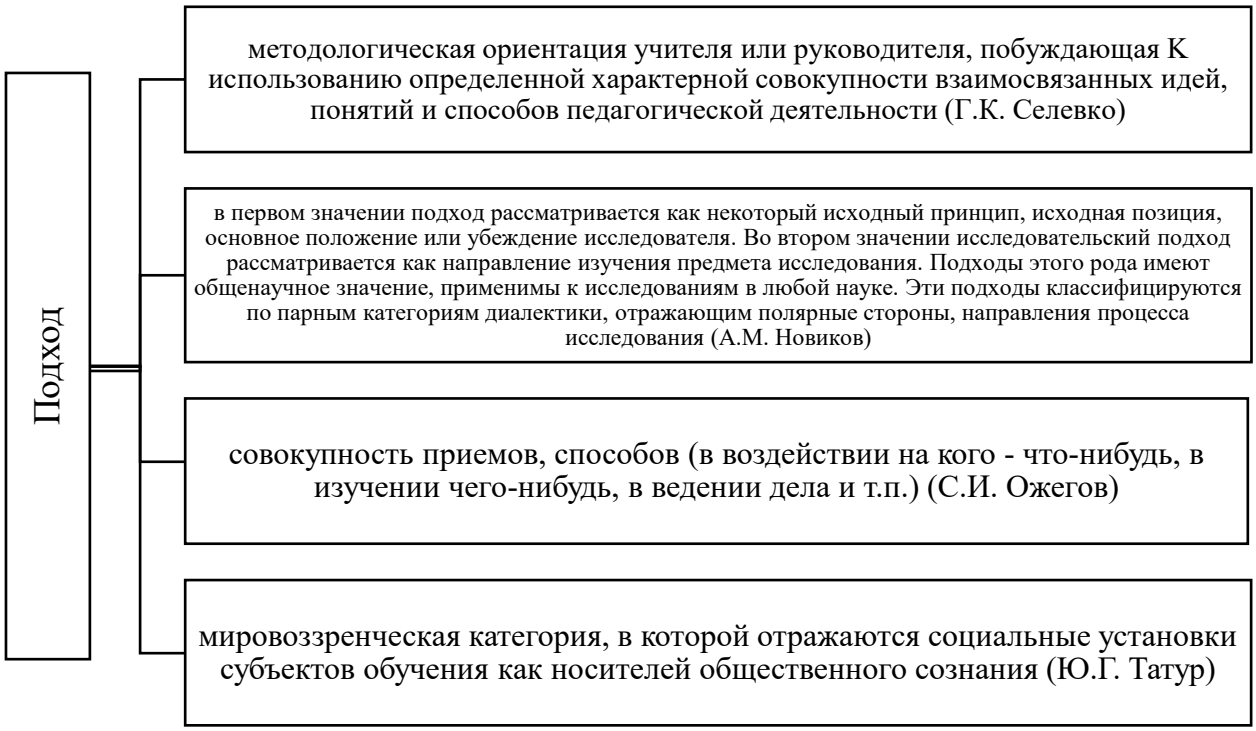


Рисунок 3. Научные взгляды на определение термина «подход»

Обзор литературы показывает, что многоаспектность понятия «научный подход» складывается в результате выделения различных способов анализа, что способствует оптимальному решению педагогических проблем.

По мнению Г.К. Селевко, понятие «подход» слагается из нескольких компонентов и может быть представлен как комплексный теоретико-методологический концепт. Ученый акцентировал внимание на

содержательных аспектах концепта «подход», при этом разграничил структурные элементы данного понятия и выделил следующие компоненты:

1) концептуальные основы, т.е. совокупность определений и терминов, используемых в процессе педагогической работы. Это выступает фундаментом для мыследеятельности;

2) правила осуществления педагогической деятельности, которые слагают исходные положение педагогической работы, влияя на её содержание, формы и выбор конкретных методик, а также на систему взаимодействия в педагогическом коллективе;

3) совокупность методических установок педагога, т.е. тот набор методик, который использует педагогический работник в осуществлении образовательной и воспитательной деятельности [210, с. 45].

Данное определение позволяет резюмировать выводы и заключить, что научный подход представляет собой тот ракурс направления исследования, в рамках которого действует ученый. Подход, таким образом, основан на системе понятий и терминологическом аппарате, а также включает в свою структуру базовые средства и формы исследовательской деятельности.

Важно отметить, что представления о методологическом подходе могут быть дополнены учением об уровнях научного знания. Такую систему предлагал, в частности, И.В. Блауберг, по мнению которого, научная практика в целом слагается из четырех методологических уровней в схеме методологического анализа, включающего: философский, общенаучной методологии, конкретно-научной методологии и технологической методологии [26, с. 212].

Данные характеристики, по мнению В.А. Лекторского, отражают ключевые аспекты методологического подхода и имеет следующие параметры:

- теоретические основания, включая философские теории и эпистемологические подходы;

- методы исследования, которые включают конструирование системы методических приемов и процедур;

- средства, способы, формы, к чему относится и технологический инструментарий аналитической работы исследователя;

- источники для изучения (например, в философии источниками выступают тексты, в педагогических науках –репрезентативные выборки, пригодные для моделирования исследовательский процедур [152, с. 30].

Для данного исследования представляет интерес комплекс подходов, включающий: компетентностный, метопредметный, деятельностный, системный, полифункциональный и модульный подходы. В обобщенном виде данные методологические подходы представлены на рисунке 4.

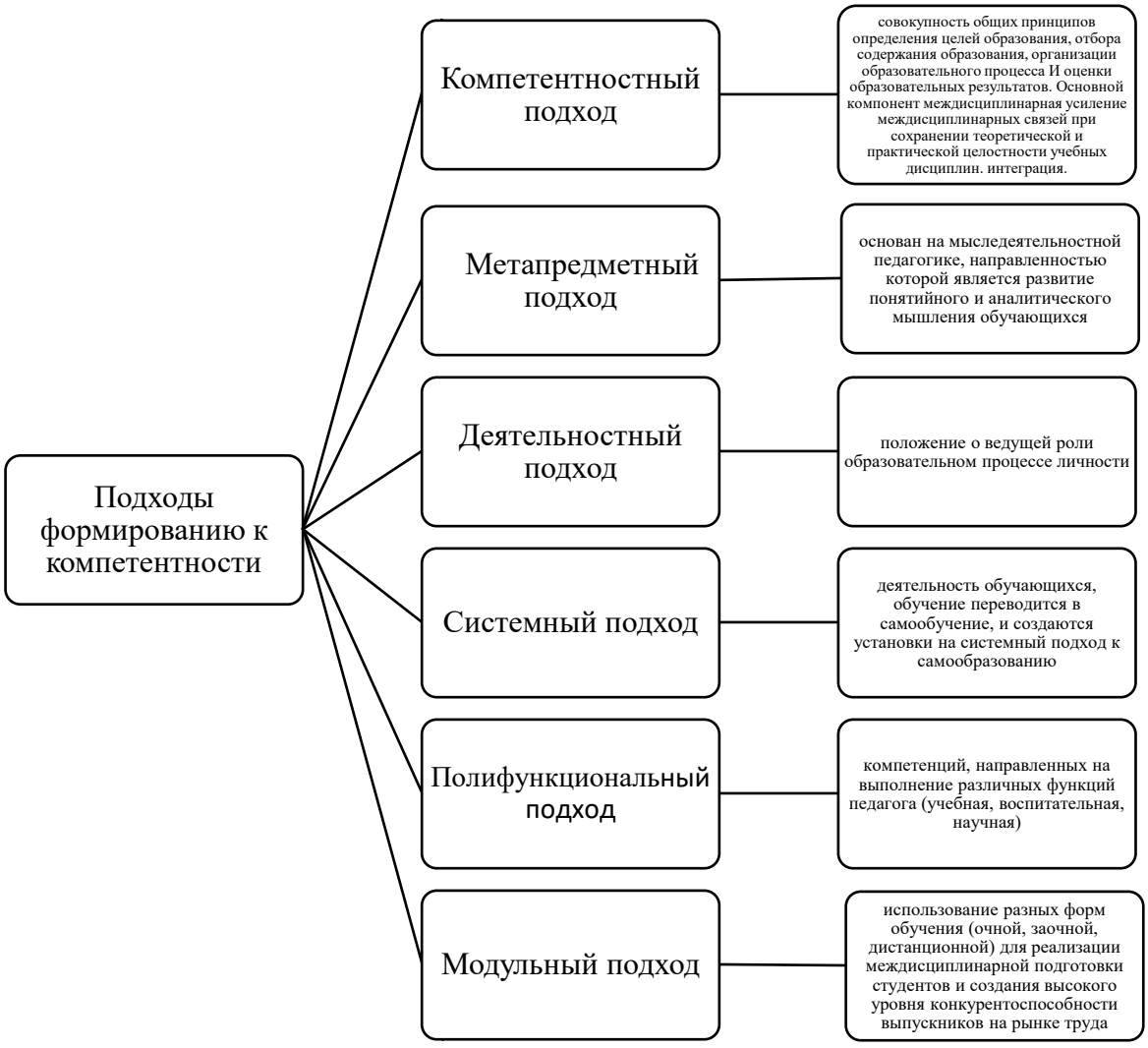


Рисунок 4. Сущность методологических подходов к формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

Компетентностный подход представляет собой способ развития общепрофессиональных компетенций, образовательных потребностей и оценивания учебных навыков учащихся, а также особенностей организации и оценивания образовательного процесса. Методика данного подхода позволяют исследовать компетенции в области знаний в сфере туризма, профессиональных навыков в ходе проведения занятий по краеведению, умения осуществлять педагогическую деятельность по развитию духовно-нравственных и гражданственных качеств обучающихся. Кроме того, оценке могут подлежать психолого-личностные особенности педагога ДО которые формируют готовность к учебно-воспитательной работе и определяют её эффективность. Ключевой вопрос компетентностного подхода: какие знания, навыки, средства и ресурсы может использовать педагогический работник ДО в своей личностно-ориентированной практической туристско-краеведческой деятельности?

Диагностирование полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования осуществляется посредством определения уровня готовности к профессиональной деятельности, то есть его педагогической практики или же квазидеятельности, которая проявляется в решении определенных задач педагогом в освоении содержания туристско-краеведческой работы. Кроме этого, компетентностный подход учитывает наличие интегративных знаний и способов, реализуемых в процессе педагогической деятельности. Такие условия предусмотрены в содержании государственного образовательного стандарта, а также в ведомственных нормах, определяющих требования к компетенциям выпускника учреждения дополнительного образования.

Компетентностный подход ориентирован на использование диагностики педагогической деятельности в ходе подготовки и защиты проектов, создания и применения портфолио, организации профессиональных дискуссий, туристских походов, краеведческих экскурсий. Для полифункциональной компетентности характерно наличие

ожидаемых результатов профессиональной деятельности, которые предъявляются социумом к педагогам дополнительного образования. Итоговая результативность полифункциональной компетентности педагога ДО представлена в ходе освоения им совокупности модулей, определенных спецификой педагогической деятельности, отмечает А.В. Золотарева [104, с.78]. По ее мнению, полифункциональная компетентность педагога складывается из системы частных компетенций, к примеру, уровня мотивированности, особенностей отношения к деятельности, личностно-психологических особенностей, глубиной и проработанностью специальных знаний и умений. Применение компетентностного подхода дает возможность произвести объективную оценку готовности педагогов ДО к осуществлению педагогической деятельности и сформировать качественные критерии оценки его профессионализма в области туризма и краеведения.

Таким образом, отметим, что профессиональная полифункциональная компетентность педагога дополнительного образования представляет собой интегральную характеристику. Посредством профессиональной компетентности определяются способности педагога решать задачи в педагогической сфере на основе знаний, опыта, ценностей и приобретенных умений. «Компетентностный подход способствует разработке перечня требований к профессиональной деятельности и личности педагога дополнительного образования, методов подготовки, критериев оценки профессиональных компетенций, что повышает уровень эффективности их педагогической деятельности в целом» [146].

В настоящем исследовании компетентностный подход нашел отражение в установлении междисциплинарных связей между разными формами и методами профессиональной компетентности педагогов ДО с позиций трех критериев: мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного. Такой исследовательский ракурс предусматривал оперирование ключевыми аспектами профессиональной компетентности педагога, рассматриваемых в динамике, системе и развитии.

Метапредметный подход есть одним из важных методологических основ в области педагогики и образования. Одним из ведущих ученых в данной области является А.В. Хуторской, осуществляющий исследования метапредметов, метапредметной образовательной деятельности и метапредметного содержания [237, с. 117-137]. Как справедливо отмечал Б.С. Гершунский, в философии, теории и практике образования, общие черты методологических подходов сохраняют свою применимость, значимость и актуальность. В частности, ученый высказывал мнению о том, что образование покоится на общефилософских основаниях гуманизма и предполагает человекоцентричный подход, который по своему содержанию и направленности тесно связан с метопредметным подходом. [52, с. 190-203].

На рисунке 5 (с. 67) представлены основные принципы метапредметного подхода к формированию профессиональной полифункциональной компетентности.

Реализация метапредметного подхода осуществляется через метазнания, метаумения и метадеятельность, представляющую, по своей сути, полифункциональную (универсальную) деятельность. Стоит отметить, что любой вид учебной или педагогической деятельности, в том числе педагога дополнительного образования, предусматривает системность и целостность, включающую ее основные компоненты: стратегическую (направленность деятельности, мотивы, интересы, потребности, возможности, цель, задачи), проектно-тактическую (наличие проблемы, гипотезы, логики и объема работы), организационно-конструирующую (формы, методы, средства, образовательные и коммуникативно-технологии); деятельностную (наличие вариантов сценария деятельности, взаимодействие субъектов учебно-педагогической деятельности); контрольно-оценивающую (критерии, характеристики диагностики промежуточных и итоговых результатов), прогнозирующая (мысленное конструирование новой цели и задач образовательной действительности).

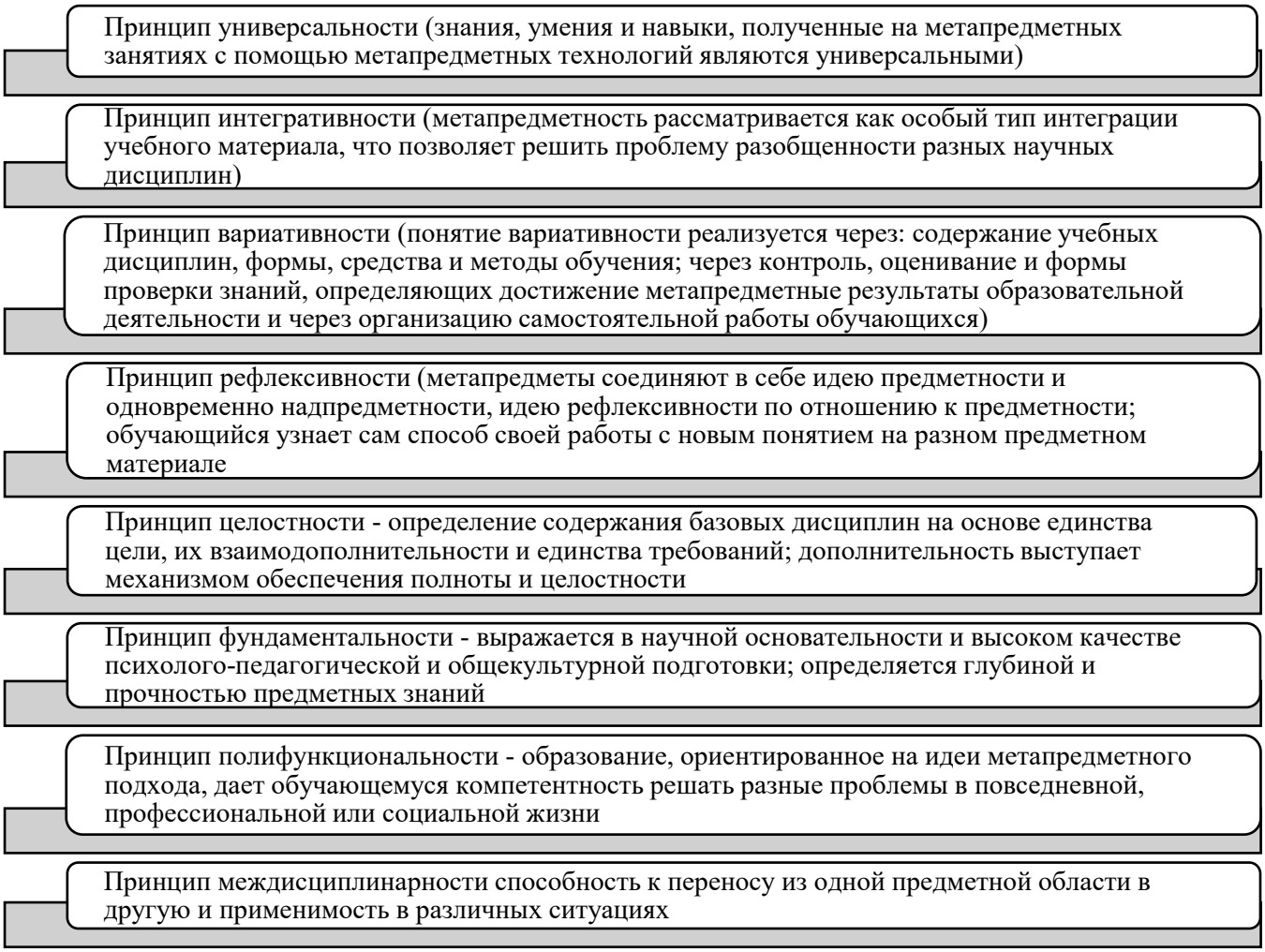


Рисунок 5. Принципы метапредметного подхода к формированию профессиональной полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

Владение метазнаниями и метаспособами действий являются метадеятельностью и свидетельствует об уровне ее развития. К метазнаниям отнесены те, которые определяют содержание и структуру образования и пути их реализации, то есть когнитивно-творческие умения, выраженные методами и приемами познания, навыками их применения. Метазнания свидетельствуют о развитии приемов и способов интеллектуальной деятельности посредством их перехода от знающего к думающему индивидууму. В настоящее время спросом пользуются специалисты, обладающие метаумениями. Обуславливается это тем, что метаумения определяют наличие способностей адаптации к изменяющимся условиям,

самообразованию и последующему самосовершенствования на протяжении всей жизнедеятельности.

Многими исследователями реализация рассматриваемого подхода понимается как определяющего конкурентоспособность, указывающего о потенциале интеллектуального развития, самоактуализации, самообучении, ценностно-ориентированной направленности, адекватности и готовности педагога дополнительного образования осуществлять профессиональное самоопределение, о чем писал В. Шаповалов [242, с. 95]. Таким образом, наличие метаумений у педагога дополнительного образования является неотъемлемым условием в процессе формирования его компетенций, так как они свидетельствуют о его общеучебных, междисциплинарных и полифункциональных познавательных навыках.

Присущим для метапредметных результатов является его понимание с разных позиций. Многие из ученых едины в определении их как владение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий, самостоятельного планирования и способности их использования в постоянно изменяющейся педагогической практике, а также умения осуществлять сотрудничество в процессе организации образовательного пространства.

Таким образом, универсальные способы учебной деятельности, организаторские личностно-ориентированные способности, умения осуществлять самостоятельный анализ, отбор информации, ее преобразования и передача посредством технических средств и информационных технологий являются метапредметными результатами. Также к рассматриваемым результатам относятся: способность педагога дополнительного образования к овладению комплекса знаний социальных норм, умение осуществлять взаимодействие в коллективе, дискутирование, принятие решений, способность оформления документации.

Использование и прочное овладение метазнаниями, метапредметными компетенциями и метадеятельность формирует разносторонность

профессиональных умений и практических навыков педагога дополнительного образования. Как отмечает В.М. Шепель, в рамках формирования педагога необходимо обращаться к многосторонним граням производственной культуры: именно такой подход, который интегрирует системные навыки и знания, позволит сформировать многофункционального педагога [246, с. 109-111].

Деятельностный подход (Ю.К. Бабанский [11], Г.А. Балл [12], Л.С.Выготский [44], В.В. Давыдов [67], М.С. Каган [111], И.Я. Лернер [153], А.Н. Леонтьев [154], В. Оконь [181], В.А. Попков [192], С.Л. Рубинштейн [205], Д.Б. Эльконин [251] и др.) представляет собой методологическую основу, фокусирующую внимание на деятельности, в частности, предметной. Согласно теоретикам данной концепции, именно деятельность сформировала человека как субъекта социальных отношений, через деятельность развиваются основные элементы психологической структуры личности. Как подчеркивала А.И. Иргалиева, в рамках деятельностного подхода предполагается целостное, структурно-содержательное и иерархическое взаимодействие субъектов педагогического процесса (С.И. Архангельский). В контексте формирования полифункциональной компетентности педагога в условиях дополнительного профессионального образования сущность деятельностного подхода заключается в том, чтобы направить образовательные, учебно-методические и технологические усилия на формирование целенаправленной деятельности, которая имела бы своей ключевой задачей развитие учебных компетенций у учащихся [109, с. 22].

Системный подход является одним из самых значимых и часто используемых методологических ориентиров исследований в различных областях науки. Множество аспектов системного подхода отражены и получили развитие в трудах А.Г. Бермуса [21], И.В. Блауберга [26], И.И.Жунич [92], С.А. Песоцкой [188], В.Н. Садовского [207], Э.Г. Юдина [252]. Так, С.А. Песоцкая представляла это направление теории и методологии, формирующее познавательную активность обучающихся,

развитие самообучения и творческого видения образования [188]. В контексте всестороннего изучения проблемы формирования полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного обучения системный подход применяется в ходе изучения и осмысления системы дополнительного образования, которая характеризуется и отличается от подобных областей высшего и последипломного образования своей новизной, сущностью и особым содержанием, универсальной структурой, внутренними законами функционирования и развития.

В настоящем исследовании системный подход явился методологической основой в процессе разработки и обоснования комплекса учебных заданий, реализуемых на формирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной деятельности соискателя (Приложение А).

Полифункциональный подход нашел свое отражение в работах О.В.Галустян [48], Ю.А. Гончаровой [57], О.С. Жарковой [90], Т.В.Кашликовой [118], Т.Ю. Основиной [184], О.М. Чоросовой [239], А.И.Щербакова [247] и других авторов. Данный подход фокусируется на отдельных компетенциях и функциях в подготовке педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, которые в совокупности слагают полифункциональную структуру педагогической деятельности. Так, А.А. Семенов выделял шесть таких функций: педагогическую, проектную, исследовательскую, методическую, управленческую и культурно-просветительскую [211].

Применение модульного подхода (Н.В. Борисова, В.В. Готтинг, С.Е.Данькин, А.В. Ермоленко, Т.С. Кан, В.А. Кан-Калик, Е.М. Квитко, В.В.Карпов, Г.М. Кимбаева, Г.Е. Самашова, Г.М. Смирнова) к формированию профессиональной полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности обусловлено тем, что в дополнительном образовании используются разработанные и обоснованные учебно-методические и обучающие модули. Так, под

обучающими модулями слушателей внутрифирменной системы повышения квалификации понимаются специально сконструированное и рационально выделенное содержание учебного материала, направленностью которых является обучение определенным компетенциям. Компонентами обучающего модуля являются: наличие точно сформулированной учебной цели; информационный блок в виде теоретического материала; методический блок с обозначенным алгоритмом обучения; исполнительский блок в виде средств, методов и технологий реализации задач практической работы; контролирующий блок, включающий задания с входными и выходными данными разной сложности и методическими указаниями для проведения контроля их решения.

Подчеркнем, что в ходе исследования была разработана и реализована авторская программа внутрифирменного обучения «Инструктор детско-юношеского туризма», разработанная в соответствии с нормативно-правовыми требованиями (Приложение Б). Структура и содержание данной программы представляют образец модульного образования, которая включала в себя не только учебно-методическую информацию, но и методическое руководство для ее усвоения. Все составляющие каждого из модулей соответствовали требованиям системности, целостности, последовательности, компактности и автономности.

Для модульного внутрифирменного обучения педагогов ДО присущими явилась содержательная, структурная гибкость и функциональная направленность. Первая из них предусматривала дифференциацию и интеграцию содержания образовательного процесса. Обеспечение структурной гибкости осуществлялась посредством динамичности и мобильности модулей и наличия гибкого расписания учебных занятий, в ходе которых осуществлялось освоения каждого из модулей. Основными преимуществами модульного обучения педагогов дополнительного образования являлось функциональность, преемственность и доступность.

В процессе реализации модульного подхода применялись и другие важные теоретико-методологические и практико-ориентированные подходы. Так, с целью реализации авторской программы применялся проблемный подход, для которого были характерны определенные особенности: наличие проблемной подачи учебного материала и нестандартность их решения. Посредством применения модульного образования была представлена возможность для реализации индивидуально-дифференцированного образовательного процесса. Педагоги дополнительного образования при таком виде обучения имели возможность осуществления самоанализа, самокоррекции, самооценки собственных способностей и определения уровня подготовленности к решению полифункциональных задач на основе самостоятельного освоения модулей, содержания и форм учебного плана обучения. Отметим, что в рамках реализации данного вида обучения применялись разные формы обучения в виде самостоятельных работ, проектирования, консультаций, изучения передового педагогического опыта и применения новых активных методик на практических занятиях.

Таким образом, для модульного подхода к формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности существенным фактором являлись инвариантный и вариантный модули, разработка которых осуществлялись в зависимости от целей и задач формирования полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования. Первый, инвариантный, предполагал формирование общенаучных, инструментальных и общекультурных компетенций педагога дополнительного образования. К вариантным модулям относились личностно-ориентированные компетенции, которые позволяли формировать и развивать индивидуальные качества, способствующие самосовершенствованию мотивационных, коммуникативных, методические и оценочные компетенций. При этом практическая часть программы являлась наиболее значимой, поскольку слушатели ДО в рамках внутрифирменного

обучения проводили исследования и знакомились с образцами педагогического опыта с учетом имеющихся и вновь сформированных профессиональных компетенций.

Таким образом, выше обозначенные методологические подходы к формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образовании туристско-краеведческой направленности направлены на установление соответствующих целей, учебно-методических и проектно-исследовательских задач, содержания и способы организации и оценивания образовательного процесса и его результатов. Выделенное и уточненное содержание данных методологических подходов определило основы для разработки и обоснования авторской модели, позволяющие интегрировать указанные подходы в единое целое. Разнообразие и разноплановость выделенных методологических подходов стали основой для создания образовательной полифункциональной платформы, с ее многовариативностью и многоговекторностью.

Подчеркнем, что «посредством интеграции системного, компетентностного и метапредметного подходов, используемых в системе дополнительного образования, осуществляется развитие профессионального мастерства педагога туристско-краеведческой направленности. В процессе применения компетентностного подхода определяются цели, задачи и принципы целостного педагогического процесса, которые предусматривают требования к сформированным компетенциям, выраженные посредством образовательных результатов педагогов дополнительного образования» [144, с. 26].

Деятельностный и полифункциональный подходы, используемые в формировании профессиональных компетенций, дополняют компетентностный подход, которым предусматривается трансформация знаний и учебных действий. Посредством полифункционального подхода формируются междисциплинарные умения и универсальные навыки. Рассматриваемые подходы не исключают знаниевые аспекты, ими

акцентируется понимание практических средств владения предметной информации и реализация ее посредством практических способов действий в осмыслении проблемы и принятии оптимального решения интегративных задач в профессиональной деятельности педагога ДО.

В ходе исследования диссертантом выявлена взаимосвязь между различными методологическими подходами в области формирования профессиональной полифункциональной компетентности специалистов туристско-краеведческой сферы, которая определяется стремлением к интенсивной передаче и усвоению учебно-научной информации субъектами педагогического процесса с целью успешной ее реализации посредством форм, методов, средств в области ДО.

1.3. Структура и содержание модели формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

В работах М.В. Василиженко [35], М.В. Воробъевой [41], Т.И.Галицкой [47], М.В. Переверзева [187] рассматриваются различные вопросы проблемы профессионально-компетентностного развития специалистов. Учеными подчеркивается, что формирование полифункциональной компетентности начинается еще на этапе обучения будущего специалиста в вузе. В ходе учебы студентам предоставляются возможности приобретать широкий спектр интегративных знаний и навыков, необходимых для эффективного выполнения их профессиональных обязанностей в послевузовский период. Однако, само теоретическое обучение и результаты учебных и технологических практик недостаточны для формирования полифункциональной компетентности.

Позже, в процессе непосредственной профессиональной деятельности, важным элементом в формировании полифункциональной компетентности педагога в системе дополнительного образования является его

профессиональное развитие. Непрерывное повышение квалификации, изучение образцов передового педагогического опыта, участие в семинарах, научно-практических конференциях, мастер-классах позволяют педагогу дополнительного образования постоянно расширять свои знания и умения, осваивать новые методики работы, совершенствовать профессиональные навыки. Кроме этого, важным компонентом формирования полифункциональной компетентности является непосредственный опыт работы в конкретном образовательном учреждении. Педагог дополнительного образования должен иметь возможность совершенствовать полученные знания на практике, анализировать результаты работы, участвовать в создании банка передового педагогического опыта, делиться опытом с коллегами. Важно также быть открытым к новым идеям и подходам, уметь адаптировать их под конкретные условия своей работы. Формирование полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования требует сочетания различных факторов: постоянного повышения уровня образования, мастерства и совершенствования опыта работы. Только такой подход позволит педагогу ДО быть успешным в профессиональной деятельности и эффективно выполнять функции в образовательном процессе.

В рамках исследования одним из этапов работы являлась разработка и обоснование модели формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения. В последние годы в педагогических исследованиях часто используется метод моделирования, который позволяет подробно разрабатывать и обосновывать структуру и содержание, описывает свойства и особенности объектов, а также их функционирование в учебном процессе [224, с. 16]. Результаты анализа описанных в настоящее время в науке сущности термина «модель» (рисунок 6, с. 79) и функций моделирования (рисунок 7, с. 80) представлены на следующих рисунках.

Разработка и внедрение авторской модели осуществлялась в четыре этапа, которые отражали теоретические и практические содержательные аспекты всех блоков модели. С целью организации исследовательской работы использовался комплекс содержательно-методических средств формирования полифункциональной компетентности педагога ДО следующих видов:

1) диагностический инструментарий тестирования, который применялся для определения исходного и итогового уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности;

2) информационно-коммуникативные технологии, включающие комплекс методических разработок и рекомендаций, а также используемые верифицированные методические материалы, имеющие применение в педагогической науке и практике;

3) цифровые технологии в образовательном процессе с демонстрацией результатов опытно-экспериментальной работы, направленные на повышение эффективности формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности (рисунок 6, с. 79).

В ходе исследования была разработана модель формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения (рисунок 7, с. 80).

Авторская модель включает определение цели, задач и содержания формирования полифункциональной компетентности педагогов, соответствующей потребностям общества, государства и конкретной личности. Модель также основана на принципах функционирования педагогов в данной области образования, предусматривает разработку инновационной организационной структуры управления, а также учитывает потенциал субъектов деятельности в системе дополнительного образования.

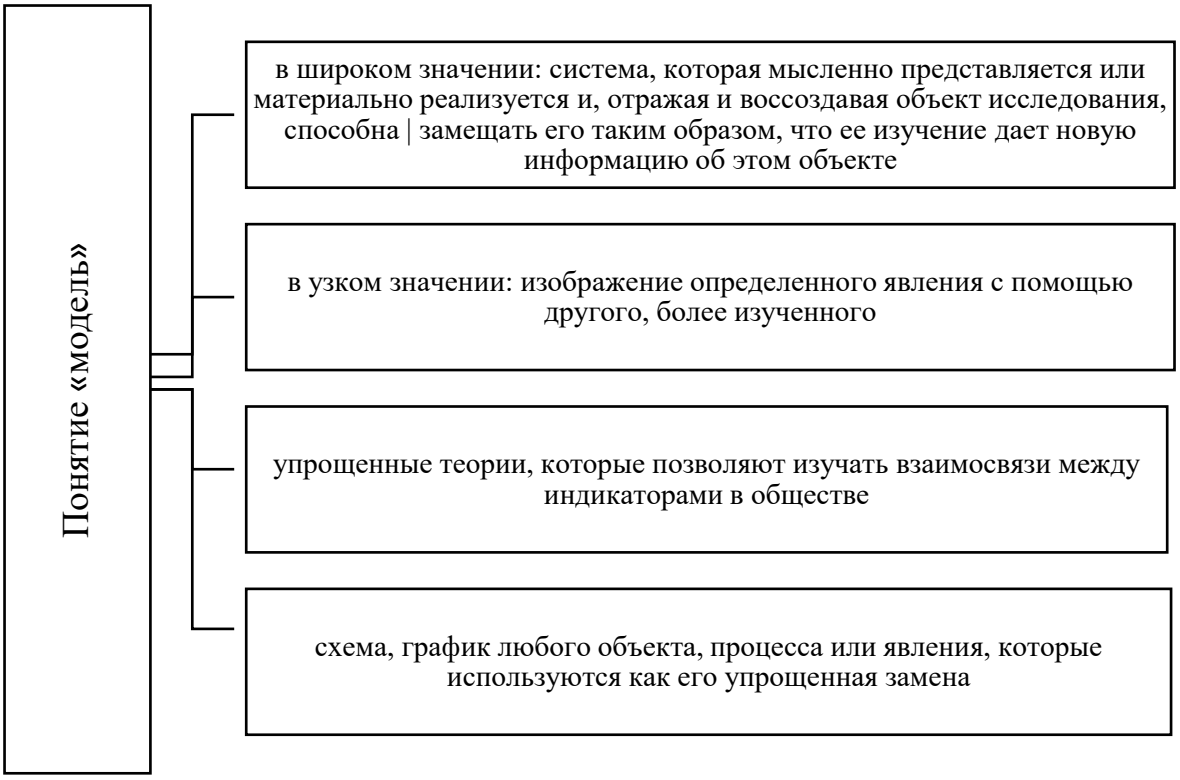


Рисунок 6. Сущность понятия «модель» в педагогическом исследовании

Данная модель включает подготовительно-целевой, содержательно-процессуальный, контрольно-корректирующий этапы, образовательную технологию и критериально-оценочную базу определения эффективности процесса формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

К основным факторам, оказывающим влияние на выбор инновационных форм, методов и методик внутрифирменного обучения педагогов, относятся: уровень педагогической культуры работников дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, их педагогического мастерства, а также результаты диагностических измерений личностных и профессионально-деятельностных показателей.

Целью является формирование полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в ходе организации их внутрифирменного обучения на основе комплекса задач и разработанной образовательной технологии.

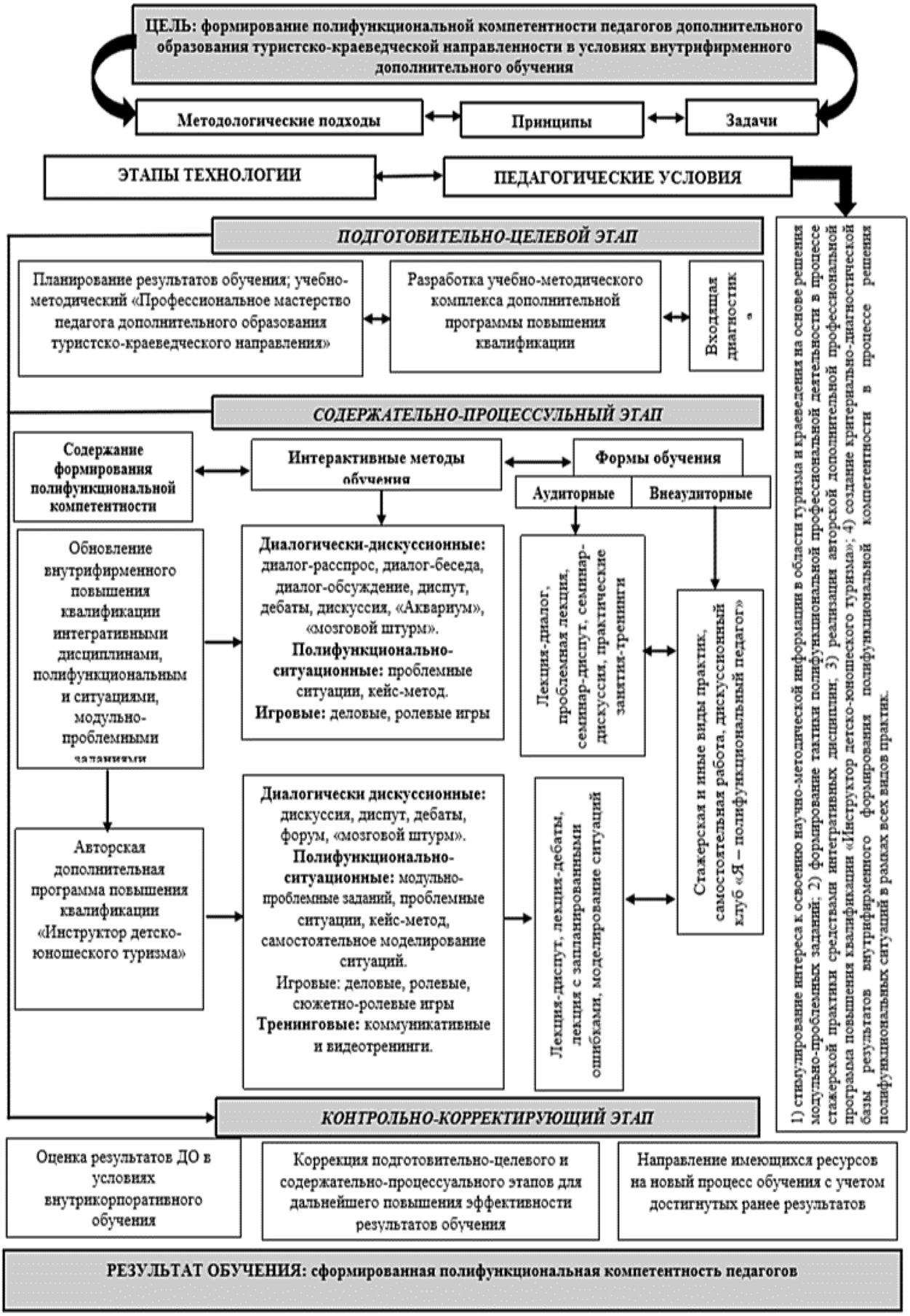


Рисунок 7. Теоретическая модель формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО в условиях внутрифирменного обучения туристско-краеведческой направленности

Предложенная модель основывается на системно-деятельностном, компетентностном, модульном, метапредметном и полифункциональном подходах, содержание которых достаточно подробно описано ранее в параграфе 1.2. Опираясь на выделенные методологические подходы, определены следующие принципы: гуманистической направленности, целостного изучения педагогических процессов и явлений, активности личности в процессе профессионального развития, объективности педагогических измерений, реализация которых позволяет добиваться ожидаемых результатов в процессе педагогического эксперимента. Данные принципы обеспечивают рассмотрение исследуемого феномена в контексте познавательной активности педагогов ДО, поощрение их самостоятельного поиска путем разрешения проблемных полифункциональных задач профессиональной работы, обмена мнениями, знаниями и опытом, формирования навыков работы в команде в процессе взаимодействия со всеми субъектами дополнительного образования.

Вышеприведенные принципы в комплексе позволили разработать и обосновать педагогические условия внутрифирменного обучения педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Их реализация осуществлялась на протяжении всех этапов эксперимента в процессе внедрения технологии обучения. Педагогические условия, которые нашли отражение в структуре авторской модели, представляли собой важнейший элемент направленности профессиональной деятельности работников дополнительного образования.

Анализ термина «педагогическое условие» акцентировал внимание на необходимых атрибутах существования предмета исследования [235, с. 300]. В этой связи мы рассматривали понятие «педагогические условия», как те, без которых невозможно проведение педагогической деятельности, и без которых не может состояться образовательный процесс. В психолого-педагогических науках к условиям эффективного развития образовательного пространства относят разнообразные обстоятельства. В частности,

указываются личностные факторы, картины мира, а также специфика социального взаимодействия. Кроме того, важнейшей компонентой в данном контексте является процесс формирования личности и та совокупность средств, которыми он реализуется.

Такие образом, концепт «педагогическое условие» имеет широкое поле значений и академические исследования фокусируются на различных аспектах данного понятия, подчеркивая его многообразие. Так, по мнению А.Я. Найна данный феномен представляет собой взаимосвязь между объективными и субъективными сторонами образовательного процесса [173, с. 67-70]. В.А. Беликов считал, что педагогические условия образовательного процесса определяют его возможности, инструменты и ресурсы [18, с.61]. В.М. Розин указывал, что педагогические условия должны отвечать специфике образовательного процесса, отражая его содержание и результаты. Е.В. Яковлев понимал под педагогическими условиями образовательный процесс и те меры, которые направляются на упрочение его эффективности и результативности [254, с. 25].

Обзор научных публикаций позволяет утверждать, что многообразие трактовок понятия «педагогические условия» связывается как с различием в академических подходах ученых, так и со спецификой образовательных традиций научных школ.

В контексте формирования полифункциональной компетентности педагога изучение педагогических условий позволяет ответить на вопрос об особенностях образовательной деятельности. При этом, можно выделить общие признаки в подходах и интерпретациях понятия «педагогическое условие». Ученые акцентировали внимание на таких аспектах, как: динамичность, комплексность, системность, стратегия на повышение эффективности образовательного процесса, плановая методическая работа.

В научной литературе можно обнаружить ряд классификаций педагогических условий. К примеру, ряд авторов выделяет педагогические, организационно-педагогические и социально-педагогические условия. В ряде

исследований обоснованы классификации педагогических условий, сформированные на основании целеполагания, специфики педагогических подходов или обеспечения образовательного процесса. Так, к примеру, Э.Р. Саитбаева [208, с. 72-77] дифференцировала педагогические условия на «субъективные» и «объективные». В.С. Леднев характеризовал педагогические условия как конструирование пространства образовательного процесса. По его мнению, педагогические условия становятся основанием для определения эффективности теории и методики обучения и воспитания, что предполагает не только учет, но и существенное внимание к педагогическим условиям [151, с. 57-60].

Обоснование педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности включал ряд аспектов и базировался как на совокупности, предъявляемых к образовательному процессу условий, так и на специфических чертах среды туристско-краеведческого образовательного учреждения. Кроме того, совокупность проблем дополнительной образовательной организации, включая ряд противоречий, которые становилась источником рассмотрения особенностей полифункциональной компетентности педагогов в сфере туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного образования.

Разработанные педагогические условия имели целью совершенствование содержания внутрифирменного обучения. Комплекс педагогических условий включал формулирование целей, реализуемых в образовательном процессе, которые в своей совокупности представляют собой методическое сопровождение и обратную связь с педагогами ДО.

Совокупность обозначенных факторов способствовали разработке следующих педагогических условий, направленных на совершенствование формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения, представлена в таблице 1 (с. 82).

Таблица 1.

Анализ современных требований, противоречий, особенностей формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Современные требования	**Противоречия**	**Особенности подготовки**	**Педагогические условия**
Формирование у педагогов ДО туристско-краеведческой направленности к выполнению полифункциональной деятельности на основе освоения системных знаний, развития личностных качеств.	- между недостаточным уровнем мотивации, интересов, потребностей, возможностей и уровнем выполнения комплекса профессиональных функций в процессе туристско-краеведческой работы.	Включение педагогов ДПО в личностно-ориентированную ситуацию, решение которой направлена на формирование ключевых, профессиональных и специальных компетенций	Стимулирование мотивации и интереса к освоению научно-методической информации в области туризма и краеведения на основе решения модульно-проблемных заданий;
Владение необходимой и достаточной информацией в области нормативно-правовых документов и их практическое применение в системе дополнительного профессионального образования туристско-краеведческой направленности	- между важностью повсеместного введения в действие нового Федерального государственного профессионального стандарта «Педагог ДО детей и взрослых» (2022 г.) и не соответствием имеющейся у педагогических работников ДПО полифункциональной компетентности;	Преподавание специальных дисциплин на основе интеграции учебного материала, используемого для самостоятельного освоения. Использование способов проектной деятельности. Создание различных видов выполнения многофункциональных учебных ситуаций.	Формирование стратегии и тактики полифункциональной профессиональной деятельности в процессе стажерской практики и туристско-краеведческих походов средствами интегративных дисциплин.
Обновление учебной информации, включающей интегративные теоретические и практические аспекты профессиональной сферы. Владение учебной	- между необходимостью формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения и	Внедрение в учебный процесс созданного образовательного модуля, включающего теоретическое содержание и практические приемы, направленные на развитие	Реализация авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма», направленной на формирование

информации по специально-ориентированным дисциплинам в практической работе педагога ДПО.	отсутствием содержательной программы повышения и переподготовки профессиональной квалификации	личностно-ориентированных компетенций педагога ДПО туристско-краеведческой направленности.	полифункциональной компетентности педагога ДО в условиях внутрифирменного обучения.
Освоение обучающимися современными средствами, методами, технологиями, направленными на формирование системы научных знаний и практических навыков, связанных с развитием полифункциональной компетентности педагогов ДПО	- между необходимостью непрерывного повышения квалификации педагогов дополнительного профессионального образования и недостаточной разработанностью программно-методического сопровождения внутрифирменного процесса переподготовки специалистов туристско-краеведческой направленности;	Включение в содержание образования информации, направленной на оптимизацию учебного процесса за счет использования дистанционных и цифровых форм обучения, способствующих формированию личности, профессионального кругозора в области туристско-краеведческих знаний.	Поэтапное внедрение программно-методического сопровождения внутрифирменного обучения педагогов туристско-краеведческой направленности, позволяющего добиваться значимых учебных результатов в ходе теоретической и практической подготовки.
Модернизация системы профессиональной подготовки педагогов ДПО в процессе формирования опыта по реализации педагогической диагностики результатов деятельности, обеспечивающего самоанализ и своевременную корректировку профессиональной компетентности.	- между необходимостью в разработке современных образовательных технологий в системе дополнительного профессионального образования и недостаточной разработанностью критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности.	Применение современных межпредметных и интегративных способов деятельности, которые обеспечивают формирование полифункциональной компетентности педагогов ДО. Реализация содержания образования, которое формирует профессиональные компетенции педагога ДПО туристско-краеведческой направленности.	Создание критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности в процессе решения полифункциональных ситуаций в рамках всех видов практик.

В рамках реализации сформулированных педагогических условий внимание субъектов исследования было сосредоточено на таких аспектах:

1) осуществление научно-обоснованного отбора учебно-методической информации с целью формирования полифункциональной компетентности педагога ДО;

2) активности личности в процессе профессионального развития, объективности педагогических измерений, реализация которых позволяет добиваться ожидаемых результатов в процессе педагогического эксперимента;

3) трансформирование информационно-коммуникативных и педагогических технологий, представляющих основу учебно-методического сопровождения образовательного процесса;

4) диагностирование объема и качества усвоения системы интегративных метазнаний, метаумений и метаспособов действий, критериев оценивания результатов.

Не претендуя на энциклопедическую полноту и краткость, отметим, что в истории педагогики описаны разнообразные подходы к осмыслению понятия «образовательные технологии». Так, Я.А. Коменский подчеркивал необходимость использования «педагогического инструментария» для повышения авторитета и социального статуса учителя, а также результативности педагогической работы [129, с. 50; 130, с. 9]. По его мнению, педагогическое взаимодействие должно быть обосновано определенными принципами, представлять многофакторный и многосторонний процесс, имеющий строгую систему критериев для оценивания образовательного процесса [130, с. 27].

Впоследствии, К.Д. Ушинский подчеркивал: «в основе образования лежат стойкие познавательные потребности у учеников, к которым отнесена их мотивированность, заинтересованность в учёбе, интерес к познанию и овладению новыми навыками и компетенциями, сама склонность к обучению и получению новых результатов познавательной активности» [230, с.90].

Считая систему образования несовершенной, он предлагал усматривать ее опору на духовно-нравственных ценностях и специфике психологии учащихся. В труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» К.Д. Ушинский указывал, что «педагогическое мастерство учителя предполагает определенную технологию, которая включает различные методы, средств в способы, предполагая, что каждый учитель волен разработать собственный педагогический метод и своеобразный педагогический инструментарий» [230].

По мнению С.Т. Шацкого, педагогическую технологию необходимо «наполнять ценностью», что возможно при совершенствовании и повышении качества образования путем применения педагогического инструментария - конкретных учебных и воспитательных приемов. Не использую термин «педагогическая технология» он в своих исследованиях и практике, придавал существенное значение инструментальным, методическим аспектам практической работы педагога [244, с. 4]. С.Т. Шацкий заявлял, что «оценивание результатов образования необходимо требует выработки своего собственного инструментария, что определяется нуждами педагогической работы» [244, с. 35-44].

В работах А.С. Макаренко должное внимание уделялось вопросам педагогической техники и технологии. Педагогическая работа, которая, по его мнению, «есть дело кустарное», предполагает применение своеобразного инструментария, который включает доверие, привитие навыков труда, опору на авторитет учителя, влияющего не только на знания учащихся, но и на их нравственный облик [161, с. 73]. Определяя педагогическую деятельность как «ремесло», А. С. Макаренко придавал существенное значение технологическим аспектам педагогической работы, процессов обучения и воспитания подрастающего поколения [161, с. 210].

Педагогическая технология В.А. Сухомлинского включала формирование личности учащегося, развитие его талантов, творческой инициативы и учебных потребностей воспитанников в труде. Выстраивая

собственную педагогическую технологию, он полагал, что оценивать следует не только приобретенные и усвоенные учащимися знания, но и старательность, трудолюбие, стремление к освоению новых знаний и интеллектуальному развитию. Он полагал, что педагогическая технология должна включать систему критериев с опорой на ясную категориальную схему. Его авторская технология включала в ее состав необходимые технологические инструментарии, которые опирались на универсальные гуманистические ценности, направленные на реализацию педагогических приемов и методов, задействованные в практической работе [225, с.63-88].

Указывая на полемику, которая развернулась на страницах педагогической периодики, Д.В. Пещеров [191] отмечал, что традиционные технологии обучения и воспитания в толковании российских педагогов предполагали, прежде всего, заботу, воспитание свободной и творческой личности учащегося. Идеи о свободном воспитании, гуманистическом подходе к обучающемуся, опоре на ценности развития личности учащегося и его потребностей, в том числе и интеллектуальных, стала основой позиции, исключающей слишком строгие педагогические измерения. Именно они, по мысли великих педагогов прошлого, могли стать основанием для разработки педагогической технологии оценивания результатов учащихся [191, с. 129].

Как известно, современное понятие «педагогическая технология» обучения» сформировалось в педагогике в середине XX века и первоначально соотносилось с идеями о строгих педагогических измерениях. Позиция сторонников измерений в образовании заключалась во внедрении в учебный процесс технологических средств для повышения его качества. Так, по мнению П.Д. Митчела, педагогическая технология представляет собой совокупность приемов, методик и инструментов образовательного процесса, необходимых для достижения результата образования, интегрированных в конкретную педагогическую систему. Он акцентировал внимание на педагогическом инструментарии, который получает реализацию в рамках применения педагогической технологии. Педагогическая технология,

согласно П.Д. Митчелу, представляет системное универсальное средство, которое конструирует предметное поле педагогической деятельности, практики и науки, предполагая строгость и формализацию. Он подчеркивал, что» в рамках педагогического процесса, образования и воспитания, учитель должен опираться на верифицируемые и строгие критерии, что исключало бы применение нерелевантных методик или педагогических приемов, не имеющих эффективности» [170, с. 16].

Идея о педагогической технологии, получившая широкое развитие в зарубежных странах, показывала, что образование и воспитание — это явления, которые могут быть, в частности, организованы и концептуализированы на объективных, формально-научных основаниях. Если само по себе понятие «технология» указывало на некоторую формализацию явления, то концепт «педагогическая технология» определял педагогику как науку и практику, оперирующую объективными критериями.

Таким образом, до середины XX века в зарубежной педагогике сохранялась трактовка, в рамках которой педагогические технологии рассматривались как функциональный способ методики обучения при помощи технических средств.

Отечественная педагогическая наука стала заимствовать западное понятие «педагогическая технология» с 80-х годов XX века. Однако в СССР это понятие определялось не столь ясно, как в зарубежных странах. Российские педагоги употребляли различные синонимичные определения: «педагогические технологии», «технологии образования», «воспитательные технологии», «технологии обучения».

Развитие образования в XX веке, которое тесным образом с историческими и социокультурными изменениями психологии человека и личности, сфокусировалось на предмете достоверности педагогики. Тенденции к раздробленности педагогического знания, отсутствие единой основополагающей педагогической теории, склонность педагогического сообщества к экстравагантным экспериментам и практическая

невыполнимость заветов великих педагогов Нового времени стали основанием для широкомасштабного внедрения в образование и воспитания подхода, оперирующего понятием «педагогическая технология». С этого времени в понятие «педагогическая технология» трактуется как средство для реализации и оценки результатов образования, что становится возможным не только благодаря строгим измерениям или применению технических инструментов, но и посредством оптимизации образовательного процесса.

В отечественной педагогике (С.И. Архангельский, В.В. Краевский, Г.К.Селевко, М.В. Кларин) понятие «педагогическая технология» трактуется широко. С одной стороны, часть ученых-педагогов понимают это определение в традиционном смысле - как максимальное использование в обучении технических средств и коммуникативно-информационных методов. С другой стороны, под педагогическими технологиями понимается целенаправленное управление образовательным процессом и его оценка по разработанным и ясно определенным алгоритмам и критериям.

В контексте данного исследования проанализируем ряд позиций ученых, в работах которых выделяются сущность, структура и функции понятия «педагогическая технология». Так, Г.К. Селевко [210, с. 77] предлагал различные трактовки понятия «педагогическая технология», бытующие в отечественной научной литературе и понимаются в нескольких значения. Приведем ряд ключевых из них:

- мастерство, технические приемы, применяемые в каком-либо деле, искусстве или науке и позволяющие толковать педагогическую технологию как профессиональную деятельность, включающую однозначно верифицируемые и ясно определенные инструменты, направленные на формирование компетенций;

- методики и средства, используемые в процессе достижения поставленных целей и задач образования, в соответствии с последними достижениями теоретико-методических исследований и результатами передового педагогического опыта;

- искусство исследования, обработки и анализа результатов деятельности субъектов образования на основе заданных государственных образовательных стандартов в соответствии с представлениями о гуманистическом характере педагогики и педагогической деятельности как профессиональном призвании учителя;

- совокупность педагогических компетенций, способствующих качественному изменению образовательного явления на основе системы научно-обоснованных инструментальных средств, отражающих специальную компетентность педагогического работника и ведущих к преобразованиям образовательной реальности;

- перевод теоретического языка науки на конкретный язык практики, предполагающий фокусирование на специфике образования и воспитания, педагогической деятельности, опосредованной языковыми, лингвистическими аспектами;

- форма осуществления деятельности посредством дифференцирования её элементов, пошагового выполнения и координации действий, предполагающей конструирование системы действий, включающих целеполагание, функции и структуру, направленных на исследование педагогического ремесла и повседневной практики педагога;

- деятельность в области практики, имеющая конкретный инструментарий для достижения сформулированных целей и реализации качественных результатов;

- объективацию предметной деятельности человека, выраженной в педагогической практике, ориентирующую на интерпретацию и описание педагогической технологии как опосредование конкретной педагогической теории, на которую опирается учитель в практической работе [210, с. 77-95].

Кроме выше сказанного, Г.К. Селевко выделял четыре соподчиненных уровня понятия «педагогическая технология»:

1) общепедагогический (общедидактический), в рамках которого педагогическую технологию следует рассматривать как педагогическую

систему, характеризующуюся целостностью и взаимосвязью методик и средств образования и воспитания, реализуемых в конкретном регионе, учебном заведении или на определенной ступени обучения;

2) частнометодический (предметный), при котором педагогическая технология понимается как совокупность методов, средств и методик работы педагога, реализуемых в процессе преподавания отдельных учебных предметов в ряде областей знаний;

3) частнопредметный, фокусирующийся вокруг частных областей педагогического мастерства и в образовании представлен в рамках отдельных образовательных предметов;

4) локальный (модульный), представленный приемами частных областей [210, с. 98-102].

В.П. Беспалько отмечал, что педагог, использующий в повседневной деятельности те или иные педагогические технологии, своеобразно формирует образовательную реальность, конструируя, вместе с тем, собственную методику и дидактику обучения и воспитания [22, с. 414-418]. М.В. Кларин определял педагогическую технологию как комплексный феномен, интегрированный из различных аспектов мастерства педагога, профессиональных навыков и своеобразного личностного склада, способствующего эффективной работе в области образования [122, с. 101].

С точки зрения С.В. Кульневича педагогическая технология структурирует образовательную реальность и дает основания для её определенной вычислимости. Это предполагает формирование педагогической технологии как строгого инструментария, что особенно актуально в условиях образования, стремящегося к объективности и методиками, которые могут быть ясно верифицированы. [140, с. 50].

По мнению Г. Е. Муравьевой [172] технология обучения обоснована такими характеристиками как целеполагание, результативность, планируемость, системность, научная и практическая обоснованность, высокая эффективность и гарантированность результата, надежность и

проектируемость. Указанные характеристики, по ее мнению, «слагают структуру педагогической технологии и могут быть приняты как факторы образовательного процесса» [172, с. 81].

Интересна трактовка рассматриваемого феномена А.И. Мезенцевой, которая обозначила признаки педагогической технологии, которые включают: а) авторскую идею, которая обосновывает содержание и сущность учебно-воспитательного процесса; б) концептуальный базис ведения педагогической деятельности в котором обосновывается и аргументируется научная и практическая позиция педагога, применяемые им методика и конкретные педагогические приемы; в) фиксацию последовательности действий педагога, которые осуществляются в образовательном процессе; г) взаимодействие субъектов, основанное на учете индивидуальных характеристик учащихся и дидактических принципах; д) педагогическая диагностика и пригодность основных положений педагогической технологии для воспроизводства любым учителем [166, с.5-11]. К функциям педагогической технологии А.И. Мезенцева относила совокупность организационно-деятельностных, проектировочных, развивающих и рефлексивных аспектов педагогической работы [166, с.12].

Таким образом, согласимся с мнением ученых о том, что современные трактовки понятия «педагогическая технология» демонстрируют тенденции к актуализации данного явления. Если в течение XX века педагогической сообщество лишь предпринимало попытки определить этот термин, описать его в наиболее точной форме, то в современных условиях, многообразие толкований педагогической технологии свидетельствует о её фактическом универсальном использовании.

В соответствии с представленной выше теоретической моделью, предусматривающей инновационную структуры учреждения дополнительного образования и потенциал субъектов туристско-краеведческой деятельности, была разработана и обоснована авторская технология, включающая три этапа ее реализации.

На первом, подготовительно-целевом, этапе осуществлялась теоретико-методическая подготовка педагогов ДО туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения путем проведения учебно-методического семинара «Профессиональное мастерство педагога дополнительного профессионального образования туристско-краеведческого направления», целью которого являлось овладение преподавательским составом метазнаниями и метанавыками формирования полифункциональной компетентности у специалистов туристско-краеведческой направленности. Семинар предусматривал проведение для испытуемых ЭГ цикла практических занятий, мастер-классов и тренингов.

На данном этапе осуществлялось планирование и прогнозирование результатов обучения, а именно: четкое определение стратегической цели обучения, обоснование желаемого конечного результата обучения, определение круга профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы в результате внутрифирменного обучения.

Формирование полифункциональной компетентности у педагогов туристско-краеведческой направленности происходило в процессе реализации особого вида учебно-познавательной деятельности, которая базировалась на взаимодействии внутренних и внешних факторов. Поэтому формирование компетенций педагогов зависело от того, как эффективно организация учебного процесса влияла на главные сферы личности обучающихся. Именно на основе компетентностного подхода происходило формирование полифункциональной у специалистов туристско-краеведческой направленности.

Важным элементом реализации подготовительно-целевого этапа реализации технологии формирования полифункциональной компетентности у специалистов туристско-краеведческой направленности выступала также предварительная диагностика результатов обучения в ходе констатирующего этапа эксперимента, необходимая для дальнейшего выявления позитивных изменений после проведения формирующего этапа эксперимента.

Целью второго, содержательно-процессуального, этапа реализации технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности являлось построение целостного образовательного процесса в направлении обеспечения овладения педагогами комплексом существенно новых для них метазнаний, необходимых для формирования полифункциональной компетентности. При этом важно было помочь обучающимся найти во всей системе профессиональных знаний ту научно-учебную информацию, которая являлась необходимой и достаточной для полифункциональной деятельности педагога ДО.

Данный этап предполагал интеграцию полифукциональной компетентности в целостный учебный процесс подготовки педагогов ДО туристско-краеведческой направленности путем дополнения его новыми личностно-значимыми метазнаниями. Фактически речь шла об анализе существующей передовой практики формирования полифункциональной компетентности и поиске путей ее дополнения и обновления. Центральное место в нем занимало содержание обучения, реализуемое с помощью форм, методов и средств внутрифирменного обучения.

Кратко рассмотрим основные методы организации внутрифирменного обучения педагогов ДО туристско-краеведческой направленности. Так, в качестве основной формы теоретической подготовки являлась лекция с ее различными вариантами: проблемная лекция, лекция-диалог, лекция-диспут, лекция-дебаты, лекция с запланированными ошибками, лекция с моделированием профессиональных ситуаций. В ходе лекционных занятий, несмотря на передачу обучающимся большого объема научно-учебной информации, освоение метазнаний педагогами осуществлялось в диалогически-дискуссионных формах: диалог-беседах, диалог-обсуждениях, диспутах, дебатах, дискуссиях, в форме «мозгового штурма». Такие формы лекционно-практических занятий были направлены на развитие инновационного мышления и творческих навыков, связанных с подготовкой

выступлений на круглых столах. Как правило, проводились как закрытые и открытые практические занятия, которые проводились как в условиях конкретного дополнительного образовательного учреждения, либо на базе «Института стратегического развития» или кафедре физической культуры Севастопольского государственного университета. В рамках семинаров и практических занятий проводились сюжетно-ролевые и деловые игры, в ходе которых создавались полифункциональные проблемные ситуации и разыгрывались возможности их решения, отрабатывались навыки, необходимые для выполнения полифункциональных обязанностей, направленных на развитие деловых отношений в коллективе. В соответствии с поставленными задачами применялись различные формы интерактивного обучения, такие как тренинговые (коммуникативные и видеотренинги), направленные на формирование обобщенных приемов работы в процессе рассмотрения проблемных ситуаций и моделирование путей и разрешения, обмена мнениями специалистов по поводу решения и анализа полифункциональных заданий с целью выработки методических рекомендаций. Широкое применение нашел коучинг, как форма развивающейся кооперации, позволяющая активизировать познавательную деятельность педагогов в ходе взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса, результатом которого явилось формирование корпоративного мышления, профессионального мастерства и культуры отношений в учреждении ДО.

Реализовалась такая форма, как наставничество в виде стажерской практики, туристско-краеведческих походов и экскурсий, самостоятельной работа под руководством наиболее квалифицированных сотрудников (наставников) с обучающимися педагогами, которые впервые проходили внутрифирменное обучения в данной образовательной организации. Данная форма носила, как правило, индивидуальный характер, в ходе которой происходило постепенное усложнение выполнение модульно-проблемных заданий, имеющие проблемное и полифункциональное содержание.

Таким образом, в качестве активных форм и методов организации внутрифирменного обучения педагогов ДО реализовались диалогически-дискуссионные, полифункционально-ситуационные тренинговые методы, профессиональный портфолио. Использовались различные форматы: в парах (диадах), по карусельному принципу, в малых группах, члены которых имели общую задачу и формулировались способ ее решения; во время свободного движения по аудитории и очередным встречам друг с другом одного или нескольких студентов с членами группы, выполняющих индивидуальное задание; в процессе вербального взаимообмена отдельных групп в процессе выполнения общей задачи всей группой.

Кроме того, с целью приобретения педагогами дополнительного образования туристско-краеведческой направленности теоретических знаний и практических умений в области формирования полифункциональной компетентности разработана авторская программа внутрифирменного обучения «Инструктор детско-юношеского туризма». Более детальное описание содержания, структуры и функций авторской программы «Инструктор детско-юношеского туризма» представлено в Приложении Б.

В формировании полифункциональной компетентности значительное внимание уделяем активному участию студентов в различных формах внеаудиторной работы, целью которой являлось создание условий для когнитивно-творческого развития педагогов ДО в свободное время обучения, формирование их собственной самооценки и самореализации; развитие потенциала полифункциональной компетентности в ходе аудиторной работы и вне ее; внедрение инновационных форм и методов профессиональной подготовки. Внеаудиторная работа педагогов также носила личностно-ориентированный профессиональный характер, нацеленный на решение практических проблемных заданий и ситуаций, возникших из среды профессиональной деятельности педагога туристско-краеведческой направленности, что позволяло им приобретать практический опыт, формировать навыки самостоятельных действий, развивать собственный

профессиональный стиль полифункционального взаимодействия. В исследовании наряду с традиционной самостоятельной работой предпочтение отдавалось таким формам внеаудиторной работы, как: краеведческие экспедиции, туристско-краеведческие подходы, спортивные соревнование, включающие туристские и краеведческие элементы.

В ходе третьего, контрольно-корректирующего, этапа реализации технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности происходила оценка результатов обучения, анализ достижения поставленных целей и выявление отклонений от запланированных результатов с целью дальнейшей коррекции процесса обучения. В этой связи в рамках деятельности ГБОУ Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи», была осуществлена разработка диагностического инструментария для проведения оценки уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов ДО в условиях внутрифирменного обучения.

В диссертации было проведено диагностическое исследование специальных компетенций педагогических работников. Эти действия были направлены на анализ их уровня педагогического мастерства, профессиональной культуры и опыта работы в конкретной образовательной организации. Это осуществлялось путем выявления и решения проблем, возникающих или имеющих потенциал возникновения в процессе профессиональной деятельности. Диагностический инструментарий разрабатывался с целью получения достоверной информации об уровне сформированности полифункциональной компетентности педагогов в организации дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Пакет диагностических инструментов, как элемент эмпирического исследования, предполагал разные формы экспериментальной работы, включая исследование личностного и профессионального профилей педагогов.

Задачи диагностики уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов включали:

– подбор диагностического инструментария и проведение оценки исходного, промежуточного и итогового уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО;

– выявление различных аспектов проблемы сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО;

– разработка дальнейших действий по совершенствованию процесса формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО на основе выявленных дефицитов.

Поставленные задачи требовали проведения реальной оценки уровня полифункциональной компетентности педагогов. Для этого необходимо было разработать систему диагностики и её инструментария, которая охватывала бы совокупность проблем полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности.

Кратко проанализируем сущность принципов, которыми руководствовались при составлении инструментария для оценки полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческого направленности в условиях внутрифирменного обучения:

– соответствие требований к содержанию диагностических инструментов и методологии исследования специфики профессиональной работы педагогов в туристско-краеведческой образовательной организации;

– доступность и надежность, гарантирующих возможности для верификации результатов исследовательской работы по изучению полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности;

– эмпирическая и теоретическая обоснованность, которая определялась предыдущим положением и заключалась в необходимости обосновать как с точки зрения теории, так и практики конструируемую систему диагностического инструментария.

Однако, для определения и оценки полифункциональной компетентности педагогических работников нельзя было обойти вниманием такое понятие, как критерий. В.А. Кустарева полагала, что критерием является исчисляемый показатель на некотором объекте [141, с. 299]. При этом, в энциклопедических словарях критерий толкуется как фактор, влекущий за собой определение специфики явления [235, с. 125]. О.Б.Жихарская на основе анализа ряда педагогических исследований указывала на такие общие требования к критериям, как отражение закономерностей структуры объекта, постоянство, верифицируемость, устойчивость, динамику и строгость [91].

На основании выбранных и обоснованных критериев можно было составить оценку качества, в том числе и полифункциональной компетентности педагогов. Показатель был представлен, как способ действия, которое выполняется педагогом на основании некоторого критерия. При этом, показатель является измеримой, в том числе и количественно, величиной, т.е. величиной, доступной фиксированным наблюдениям. Под характеристикой показателя можно понимать его свойства, а под индикатором показателя - объективную категорию, которая позволяет делать заключения о свойстве объекта, которым в исследовании выступает педагогическая деятельность (В.И. Загвязинский) [97, с. 47].

На основании определений можно сформулировать с практической точки зрения критерий, характеристику показателя и индикатор. Так, критерий можно представить, как признак эффективности, показатель - как категорию педагогического процесса, характеристику показателя как качественные наблюдения, индикатор - как количественную оценку.

Основания практического применения моделируемой системы оценки полифункциональной компетентности педагога складываются из соотношения данных определений, приложенных к конкретному педагогическому процессу, в условиях организации дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Критерии предполагают оперирование объективной информацией, и в этой связи на основании анализа критериев возможно исследовать уровень развития компетентности. Критерии, которые устанавливались в настоящей работе по результатам проведенного анализа, следующие: мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий, рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-ценностный критерий базируется на исследовании направленности педагогов к профессиональной деятельности. Этот критерий указывает на стойкость мотивации, интересов, потребностей и возможностей осуществления педагогической работы и показывает, в частности, её значение. По мнению В.И. Загвязинского направленность и мотивация представляют собой побуждение к действию [97, с. 69]. Направленность, детерминированная системой мотивов, интересов, потребностей становится у истоков любой деятельности. Это соотносится с данными психологии и поведенческих наук. При этом, отмечая значение мотивации в формировании деятельности, В.И.Загвязинский подчеркивал значение данного структурного компонента личности в системе общественной жизни и практики.

По Г.М. Коджаспировой, мотивация рассматривается как «личностное начало поведения, деятельности, психологическое образование, побуждающее к тому или иному виду активности» [125, с. 661]. Ученый подчеркивала, что мотивация побуждает к действиям, что оказывает прямое влияние на результаты деятельности, не исключая и профессиональной.

С.А. Шакирова указывала на необходимость мотивации в практической работе педагога. На материале уроков иностранного языка она продемонстрировала роль мотивации в подготовке учеников в области специальных знаний, навыков и умений. По ее мнению, мотивация представляет фундаментальные основания для успешного и эффективного ведения образовательной работы. Мотивация, которая в итоге формирует результативность процесса образования, должна быть положена у оснований педагогической практики и инструментов педагогической работы. Хорошо замотивированный ученик – успешный ученик. При этом, выводы

С.А.Шакировой могут быть эффективно применены к пониманию мотивации педагогов в процессе образовательной деятельности. Так, к примеру, мотивированность педагогов на некоторый результат их профессиональной деятельности способствует наращиванию многообразных компетенций, среди которых можно выделить стремление к знаниям, необходимость овладеть новыми методическими подходами, сформированность и эффективность применяемых педагогом в практической работе дидактических средств.

Н.М. Борытко указывала, что мотивированность – это «тот элемент, которые формирует область приложение некоторых, но конкретных действий, что имеет значение и в профессиональной активности. Он предполагает, что именно мотивация становится истоков любой деятельности, предопределяя её структуру, функциональные характеристики и место в системе жизни личности» [30, с. 69].

В. Д. Симоненко подчеркивал роль мотивации в формировании стратегий деятельности, полагая, что мотив сам по себе выступает связующим звеном между стремлением и фактической реализацией данного стремления. Ученый отмечал, что «внутреннее или внешнее» в действиях субъекта определяется системой мотивов, которые в совокупности слагают конкретную и подчас заданную мотивацию к определенного рода деятельности [212, с. 5, 12-22].

А. Маслоу в работе «Мотивация и личность» приводит структурные компоненты мотивации, выделяя внутренние и внешние мотивации. Если первая формируется мышлением и эмоциональной сферой личности, то вторая развивается в процессе социального взаимодействия. При этом, А. Маслоу подчеркивал значение мотивации для любой деятельности, утверждая, что именно мотивация слагает фундамент для успеха и эффективности любой работы. Иными словами, без учета мотивационного фактора невозможно эффективное и, более того, целенаправленное действие [165].

В науке утвердилось мнение о том, что мотивация тесным образом связана с ценностными ориентациями личности. Ценности выступают как фактор, влияющий на направленность личности и, таким образом, находится с ней в тесной связи.

Таким образом, мотивационно-ценностный критерий можно представить, как совокупность профессионально значимых мотивов, интересов, потребностей, ценностных ориентиров, определяющих направленность педагога в выполнении профессиональных функций в рамках образовательного процесса и его субъективное переживание происходящих педагогических процессов.

Когнитивно-творческий критерий основывается на системно-деятельностном подходе к образованию. Это выражается, в частности, как в стремлении к новым знаниям, так и в умелом использовании имеющихся. Данный критерий можно представить в виде двухкомпонентную структуру, состоящую из предметных и метапредметных знаний. В рамках когнитивно-творческого критерия формируются основные интеллектуальные способы действий, что предполагает, работу по получению и творческой переработке учебно-научной информации, преобразованию их в личностно-значимые метазнания. Данный критерий позволяет оценить уровень интеллектуальной осведомленности в соответствии с уровнем сформированности системы частных, межпредметных и метапредметных знаний, которые, в целом, позволяют оценить когнитивные способности и потенциал обучающихся.

Когнитивно-творческий критерий может быть описан в контексте неоднократно измененного применения способов действий педагога туристско-краеведческой направленности, функциональности в практической работе, активной деятельности, что предполагает, как многозадачность, так и творческое оперирование разнохарактерными ресурсами педагогического мастерства. Как отмечал В.И. Загвязинский, творческая деятельность может быть определена как структура праксиса, которая опосредована целями и мотивами субъекта [97, с. 59].

Творческая деятельность представляет собой системную связь человека, личности и окружающей действительностью в процессе ее изменяемости. Кроме того, такая деятельность может быть определена как одна из важнейших форм культурно-исторического и социального бытования человека [81]. Реализация данного критерия в данном исследовании позволяет выделять метаумения организовать мероприятия туристско-краеведческой направленности (посещение достопримечательностей; организация прогулок, путешествий, походов, экскурсий, экспедиций).

Таким образом, посредством когнитивно-творческого критерия возможно оценивание и категоризация уровня сформированности компетентностного полифункционального развития. Это демонстрируется через знаниевые и общеинтеллектуальные показатели.

Рефлексивно-оценочный компонент является частью целостного образовательного процесса, в котором отражается оценка и самооценка субъектов в соотнесении реализуемых целей и результатов учебно-педагогической деятельности.

В контексте формированных профессиональных компетенций рефлексивно-оценочный критерий позволяет педагогам осмыслить собственные возможности и перспективы конкретной профессиональной сферы на основе личностно-ориентированной направленности.

Рефлексия становится развивающим источником развития ответственности за результаты своей деятельности. На основе обоснования модели и технологии были определены критерии и показатели сформированности у педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности уровня освоения полифункциональной компетентностью (таблица 2).

Таблица 2

Критерии и показатели сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

Критерий	**Показатель**
Мотивационно-ценностный	- положительная направленность личности педагога ДО, включающая «мотивационное поле» к осуществлению педагогической деятельности в условиях учреждения дополнительного образования туристско-краеведческой направленности; - познавательные интересы и устойчивая личностно-ориентированная ценностная потребность в освоении метазнаниями, метанавыками и способами деятельности в сфере туризма и краеведения
Когнитивно-творческий	- интегративные знания по теории и методики осуществления деятельности в области краеведения и туризма; - метаумения, направленные на организацию творческих, традиционных и инновационных мероприятия туристско-краеведческой направленности (посещение достопримечательностей города, региона и страны; организация краеведческих прогулок, туристско-краеведческих путешествий, походов, экскурсий, экспедиций, слетов).
Рефлексивно-оценочный	- метаумения и метанавыки, направленные на применение современных диагностических методик в оценке результативности работы педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

На основании обоснования мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев были обоснованы и разработаны уровни и характеристики сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, получившие отражение в таблице 3.

Таблица 3

Характеристики уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

Уровень	**Характеристика**
Высокий	характеризуется устойчивой положительной мотивацией к осуществлению педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; устойчивой ценностной потребностью в осуществлении педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; устойчивыми прочными интегративными знаниями в области туризма и краеведения; сформированными умениями и навыками применения современных технологий в духовно-нравственном и патриотическом воспитании обучающихся; системными знаниями диагностических методик в оценке результативности педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; сформированные метаумениями организовывать мероприятия туристско-краеведческой направленности (организация и проведение путешествий, походов, экскурсий, экспедиций, слетов) на высоком уровне
Средний	наличие у педагогов ДО положительной мотивации к осуществлению педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; наличие ценностной потребности в осуществлении педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; владение достаточными знаниями в области краеведения и туризма; наличие умения применять современные технологии в педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; знание некоторых диагностических методик в оценке результативности педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; наличие некоторых умений организовывать мероприятия туристско-краеведческой направленности (организация и проведение путешествий, походов, экскурсий, экспедиций, слетов) на посредственном уровне
Низкий	характеризуется неустойчивой мотивацией к осуществлению педагогической работы; отсутствием ценностной потребности в осуществлении педагогической деятельности; недостатком знаний, необходимых для организации туристско-краеведческой работы; отсутствием сформированных умений и навыков применения современных технологий в педагогической деятельности, диагностических методик в оценке результативности педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности, отсутствием умений организовать мероприятия туристско-краеведческой направленности (организация и проведение путешествий, походов, экскурсий, экспедиций, слетов).

Таким образом, с целью организации экспериментальной работы на теоретическом уровне исследования были разработаны и обоснованы критерии, показатели и уровни сформированности полифункциональной

компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Именно они стали основой для выбора и реализации диагностического инструментария, используемого в ходе экспериментальной работы на констатирующем, формирующем и контрольном этапах исследования. Соотнесение критериев, показателей и содержания диагностического инструментария представлено в таблице 4 и Приложениях Д, Е, Ж, З и И.

Таблица 4

Диагностический инструментарий, используемый для оценки уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности

Критерий	**Показатель**	**Диагностический инструментарий**
Мотивационно-ценностный	- положительная мотивация к осуществлению педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности, - устойчивые интересы и ценностная потребность в осуществлении деятельности туристско-краеведческой направленности	- модифицированный вариант «Самоактуализационнного теста» (САТ) (Ю.А. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз); - модифицированная психодиагностическая методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-тест),
Когнитивно-творческий	- системные знания по теории и методике деятельности туристско-краеведческой направленности; - знания и умения организовать полифункциональные мероприятия туристско-краеведческой направленности	- тест на профессиональную креативность мышления (О. В. Матвеев); - Оценка способностей к саморазвитию и самообразованию (М. П. Лукашевич),
Рефлексивно-оценочный	- навыки определения эффективности выполнения обучающимся деятельности в соответствии с уровнем его рефлексии по отношению к продуктам профессиональной работы; - знания и навыки определения степени самоэффективности, веры в собственные способности и возможности успеха.	- тест рефлексии деятельности (В.Д. Шадриков, С.С. Кургинян), - Шкала общей самоэффективности (Р. Шварцер, М. Ерусалем),

Таким образом, в ходе разработки авторской модели и технологии были определены мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий, рефлексивно-оценочный критерии эффективности управления формированием полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности.

Для сравнительной диагностики сформированности полифункциональной компетентности педагогов в соответствии с когнитивно-творческим критерием был разработан авторский тест по дополнительной программу «Организация деятельности инструктора детско-юношеского туризма», направленный на оценку уровня системы метазнаний педагогов о специфике туристско-краеведческой деятельности. Примеры вопросов приведены в таблице 5 и в полном объеме представлены в Приложении В.

Таблица 5

Примеры вопросов теста

К основным формам труда в туристской деятельности относятся:	
1	Интеллектуальный труд по сбору и обработке краеведческих материалов
2	Производительный труд на шефствующем или расположенном рядом со школой предприятии
3	Общественно-полезный труд, применяемый при сборе макулатуры или металлолома
4	Самообслуживающий труд на маршруте
В 1890 году был создан Крымско-Кавказский (Крымский) горный клуб по образцу известных в Европе клубов для изучения горных районов. Такие клубы в Европе назывались:	
1	Мальтийские
2	Альпийские
3	Эльбрусские

Для оценки уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО в соответствии с рефлексивно-оценочным критерием была разработана система комплексных заданий, содержание которых определяла полноту метазнаний испытуемых. Примеры комплексных заданий приведены в таблице 6 и в полном объеме в Приложении А.

Таблица 6

Примеры комплексных заданий

Тема	Форма работы	Условия выполнения
Задание № 5		
Разработка и обоснование педагогических ситуаций, возникающих в процессе туристкой деятельности	Сравнительно-сопоставительный анализ проблемных ситуаций, возникающих в ходе туристического похода, оформленный в виде задачника (методических рекомендаций или методических разработок) для начинающего руководителя	Подготовка методических разработок или рекомендаций в виде задачника
Задание № 6		
Планирование, организация и определение уровня готовности команды обучающихся для участия в туристском слете или туристском соревновании	Разработка и обоснование учебного проекта по подготовке команды обучающихся для участия в туристских мероприятиях: отработка всех элементов проекта в процессе проведения учебных занятий; подготовка видео материалов для самоанализа	Личное участие в туристских соревнованиях и подготовка команды обучающихся

Таким образом, в параграфе 1.3. описаны структура и содержание авторской модели формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения, рассмотрены активные формы и методы, применяемые в образовательном процессе и направленные на организацию взаимодействия субъектов внутрифирменного обучения в ходе педагогического эксперимента.

Разработанные и обоснованные критерии, характеристики и уровни диагностирования сформированности полифункциональной компетентности педагогов учреждения дополнительного образования туристско-краеведческой направленности будут реализованы в процессе экспериментальной работы.

Выводы по первой главе

Анализ научной литературы показал разнообразие подходов и характеристик исследуемого феномена, которые нашли отражение в трудах отечественных и зарубежных ученых в области философии, психологии и педагогики. В педагогической науке, теории и практике профессионального образования утвердились разнообразные мнения о полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования. При этом, большая часть авторов рассматривали данную категорию в контексте общих исследований профессиональной компетентности педагога. Последняя понимается как значимый результат владения системой знаний, умений, способов действий, уровнем развития личностно-ориентированных качеств, интеграцией различных компетенций, необходимых для осуществления деятельности педагога, что предопределено многообразием форм, видов, методик и технологий педагогической работы.

Ученые и практики в сфере профессионального образования едины в мнении о том, что компетентность педагога дополнительного образования представляет собой интеграцию многочисленных факторов, как сугубо профессиональных, так и личностных. Контент-анализ научной литературы позволяет утверждать, что большинство современных авторов придерживаются мнения о синтетичном характере профессиональной компетентности педагога. Профессиональная компетентность педагога – это мультимодальное явление, которое формируется из многообразных частных компетенций, которые в совокупности слагают профессиональный профиль специалиста в любой области образования. Таким образом, данный феномен являет собой совокупность элементов, среди которых можно назвать как личностные, психологические характеристики, так и собственно специальные навыки, знания и умения.

Профессиональная компетентность педагога дополнительного образования сводится к таким аспектам, как умение к целеполаганию, способность к саморефлексии, осознанность, осведомленность, высокие

коммуникативные навыки, а также отличное знание предмета и дидактические умения преподавать избранную дисциплину. Кроме того, установлено, что стремление к лидерству и профессионализму формирует педагогическую компетентность и мастерство. Среди специально выделенных компонентов профессиональной компетентности педагога выделены содержательный (предметный), процессуальный, мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный компоненты.

В процессе анализа первоисточников и изучения передового педагогического опыта было сформулировано следующее авторское понятие: «Полифункциональная компетентность педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности — это системное психолого-педагогическое явление, которое интегрирует теоретическую подготовку и практические способности педагогического работника к осуществлению избранного вида деятельности, основанное на совокупности личностных и специальных качеств, знаний, навыков и умений».

Полифункциональная компетентность педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности — это многофакторное явление, которое складывается из следующих важных аспектов:

- высокий уровень мотивационно-ценностной направленности к педагогической работе, который предполагает психологическую подготовленность педагога к ведению профессиональной деятельности, а также формирует его как мотивированного педагога, который имеет, прежде всего, интерес к своей работе, потребности и возможности к ее выполнению на высоком уровне;

- высокая когнитивно-творческая развитость, которая отражается в контексте интеллектуальной и знаниевой компетенции педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Знания, интеллектуальный багаж, его креативная реализация – ключевые аспекты профессиональной деятельности педагога. В рамках туристско-

краеведческого образования этот фактор формирует важнейшую часть компетентности педагогического работникам ДО – отличное владение учебно-методическим материалом и высокий уровень его преподавания;

- высокий уровень развитости рефлексивно-оценочным компетенции педагога, которая во многом отражает специфику целостных и непрерывных взаимоотношений, сложившихся между субъектов образовательного процесса. Развитость рефлексивно-оценочной компетенции определена как один из ключевых аспектов сформированности полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Данный компонент полифункциональной компетентности педагога предполагает формирование специальных умений по планированию, организации и оцениванию результатов образовательного процесса и, в целом, образовательного пространства.

В основу авторской модели положена совокупность методологических подходов, принципов, форм и методов, критериев, характеристик и уровней диагностирования сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности, которые будут реализованы в процессе экспериментальной работы.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

2.1. Основные положения программы экспериментальной работы и констатирующего этапа формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Педагогический эксперимент по формированию полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой сферы в условиях внутрифирменного дополнительного образования проходил в период с сентября 2020 по май 2025 года и включал теоретический, констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Как отмечалось во введении диссертации, в контексте *теоретического* этапа исследования (2020-2021 гг,), были рассмотрены различные концептуальные аспекты формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного дополнительного образования, изучены сущность, структура и функции компетентности, определены характеристики полифункциональной компетентности педагога ДО, сформулировано авторское понятие термина «полифункциональная компетентность педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности», разработаны и обоснованы основные положения авторской педагогической технологии.

Кроме того, на теоретическом этапе исследования, включающем целеполагание, планирование и организацию, была проведена следующая работа:

- сформулирована исследовательская гипотеза, сущность которой заключалась в том, что посредством целенаправленного учебно-методического сопровождения, включающего проведение специализированных диагностических и образовательных мероприятий, возможно формирование полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческого образования;

- произведен отбор испытуемых, а также разделение генеральной совокупности (106 испытуемых) на две репрезентативные группы: контрольную и экспериментальную по 53 человека в каждой. Состав экспериментальной группы подбирался исходя из целей и задач исследования и определялся репрезентативностью выборки. Во-первых, необходимо было выбрать практикующих педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности для того, чтобы оценивание экспериментального воздействия соответствовало предмету и объекту исследования. Во-вторых, состав групп включал педагогов примерно одного возраста, стажа работы в системе образования, чтобы это соответствовало гомогенности выборки и, следовательно, определяло универсальность воздействий на результаты экспериментальной группы;

- определена необходимая и достаточная длительность проведения опытно-экспериментальной работы, которая составила два года, что предоставляла возможность описать результаты экспериментальных срезов и рассмотреть формирование полифункциональной компетентности педагогов дополнительного туристско-краеведческого образования в динамике. Кроме того, обоснование указанной длительности эксперимента основывалось необходимостью педагогической работы на границе временного интервала эксперимента средней длительности, что позволяло установить динамические черты изменений, произошедших в экспериментальной группе;

- разработаны основные концептуальные положения авторской технологии с целью ее внедрения в условиях опытно-экспериментальной

работы, что включало концентрацию внимания автора на инструментальных аспектах проводимого эксперимента. В частности, в рамках данной задачи конструировалась система комплексных заданий, которые предлагались испытуемым экспериментальной группы, подбирались базовые ресурсы для диагностического обследования при помощи психометрического инструментария (тестирования), а также в общих чертах определялись и описывались профессионально-компетентностные характеристики участников выборки экспериментальной и контрольной групп;

- сформулированы критерии, характеристики для формулирования заключений об изменениях или их отсутствии в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Данный исследовательский шаг моделировался в траектории разработанного диссертантом инструментария формирования полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. К перечню таких признаков автором были отнесены обоснование критериев (мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий, рефлексивно-оценочный), что измерялось в количественных и качественных показателях на различных этапах проведения опытно-экспериментальной работы. Определение признаков изменений предполагало, что при формировании стратегии исследовательской работы, прежде всего, диссертант акцентировал внимание на показателях, которые могли быть получены при помощи диагностического инструментария и далее верифицированы при помощи математико-статистической обработки полученных данных. К таким признакам мы отнесли количественный рост по критериям, указывающим на формирование полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного туристско-краеведческого образования.

Для диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования было отобрано 106 педагогов ГБОУ ДО «Севастопольский центр туризма, краеведения,

спорта и экскурсий учащейся молодежи» туристско-краеведческой направленности. Как уже выше отмечалось, в целях проведения эксперимента генеральная совокупность была разделена на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы по 53 педагога в каждой. Кроме этого, в ходе получения эмпирических данных в ходе теоретического, и в последствии, констатирующего этапов, к анкетированию привлекались обучающиеся средних образовательных школ, колледжей города Севастополя, а также молодые специалисты ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет» общей численностью 158 человек.

Конструирование и внедрение авторской исследовательской программы формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного профессионального в условиях внутрифирменного обучения конкретной направленности позволило перейти к планированию и организации опытно-экспериментальной работы. Педагогический эксперимент, проводимый автором, фокусировался на теоретико-методологических аспектах полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования и системе критериев, формирующих её в соответствии логике исследовательской перспективы. Кроме этого, фундаментом осуществления опытно-экспериментальной работы являлись теоретические концепции и лучшие образцы передового педагогического опыта, в рамках которых рассматривалась профессиональная компетентность специалиста как системное педагогическое явление, получившее отражение в публикациях ученых и практиков в данной области.

Отметим, что авторская программа опытно-экспериментальной работы учеными трактуется как система целенаправленных взаимодействий субъектов дополнительного образования, направленных на внедрение сущностных, структурных и функциональных компонентов, комплекса педагогических условий, позволяющих убедить исследователя и научное сообщество в пригодности апробируемой программы с целью дальнейшего внедрения в практической педагогической деятельности.

В научной литературе [256, с. 58], посвященной внедрению разработанной авторской программы в ходе педагогического эксперимента, отмечается, что данная форма исследовательской работы может принимать разные формы. Так, изучение отдельных организационных аспектов программы предполагает фрагментарность несущественных аспектов опытно-экспериментальной работы, которые, в целом, не влияют на результативность исследовательской работы. Вместе с тем, реализация авторской программы в процессе многофакторного педагогического эксперимента, состоящего из четырех этапов: теоретического, констатирующего, формирующего и контрольного, апробация новой технологии профессионального обучения, могли бы дать два результата: подтверждение или опровержение гипотезы [145, с. 112].

Этапность, структура и содержание педагогического эксперимента, отраженные в настоящей диссертации, соответствуют цели, задачам и специфике рассматриваемого предмета и объекта. Так, для верификации исследовательской гипотезы о сформированности полифункциональной компетентности педагогических работников ДО, подвергшихся целенаправленному воздействую экспериментатора и участвовавших в апробации заявленной технологии, выявлены динамические особенности её практической реализации. Этапы опытно-экспериментальной работы, предполагающие фиксацию промежуточных результатов, способствовали наглядной демонстрации и описанию итогов, проведенных на каждом этапе.

С учетом выше рассмотренных аспектов модели и с учетом одной из ключевых задач исследования осуществлялось обоснование и разработка авторской программы экспериментальной работы, направленной на формирование полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой сферы в условиях внутрифирменного обучения. Создание авторской программы было основано на методологических требованиях, которым она должна удовлетворять. Как правило, сформулированные требования становятся основанием для

образовательного процесса, осуществляемого посредством конкретной педагогической технологии. В данном исследовании мы солидарны с М.С.Фабриковым, который к основным принципам функционирования авторских программ опытно-экспериментальной работы относил следующие:

1) концептуальность, предполагающая, что исследовательские программы должны опираться на достижения науки и в своих основах полагаться на педагогическую теорию, которая, в свою очередь, обоснована философскими, психологическими, социологическими и другими данными;

2) системность, включающую в структуру программы экспериментальной работы необходимую иерархичную взаимосвязь целенаправленных компонентов, имеющих системный характер;

3) управляемость, предполагающую согласованность таких элементов программы, как целеполагание, планирование, проектирование, диагностику образовательного процесса, а также непротиворечивость применяемых дидактических средств и методов;

4) эффективность и экономичность, направленные на целесообразную, системно-организующую и результативную деятельность субъектов образовательного процесса;

5) воспроизводимость, определяющую возможность авторской программы быть реализованной различными педагогами в разных однотипных или инновационных образовательных условиях [231, с. 56-62].

В целом, эффективность и гарантированность результата образования, основанного на конкретной исследовательской программе, зависит от комплекса обстоятельств, среди которых можно назвать определенный уровень мастерства педагога, условий и специфики образовательной среды.

Таким образом, разрабатывая и реализуя авторскую программу экспериментальной работы мы рассматривали данный феномен как системное и интегративное явление, обоснованное на фундаментальных педагогических закономерностях, которое опирается на совокупность современных педагогических идей и представлена конкретными приемами и

методиками педагогической работы. В данном случае авторская программа определяла специфику, логику и функции образовательного процесса с опорой на его цель и задачи. Кроме этого, авторская педагогическая программа включала в свою структуру систему деятельностных взаимодействий всех субъектов образовательного процесса.

Осмысление сущности разрабатываемой программы опытно-экспериментальной работы позволило обосновать структуру и функции, системно-образующие компоненты технологического процесса. Так, последовательность внедрения авторской программы формирования полифункциональной компетентности педагога ДО туристско-краеведческой в ходе внутрифирменного обучения включала:

а) концептуально-диагностическую основу;

б) программно-методическую и проектную часть: формы, методы и средства учебно-педагогической деятельности слушателей ДО;

в) содержательно-деятельностную часть обучения: общие и конкретные цели обучения, содержание учебного материала; организацию образовательного процесса; работу преподавателя по управлению процессом усвоения учебно-научного материала;

г) коррекционно-рефлексивную часть: диагностику процесса и результатов субъектов образовательной деятельности.

Основные положения авторской исследовательской программы формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования, отражены на рисунке 8 (с. 128).

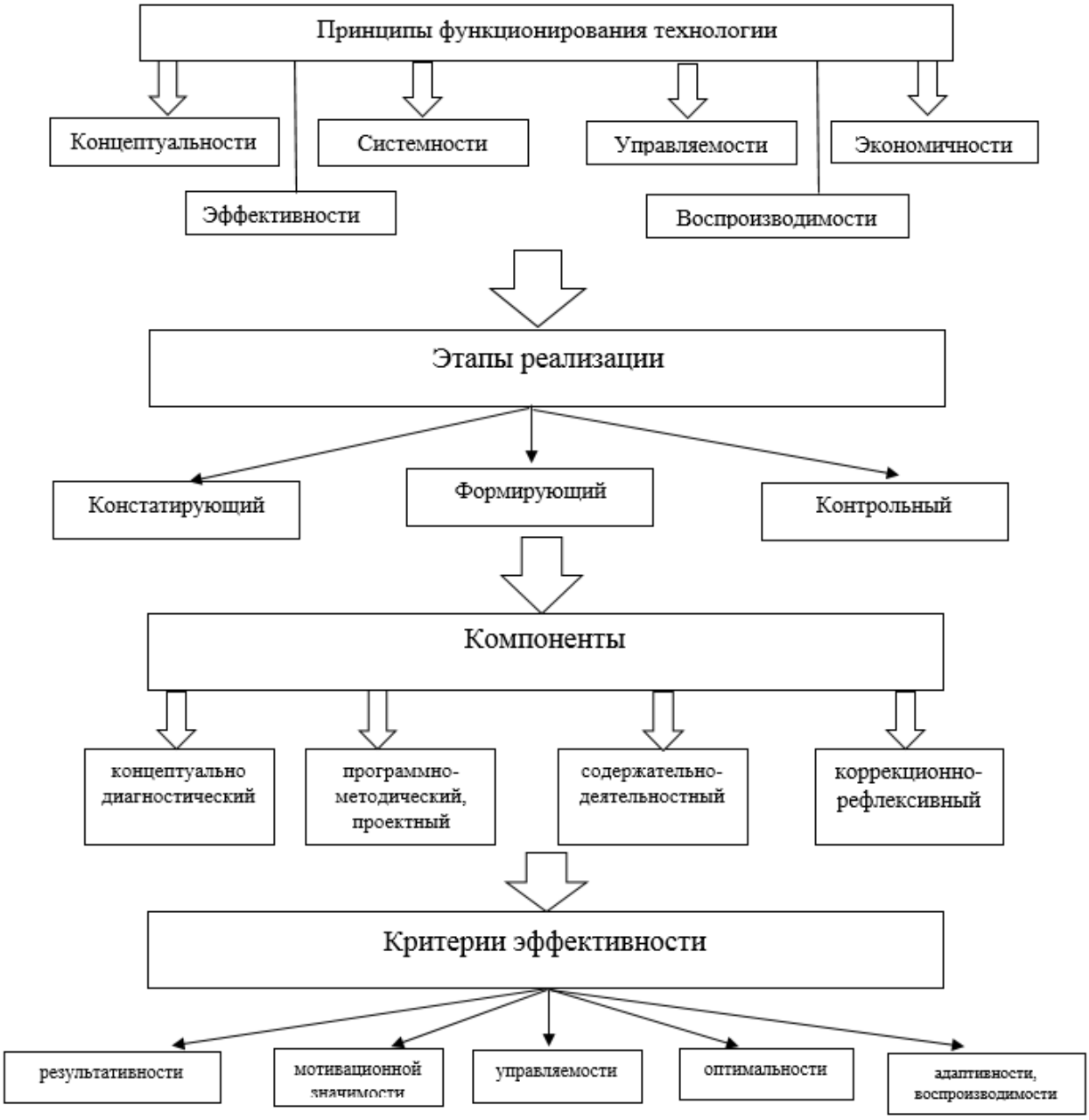


Рисунок 8. Программа формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения

В ходе реализации авторской программы, направленной на формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования, учитывались такие конкретные критерии, как:

- результативность, позволяющая получать оптимальный образовательный продукт в соответствии с наименьшими затратами временных и человеческих ресурсов;

- мотивационная значимость, направленная на реализацию комплекса познавательных интересов и потребностей в освоении значимых компетенций;

- управляемость, связанная с возможностью внесения необходимых изменений, варьирования средств и методов, параметров с целью текущей и поэтапной коррекции процесса, а также достигнутых результатов;

- оптимальность, гарантирующая достижение запланированных результатов при оптимальном уровне ресурсного обеспечения;

- адаптивность, позволяющие неоднократно воспроизводить основные положения программы и переносить результаты ее внедрения в массовую образовательную действительность.

С учетом обозначенных компонентов и критериев, а также анализа передового педагогического опыта были разработаны основные положения программы формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Так, системообразующей целью создания программы экспериментальной работы по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения являлась разработка, обоснование и внедрение авторской модели и педагогических условий ее воплощения.

Ключевой задачей реализации программы стало совершенствование подготовки высококвалифицированных кадров учреждения дополнительного образования, владеющих метапредметными интегративными знаниями и обладающих отличной методической подготовкой, направленной на воспитание и развитие обучающихся школьного возраста в процессе организации и проведения туристско-краеведческих мероприятий в естественных условиях природной среды.

Программа экспериментальной работы, включающая программу внутрифирменного обучения «Инструктор детско-юношеского туризма» (Приложение Б), была ориентирована на руководителей детских туристско-

краеведческих центров, реализующих дополнительные общеобразовательные и общеразвивающие программы туристско-краеведческой направленности. Она также была предложена для внедрения в систему повышения квалификации педагогов образовательных организаций, преподавателей и специалистов высших образовательных учреждений, занимающихся детско-юношеским туризмом и краеведением.

На *констатирующем* этапе (2021-2022 гг.) осуществлялась первичная диагностика сформированности полифункциональной компетентности у педагогов дополнительного образования обеих групп. В соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивно-творческим, рефлексивно-оценочным критериями испытуемым КГ и ЭГ были реализованы следующие диагностики:

- модифицированный вариант «Самоактуализационнного теста» (CAT) (Ю.А. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз), предназначенный для диагностики уровня глобальных характеристик самоактуализации и включающий дополнительную Шкалу ценностных ориентации (SAV) (20 пунктов), которые позволяли измерять, в какой степени испытуемые разделяют ценности, присущие самоактуализирующейся личности, а также модифицированная психодиагностическая методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-тест), для разработки которой методологической основой явилась системная типология мотивации, позволяющая выделить восемь особых видов мотивации, включая четыре вида мотивации развития биологических и социальных систем (витальная мотивация, репродуктивная и познавательная мотивации, мотивация самореализации), и четыре вида мотивации сохранения порядка в этих системах (мотивация самосохранения, защиты «Я», альтруистическая и нравственная) (Приложение Д);

- тест на профессиональную креативность мышления (О. В. Матвеев) и оценку способностей к саморазвитию и самообразованию (М. П. Лукашевич), содержание которых связано с профессиональным креативным мышлением,

которое согласно системного и деятельностного подходов направлено на решение полифункциональных профессиональных проблем и достижение личности смысловых целей в процессе всей жизнедеятельности (Приложение Е и Приложение Ж);

- тест рефлексии деятельности (В.Д. Шадриков, С.С. Кургинян), позволяющий определить эффективность выполнения субъектом своей деятельности в соответствии с уровнем развитости его рефлексии по отношению к продуктам профессиональной деятельности, и Шкала общей самоэффективности (Р. Шварцер, М. Ерусалем), направленная на определение степени самоэффективности, т.е. веры в собственные способности и возможности (Приложение З и Приложение И).

С целью реализации используемых диагностических методик основных положений авторской технологии на каждом из экспериментальных этапов испытуемым обеих групп было предложено выполнение разработанных автором комплексных заданий, представленных в Приложение А. Используемые в экспериментальной работе диагностики, отражали уровень сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО и учитывали количественные изменения в контрольной и экспериментальной группах. Поскольку в состав этих групп входили практикующие специалисты (педагоги и методисты) в области туристско-краеведческой сферы, выполнение ими комплексных контрольных заданий и их результативность отражалась, прежде всего, в зависимости от предыдущего опыта практической работы. Проверка результатов заданий проводилась экспертной комиссией в соответствии с разработанными критериями, показателями и уровнями.

Экспертная комиссия (Приложение В) оценила результаты опытно-экспериментальной работы, т.е. первичной диагностики по шести вышеуказанным методикам и определила исходный уровень освоения комплексных заданий испытуемыми ЭГ и КГ, которые представлены в таблице 7 (с. 132).

Таблица 7.

Результаты первичной диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ и КГ на констатирующем этапе в соответствии с показателями выполнения комплексных заданий

Критерий	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	10 18,8%	30 56,7%	13 24,5%	9 17%	31 58,5%	13 24,5%
Когнитивно-творческий	19 35,8%	29 54,7%	5 9,5%	16 30,2%	30 56,7%	7 13,1%
Рефлексивно-оценочный	28 52,8%	21 39,7%	4 7,5%	26 49%	22 41,5%	5 9,5%
Итоговые результаты уровня сформированности полифункциональной компетентности	35,8%	50,4%	13,8 %	32 %	52,2 %	15,8 %

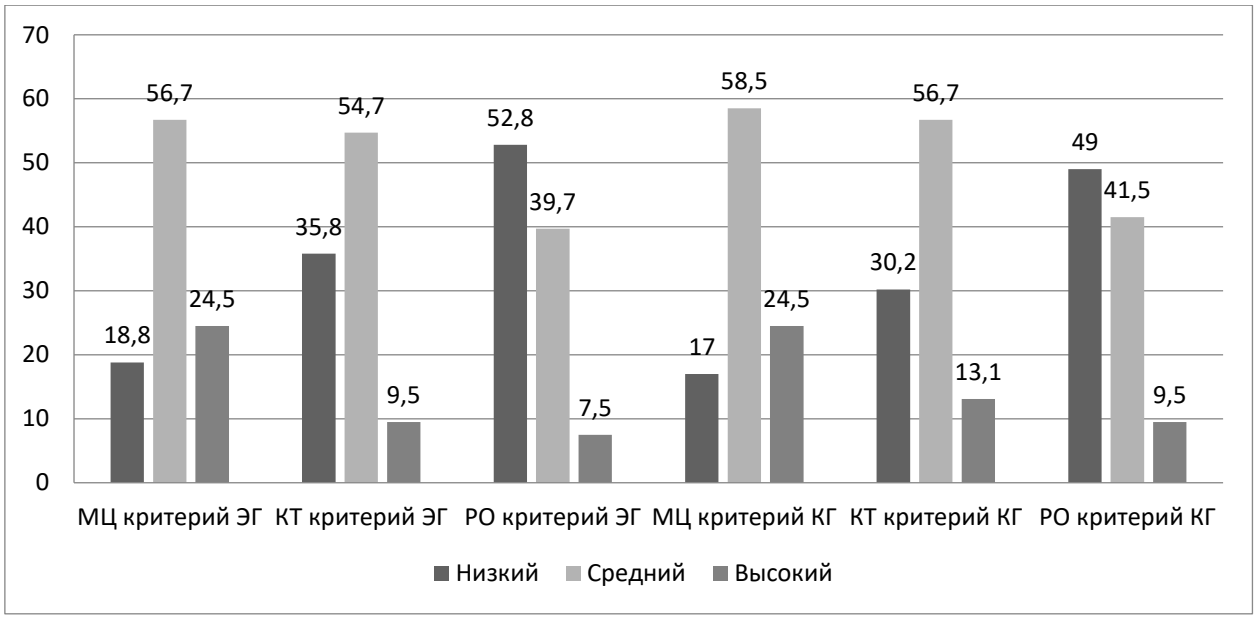


Рисунок 9. Графическое отображение результатов первичной диагностики и уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ и КГ на констатирующем этапе (%)

Для анализа результатов первичной диагностики и уровня выполнения комплекса заданий, отражающих сформированность выполнен сравнительно-сопоставительный анализ по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и рефлексивно-оценочному критериям и итоговым уровням в

экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе, результат которого будет прокомментирован в следующем параграфе при описании статистических оценок констатирующего этапа экспериментальной части исследования.

Таким образом, как показали результаты на констатирующем этапе участники экспериментальной и контрольной групп в большинстве показали близкие значения по всем трем критериям. Только незначительное число испытуемых в данных группах соответственно показали высокие показатели уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов.

Таким образом, в срезе констатирующего этапа эксперимента показатели экспериментальной и контрольной групп, выполненные в соответствии с математическим инструментарием, представленным в параграфе 2.3, отличались с незначительным отклонением. Это свидетельствовало в пользу выдвигаемой гипотезы и способов её решения. Начальные характеристики, рассчитанные в виде процентных соотношений, свидетельствовали о низком уровне сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного туристско-краеведческого образования, а также о сходстве такой сформированности в контрольной и экспериментальной группах, что демонстрирует отсутствие значимых различий в выборках.

2.2. Содержание формирующего и контрольного этапов формирования полифункциональной компетентности специалистов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Формирующий этап педагогического эксперимента (2023-2024 гг.) осуществлялся с учетом разделения участников на контрольную группу, которая проходила повышение квалификации по традиционной Дополнительной профессиональной программе повышения квалификации, «Инструктор детско-юношеского туризма», разработанной ГАОУ ПО

«Институт развития образования» и экспериментальную группу, участники которой проходили внутрифирменное обучение по разработанной автором диссертации исследовательской программе внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» (Приложение Б),

Целью формирующего этапа педагогического эксперимента было осуществление системно-деятельностной работы по повышению уровня полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. На данном этапе решались следующие исследовательские задачи:

1) на теоретических и практико-ориентированных занятиях осуществлялось выполнение участниками ЭГ комплекса заданий, направленных на качественное повышение профессионального мастерства педагогов ДО туристско-краеведческой направленности;

2) в ходе обучения применялся блок методик с целью проведения диагностического обследования педагогов, направленного на выявление уровня сформированности их полифункциональной компетентности в динамике формирующего этапа эксперимента;

3) на протяжении формирующего этапа исследования осуществлялось внедрение в педагогический процесс внутрифирменного ДО туристско-краеведческой направленности авторской модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов.

Как уже отмечалось ранее, реализация данного этапа программы, включала освоение авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма». Кратко опишем последовательность и содержание формирующего этапа эксперимента по внедрению модели, технологии и педагогических условий в образовательный процесс. Так, в ходе данного этапа внутрифирменного обучения педагогов ДО были реализованы

активные формы и методы обучения, направленные на выполнение педагогами ЭГ комплекса интегративных заданий, уровень освоение которых являлся одним из значимых показателей сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Выполнение первого комплексного задания, содержанием которого была разработка и обоснование маршрута трехдневного похода с описанием краеведческих (природных и исторических объектов), осуществлялось на протяжении нескольких теоретических и практических занятий. В процессе работы каждый из участников ЭГ начал создавать индивидуальный портфолио в качестве личностно–ориентированного средства, позволяющего применять его в процессе внутрифирменного обучения, так и на протяжении всей последующей профессиональной деятельности. В ходе занятий у слушателей ДО происходило формирование ряд компетенций, связанных с подборкой учебно-методических материалов, которые собирались в портфолио, отражающих динамику личностных достижений в образовательном процессе.

Реализуя педагогическое условие, связанное с развитием мотивации и интереса к освоению научно-методической информации в области туризма и краеведения в процессе прикладного применения ее в личностно-ориентированной работе, участниками ЭГ осуществлялось выполнение нескольких учебно-производственных видов работы. Одним из результатов выполнения заданий была подготовка испытуемыми ЭГ индивидуального портфолио, в котором они описывали маршрут туристского похода, составляли техническое описание ленты маршрута, способов подъезда и отъезда, представляли картографический материал, подробное описание всех краеведческих (природных и исторических) объектов, давали рекомендации и комментарии по осмотру предстоящего мероприятия, готовили необходимые фотографии и слайды.

Выполнение второго задания, направленного на изучение готовности туристской группы обучающихся к походу, включало анализ направленности всего коллектива, а также мотивов, интересов, потребностей и возможностей каждого участника группы, который готовился к туристскому походу.

В процессе выполнения второго задания происходило наполнение созданного ранее индивидуального портфолио в процессе освоения испытуемыми ЭГ системы практических обобщённых способов профессиональной деятельности, основанные на понимании их сущности, структуры и функций, самостоятельном определении рациональной последовательности выполнения работы по освоению туристско-краеведческого содержания. В данном случае система обобщенных приемов деятельности педагогов ДО, в широком смысле слова, отражали содержание целевого и теоретико-методического блоков авторской модели.

Целевой и теоретико-методический блоки системы обобщенных педагогических приемов включали информацию, связанную с педагогическими и методическими основами туристско-краеведческой сферы. Данная информация была ориентирована на формирование практических приемов, направленных на изучение индивидуальных особенностей каждого из участников туристического похода, субъектно-субъектных взаимодействий в коллективе. В соответствии с поставленными задачами исследования в ходе выполнения данного задания осуществлялась реализация системного, компетентностного и полифункционального подходов, которые позволили обратиться к биографическому методу. Применение биографического метода отражало содержание мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев определять уровни внедрения авторской модели и педагогических условий.

Результатом выполнения второго задание каждым участником ЭГ было овладение системой обобщенных педагогических приемов в области психологии и педагогики, составление психолого-педагогической характеристики группы учащихся, предполагающей диагностику

направленности и межличностных отношений, определение целей и мотивов организации совместной туристско-краеведческой деятельности, способов самоконтроля и рефлексии, составление таблицы, в которой были включены четыре блока, отражающие характеристики каждого обучающегося, который готовился к туристическому походу и соревнованиям (таблица 8).

Таблица 8

Психолого-педагогическая структура личности – участника туристского похода

1 блок	2 блок	3 блок	4 блок
Направленность личности: цели, мотивы, интересы; потребности и физические возможности	Темперамент и характер	Саморегуляция и рефлексия	Личностные качества

Таким образом, в ходе разработки и создания таблицы участники ЭГ осуществляли диагностику физического и психического состояния обучающихся, определяли уровни направленности каждого из них, оформляли психолого-педагогический «портрет» туристской группы с его дальнейшей презентацией.

В ходе выполнения третьего задания, посвященного разработке и обоснованию педагогических ситуаций, возникающих в процессе туристской деятельности на основе анализа диагностики причинно-следственных связей в учебно-воспитательном процессе, реализацией субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса. В процессе выполнения данного задания в условиях внутрифирменного обучения применялся кейс-метод, сущность которого состояла в самостоятельной деятельности участников ЭГ, соединяющей теоретическую подготовку и освоение практических умений, необходимых для рассмотрения типичных и чрезвычайных ситуаций, разработку вариантов разрешения существующих проблем в ходе туристического похода и спортивных соревнований.

В ходе реализации педагогического условия, связанного с созданием критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности в процессе решения

проблемных ситуаций в рамках практических занятий, осуществлялось решение профессиональных задач с помощью кейс-метода у испытуемых ЭГ, развивались обобщенные профессиональные метанавыки и метаумения представить результаты, касающиеся рассмотрению ситуаций, возникающих в ходе теоретических занятий и туристического похода, в ходе которых испытуемые выступали абсолютно свободно и ориентировались в содержании выводов.

Таким образом, реализация кейс-метода в процессе внутрифирменного обучения позволила совершенствовать навыки обработки информации и повысила уровень полифункциональных знаний в области туризма и краеведения. Результатом выполнение данного задания испытуемыми ЭГ было составление задачника и учебного пособия для начинающего руководителя, в которых был представлен сравнительно-сопоставительный анализ проблемных ситуаций, возникающих в ходе туристского похода и соревнований [143; 145].

Выполнение четвертого задания включало моделирование и проектирование туристско-краеведческого мероприятия, направленные на формулирование цели, задач, планирование и организацию взаимодействия участников событий, определение критериев контроля и оценки результатов создания проекта, оформление отчетной документации, паспорта проекта, визуального и звукового сопровождения в виде презентации авторского проекта. В ходе выполнения задания осуществлялось последовательное наполнение индивидуального портфолио, результатом которого явилось освоения научно-методической информации было участие испытуемых ЭГ в коллоквиумах, посвященных вопросам краеведения, туризма, экологии, а также практических занятиях в форме тренингов, направленных на личностное развитие в сфере проектирования и информационно-коммуникативных технологий. В ходе выполнения данного задания реализовалось одно из важных педагогических условий - поэтапное внедрение программно-методического сопровождения внутрифирменного

обучения педагогов туристско-краеведческой направленности, позволяющего добиваться значимых учебных результатов в ходе теоретической и практической подготовки. В качестве позитивных моментов применения индивидуальных портфолио отметим реализацию мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев, позволяющих оценивать уровни внедрения авторской модели.

Результатом данного задания была презентация проекта авторского мероприятия туристско-краеведческой направленности и переходу к проектной и научно-исследовательской деятельности в условиях внутрифирменного обучения, что способствовало индивидуализации учебного процесса, его разнообразию с учетом интересов испытуемых ЭГ.

Выполнение пятого задания включало подготовку системного анализа процесса планирования, организации мероприятия и готовности команды педагогов ДО к участию в туристском слете или соревнованиях. Выполнение данного задания осуществлялась в виде разработки и обоснования учебного проекта по подготовке команды обучающихся для участия туристских мероприятиях, в том числе видео материалов для самоанализа.

Выполнение данного задания происходило в форме интегративного семинара, содержанием которого являлось освоение испытуемыми ЭГ основных положений методики развивающейся кооперации, сущность которой заключалась в развитии навыков саморазвития испытуемых ЭГ, осмыслении ими собственных индивидуальных особенностей. Методика развивающейся кооперации явилась современным эффективным элементом внутрифирменного обучения, включающим развитие мотивации, познавательных интересов, способностей и возможностей участников ЭГ, формирование их ключевых компетенций и индивидуально-творческого стиля решения полифункциональных учебных и производственных задач.

Результатом выполнения данного задания явилась подготовка необходимой и достаточной документации (паспорта здоровья обучающихся, паспорта туристического похода, карты и учебно-методического

сопровождения), определяющей уровень готовности личного участия в туристских соревнованиях и, в целом, команды обучающихся.

Интегративным шестым заданием, результатами которого явилось отражение качества уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов, было личное участие в категорийном туристском походе, в ходе которого определялся уровень профессионального мастерства педагога ДО туристско-краеведческой направленности.

В процессе подготовки к проведению туристского похода для испытуемых ЭГ был проведены обзорная лекция и несколько практических семинаров по теме «Профессиональное мастерство педагога дополнительного образования туристско-краеведческого направления". Целью данных занятий было рассмотрение особенностей работы педагога ДО, его личностных качеств. В ходе проведения цикла проблемных лекций и практических занятий участники ЭГ готовили краткие рефераты по самостоятельному изучению предложенных первоисточников: «Основы педагогики творчества», «Современные педагогические технологии», «Этика и психология профессиональной деятельности», «Основы самовоспитания», содержание которых обсуждались во время дискуссий на занятиях.

Завершением подготовки и проведения туристского похода явился конкурс педагогического мастерства, включающий самостоятельную подготовку и защиту авторской педагогической концепции туристского похода, видеоотчет, представление и анализ педагогических ситуаций, возникших во время трехдневного похода, участие в дискуссии по проблемам туристско-краеведческой направленности. Результатом выполнения шестого задания явилась качественная подготовка отчетной документации и видеопрезентации, в которой отражались процесс и результаты проведения туристского похода, участие детей в туристических соревнованиях и мероприятиях краеведческого содержания.

Выполнение последнего, седьмого, задания было связано с разработкой и обоснованием программы дополнительной общеразвивающей программы

детского объединения (кружка, центра) туристско-краеведческой направленности для учителей и организаторов воспитательной работы. Основной задачей было описание содержательных и организационных подходов к образовательной деятельности и ее результативности. Выполнение данного задания осуществлялось в форме заключительного практического занятия, в ходе которого проводилось подведение итогов реализации в образовательном процессе индивидуальных портфолио, использование которых обусловлено возможностью их применения на протяжении всей последующей профессиональной деятельности.

Основной целью выполнения завершающего комплексного задания в процессе итогового семинара было составление плана действий после завершения курса внутрифирменного обучения. Участники ЭГ осуществляли рефлексию, определяя краткосрочные и долгосрочные цели профессиональной карьеры. В течение всего периода повышения квалификации они осмысливали вопросы, связанные с совершенствованием системы туристско-краеведческого образования. Важным фактором функционирования индивидуального портфолио на данном этапе явилось развитие личности педагогов ДО туристско-краеведческого профиля у которых трансформировались жизненные принципы, связанные с развитием духовно-нравственных качеств, проявляющихся в выполнении полифункциональных задач в туристско-краеведческой сфере.

Важнейшей тенденцией применения портфолио в ходе обучения специалистов в туристско-краеведческой области являлось экспертное заключение о реализации одного из важных педагогических условий: создание критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности в процессе решения полифункциональных ситуаций в рамках всех практик.

Результатами выполнения последнего задания стало представление комплекса документов, включённых в портфолио и получивших отражение в создании авторских проектов, отчетов о выполнении категориального

туристского похода и результатов соревнований. Основной составляющей частью портфолио стали модель и проект детского центра туристско-краеведческой направленности, деятельность которого направлена на развитие у детей патриотизма, любви к Отечеству, ответственности и чувства долга, веры и справедливости. Данная работа послужила основой для осуществления рефлексии итогов выполнения программы ДО и определения планов на будущее.

Итоговые результаты выполнения комплекса заданий оценивались по определенным критериям, которые учитывали мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий и рефлексивно-оценочный критерии оценивания уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности. На данном этапе опытно-экспериментальной работы было проведена психометрическая количественная оценка промежуточных результатов по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой сферы.

Подведение итогов применения комплекса диагностик и результатов выполнения комплексных заданий в условиях формирующего этапа эксперимента проводилось с участниками ЭГ и КГ через четыре месяца после определения исходного уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО. За это время была проведена большая часть лекционных и практических занятий в соответствии с выполнением авторской программы, во время которых на тренировочных площадках отрабатывались практические навыки, необходимые педагогу в области детско-юношеского туризма и краеведения. Экспериментальная группа продолжала обучение по авторской программе, ход выполнения и оценку результативности которой осуществляли эксперты, наблюдавшие за образовательным процессом. Возникающие в процессе обучения вопросы обсуждались организаторами и экспертами на совещаниях, где ставились сроки и задачи по устранению возникших проблем.

На четвертом, контрольном, этапе педагогического эксперимента (2024-2025 гг.) был осуществлен системный количественно-качественный анализ полученных на констатирующем и формирующем этапах результатов, математическая обработка полученных экспериментальных данных, систематизация итогов исследования. Кроме этого, с целью завершения в полном объеме выполнения авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» было проведено еще девять лекционно-практических занятий, акцент для педагогов ЭГ был сделан на совершенствование полифункциональных знаний и умений на спортивных площадках и полигонах Севастопольского центра туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи, а также в природной среде.

Согласно авторской исследовательской программы участники ЭГ на контрольном этапе осваивали интегративные темы, включенные в программу дополнительного образования. При этом, в образовательный процесс включался весь арсенал подготовленных методических рекомендаций, определяющих высокий уровень сформированности полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного обучения.

Таким образом, контрольный этап педагогического эксперимента, также, как и два предыдущих, сопровождался психометрическим исследованием в контрольной и экспериментальной группах с целью установления изменений в уровне сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования. Результаты четвертого этапа опытно-экспериментальной работы отражали эффективность проведения комплекса заданий и связанных с ними мероприятий по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования и коррелировали их с выдвигаемым гипотетическим предположением.

Одним из важных показателей качества формирования полифункциональной компетентности у педагогов ДО явился уровень ее

сформированности. Учитывая, что Федеральный государственный профессиональный стандарт рассматривает деятельность педагога ДО через систему его компетенций, которые в своей совокупности представляют профессиональную компетентность в соответствии с реализацией сформулированных в исследовании критериев и их верификацией, позволяющих составить объективную картину исследуемых педагогических явлений. Так, мотивационно-оценочный критерий отражал положительную мотивация участников ЭГ к осуществлению педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности; когнитивно-творческий критерий подтверждал высокий уровень знаний по методике осуществления профессиональной деятельности туристско-краеведческой направленности; рефликсивно-оценочный критерий подчеркивал важность применения современных технологий в дополнительном образовании, диагностических методик в оценке результативности работы педагогов ДО.

2.3. Анализ результатов сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения

Непосредственно в педагогическом эксперименте и диагностике уровня сформированности полифункциональной компетентности приняло участие 106 педагогов ГБОУ Севастополя «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи».

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы в соответствии с показателями по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и оценочно-результативному критериям эксперты отметили устойчиво равное соотношение. Общий уровень сформированности полифцнкциональной компетентности педагогов во время проведения первичного среза оценивался, как низкий. Вместе с тем, при проведении второго среза данных показателей на формирующем этапе педагогического эксперимента наблюдались существенные изменения.

Для количественного анализа выявленных соотношений, выраженных в процентах, автором был применен математический инструментарий. В этой связи, была разработана величина измерений - коэффициент уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов: $К_{сфк}$ (%).

Данный коэффициент определялся посредством сложения ключевых показателей в области формирования полифункциональной компетентности педагогических работников ДО туристско-краеведческой направленности:

$К_{сфк} = К_{ву} + К_{су}$, где

$К_{ву}$ – коэффициент сформированности полифункциональной компетентности по высокому уровню (%);

$К_{су}$ – коэффициент сформированности полифункциональной компетентности по среднему уровню (%).

Математический расчет при помощи указанной формулы позволял выявить количественные соотношения в показателях сформированности полифункциональной компетентности педагогов по наблюдаемым показателям. Математическая схематизация и количественное исчисление результатов проделанной экспериментальной работы, осуществлялись в расчете суммы процентных соотношений и предоставляли ресурсы для их интерпретации. Исследование зафиксированных показателей и данных при помощи математического инструментария способствовали установлению объективных закономерностей в рамках проведенной экспериментальной работы и выявлению её эффективности. Формула, сконструированная автором, оперирует арифметическим расчетом, что предопределялось относительной простотой полученных данных и их численному представлению (данные выражены в численной форме, т.е. в форме чисел).

При этом, стоит отметить, что динамика формирования полифункциональной компетентности у педагогов ДО на всех этапах эксперимента отмечает изменения показателей по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и рефлексивно-оценочному критериям. При этом, основное возрастание показателей наблюдалось в

направлении мотивационно-ценностного критерия, прежде всего, в показателе высокой сформированности у испытуемых ЭГ (24,5% на констатирующем этапе до 66% на контрольном этапе эксперимента).

Проверка результативности авторской модели и технологии с учетом выполнения заданий на втором этапе проводилась по аналогичным критериям и показателям уровней, которые использовались при первом срезе во время констатирующего этапа эксперимента. Результаты диагностики на втором, формирующем, этапе эксперимента представлены в таблице 9.

Для описания результатов диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности представим сравнительный анализ по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому, рефлексивно-оценочному критериям и итоговым уровням в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы (таблица 9, рисунок 10 с. 147).

Таблица 9

Результаты диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов на формирующем этапе

Критерий	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	4 7,5%	34 64,2%	15 28,3%	6 11,3%	35 66%	12 22,7%
Когнитивно-творческий	10 18,8%	35 66%	8 15,2%	12 22,7%	33 62,1%	8 15,2%
Рефлексивно-оценочный	13 24,5%	30 56,7%	10 18,8%	19 35,8%	27 50,9%	7 13,3%
Итоговые результаты уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов	17,3 %	61,5 %	21,2 %	23,3 %	59,7 %	17 %

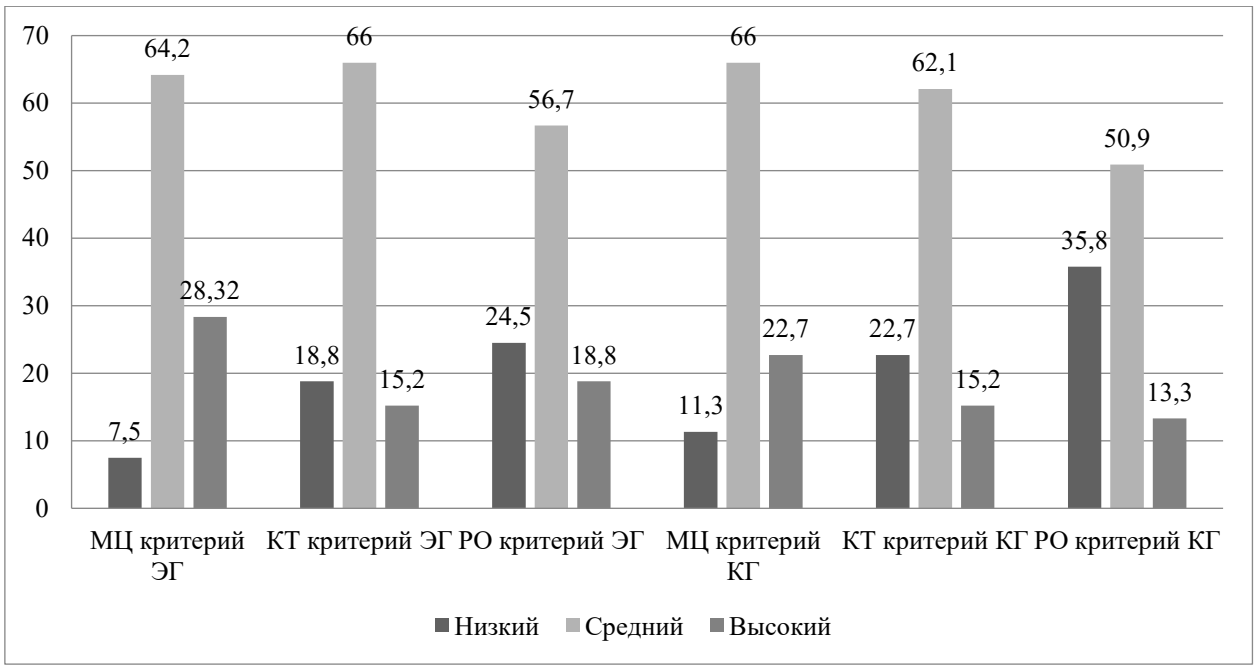


Рисунок 10. Графическое отображение результатов диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов на формирующем этапе

Отмечено, что в экспериментальной группе мотивация педагогов ДО более равномерно распределена по уровням, но доля испытуемых ЭГ с высокими мотивационными показателями выше, чем в контрольной группе (28,3 % против 22,7 %). В контрольной и экспериментальной группах средние уровни мотивации педагогов имеют близкие значения, что может свидетельствовать о усредненном уровне мотивации на данном этапе.

Различия уровней сформированности полифункциональной компетентности по когнитивно-творческому критерию отклоняется в экспериментальной и контрольной группах менее чем на 5%. Это подтверждает поступательное формирование полифункциональной компетентности педагогов ЭГ дополнительного образования туристско-краеведческой сферы, которая формируется в результате реализации авторской педагогической технологии в рамках проводимого формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Результаты проводимого второго среза в условиях формирующего этапа эксперимента, показали значительное увеличение показателей сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ

дополнительного образования туристско-краеведческой направленности по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и рефлексивно-оценочному критериям, выраженных в процентных отношениях. Третий срез проводился через восемь месяцев от начала эксперимента. Такой промежуток времени позволил завершить опытно-экспериментальную работу и подвести её итоги.

Результаты второго среза можно интерпретировать как итоговый результат учебно-методической работы, проведенной автором настоящего исследования с педагогами ЭГ. Различия, наблюдаемые в двух группах по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому и рефлексивно-оценочному критериям, а также по суммарным значениям формирования полифункциональной компетентности имеют существенные различия в контрольной и экспериментальной группах, которые были выявлены в результате педагогического эксперимента. Такой результат можно объяснить спецификой проводимой образовательной работы, включающей поступательное развитие полифункциональной компетентности педагогов.

При этом, стоит отметить, что обе группы имели схожую картину по общей сформированности полифункциональной компетентности на констатирующем этапе эксперимента, но итоги второго среза показывали наблюдаемую положительную динамику в экспериментальной группе в сравнении с контрольной по выделенным показателям.

Как уже отмечалось в параграфе 2.2., на четвертом, контрольном, этапе педагогического эксперимента (2024-2025 гг.) была осуществлена дополнительная работа по формированию полифункциональной компетентности у педагогов ЭГ по сравнению с традиционной работой с участниками КГ, в результате которой был проведен качественный и количественный анализ полученных результатов, осуществлена математическая обработка полученных экспериментальных данных, систематизация и обобщение результатов исследования.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы проводились срезы знаний ЭГ и КГ групп на базе выполнения и оценивания комплекса заданий, выполняемых ранее на формирующем этапе. Целью срезов являлось измерение личностного и профессионального роста испытуемых контрольной и экспериментальной групп. Содержание контрольных заданий было определено в процессе организации повышения квалификации педагогов ДО туристско-краеведческой направленности, уровень выполнения которых служила показателем динамики сформированности полифункциональной компетентности педагогов.

На основе представленных данных можно провести анализ, сравнивая результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по следующим критериям:

1) мотивационно-ценностному критерию: на контрольном этапе наблюдалось снижение доли педагогов ЭГ с низким уровнем мотивации (с 18,8 % до 1,9 %). Это указывало на рост устойчивой положительной мотивации и ценностно-ориентированной потребности в осуществлении педагогической деятельности туристско-краеведческой направленности. Данные изменения свидетельствовали о существенном прогрессе в мотивационном компоненте, что являлось важным аспектом в повышении общего уровня компетентности педагогов дополнительного образования;

2) когнитивно-творческому критерию: на контрольном этапе происходило снижение доли педагогов КГ с низким уровнем знаний (с 30,3 % до 18,8%) и увеличение доли педагогов ЭГ с высоким уровнем (с 9,5 % до 58,4 %), что указывало на повышение уровня освоения теоретических знаний в области краеведения и туризма. Это свидетельствовало о более глубоком понимании и умении реализовать в образовательном процессе, что являлось ключевым аспектом эффективности педагогической деятельности;

3) рефлексивно-оценочному критерию: на контрольном этапе существенно уменьшилась доля педагогов КГ с низким рефлексивно-оценочным уровнем (с 49 % до 32,1 %) и увеличилась доля педагогов ЭГ с

высоким уровнем (с 7,5 % до 58,4 %). Это указывало на развитие умений и навыков в организации и проведении мероприятий туристско-краеведческой направленности.

Итоговый уровень сформированности полифункциональной компетентности показывал на значительное снижение доли педагогов КГ с низким уровнем общей компетентности (с 32 % до 19,5 %) и увеличение доли педагогов ЭГ с высоким уровнем (с 13,8 % до 60,9 %). Это свидетельствовало о комплексном улучшении подготовки педагогов по всем критериям сформированности полифункциональной компетентности.

Для подведения обобщенных результатов диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на основе реализуемых диагностических методик в соответствии с которыми представим сравнительный анализ по основным критериям и итоговым уровням в экспериментальной и контрольной группах (таблица 10 и рисунок 11, с. 151).

Таблица 10

Обобщенные результаты диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ и КГ на контрольном этапе

Критерий	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	1 1,9 %	17 32,1 %	35 66 %	4 7,5 %	31 58,5 %	18 34 %
Когнитивно-творческий	5 9,5 %	17 32,1 %	31 58,4 %	10 18,8 %	30 56,7 %	13 24,5 %
Рефлексивно-оценочный	6 11,3 %	16 30,3 %	31 58,4 %	17 32,1 %	27 50,9 %	9 17 %
Итоговые результаты уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов	7,6 %	31,5 %	60,9 %	19,5 %	55,4 %	25,1 %

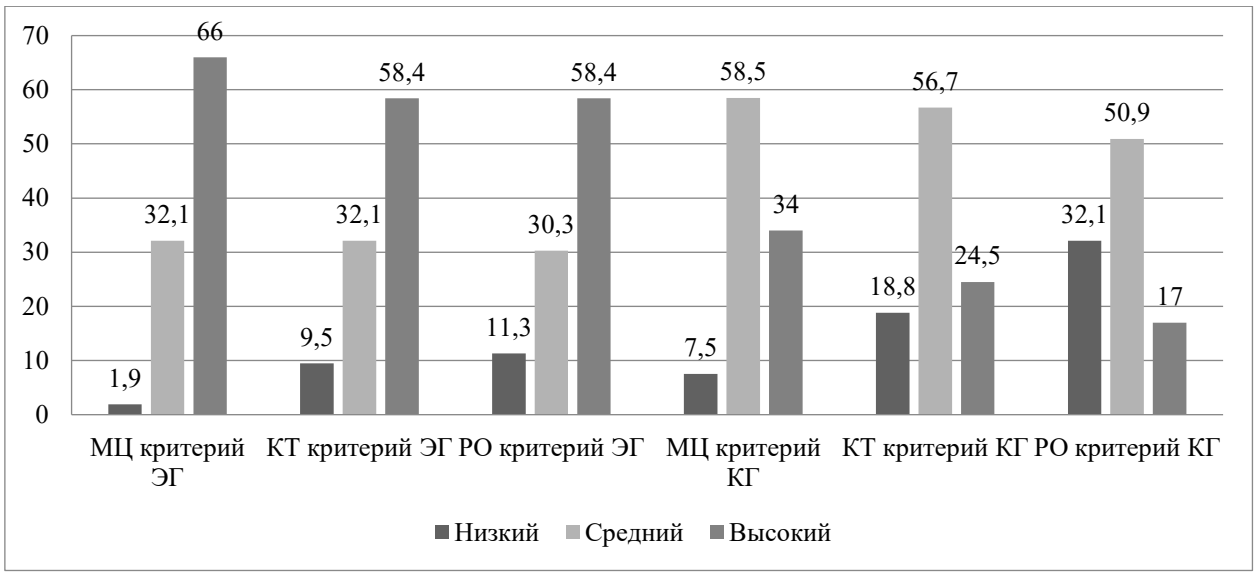


Рисунок 11. Графическое отображение результатов диагностики уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов ЭГ и КГ на контрольном этапе (%)

В экспериментальной группе результаты сформированности мотивации и ценностных ориентаций педагогов по высокому показателю по сравнению со вторым срезом увеличились в 2 раза. Доля педагогов ЭГ с высокими мотивационно-ценностными показателями выше, чем в контрольной группе. В экспериментальной группе у большинства педагогов высокий и средний уровень мотивации: 32,1 % и 66 %, что, в общем, составляет 98,1 %. Низкий уровень мотивации участников экспериментальной работы ниже в контрольной группе, чем в экспериментальной (1,9 % против 7,5 %).

Наблюдаемое распределение сформированности полифункциональной компетентности педагогов по когнитивно-творческому критерию в обеих группах довольно схожее. В экспериментальной группе наблюдалась большая доля педагогов ЭГ с высокими показателями по когнитивно-творческому критерию (58,4 % против 24,5 % в КГ), но доли педагогов со средними показателями по данному критерию показывают отклонение почти в 2 раза (32,1% против 56,7%). Низкий уровень сформированности полифункциональной компетентности педагогов по когнитивно-творческому критерию на контрольном этапе эксперимента в два раза ниже в ЭГ и составляет 9,5 % против 18,8 % в КГ.

Далее, приведем обобщенные данные по рефлексивно-оценочному критерию сформированности полифункциональной компетентности педагогов, наблюдаемые на контрольном этапе эксперимента. Данные по рефлексивно-оценочному критерию демонстрируют возрастание показателей сформированности у экспериментальной группы и снижение таковых у контрольной. При этом, средняя сформированность данного критерия сохраняется у обеих групп в практически равнозначном отношении.

В срезе по четвертом, контрольному, этапу эксперимента показывает эффективность выполнения комплекса заданий в различных формах образования по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования и коррелирует с выдвигаемым гипотетическим предположением. Итоговые результаты сформированности полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой направленности представлены в таблице 11 на странице 153.

В результате анализа итогового уровня сформированности полифункциональной компетентности было выявлено, что экспериментальная группа имеет рост показателей в соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивно-творческим и рефлексивно-оценочным критериями. Итоговый расчет показателя сформированности полифункциональной компетентности педагогов по высокому уровню составил в экспериментальной группе 60,9 % против 25,1 % в контрольной группе. Это свидетельствует о верификации гипотезы, а также результативности реализуемой модели и технологии формирования полифункциональной компетентности, разработанных, обоснованных и апробированных в педагогическом эксперименте.

Общий позитивный итоговый показатель уровня сформированности полифункциональной компетентности экспериментальной группы составил (31,5 % + 60,9 % = 92,4 %), контрольной группы (55,4 % + 25,1 % = 80,5 %). Причем показатель уровня сформированности полифункциональной компетентности экспериментальной группы более качественная величина,

поскольку высокого уровня достигло сравнимо большее количество педагогов дополнительного образования, чем в контрольной группе. Интегративные результаты контрольного этапа педагогического эксперимента для ЭГ приведены в таблице 11.

Таблица 11

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента по определению уровня сформированности полифункциональной компетентности педагогов экспериментальной и контрольной группы

Критерий	**Экспериментальная группа**					
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	10 18,8%	30 56,7%	13 24,5%	1 1,9 %	17 32,1 %	35 66 %
Когнитивно-творческий	19 35,8%	29 54,7%	5 9,5%	5 9,5 %	17 32,1 %	31 58,4 %
Рефлексивно-оценочный	28 52,8%	21 39,7%	4 7,5%	6 11,3 %	16 30,3 %	31 58,4 %
Итоговый уровень сформированности полифункциональной компетентности	35,8%	50,4%	13,8%	7,6%	31,5%	60,9%

Критерий	**Контрольная группа**					
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	9 17%	31 58,5%	13 24,5%	4 7,5 %	31 58,5 %	18 34 %
Когнитивно-творческий	16 30,2%	30 56,7%	7 13,1%	10 18,8 %	30 56,7 %	13 24,5 %
Рефлексивно-оценочный	26 49%	22 41,5%	5 9,5%	17 32,1 %	27 50,9 %	9 17 %
Итоговый уровень сформированности полифункциональной компетентности	32%	52,2%	15,8%	19,5%	55,4%	25,1%

Итоговый уровень сформированности полифункциональной компетентности показывает значительное снижение доли педагогов ЭГ с низким уровнем компетентности (с 35,8 % до 7,6%) и увеличение доли

педагогов с высоким уровнем (с 13,8 % до 60,9 %). Это свидетельствует о повышении уровня полифункциональной компетентности педагогов ДО по всем критериям.

При проведении статистической верификации полученных эмпирическим путем данных, диссертант использовал возможности аналитической статистики. Статистические исследования широко употребляются при анализе результатов педагогических исследований. Статистика, которая представляет количественный инструментарий для исследователей в области педагогики и образования, служит ресурсом для тестирования гипотез на предмет их обоснованности, позволяет верифицировать полученные экспериментальным путем данные, проводить дифференциацию и анализ состояния изучаемого объекта на разных этапах экспериментальной работы.

Анализ данных в настоящем исследовании осуществлялся в статистической программе Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) версии 28. Использование программы SPSS для анализа статистической информации являет собой пригодный инструментарий в научной работе. В частности, анализ данных, проводимый в SPSS, может способствовать формированию результатов, которые подтверждают или опровергают исследовательскую гипотезу. При этом, общим алгоритмом анализа данных в настоящей диссертации стало определение различий между в экспериментальной и контрольной группах на различных этапах проведения педагогического эксперимента.

Собранные в рамках экспериментальной работы данные заносились в программу SPSS, формировались комбинационные таблицы, и осуществлялись расчеты необходимых параметров. Дизайн статистического исследования предполагал работу в рамках следующих процедур:

1. Формирование базы данных (таблицы) и загрузку их в программу SPSS;

2. Выбор соответствующих методов статистической обработки данных, для чего было необходимо выявить сильные и слабые стороны конкретных аналитических приемов;

3. Провести необходимые расчеты статистических критериев в программе SPSS;

4. Представление полученных результатов в графическом и табличном виде;

5. Интерпретацию результатов при помощи таблиц критических значений по каждому из применяемых статистических критериев.

В рамках исследования рассматривались две гипотезы — нулевая (H0) и альтернативная (H1). При нулевой гипотезе (H0) утверждалось, что статистически значимых различий, а, следовательно, и изменений профессионального профиля педагогов, в результате проведенной опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе не установлено. Подтверждение нулевой гипотезы обозначает, что проводимый эксперимент не удался, следовательно, результаты исследования не могут быть признаны действительными.

Альтернативная гипотеза, или гипотеза исследователя, предполагает, что такие статистические различия имеются на этапах эксперимента в рамках его проведения и в соответствующих выборках (группах). Опровержение альтернативной гипотезы указывало бы на нерелевантность проведенного исследования и, таким образом, его научную несостоятельность. Если же альтернативная гипотеза подтверждается, это означает достижение исследовательской цели, верификацию поставленного исследователем научного предположения.

Исследование осуществлялось по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому, рефлексивно-оценочному критериям. Общий алгоритм аналитической работы заключался в том, чтобы показать специфику различий в каждом из этих трех критериев на разных этапах эксперимента, для чего данные вносились в программу SPSS в три этапа —

соответственно каждому из трех исследуемых критериев. Таким образом, указанные критерии выявлялись как в контрольной, так и в экспериментальной группах на трех этапах опытно-экспериментальной работы. Данные, полученные в ходе эксперимента, описывались в сводных аналитических таблицах.

Мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий и рефелексивно-оценочный критерии позволили описать компоненты полифункциональной компетентности педагогов. Эти критерии определили круг явлений, которые конструируют полифункциональную компетентность педагогов, принимавших участие в эксперименте. Как отмечено выше, ценностные ориентации когнитивный и рефлексивный потенциал профессиональной деятельности показывают сформированность полифункциональных компетенций у педагогов ДО. Таким образом, исчисляемые значения в соответствии с представленными критериями могут быть исследованы в количественных отношениях, при помощи методов статистики.

В педагогических исследованиях, изучающих различные аспекты формирования полифункциональной компетенции педагогов дополнительного образования в условиях внутрифирменного обучения туристско-краеведческой направленности, обыкновенно анализируются группы явлений, которые могут быть описаны в рамках мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев. Такое положение дел связано с тем, что факторы системной деятельности, как показано в многочисленных психолого-педагогических исследованиях, отражают специфику становления и развития личности, что отражается интеллектуальном и эмоциональном своеобразии поведения педагогов ДО в рамках выполнения полифункциональных профессиональных обязанностей.

Мотивационный критерий, как было отмечено ранее, указывает на степень развития «мотивационного поля» работников системы ДО к профессиональной деятельности. Можно согласиться с А.Н. Леонтьевым, что

мотивация отражает интересы и ценностно-смысловые потребности к деятельности и в этом связи мотивы становятся базовым аргументом для проведения конкретного вида деятельности, определяя её содержание и специфику [154, с. 430]. Поскольку мотивация является глубоко личностно-ценным образованием, она тесно связана с индивидуально-типологическими особенностями и пронизывает все структурные компоненты личности, особенно её направленность, характер, эмоции, способности, психические процессы и, что особенно важно, деятельность [154, с. 439].

Когнитивно-творческий критерий, как сказано выше, определяет уровень и степень освоения профессиональных знаний, общей осведомленности, образованности и интеллектуального потенциала педагогических работников.

Рефлексивно-оценочный критерий позволяет оценить степень владения организационно-содержательным инструментарием, направленным на создание и коррекцию системно-деятельностной структуры целостного образовательного процесса. Как правило, данный критерий может быть представлен как ведущий среди остальных критериев, позволяющих определить сущность и особенности субъектно-субъектных отношений в целостном педагогическом процессе. Это связывается с тем, что деятельность объединяет внутренние и внешние, психические и поведенческие операции, действия и приемы, направленные на взаимодействие личности с окружающей действительностью, с определенной характерной динамикой [155, с. 25]. Деятельность, таким образом, является одним важнейших видов развития личности, определяя ее поведение в рамках социума, включая профессиональную сферу, в том числе и педагогическую работу.

В рамках диссертации статистическая верификация данных и процедура проверки достоверности статистических различий в рамках этапов педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах проводилась по следующим критериям:

1. Критерий Мак-Немара в современной программной модификации SPSS.

2. Критерий Даннета, который исчислялся в связи с необходимостью сравнения экспериментальной группы данных с одной контрольной группой.

Критерий Мак-Немара представляет собой инструмент непараметрической статистики, который позволяет выявлять различия между совокупностями в формате нескольких групп испытаний. Данный метод применяется тогда, когда необходимо исследовать динамические характеристики эксперимента, к примеру, развитие его этапов во времени.

Критерий Мак-Немара в педагогическом исследовании предназначен для выявления наиболее характерного в исследуемой группе направления сдвига выбранного показателя. Если сдвиг значим, критерий позволяет установить и его направление (рост или уменьшение). Данный критерий широко применяется в педагогической науке, где служит методом проведения множественного сравнения. Критерий Мак-Немара оперирует данными зависимых выборок, которые измеряются по определенному показателю с течением времени, в измененных условиях, имеющих собственную динамику. Такими данными в диссертационном исследовании стали особенности фиксации уровня мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критерия на всех этапах эксперимента.

Критерий Мак-Немара используется при повторных измерениях, поэтому является релевантным для исследования. Использование иных статистических методов и критериев представляется несоответствующим специфике исследования и особенностям измеренных показателей на разных этапах эксперимента в контрольной и экспериментальной группах. Хотя в классическом варианте критерий Мак-Немара применяется для исследования двух связанных совокупностей, в современных модификациях программы SPSS этот критерий усовершенствован, что позволяет проводить статистический анализ большего числа групп. Алгоритм вычисления

критерия Мак-Немара слагается из нескольких шагов от преобразования данных в таблицу сопряженности и вычисления разности между парными значениями баллов контрольных групп до сверки с табличными показателями. При этом, программа SPSS осуществляет расчеты автоматически.

В рамках проведения аналитической работы в программе SPSS были составлены комбинационные таблицы, которые демонстрируют исследуемые данные. По представленным ниже таблицам (таблицы 12; 13; 14) проводились расчеты при помощи инструментария указанной программы.

Таблица 12

Данные по мотивационно-ценностному критерию
(комбинационная таблица)

Группа		Этапы эксперимента: 1) констатирующий; 2) формирующий; 3) контрольный		
Экспериментальная группа	№	1 этап	2 этап	3 этап
	Низкий	10	4	1
	Средний	30	34	17
	Высокий	13	15	35
Всего		53	53	53
Контрольная группа	Низкий	9	6	4
	Средний	31	35	31
	Высокий	13	12	18
Всего		53	53	53

В таблица 12 описаны ситуации трех этапов исследования (констатирующего, формирующего, контрольного) в рамках экспериментальной работы. Исчисление критерия Мак-Немара в статистической программе SPSS показало значение: $p < 0{,}001$. Это значение, по установленному алгоритму, сравнивалось с табличным. Данный показатель свидетельствует о достоверно установленном снижении низкого уровня мотивационного критерия и увеличения его высокого уровня в контроле.

Таким образом, можно установить статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной групп в процессе

сформированности мотивационно-ценностного критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Очевидным становится и то, что на формирующего этапе эксперимента также наблюдались различия в показателях мотивационно-ценностного критерия между контрольной и экспериментальной группами. Это также подтверждало статистическую достоверность значимости различий от констатирующего к контрольному этапу экспериментальной работы.

Итоги исследования в соответствии с мотивационно-ценностным критерием указывали на подтверждение гипотезы о формировании полифункциональной компетентности педагогов ДО в процессе анализа результатов мотивационно-ценностной сферы на протяжении всего эксперимента.

Кроме того, была подтверждена результативность технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов в туристско-краеведческой сфере в процессе внутрифирменного дополнительного профессионального образования на основе результатов эксперимента с учетом мотивационно-ценностного критерия.

Следующая таблица 13, как и предыдущая, показывает специфику распределения показателей по когнитивно-творческому критерию в процессе эксперимента.

Таблица 13

Данные по когнитивно-творческому критерию
(комбинационная таблица)

Группа		Этапы эксперимента: 1) констатирующий; 2) формирующий; 3) контрольный		
Экспериментальная группа		1 этап	2 этап	3 этап
	Низкий	19	10	5
	Средний	29	35	17
	Высокий	5	8	31
Всего		53	53	53
Контрольная группа	Низкий	16	12	10
	Средний	30	33	30
	Высокий	7	8	13
Всего		53	53	53

Вычисление Мак-Немара для когнитивно-творческого критерия отразило значение: p <0,001. Это показывает, что в течение экспериментальной работы со временем наблюдалось снижение низкого уровня по когнитивно-творческому критерию и увеличение высокого уровня у участников ЭГ.

Указанные результаты подтверждали предположение о том, что в процессе реализации авторской модели, технологии и организационно-содержательных педагогических условий в процессе освоения комплекса заданий у испытуемых экспериментальной группы значительно возрастали показатели по когнитивно-творческому критерию.

Далее, исследование посредством теста Мак-Немара рефлексивно-оценочного критерия позволило выявить статистически значимые различия в этой категории, формирующей полифункциональную компетентность педагогических работников ДО (таблица 14).

Таблица 14

Данные по рефлексивно-оценочному критерию
(комбинационная таблица)

Группа		Этапы эксперимента: 1) констатирующий; 2) формирующий; 3) контрольный		
Экспериментальная группа		1 этап	2 этап	3 этап
	Низкий	28	13	6
	Средний	21	30	16
	Высокий	4	10	31
Всего		53	53	53
Контрольная группа	Низкий	26	19	17
	Средний	22	27	27
	Высокий	5	7	9
Всего		53	53	53

Результат расчета по критерию Мак-Немара данной категории отметил связь p <0,001 в опыте и p=0,011 в контроле. Это подтверждает предположение о том, что рефлексивно-оценочный критерий в рамках экспериментальной работы у испытуемых ЭГ был сформирован. Показатели,

которые были получены при исчислении теста Мак-Немара для рефлесивно-оценочного критерия, позволили утверждать о достоверном, со временем, снижении низкого уровня и формировании высокого уровня на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе. Расчеты показали, что изменений в контрольной группе как таковых не наблюдалось. Статистически, такими изменениями могли стать достоверно значимые различия по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому, рефлексивно-оценочному критериям. Следовательно, можно утверждать, что экспериментальная работа успешно завершилась, и технология, направленная на формирование полифункциональной компетентности педагогов, является эффективной.

В следующей части статистической обработки данных осуществлялось исследование по критерию Даннета. Критерий Даннета, используемый тест, который позволяет верифицировать множественные сравнения. Разработанный Ч. Даннетом, его критерий нашел широкое применение в различных исследованиях, включая медицину и педагогику.

Исследование данных при помощи критерия Даннета позволяет одновременно сравнить все активные методы педагогического воздействия с контролем, давая интервальную оценку или проверяя выдвинутые гипотезы. Результаты исследования по критерию Даннета показывают результаты, которые указывают на наличие статистически значимых различий в экспериментальной группе на различных этапах эксперимента.

В области мотивационно-ценностного критерия при парных сравнениях в опытной группе достоверные различия получены для исходного теста и последнего: $p < 0,05$. При парных сравнениях в опытной группе по мотивационно-творческому критерию достоверные различия получены для исходного теста (1) и последнего: $p < 0,01$, а также для второго и третьего: $p < 0,01$. При парных сравнениях в опытной группе достоверные различия получены как для первого и второго, второго и третьего, так и для первого и третьего тестирования: $p < 0,01$.

Результаты тестирования по критерию Даннета по мотивационно-ценностному, когнитивно-творческому, рефлексивно-оценочному критериям формирования полифункциональной компетентности педагогов позволяют утверждать о подтверждении исследовательской гипотезы.

Таким образом, сформулируем следующие выводы по итогам эксперимента в связи с результативность педагогов – участников экспериментальной группы дополнительного образования внутрифирменного обучения туристско-краеведческой направленности:

1) у испытуемых ЭГ произошло значительное повышение уровня мотивации и ценностных ориентаций в процессе профессиональной деятельности. Значительное увеличение доли педагогов ДО с высокой мотивацией демонстрирует прогресс в области познавательных интересов и потребности в педагогической деятельности;

2) у педагогов ДО отмечается сформированность системы обобщенных знаний и педагогических приемов в области туризма и краеведения. Увеличение числа педагогов ДО с высоким когнитивно-творческим уровнем указывает на овладение методами и технология, позволяющими применять личностно-ориентированные блоки учебно-методической информации в процессе туристско-краеведческого образования детей и подростков;

3) у испытуемых ЭГ отмечалось развитие ключевых компетенций, направленных на планирование и организацию целостного педагогического процесса, включающего контроль, корригирование и оценку результативности педагогов и обучающихся в процессе выполнения метапредметных задач, ситуаций и упражнений в условиях проведении различных мероприятий туристско-краеведческой направленности;

4) сформированность полифункциональной компетентности отразилась в значительном повышении уровня общей профессиональной культуры, развитии критического мышления, педагогического и методического мастерства, коммуникативно-информационного владения ключевыми, специальными и профессиональными компетенциями.

Выводы по второй главе

Одним из важных показателей качества формирования полифункциональной компетентности является уровень ее сформированности. Учитывая, что Федеральный государственный профессиональный стандарт рассматривает деятельность педагога дополнительного образования через трудовые действия, умения и знания, необходимо определить измерительные материалы для изучения уровня развития полифункциональной компетентности педагога ДО с целью реализации и оценивания действенности авторской программы и технологии. В этой связи в диссертации разработана и обоснована система критериев, характеристик и уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения.

Во второй главе диссертации описаны и реализованы мотивационно-ценностный, когнитивно-творческий и рефлексивно-оценочный критерии уровней сформированности полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на различных этапах педагогического эксперимента. Выделение данных критериев основано на логике и содержании образовательного процесса, развитии профессиональной культуры, педагогического мастерства, а также психологических аспектах практической работы педагога ДО туристско-краеведческого направления.

Результативность мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев соотносились с применяемыми на всех этапах эксперимента психометрическими тестами, а также педагогическими условиями, которые в своей совокупности позволили сделать вывод о правильном теоретико-методологическом подборе инструментальных средств, широко используемых в технологии профессионального образования. Эти инструменты исследования сконструированы с учетом

специфики и особенностей организации внутрифирменного обучения педагогов ДО, работающих в ГБОУ ДО «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи», а также на описании многолетнего опыта работы автора в образовательных организациях данного профиля.

Для оценивания уровня сформированности полифнукицональной компетентности педагогов ДО в соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивно-творческим и рефлексивно-оценочным критериями были выбраны шесть диагностических методик: модифицированный вариант «Самоактуализационнного теста», модифицированная психодиагностическая методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-тест), тест на профессиональную креативность мышления, тест рефлексии деятельности, Шкала общей самоэффективности.

С целью проверки результативности разработанных и обоснованных модели, технологии и педагогических условий формирования полифункциональной компетентности педагогов ДО в условиях внутрифирменного обучения испытуемые обеих групп на каждом из этапов эксперимента выполняли семь комплексных заданий, включающие:

1) разработку и обоснование маршрута трехдневного похода с описанием краеведческих (природных и исторических объектов);

2) изучение готовности туристской группы учащихся к походу, включающего анализ направленности коллектива, мотивов, интересов, потребностей и возможностей каждого участника группы;

3) разработку и обоснование педагогических ситуаций, возникающих в процессе туристкой деятельности на основе анализа диагностики причинно-следственных связей в учебно-воспитательном процессе;

4) моделирование и проектирование туристско-краеведческого мероприятия;

5) системный анализ уровня планирования, организации мероприятия и готовности команды обучающихся для участия в туристском слете;

6) личное участие в категорийном туристском походе, в ходе которого определялся уровень профессионального мастерства педагога ДО;

7) разработку и обоснование программы дополнительной общеразвивающей программы детского объединения (кружка, центра) туристско-краеведческой направленности для учителей и организаторов воспитательной работы.

Выполнение каждого из комплексных заданий осуществлялось в специально организованных формах образовательного процесса, таких как: интегративные теоретико-практические занятия по созданию индивидуальных портфолио, кейсов и электронного тренажера, освоение системы обобщённых приемов и способов профессиональной деятельности, использование методики развивающейся кооперации, дискуссионной платформы по теме «Профессиональное мастерство педагога ДО туристско-краеведческого направления».

Результатами выполнения педагогами экспериментальной группы комплексных заданий в условиях внутрифирменного обучения было:

- формирование критического мышления на основе овладения системой обобщенных педагогических приемов в области методики организации туристско-краеведческой работы, направленной на совершенствование навыков обработки информации по специальности на основе самостоятельного анализа полифункциональных задач, путей их решения и аргументации оптимального варианта;

- создание теоретико-методической основы для разработки маршрута и осуществление туристского похода, подготовки отчетной документации и видеопрезентации мероприятий туристско-краеведческого направления;

- разработка и обоснование профессиональных ситуаций, возникающих в процессе туристско-краеведческой деятельности на основе анализа диагностики причинно-следственных связей в учебно-производственном процессе, с учетом реализации субъект-субъектных отношений субъектов образовательного процесса;

- составление методических рекомендаций для начинающих руководителей ДО туристско-краеведческой направленности, в которых представлен сравнительно-сопоставительный анализ проблемных ситуаций, возникающих в ходе туристических походов и соревнований;

- отслеживание процесса и результата деятельности педагогов ЭГ, самосовершенствования их профессионального развития, соответствующего целям, задачам и стратегии формирования их полифункциональной компетентности.

Выполнение каждого из комплекса заданий осуществлялось на основе реализации педагогических условий с учетом системного, деятельностного, компетентностного, полифункционального, блочного и метапредметного методологических подходов, а также мотивационно-ценностного, творческого и рефлексивно-оценочного критериев, способствующих фиксированию, накоплению и оцениванию индивидуальных образовательных результатов в туристско-краеведческой деятельности в период внутрифирменного обучения.

Экспертами отмечалось, что все инструментальные средства, были направлены на развитие мотивации, ценностных ориентиров, познавательных интересов, способностей и возможностей педагогов ЭГ, формирование их ключевых личностно-профессиональных компетенций и, в конечном счете, индивидуально–творческого стиля решения полифункциональных учебных и профессиональных задач.

С целью проверки результативности разработанных модели, технологии и организационно-содержательных условий проведены констатирующий, формирующий и контрольный этапы педагогического эксперимента в условиях внутрифирменного обучения педагогов ЭГ по авторской программе и педагогов КГ по традиционному учебному плану.

Результаты итогового уровня сформированности полифункциональной компетентности показывают, что в обеих группах отмечаются определенные изменения. Экспериментальная группа преобладает по количеству педагогов

с высоким уровнем, когда в контрольной группе средняя и низкая сформированность полифункциональной компетентности одинаковы с незначительным различием. Основное различие между группами наблюдается в соответствии с мотивационно-ценностным критерием. Экспериментальная группа демонстрирует больше высокую мотивацию (66 %) по сравнению с контрольной группой (34 %).

Таким образом, исследуемый контингент участников, который по показателям констатирующего этапа был однороден, но результаты педагогического эксперимента подтверждают прогресс ЭГ, показывая более высокий уровень сформированности полифункциональной компетентности (высокий уровень – 60,9 %). Распределение по когнитивно-творческому критерию указывает на преобладание высокого уровня его сформированности на контрольном этапе педагогического эксперимента у педагогов ЭГ (58,4 %). По рефлексивно-оценочному критерию устанавливаются незначительные отклонения по среднему уровню сформированности (30,3 % и 50,9 %), однако высокий уровень развитости по данному критерию наблюдается в ЭГ (58,4 % против 17 %).

В процессе опытно-экспериментальной работы, проводившейся с применением педагогической технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческого образования, показатели мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев в экспериментальной группе показали значительное возрастание, что свидетельствовало о положительной динамике в данной группе испытуемых. При этом, в процентном соотношении, показатели по всем критериям имели возрастание в линейной последовательности, что демонстрирует эффективность применяемой образовательной технологии. В этой связи показатели по всем критериям сформированности полифункциональной компетентности педагогов экспериментальной группы, могут быть признаны репрезентативными и демонстрирующими успешность проведенной экспериментальной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

Современные условия обновления образования и воспитания диктуют новые требования к подготовке и профессиональному профилю педагога. На современном этапе педагог должен обладать не только узкопрофильными навыками, умениями и знаниями, но и выступать в роли наставника, тьютора, эксперта, владеющего познаниями в области психологии, педагогики, социальной работы и коммуникации. Кроме того, современный педагог должен иметь совокупность личностных качеств, которые обусловливают эффективное и успешное ведение профессиональной деятельности в области воспитания. Требования, предъявляемые к педагогу системой образования в России, а также обществом и динамикой социальных трансформаций, диктуют необходимость и определяют актуальность разработки новой модели формирования педагога ДО, как многопрофильного, полифункционально-компетентного специалиста, владеющего не только многообразием образовательных методик и технологий, но и обладающего набором компетенций, личностных качеств и психологических свойств, способствующих успеху и эффективности педагогической деятельности.

Обновление образования и его стратегий, общая тенденция к переструктурированию знаниевой парадигмы обучения, стремление к интеграции лучших педагогических практик, взаимодействие семьи, общества и образовательных организаций в рамках образовательного и воспитательного процессов способствуют переформатированию педагогической деятельности и квалификационного, профессионального профиля педагога. Это подчеркивает актуальность настоящего диссертационного исследования по формированию полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

В контексте изменений динамики и структуры образования, возникает необходимость разработки новой стратегии многофакторной деятельности педагога, которая, в первую очередь, отражается в структуре полифункциональной компетентности личности. Особую актуальность вопросы многообразия педагогической деятельности приобретают в контексте дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Специфика данной сферы образования подчеркивает необходимость формирования педагога туристско-краеведческого профиля как полифункционального специалиста, обладающего многообразными и комплексными компетенциями, высоко и эффективно владеющего обобщенными знаниями в различных областях науки, интегративными приемами педагогической деятельности и современными технологиями.

Педагог данной сферы образования – это не только специалист, транслирующий определенные знания и умения, но и воспитатель подрастающего поколения, выступающий в роли ментора и наставника. Это обусловлено спецификой туристско-краеведческого образования, которое формирует основы патриотизма, гражданственности, любви к Отечеству, духовно-нравственные качества и свойства личности обучающихся. Особенности туристско-краеведческого образования становятся ключевыми аспектами, диктующими необходимость формирования педагога в данной сфере как полифункционального специалиста. Кроме этого, формат туристско-краеведческого дополнительного образования не предполагает слишком строгое следование определенным нормативам и схемам педагогической – шаблоном образовательной и воспитательной работы. Этот аспект определяет необходимость пластичного, динамичного и многозадачного подхода к обучающимся, что предполагает необходимость учителю быть полифункциональным многопрофильным специалистом.

К обобщенным **выводам** исследования относятся следующие:

1. Анализ научной литературы, а также нормативно-правовых документов, ФГОС «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (2022 г.) позволил рассмотреть существенные аспекты проблемы: отметить актуальность совершенствования системы повышения квалификации кадров для дополнительного образования; определить необходимость подготовки специалистов ДО, способных обеспечить квалифицированную работу в детских и юношеских центрах туризма и краеведения; обеспечить методологическую разработку основ теоретико-методического сопровождения образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования; рассмотреть возможности разработки специальных программ внутрифирменного обучения педагогов ДО.

2. Контент-анализ научной литературы позволил подчеркнуть актуальность развития системы туристско-краеведческого образования, которое является мощным и эффективным ресурсом в формировании духовно-нравственных и интеллектуальных качеств обучающихся различных категорий: учащихся средних, средних и высших профессиональных образовательных организаций. При этом спецификой туристско-краеведческой деятельности в системе дополнительного образования является то, что в её формате происходит популяризация отечественного туризма и краеведения, в рамках которых воспитываются социально-значимые и личностно-ориентированные роли, формирование универсальных компетенций, воспитываются навыки социальной мобильности, развиваются способности к самообразованию и самообслуживанию, что стимулирует общее интеллектуальное развитие обучающихся.

Стратегия воспитания детей и подростков в рамках учреждения дополнительного образования туристско-краеведческой направленности позволяет формировать и реализовать общественный запрос на обновление профессионального профиля педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Обозначенная миссия, идеи,

туристско-краеведческого образования представляет особый интерес в контексте организации и проведения системного исследования.

Современное общее туристско-краеведческое образование предъявляет особые требования к профессиональному уровню педагога, что не может не отражаться на специфике образовательного процесса. В рамках системы дополнительного туристско-краеведческого образования детей и молодежи, педагогам необходимо развивать многофункциональность, многозадачность, разноплановые компетенции. При этом обновление концепции дополнительного образования туристско-краеведческой направленности должно быть интегрировано в структуру изменений современного обучения.

3. Развиваемые навыки и формируемые качества обучающихся в рамках туристско-краеведческого образовательного процесса, требуют от педагогов дополнительного образования не только высокого уровня профессионализма, всесторонней образованности и особых личностных свойств, но особого качества - полифункциональности в выполнении многочисленных производственных задач.

Важной методологической задачей исследования было определение понятия «профессиональная полифункциональная компетентность педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности», которая представляет собой многоаспектное интегративное явление, включающее межпредметные и полифункциональные теоретические знания, практические навыки и особые личностные качества, позволяющие педагогу в сфере дополнительного образования быть успешным в определенном направлении деятельности и осуществлять педагогическую работу на высоком уровне. Это способствует эффективности образовательного процесса и, следовательно, является залогом становления педагога, владеющего высоким уровнем педагогического мастерства. Профессиональная компетентность имеет значение для самосовершенствования педагога в отношении постоянного выполнения

своих профессиональных обязанностей в соответствии с изменяющимися требованиями государства и общества.

Кроме этого, полифункциональная компетентность педагогов ДО туристско-краеведческой направленности рассматривается в диссертации как системно-личностное профессиональное новообразование, которое формируется посредством включения в профессиональную деятельность и становление педагогического профессионализма. Данный феномен включает ряд психологических и личностных качеств, без которых невозможно развитие педагога как основного субъекта образовательного процесса. Полифункциональная компетентность предполагает развитие как сугубо профессиональных, так и личностных, психологических качеств и свойств профессионала-педагога. В совокупности данные аспекты слагают профессиональный профиль педагога ДО, предопределяя развитость полифункциональной компетентности.

4. Методологическими основами исследования явились системный, деятельностный, компетентностный, метопредметный, модульный и полифункциональный подходы, направленные на установление соответствующих целей, учебно-методических и проектно-исследовательских задач, содержания и способы организации и оценивания образовательного процесса и его результатов. Выделенное и уточненное содержание данных методологических подходов определило основы для разработки и обоснования авторской модели, технологии и педагогических условий, позволяющие интегрировать указанные подходы в единое целое. Разнообразие и разноплановость выделенных методологических подходов стали основой для создания образовательной полифункциональной платформы, с ее многовариативностью и многоговекторностью.

Кроме обозначенных подходов к методологическим основам исследования относятся принципы гуманистической направленности, целостного изучения педагогических процессов и явлений, активности личности в процессе профессионального развития, объективности

педагогических измерений, определившие стратегию практической части исследования.

5. Изучение особенностей функционирования системы дополнительного образования позволило разработать и обосновать модель формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения, а также подтвердить ее эффективность в педагогическом эксперименте в процессе реализации авторской технологии обучения. Структурно-содержательная составляющие модели включают подготовительный, содержательно-процессуальный, и контрольно-корректирующий блоки, направленные на выполнение прогностической, организационно-содержательной, проектной и управленческой функций.

В процессе конструирования модели формирования полифункциональной компетентности педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности решалась задача разработки и обоснования специального инструментария и педагогической технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Для этого использовался комплекс методик, а также применялся необходимый диагностический инструментарий в формате психологических тестов, исследующих сформированность полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческого профиля.

6. На основе методологического и теоретического обоснования авторской модели создана и реализована педагогическая технология, основной содержательной частью которой явилась разработанная автором программа «Инструктор детско-юношеского туризма», а также методическое пособие, включающее комплекс форм, методик и измерительных диагностических инструментов по формированию полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного образования.

Внедрение педагогической технологии включало выполнение испытуемыми ЭГ комплекса заданий в специально избранных организационных формах обучения: создания портфолию, учебно-методических кейсов, обучение в условиях развивающей кооперации.

7. В ходе исследования разработаны и апробированы педагогические условия, которые включали: стимулирование мотивации и интереса к освоению научно-методической информации в области туризма и краеведения на основе решения модульно-проблемных заданий; формирование стратегии и тактики полифункциональной профессиональной деятельности в процессе стажерской практики и туристско-краеведческих походов средствами интегративных дисциплин; реализацию авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма», направленной на формирование полифункциональной компетентности педагога ДО в условиях внутрифирменного обучения; поэтапное внедрение программно-методического сопровождения внутрифирменного обучения педагогов туристско-краеведческой направленности, позволяющего добиваться значимых учебных результатов в ходе теоретической и практической подготовки; создание критериально-диагностической базы результатов внутрифирменного формирования полифункциональной компетентности в процессе решения полифункциональных ситуаций в рамках всех видов практик.

8. В рамках исследования динамики развития полифункциональной компетентности в ЭГ были получены результаты, которые указывают на функциональность и действенность модели и технологии формирования полифункциональной компетентности педагогических работников дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

Динамика изменения мотивационно-ценностного, когнитивно-творческого и рефлексивно-оценочного критериев повышения уровня профессионализма педагогов экспериментальной группы, участвующих в

исследовании, демонстрировали актуальность и репрезентативность технологии, выработанной автором диссертации для формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческого направленности. Впоследствии, при верификации полученных результатов математико-статистическими методами, были продемонстрированы статистические различия в показателях по всем критериям.

9. Результаты анализа методологического, теоретического, и практического уровней исследования подтвердили гипотезу о том, что формирование полифункциональной компетентности педагогов ДО туристско-краеведческой сферы в условиях внутрифирменного обучения является результативным при системном создании и реализации модели, технологии и условий, с учетом диагностирования и обобщения результатов экспериментальной работы, направленных на модернизацию образовательного процесса.

Перспективность дальнейших исследований проблемы обусловлена необходимостью дальнейшего развития данной сферы, имеющей потенциал с достаточно пластичными границами нормативного регулирования деятельности педагогов дополнительного образования. В этой связи тенденциями в данной области является создание инновационных педагогических моделей, методик и технологий, направленных на переподготовку педагогов туристско-краеведческой сферы в системе среднего, высшего и дополнительного профессионального образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абилова, А.Б. Деловое общение и делопроизводство / А.Б. Абилова, Р.А. Айкенова. – Нур-Султан :Туран-Астана, 2020. – 159 с.

2. Абрамов, В. В. Периодизация развития отечественного туризма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: //pwww.ecologylife.ru/tyrizm-2002/periodizatsiya-razvitiya- otechestvennogo-turizma.html – Текст: электронный

3. Адольф, В.А. Профессиональная компетентность как условие формирования готовности будущего учителя к педагогической деятельности. Оценивание качества педагогического образования : материалы Всерос. Интернет совещания-семинара (Красноярск, 22-24 октября 2004 г.) / В.А. Адольф. – Красноярск : КГПУ, 2004. – С. 53-59.

4. Алтухов, А.В. Культурный туризм в современном мире. Культурная жизнь Юга России / А.В. Алтухов. – 2008. – № 3. – С. 127-129.

5. Андреев, А.Л. Перспективы образования: компетенции, интеллектуальные среды, трансдисциплинарность / А.Л. Андреев // Высшее образование в России. – 2014. – №3. – С. 30-41.

6. Ансофф, И. Стратегическое управление: / И. Ансофф; пер. с англ. С.К. Коржевского. – М. : Экономика, 1989. – 356 с.

7. Армстронг, М. Основы менеджмента: Как стать лучшим руководителем / М. Армстронг; пер. с англ. И. В. Игнатьева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 512 с.

8. Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

9. Аронов, А.М. О понятии математическая компетентность / А.М. Аронов // Вестник Московского университета. Педагогическое образование. – 2010. – №4. – С. 31-43.

10. Афанасьев, В.Г. Человек: общество, управление, информация: опыт системного подхода / В.Г. Афанасьев. – М. : URSS, 2013. – 202 с.

11. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский; сост. М. Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов и др. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.

12. Балл, Г.А. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.

13. Бакланова, Н.К. Формирование творческих качеств личности специалиста социальной сферы в процессе профессиональной подготовки / Н.К. Бакланова // Вестник МГУКИ. – 2013. – № 1 (15). – С. 181-185.

14. Баранова, Е.А. Корпоративное повышение квалификации специалистов сферы туризма: дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 /Баранова Екатерина Александровна– М., 2010. – 162 с.

15. Баринов С.Л. Концепция обновления содержания и технологий дополни тельного образования детей в области реализации дополнительных общеразвивающих программ туристско-краеведческой направленности / С.О. Баринов, С.Г. Косарецкий, А. В. Павлов, А. Н. Логинова, А. В. Золотарева // Исследователь – Researcher. – 2020. – № 1. – С.14-45.

16. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / С.Я. Батышев, А.М., С.Я. Новиков. – М. : ЭГВЕС, 2009. – 456 с.

17. Безрукова, В.С. Педагогика : учебное пособие / В.С. Безрукова. – М.: Инфра-Инженерия, 2021. – 324 с.

18. Беликов, В.А. Образование. Деятельность. Личность. / А.В. Беликов. – М. : Академия Естествознания, 2010. – 339 с.

19. Бережнова, О.В. Компетентность профессионала как психолого-акмеологическая проблема / О.В. Бережнова, Е.И. Пилюгина // Психология в России и за рубежом : материалы Междунар. науч. конференции: (Сант-Петрбург, 20-23 октября 2011 года) – СПб. : Реноме, 2011. – С. 60-63.

20. Берлин, С.И. Формирование региональных стратегий развития в сфере туристско-рекреационных услуг / С.И. Берлин // Вестник Южного института менеджмента. – 2014. – № 1. – С. 33-38.

21. Бермус, А.Г. Основы топологической модели реализации компетентностного подхода / А.Г. Бермус. // Московский педагогический журнал. – 2021. – № 2. – С. 149-157.

22. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика / В.П. Беспалько. – М. : Народное образование, 2008. – 510 с.

23. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.

24. Биржаков, М.Б. Введение в туризм / М.Б. Биржаков. – СПб. : Герда, 2000. – 192 с.

25. Бланк, И.А. Курортно-туристский комплекс как объект управления / И.А. Бланк. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2002. – 146 с.

26. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг. – М. : Наука, 1973. – 270 с.

27. Бодров, В.А. Профессиональная зрелость человека (психологический аспект) / В.А. Бодров. // Феномен и категория зрелости в психологии / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН». – 2007. – С. 174-197.

28. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков. // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

29. Борисов, К.А. Международные туристские организации / К.А. Борисов, Н.И. Уваров. – М. : Международные отношения, 1990. – 286 с.

30. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М.Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

31. Ботвина, И.В. Формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Ботвина Ирина Викторовна. – Воронеж, 2020. – 24 с.

32. Браже, Т.Г. Профессиональная компетентность специалиста как многофакторное явление / Т Г. Браже. – Ленинград : НИИ НОЗ, 1990. – С. 39-62.

33. Браславська, О.В. Значение краеведческо-туристической работы в школе / О.В. Браславська // Естественно-гуманитарные исследования. – 2015. – №1 (7). – С. 55-59.

34. Брушлинский, А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. – М. : Пер Сэ, 2002. – С. 9-34.

35. Василиженко, М.В. Формирование организаторской компетентности будущих менеджеров в вузе : дисс… кан. пед. наук : 13.00.08 / Василиженко Мария Валерьевна. - Челябинск, 2012. – 178 с.

36. Ватина, О. Е. Педагогический потенциал школьного краеведческого туризма / О. Е. Ватина, Т. Г. Ханина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-shkolnogo-kraevedcheskogo-turizm

37. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. – М. : Логос, 2011. – 287 с.

38. Вершинина, Н.А. Структура педагогики: методология исследования: монография / Н.А. Вершинина. – Санкт-Петербург : ЛЕМА, 2008. – 312 с.

39. Вилкас, Э.И., Майминас Е.З. Решения: теория, информация, моделирование / Э.И. Вилкас, Е.З. Майминас. – М. : Инфра, 2003. – 328 с.

40. Волков, И.А. Этнокультурный туризм в Крыму: сущность и факторы развития / И.А. Волков // Ученые записки ТНУ, Серия: Экономика и управление. – 2009. – Т. 22 (61), № 2. – С. 111-120.

41. Воробьева, М.В. Развитие профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в туристском вузе: автореф. дисс… канд. пед. наук : 13.00.08 / Воробьева Марина Вячеславовна – М., 2010. – 24 с.

42. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ−УПИ, 2006. – 135 с.

43. Воронцова, М.Г. Стратегия развития российской системы управления образованием в области туризма: дис… д-ра эконом. наук : 08.00.05 / Воронцова Маргарита Гурьевна. – М., 2004. – 450 с. 08.00.05

44. Выготский, Л.С. Инструментальный метод в психологии // Собрание сочинений: в 6 томах / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т.1. – С. 103-108.

45. Гаагская декларация Межпарламентской конференции по туризму (Гаага, 10–14 апреля 1989 г.): принята Межпарламентской конференцией по туризму совместно с Межпарламентским союзом и Всемирной туристской организацией, от 14 апреля 1989 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_904 (дата обращения: 30.03.2024).

46. Габитова, Э. М. Полифункциональные компетенции как критерий сформированности специалиста современного производства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/polifunktsionalnye-kompetentsii-kak-kriteriy-sformirovannosti-spetsialista-sovremennogo-proizvodstva/viewer (дата обращения: 10.11.2024).

47. Галицкая, Т.И. Формирование социально-психологической компетентности менеджеров туристской сферы в процессе профессиональной подготовки в туристском вузе : дис... канд. пед. наук 13.00.08 / Галицкая Татьяна Ивановна. – Сходня, 2002. – 157 с.

48. Галустян, О.В. Система полифункционального контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста в высшей школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Галустян Ольга Владимировна. – Воронеж, 2016. – 48 с.

49. Гареев, Р.Р. Инновационные методы стимулирования спроса в индустрии туризма / Р.Р. Гареев // Перспективы модернизации современной

науки: Сборник статей Международной научно-практической конференции (Москва, 10 ноября 2015 года). – Москва, 2015. – С. 48-51.

50. Гегель, Г. Философия права / Г. Гегель. – Москва : Мир книги, 2007. – 464 с.

51. Герасимов, М.В. Внутрифирменное обучения: теоретический аспект / М.В. Герасимов. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. - №5 (109). – С. 319-323. – URL: https://moluch.ru/archive/109/26486/ (дата обращения: 28.02.2025).

52. Гершунский, Б.С. Философия образования. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б.С. Гершунский. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.

53. Глузман, А.В. Педагогическое образование в классических университетах: опыт системного анализа: монография / А.В. Глузман – Симферополь: Ареал, 2024. – 424 с.

54. Глузман, А.В. Формирование компетенций будущих специалистов посредством образовательных Web-технологий / А.В. Глузман, Р.Р. Тимиргалеева, М.В. Переверзев // Сборник научных статей: Международная научно-практическая конференция «Современные образовательные Web-технологии в реализации личностного потенциала обучающихся», (20-21 мая 2021 г., Арзамас). – Арзамас, Изд-во НГУ, 2021. - С. 318-323.

55. Глузман, А.В. Цифровые технологии в развитии открытого образования / А.В. Глузман, Р.Р. Тимиргалеева, И.Ю. Гришин, М.В. Переверзев // Сборник научных статей VI Виртуальный Международный форум по педагогическому образованию, (27 мая – 9 июня 2020). – Казань, 2020. – С. 91-102.

56. Гончаров, Н.К. Педагогическая система К.Д. Ушинского / Н.К. Гончаров. – М. : Педагогика, 1974. – 270 с.

57. Гончарова, Ю.А. Полифункциональное оценивание в контексте повышения качества образования в вузе / Ю.А. Гончарова // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 93-96.

58. Горбачев, А.А. Этапы формирования профессионально-коммуникативной компетенции у будущих менеджеров по туризму в процессе обучения в вузе на основе педагогического проектирования. Теория и практика общественного развития / А.А. Горбачев, К.С. Тарариева. – Краснодар, 2014. – № 4. – С. 88-90.

59. Горячук, О.Ю. Формирование профессиональной культуры будущих менеджеров по туризму средствами мультимедийных технологий : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Горячук Ольга Юрьевна. – Ялта, 2014. – 23 с.

60. Горбунова, Н.В. Анализ теоретических исследований проблемы активизации познавательной деятельности будущих педагогов / Н.В. Горбунова, А.В. Осипцов, Н.В. Коноплева // Проблемы современного педагогического образования. 2024. – № 82-2. – С. 82-86.

61. Гуськова, А.Е. Воспитание гражданина-патриота в рамках туристско-краеведческой деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-grazhdanina-patriota-v-ramkah-turistsko-kraevedcheskoy-deyatelnosti (дата обращения: 12.11.2024).

62. ГОСТ Р 50644-94. Туристско-экскурсионное обслуживание. Требования к обеспечению безопасности туристов и экскурсантов. 4 ГОСТ Р 50681-94 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/1200010021(дата обращения: 12.11.2024).

63. ГОСТ Р 50681-94. Туристско-экскурсионное обслуживание. Проектирование туристских услуг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/1200010008 (дата обращения: 12.11.2024).

64. ГОСТ Р 54605-2017. Туристские услуги. Услуги детского туризма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/1200157391(дата обращения: 12.11.2024).

65. Груздева, И.В. Социокультурная компетентность: подходы к определению структуры и функции / И.В. Груздева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота. – 2015. – №8 (58). – С. 55-58.

66. Гуляев, В.Г. Организация туристской деятельности / В.Г. Гуляев. – М. : Нолидж, 1996. – 312 с.

67. Давыдов, В.В. Лекции по педагогической / В.В. Давыдов. – М. : Академия, 2006. – 222 с.

68. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : избр. ст. / В.И. Даль ; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. – М. : Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.

69. Данакин, Н.С. Конфликты и технология их предупреждения / Н.С. Данакин, Л.Я. Дятченко, В.И. Сперанский. – Белгород : Белгор. центр соц. технологий, 1995. – 315 с.

70. Данильчук, В.И. Нужно ли нам педагогическое образование? / В.И. Данильчук, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2005. – С. 63-65.

71. Данилов, М.А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований / под ред. М.А. Данилова и Н.И. Болдырева. – М. : Педагогика, 1971. – 349 с.

72. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов-на-Дону : РГПУ, 2000. – 320 с.

73. Дворниченко, В.В. История международного и национального туризма : учебно-метод. пособие / В.В. Дворниченко. – М. : Центр. рекл.-информ. бюро «Турист», 2001. – 87 с.

74. Дворянинова, Е.В. Педагогический потенциал туристско-краеведческой деятельности / Е.В. Дворянинова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. Серия: Общественные науки. – 2010. – № 16 (20). – С. 120-122.

75. Демин, В.А. Профессиональная компетентность специалиста : понятие и виды / В.А. Демин // Мониторинг образовательного процесса. – 2000. – № 4. – С. 35.

76. Деркач, А.А. Психология развития профессионала : учеб. пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова. – М. : РАГС, 2000. –124 с.

77. Деркач, А.А. Акмеологические основания развития профессиональной компетентности кадров управления / А.А. Деркач, Е.В. Куликова. – Псков : Псковский обл. ин-т повышения квалификации работников образования, 2007. – 113 с.

78. Детский туризм в России: Очерки истории 1918 – 1988 гг. / авт. сост. Ю.С. Константинов. – М. : ЦДЮТ, 1998. – 176 с.

79. Деятельность // Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/psychologie_dict (дата обращения: (09.12.2024).

80. Дибров, Р.М. Туристско-краеведческая деятельность обучающихся – эффективное средство патриотического воспитания / Р.М. Дибров // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №2 (99). – С. 90-92.

81. Дибров, Р.М. Воспитательный потенциал реализации туристско-краеведческой деятельности со школьниками / Р.М. Дибров, Г.А. Караханова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №3 (106). – С.205-208.

82. Добудько, Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Добудько Татьяна Валерьяновна. – Самара, 1999. – 349 с.

83. Долженко, Г.П. История туризма в дореволюционной России и СССР / Г.П. Долженко. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1988. – 190 с.

84. Дрогов, И.А., Туризм как важнейший фактор оздоровления нации / И.А. Дрогов, В.В. Зубко, И.Е. Востоков, Ю.С. Путрик // Материалы Всероссийского форума «Здоровье нации основа процветания России»

(Москва, 1–5 июня 2005 г.). – М. : НЦССХ им. А.Н. Бакулева РАМН, 2005. – С. 73-76.

85. Дубинец, Е.В. Развитие полифункциональной профессиональной компетенции у будущих психологов образования в вузе : автореф. дис. ... кан. психологических наук : 19.00.07 / Дубинец Елена Викторовна, 2011. – 26 с.

86. Елагина, Л.В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода: методология, теория, практика : автореф. дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.08 / Елагина Людмила Васильевна. – Челябинск, 2009. – 464 с.

87. Ермилова, Д.В. Туризм в начале XXI века: социокультурный и экокультурный аспекты / Д.В. Ермилова, Д.В Коржанова. – Ярославль : Канцлер, 2010. – 180 с.

88. Ермилова, Д.В. Профессиональная подготовка в туризме за рубежом и в России / Д.В. Ермилова. – М. : Советский спорт, 2005. – 256 с.

89. Ефремова Н.Ф. Эволюция и логистика: новые инструменты в управлении качеством обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34786 (дата обращения: 22.04.2018).

90. Жаркова, О.С. Проблема универсальной (полифункциональной) подготовки учителя музыки на современном этапе : Джазовое музицирование как компонент учебной работы в музыкально-исполнительских классах : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.02 / Жаркова Ольга Сергеева. – М., 1998. – 22 с.

91. Жихарская, О.Б. Комбинированный урок по технологии и информатике / О.Б. Жихарская // Школа и производство. – 1998. – № 5. – С. 44.

92. Жунич, И.И. Интегративно-модульный подход к дополнительной профессиональной подготовке студентов туристского вуза по программе ЮНЕСКО: дис…. канд. пед. наук : 13.00.08 / Жунич Ирина Ивановна. – М., 2010. – 185 с.

93. Жукова, Е. Д. Полифункциональная модель педагога профессионального образования / Е. Д. Жукова, Д. С. Занин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/polifunktsionalnaya-model-pedagoga-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 11.12.2024).

94. Жураковский, Г.Е. Педагогические идеи А.С. Макаренко / Г.Е. Жураковский. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 328 с.

95. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: 050706 (031000) – Педагогика и психология; 050701 (033400) – Педагогика / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2012. – 206 с.

96. Загвязинский, В.И. Методология педагогического исследования : учебное пособие для вузов / В.И. Загвязинский. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 105 с.

97. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / В.И. Загвязинский. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

98. Зайнышев, И.Г. Технология социальной работы : учебное пособие для студентов вузов / И.Г. Зайнышев. – М. : ВЛАДОС : Моск. гос. соц. ун-т, 2002. – 236 с.

99. Занюк, С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. Занюк. – Киев : Ника-Центр: Эльга-Н, 2001. – 352 с.

100. Збицкая, И.А. Модель развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования / И.А. Збицкая, И.Ю. Кульчицкая // Междисциплинарность научных исследований как фактор инновационного развития : сборник статей Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 19 апреля 2020 года). – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2020. – С. 240-244.

101. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 211 с.

102. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития : учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 234 с.

103. Зимняя, И.А. Компетенция – компетентность: субъектная трансформация / И.А. Зимняя. // Акмеология. – 2010. – № 2. – С. 47-51.

104. Золотарева, А.В. Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей : монография / А.В. Золотарева. – Ярославль : изд-во ЯГПУ, 2014. – 443 с.

105. Зорин, А.И. Дидактико-квалификационный комплекс профессионального туристского образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Зорин Александр Игоревич. – Химки, 2012. – 35 с.

106. Ибрагимова, Л.А., Михайлова, С.В. Диагностический инструментарий оценки развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза: методические рекомендации / сост. Л.А. Ибрагимова, С.В. Михайлова. – Нижневартовск : Изд-во НВГУ, 2021. – 45 с.

107. Изория, Н.М. Формирование иноязычной компетенции будущих специалистов сферы туризма в вузах культуры и искусств / автореф. дисс... канд. пед. наук : 13.00.08 / Изория Нонна Методиевна. – М., 2008. – 24 с.

108. Ильченко, О.А. Компетентностный подход к формированию стандартов профессионального образования / О.А. Ильченко // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 113-124.

109. Иргалиева, А.И. Самостоятельная работа студентов: деятельностный подход к определению понятия / А.И. Иргалиева // Интеграция образования. – 2011. – №2. – С. 19-25.

110. История туризма : учебник / коллектив авторов; отв. ред. и сост. Ю.С. Путрик. – М. : Федеральное агентство по туризму, 2014. – 256 с.

111. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – Санкт-Петербург: Изд-во ЛГУ, 1996. – 415 с.

112. Казанцева, И. А. Полифункциональная компетенция педагога как одна из составляющих психологической культуры личности, осуществляющей профессионально-педагогическую деятельность в малой провинциальной территории / И.А. Казанцева, Ю.С. Новгородова // Психология в системе образования : материалы 3-й Всероссийской научно-практической конференции для практических психологов, молодых ученых и студентов (Екатеринбург, 20–22 нояб. 2009 г.). – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2009. – С. 59-63.

113. Калашникова, Л.А. Воспитательный потенциал школьного краеведения как средство формирования базовых качеств, присущих социально зрелой личности / Л.А. Калашникова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2012. – № 6. – С. 144-150.

114. Калеева, Ж. Г. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих инженеров в процессе изучения физики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-buduschih-inzhenerov-v-protsesse-izucheniya-fiziki (дата обращения: 18.11.2024).

115. Канке, В.А. Философия: учебное пособие для студентов высших и средних специальных учебных заведений / В.А. Канке. – М. : Логос, 2001. – 272 с.

116. Касавин И.Т. Деятельность: теория, методология, проблемы / И.Т. Касавин. – М. : Политиздат, 1990. – 320 с.

117. Каспржак, А.Г. Конструирование образовательных программ прикладной магистратуры / А.Г. Каспражак, С.П. Калашников // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 2. – С. 14-25.

118. Кашликова, Т.В. Формирование полифункциональной профессиональной готовности специалиста к социальной работе с семьей : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Кашликова Татьяна Вячеславовна. – М., 2012. – 25 с.

119. Квартальнов, В.А. Туризм: учебник / В.А. Квартальнов. – М. : Финансы и статистика, 2002. – 320 с.

120. Кириллина, А.Д. Научно-методическая разработка «сущность деятельностного подхода в образовательном процессе». Топ-школа.РФ: 13.12.2015 / А. Д. Кириллина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xn-8sb3aemcew1d.xn-p1ai/sushhnost-deyatelnostnogo-podhoda-v-obrazovatelnom-protsesse/ (дата обращения: 18.01.2016).

121. Кириллова, В.Н. Сравнительный анализ понятий «компетентность» и «компетенция» в контексте тезаурусного подхода / В.Н. Кириллова // Студенческий электронный журнал «СтРИЖ». – 2022. – № 5(46). – С. 32-36.

122. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссии : анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – Рига : Педагогический центр «Эксперимент», 1995. – 176 с.

123. Клименко, Т.К. Формальное, неформальное, информальное образование в условиях современной цифровой дидактики / Т.К. Клименко // Цифровая дидактика: новые возможности для педагога будущего. – Чита : ЗабГУ, 2019. – С. 12–30.

124. Климов, Е.А. Пути в профессионализм (психологический взгляд) / Е.А. Климов. – М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. –320 с.

125. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учебник для вузов / Г.М. Коджаспирова. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 711 с.

126. Козлов, Д.А. Прогноз развития туристского комплекса Крыма / Д.А. Козлов, М.Ю. Лайко, Л.А. Попов // Роль экономических наук в развитии

общества: Сборник статей Международной научно-практической конференции (Уфа, 10 февраля 2014). – Уфа, 2014. – С. 61-63.

127. Козырева Феноменология профессиональной компетентности учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-buduschih-inzhenerov-v-protsesse-izucheniya-fiziki (дата обращения: 10.10.2024).

128. Кокшарова, Н.М. Формирование ключевых компетенций будущего специалиста сферы туризма в вузе в ходе изучения естественнонаучных дисциплин : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Кокшарова Наталия Михайловна. – Чита, 2010. – 251 с.

129. Коменский, Я.А. Антология гуманной педагогики : научное издание / сост., авт. предисл. И.Д. Чечель. – М. : Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 224 с.

130. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.Н. Коменский. – СПб. : Семья и школа, 1875–1877. – 312 с.

131. Концепция развития туристско-рекреационного потенциала Крыма / под ред. М.Ю. Лайко. – М. : Издательский центр «Onebook». – 2014. – 274 с.

132. Коняхина И. В. Рагозина Значение компетентностной парадигмы в образовании / И. В. Коняхин, Г. А. Рогозина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-kompetentnostnoy-paradigmy-v-obrazovanii (дата обращения: 08.10.2024).

133. Константинов, Ю.С. Теория и практика туристско-краеведческой деятельности учащихся в системе дополнительного образования : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Константинов Юрий Сергеевич. – М., 2004. – 325 с.

134. Корнева, О.С. Деятельностный подход как основа формирования профессиональной компетентности экономистов / О.С. Корнева. // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч.

конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – Спб.: СатисЪ, 2014. –. – Т. 1. – С. 234-236.

135. Коршунова, Н.Л. Понятие методологии педагогики: к уточнению определения / Н.Л. Коршунова. // Методология педагогики: понятийный аспект: монографический сборник научных трудов / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – М. : Издательский центр АНОО «ИЭТ», 2014. – Вып. 1. – С. 8-20.

136. Краевский, В.В. Методология педагогики / В.В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 243 с.

137. Краткий педагогический словарь / Г.А. Андреева, Г.С. Вяликова, И.А. Тютькова. – М. : Ин-т общегуманитар. исслед.; В. Секачев, 2005. – 180 с.

138. Кривцун, Е.П. Теоретическое обоснование критериев и показателей сформированности мировоззренческого самоопределения будущих педагогов начального образования / Е.П. Кривцун, А.П. Кондратенко. // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2020. – № 3(52). – С. 175-181.

139. Кузьмина, Н.В. Методы исследования образовательных систем: монография / Н.В. Кузьмина. – Спб. : Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2018. – 162 с.

140. Кульневич, С.В. Нетрадиционные уроки в начальной школе: практ. пособие для учителей нач. кл., студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Воронеж : Учитель, 2004. – Ч. 1. – 150 с.

141. Кустарева, В.А. Методика начального обучения русскому языку / В.А. Кустарева, Н.С. Рождественский. – М. : Просвещение, 1965. – 348 с.

142. Ладыжец, Н.С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации / Н.С. Ладыжец. – Ижевск: Изд-во Удмурт. гос. ун-та, 1992. – 232 с.

143. Лактионов, В.В. Формирование профессиональных компетенций педагогов туристско-краеведческой направленности в системе дополнительного образования детей» / В.В. Лактионов // Гуманитарные науки. – 2023. – № 3 (63). – С. 61-69.

144. Лактионов, В.В. Методологические подходы к проблеме формирования полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного дополнительного образования туристской-краеведческой направленности / В.В. Лактионов // Педагогическое искусство. – 2024. – № 1. – С. 15-28.

145. Лактионов, В.В. Подготовка педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на основе формирования универсальных компетенций: Учебное пособие. / В.В. Лактионов. – Севастополь: ИК ИПТС, 2025. – 140 с.

146. Лактионов, В.В. Professional communication strategies in the design process of an open education tutor / V.V. Laktionov, S.A. Zolotukhin, N.P. Mashkina, K.P. Sinkevich // JOURNAL FOR EDUCATORS TEACHERS AND TRAINERS, 18071, ISSN: 1989-9572. 2021. - № 1. - P. 48-56 (https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/995)

147. Лактионов, В.В. Управление формированием методических компетенций педагогических работников / В.В. Лактионов // Вопросы педагогики. - 2022. -№ 1. – С. 195-199 (https://elibrary.ru/download/elibrary_47902982_77170083.pdf)

148. Лактионов, В.В. Методологические подходы к проблеме формирования полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного дополнительного образования туристско-краеведческой направленности / В.В. Лактионов // Педагогическое искусство». - 2024. - №2024. - №1. - С. 15-28.

149. Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы: Вопросы образования. – 1988. – № 1. – С.36-38.

150. Лаптев, Ю.Н. Этнографический туризм в Крыму: состояние и перспективы развития. Научно-методическое пособие / Ю.Н. Лаптев, О.В. Савинова. – Симферополь, 2003. – 74 с.

151. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М. : Высш. шк., 1991. – 224 с.

152. Лекторский, В.А. Философия, методология, наука / В.А. Лекторский. – М. : Наука, 1972. – 236 с.

153. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.

154. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.

155. Лобышева, Т.М. Формирование профессиональной компетентности у будущих менеджеров индустрии туризма на основе интегративного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лобышева Татьяна Михайловна. – Чебоксары, 2013. – 215 с.

156. Ломов, Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. – М. : Педагогика, 1991. – 296 с.

157. Магомедов, Р.Р. Виды подготовки в горном туризме студентов факультета физической культуры в педагогическом вузе / Р.Р. Магомедов // Физическая культура. Рекреация. Спорт : материалы VIII Международной научно-практической конференции, Севастополь, 29 мая – 01 2024 года. – Севастополь: ООО «Интерактивные технологии», 2024. – С. 24-38. – EDN IXNPTJ.

158. Магомедов, Р.Р. Формирование антропологических основ профессионально-педагогической деятельности в оздоровительном туризме у будущих учителей физической культуры / Р.Р. Магомедов, М.Р. Попова // Антропологический подход к осмыслению роли российского учителя в системе современного образования : материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 24 мая 2024 года. – Пятигорск: ООО "РИА-КМВ", 2024. – С. 129-140. – EDN EIXHAF.

159. Магомедов, Р.Р. Туризм и спортивное ориентирование с методикой преподавания : Учебное пособие. Рекомендовано научно-методическим советом Южного и Северо-Кавказского федеральных округов по физической культуре и спорту в качестве учебного пособия для студентов высшего образования по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности» и обучающихся СПО по специальностям 49.02.01 «Физическая культура» и 49.02.02 «Адаптивная физическая культура / Р.Р. Магомедов, К.Г. Зеленский. – Ставрополь : ИП Тимченко, 2023. – 325 с. – ISBN 978-5-907642-55-3. – EDN KKYSYR

160. Магомедов, Р.Р. Содержание воспитательной деятельности педагога-тренера (инструктора) Центра детско-юношеского туризма (ЦДЮТ) / Р.Р. Магомедов, Н.Б. Ромаева, А.М. Дауров // Гуманитарные науки. Научно-практический журнал – 2023. - № 4(64) - С. 28-35.

161. Макаренко, А.С. Воспитание и развитие личности в коллективе / А.С. Макаренко. – М. : Амрита, 2022. – 228 с.

162. Максимова, В.Н. Интеграция образования как научно-педагогическая проблема / В.Н. Максимова // Проблемы интеграции в естественнонаучном образовании: тез. межд. науч.-прак. конференци (Санкт-Петербург, 10-12 мартя 1994 года). – СПб., 1994. – Ч. 2. – С.8-11.

163. Мамбетакунов, Э.М. Методология и качество педагогических исследований / Э.М. Мамбетакунов. – Бишкек : КНУ им. Ж. Баласагына, 2006. – 108 с.

164. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

165. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ. / А. Маслоу – СПб. : Питер, 2019. – 3-е изд. – 400 с.

166. Мезенцева, А.И. Формирование конкурентоспособного специалиста технического профиля средствами иностранного языка: 5.8.7.

автореф. дис. ... канд. пед. наук / Мезенцева Анна Игоревна. – Ялта, 2022. – 29 с.

167. Местечкин, В.И. Сущность профессионального образования в организационно-образовательном менеджменте: профессионально-деятельностный поход / В.И. Местечкин. – Челябинск : Издательство, 2002. – 214 с.

168. Методика организации и проведения педагогического эксперимента: методические рекомендации / авт. сост. В.М. Кротов. – Могилев : УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2008. – 92 с.

169. Митина, Л.М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы: учеб. пособие для вузов / Л.М. Митина. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 430 с.

170. Митчел Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования / Д. Митчел [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ooazeya.ru/sites/default/files/doc/mitchel_tehnologii.pdf (дата обращения: 01.12.2024).

171. Модель и моделирование в педагогике профессионального образования / под общей ред. Н.А. Глузман. – Симферополь : АРИАЛ, 2016. – 302 с.

172. Муравьева, Г.Е. Проектирование технологий обучения : учебное пособие для студентов и преподавателей пед. вузов, слушателей и преподавателей курсов повышения квалификации учителей / Г.Е. Муравьева. – Иваново, 2001. – 123 с.

173. Найн, А.Я. Педагогический эксперимент: методика и его организация: учеб. пособие / А.Я. Найн, З.М. Уметбаев. – Магнитогорск : МаГУ, 2002. – 125 с.

174. Национальная доктрина образования до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sinncom.ru/content/reforma/index5.htm (дата обращения: 09.07.2017).

175. Новиков, А.М. Методология научного исследования : учебно-методическое пособие / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М. : Либроком, 2014. – 270 с.

176. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Ж Нюттен; под ред. Д. А. Леонтьева; пер. с англ. Е.Ю. Патяевой и др. – М. : Смысл, 2004. – 607 с.

177. Образовательность и безопасность в детском туризме / под ред. С.М. Губаненкова. – СПб. : Издательский дом «Петрополис», 2013. – 344 с.

178. Образцов, П.И. Методология педагогического исследования: учебное пособие для вузов / П.И. Образцов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 156 с.

179. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования / Р.В. Овчарова. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 465 с.

180. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: новое издание / С.И. Ожегов: под общ. ред. Л.И. Скворцова. – М. : Мир И образование, 2015. – 1375 с.

181. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.

182. Орлов, А.А. Формирование педагогического мышления / А.А. Орлов // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 82-86.

183. Орлова, С. В. Формы и методы подготовки учителя к организации туристско-краеведческой деятельности в школе : дис. ... кан. пед.наук : 13.00.08 / Орлова Светлана Валентиновна. – Сходня, 2004. – 131 с.

184. Основина, Т.Ю. Подготовка студентов к полифункциональной социально-управленческой деятельности : автореф. дис. ... кан. пед. наук 13.00.08 / Основина Татьяна Юрьевна. – Екатеринбург, 2009. – 28 с.

185. Остапец, А.А. Педагогика и психология туристско-краеведческой деятельности учащихся / А.А. Остапец. – М. : Издательство, 2001. – 87 с.

186. Педагогический словарь: новейший этап развития терминологии / О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева; под общей редакцией О.Б. Даутовой. – СПб. : КАРО, 2020. – 327 с.

187. Переверзев, М.В. Теоретико-методологические основы формирования полифункциональной профессиональной компетентности будущих магистров в сфере гостиничного сервиса и туризма : дис. ... доктора пед. наук: 5.8.7 / Переверзев Марк Владимирович. – Ялта, 2022. – 425 с.

188. Песоцкая, С.А. Принцип компенсаторности равновесия в системном единстве национальной культуры / С.А. Песоцкая. – Тамбов : Грамота. – 2014. – № 6 (44). – С. 151-154.

189. Петренко, И.А. Ретроспективный анализ понятия «Педагогическая технология» в отечественной и зарубежной педагогике XX – начала XXI вв. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/retrospektivnyy-analiz-ponyatiya-pedagogicheskaya-tehnologiya-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-pedagogike-xx-nachala-xxi-vv (дата обращения: 07.10.2024).

190. Печеркина, А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.

191. Пещеров, Д.В. Научно-педагогические подходы к оцениванию учебных достижений в трудах отечественных педагогов конца XIX – начала XX вв. // Проблемы современного образования. – 2021. – № 5. – С. 129-138.

192. Попков, В.А. Теория и практика высшего образования : учебник для вузов / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 342 с.

193. Постановление Правительства Севастополя от 23.12.2021 № 685-ПП «Об утверждении государственной программы города Севастополя «Развитие туризма города Севастополя» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/document/9200202112290009 (дата обращения: 28.09.2024).

194. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 08.12.2023) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/(дата обращения: 28.09.2024).

195. Почтер, Р.В. Применение психологических знаний в педагогическом исследовании (методологический аспект) / Р.В. Почтер. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2008. – 155 с.

196. Придворева, И.Г. Каким должен быть современный учитель / И.Г. Придворева, Е. Г. Татарникова, О.А. Шумская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kakim-dolzhen-byt-sovremennyy-uchitel/ (дата обращения: 11.09.2024).

197. Приказ Министерства просвещения РФ от 27 июля 2022 г. N 629 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pokrovsky.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/Prikaz_Minprosvescheniya_Rossii_ot_27.07.pdf (дата обращения: 06.11.2024).

198. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Министерства экономического развития Российской Федерации от 19.12.2019 № 702/811 «Об утверждении общих требований к организации и проведению в природной среде следующих мероприятий с участием детей, являющихся членами организованной группы несовершеннолетних туристов: прохождения туристских маршрутов, других маршрутов передвижения, походов, экспедиций, слетов и иных аналогичных мероприятий, а также указанных мероприятий с участием организованных групп детей, проводимых организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и организациями отдыха детей и их оздоровления, и к порядку уведомления уполномоченных органов государственной власти о месте, сроках и длительности проведения таких мероприятий» [Электронный

ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73807206/ (дата обращения: 14.11.2024).

199. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 сентября 2021 г. № 652н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=414971 (дата обращения: 19.11.2024).

200. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен ; пер. с англ. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

201. Распоряжение Правительства РФ от 20.09.2019 N 2129-р (ред. от 07.02.2022) «Об утверждении Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_333756/ (дата обращения: 12.11.2024).

202. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf (дата обращения: 22.12.2024).

203. Распоряжение Совета министров Республики Крым от 24 мая 2018 года № 591-р «Об утверждении Концепции развития детского туризма в Республике Крым на период до 2025 года и Плана мероприятий по реализации Концепции развития детского туризма в Республике Крым на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rk.gov.ru/documents/8652c430-6052-47ab-92d1-0610f7b3ccac (дата обращения: 22.08.2024).

204. Ромаева, Н.Б. Интеллектуальные способности личности: историко-педагогический дискурс / Н.Б. Ромаева, Ю.А. Макарова, Р.Р. Магомедов // Журнал «KANT». – 2021. - №3(40). – С. 284-289.

205. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Спб. : Питер, 2012. – 705 с.

206. Рыжов, Б.Н., Смоловская, Л.Б. Методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности: М-тест / Б.Н. Рыжов, Л.Б. Смоловская // Системная психология и социология. – 2018. – №4(28). – С. 26-39.

207. Садовский, В.Н. Общая теория систем как метатеория / В.Н. Садовский. – М. : Наука, 1971. – 29 с.

208. Саитбаева, Э.Р. Самоопределение педагога-профессионала: сущность и образовательная поддержка / Э.Р. Саитбаева. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2010. – 235 с.

209. Садыкова, Т.В. Вопросы организации туристско-краеведческой экспедиции с обучающимися / Т. В. Садыкова // Исследователь – Researcher. – 2024. – №1-2. – С. 263-277.

210. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г.К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 255 с.

211. Семенов, А.А. Полифункциональная подготовка будущих учителей в контексте федеральных государственных образовательных стандартов и профессионального стандарта педагога / А.А. Семенов, В.В. Соловьева, А.С. Яицкий. // Самарский научный вестник. – 2017. - № 6 ((3 (20)). – С. 307-312.

212. Симоненко, В.Н. Мотивация и материальное стимулирование развития трудового потенциала Российской Федерации / В.Н. Симоненко. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного федерального ун-та, 2011. – 293 с.

213. Ситникова, М.И. Высшее профессиональное образование. Подготовка будущего учителя. Аналитико-рефлексивная компетентность:

монография / М.И. Ситникова, Н.В. Аулова. – Белгород : НИУ "БелГУ", 2012. – 174 с.

214. Смирнов, Д.В., Беляев, В.И. Проектирование современного дополнительного туристско-краеведческого образования детей: реализация гуманистическо-педагогической системы В.А. Сухомлинского /Д.В. Смирнов, В.И. Беляев // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. - 2022. - №1. – С. 5-45.

215. Смирнов, Д.В. Решение кадрового обеспечения спортивно-оздоровительного и детско-юношеского туризма на основе кластерного подхода / Д.В. Смирнов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году науки и технологий РФ. – Москва: РАО, 2021. – С. 178-186.

216. Смирнов, Д.В., Морозова, С.В., Бойцов, А.В. Дополнительное туристско-краеведческое образование как средство социореализации и профессионального самоопределения в сфере экологии воспитанников центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей / Д.В. Смирнов, С.В. Морозова, А.В. Бойцов // Педагогическое искусство. – Киров, 2020. - №1. – С. 98-119.

217. Современная западная социология: словарь / сост. Ю.Н. Давыдов и др. – М. : Политиздат, 1990. – 432 с.

218. Соловьева, Н.Н. Сущность модульного подхода / Н.Н. Соловьева, К.В. Петрова // Эпоха науки. – 2018. – № 16. – С. 302-307.

219. Стахова, Л.В. Основы туризма : учебник для вузов / Л.В. Стахова. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 327 с.

220. Степашкина, Л.Ю. Педагогическое управление развитием общих учебных умений и навыков учащихся основной школы : автореферат дис. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / Степашкина Любовь Юрьевна. – Омск, 2005. – 22 с.

221. Столяренко, Л.Д. Основы психологии и педагогики : учебное пособие для вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 134 с.

222. Стрельникова, С.А. Повышение квалификации педагога системы дополнительного туристско-краеведческого образования детей : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / Стрельникова Светлана Алексанжровна. – М., 2011. – 161 с.

223. Суворова, Е.П. Формирование интеллектуально-речевой культуры и читательской культуры школьника: междисциплинарный подход: Научно-методическое пособие / Е.П. Суворова, М.П. Воюшина, Е.А. Купирова. – СПб. : ООО «Книжный Дом», 2008. – 248 с.

224. Сухобская, Г.С. Логика и психология профессионально-педагогического исследования: научно-методическое пособие : научно-методическое пособие для преподавателей, аспирантов, магистрантов, соискателей ученой степени учреждений профессионально-педагогического образования / Г. С. Сухобская. – Спб.: Тускарора, 2012. – 94 с.

225. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://library.lgaki.info:404/2019/Сухомлинский_Сердце.pdf (дата обращения: 22.10.2024).

226. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара / Ю.Г. Татур. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 18 с.

227. Третьяк, И.Г. Профессионально-педагогическая компетентность педагога / И.Г. Третьяк. // Самарский научный вестник. – 2014. – №4 (9). – С. 130-132.

228. Тряпицына, А.П. Профессиональные компетенции как результат современного высшего педагогического образования / А.П. Тряпицина // Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании:

теория, методология, технологии: материалы Междунар. науч.-практич. конф. (11–12 ноября 2008 г.). – Москва : НОУ ВПО «СФГА», 2008. – С. 50-61.

229. Ушаков, Е.В. Философия и методология науки : учебник и практикум для вузов / Е.В. Ушаков. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 392 с.

230. Ушинский, К.Д. Педагогика. Избранные работы / К.Д. Ушинский. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 258 с.

231. Фабриков, М.С. Формирование правовой культуры обучающихся высших учебных заведений: теория и практика / М.С. Фабриков. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2018. – 127 с.

232. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 3++ 43.04.02 «Туризм» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo3++/43.04.02_Turizm.doc (дата обращения: 12.10.2024).

233. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 09.10.2024).

234. Федеральный закон от 24.11.1996 № 132-ФЗ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» (ред. от 23.03.2024) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12462/ (дата обращения: 07.11.2024).

235. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова ; науч. редакторы-сост. : П. П. Апрышко, А. П. Поляков, Ю. Н. Солодухин. – М. : Современник 2009. – 845 с.

236. Холостова, Е.И. Теория и методика социальной работы : учебник для среднего профессионального образования / Е.И. Холостова [и др.] ; под редакцией Е.И. Холостовой, Л.И. Кононовой, М.В. Вдовиной. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 288 с.

237. Хуторской, А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторский, Л.Н. Хуторская. // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А. Орлова. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. унта им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117-137.

238. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подход к проектированию образования / А.В. Хуторской. // Высшее образование в России. – 2017. – №12. – С. 85-91.

239. Чоросова, О.М. Развитие полифункциональной национально-региональной системы дополнительного образования педагогов : (на примере Республики Саха (Якутия)) / О. М. Чоросова. – Якутск : ИПКРО им. С.Н. Донского-II, 2008. – 334 с.

240. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие / М.А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.

241. Шадриков, В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности / В. Д. Шадриков. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Психология. – 2006. – № 1. – С. 15-21.

242. Шаповалов, В. Конкурентоспособность специалиста / В. Шаповалов // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 96-100.

243. Шахматова, О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / Шахматова Ольга Николаевна. – Екатеринбург, 2000. – 22 с.

244. Шацкий, С. Т. Педагогика. Избранные сочинения в 2 т. / С.Т. Шацкий. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – Т.1. – 269 с.

245. Шварцер, Р., Ерусалем, М., Ромек, В.Г. Русская версия шкалы общей самоэффективности // Иностранная психология. – 1996. – № 7. – С. 71-77.

246. Шепель, В.М. Производство и педагогика: Организация труда и воспитание. Производственный коллектив и условия его формирования. Стиль руководства и искусство общения с людьми / В.М. Шепель. – М.: URSS, 2022. – 112 с.

247. Щербаков, А. В. Условия развития профессионального мастерства педагога как воспитателя в общеобразовательной организации / А.В. Щербаков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – №3 (40). – С. 95-104.

248. Щербина, А. И. Современные требования к профессиональной готовности педагога дополнительного образования / А.И. Щербина. // Педагогика: история, перспективы. – 2018. – № 1 (2). – С. 39-44.

249. Шуляк, Н.Н. Формирование полифункциональной профессиональной компетентности менеджеров гостиничного хозяйства малого бизнеса санаторно-курортного региона в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Шуляк Наталия Николаевна. – М., 2008. – 195 с.

250. Эдвардс, Н.М. Формирование в образовании компетентности ученого для международной научной проектной деятельности : дисс. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Эдвардс Наталия Михайловна. – Красноярск, 2010. – 228 с.

251. Эльконин, Б.Д. Действие как единица развития / Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 2004. – №1. – С. 35-49.

252. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин. – М.: Ленард, 2016. – 448 с.

253. Юлов, В.Ф. Гносеологические основания компетентностной парадигмы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/gnoseologicheskie-osnovaniya-kompetentnostnoy-paradigmy-obrazovaniya (дата обращения: 23.10.2024).

254. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с.

255. Яковлев, Е.В. Педагогический эксперимент: квалиметрический аспект / Е.В. Яковлев. – Челябинск : Издательство ЧГПУ, 1998. – 380 с.

256. Ясько, Б.А. Психология менеджмента в системе здравоохранения: компетентностный подход / Б.А. Ясько. // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. – Майкоп : Изд-во АГУ, 2011. – №1. – С. 187-195.

257. Innovating Pedagogy – 2019. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://oro.open.ac.uk/59132/1/innovating-pedagogy-2019.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

258. Innovating Pedagogy – 2020. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://iet.open.ac.uk/files/innovating-pedagogy-2024.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

259. Innovating Pedagogy – 2021. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

260. Innovating Pedagogy – 2022. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://oro.open.ac.uk/84152/1/innovating-pedagogy-2022.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

261. Innovating Pedagogy – 2023. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/4acfab6d-4e5c-4bbd-9bda-4f15242652f2_Innovating+Pedagogy+2023.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

262. Innovating Pedagogy – 2024. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers [Electronic resource]. – URL: https://iet.open.ac.uk/files/innovating-pedagogy-2024.pdf (date of treatment: 12.12.2024).

263. Fitzpatrick, S. Education and Social Mobility in the Soviet Union: 1921-1934 / S. Fitzpatrick. – Cambridge: Cambridge University Press, 1979. – 450 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ КОНТРОЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ

Задание 1. Тема: Разработка и обоснование маршрута трехдневного похода с описанием краеведческих/природных/исторических объектов.

Форма работы: **эссе**. Условия выполнения: описание маршрута, составление технического описания ленты маршрута, способы подъезда и отъезда, картографический материал, описание краеведческих/природных/исторических объектов, рекомендации и комментарии по осмотру, фотографии, слайды

Задание 2. Тема: Изучение готовности туристской группы учащихся к походу, включающего анализ направленности коллектива, мотивов, интересов, потребностей и возможностей каждого участника группы.

Форма работы: диагностика уровня направленности каждого обучающегося, создание психолого-педагогического «портрета» туристской группы с его презентацией. Условия выполнения: составление психолого-педагогической характеристики группы учащихся, предполагающей диагностику направленности и межличностных отношений, определение целей и мотивов организации совместной деятельности, способы самоконтроля и рефлексивный анализ.

Задание 3. Тема: Разработка и обоснование педагогических ситуаций, возникающих в процессе туристкой деятельности.

Форма работы: анализ проблемных ситуаций, возникающих в ходе туристического похода, оформленный в виде задачника (методических рекомендаций или методических разработок) для начинающего руководителя. Условия выполнения: анализ и решение педагогических ситуаций, связанных с диагностикой причинно-следственных связей в учебно-воспитательном процессе, реализацией субъект-субъектных отношений, подготовка методических разработок или рекомендаций в виде задачника.

Задание 4. Тема: Моделирование и проектирование туристско-краеведческого мероприятия.

Форма работы: *презентация* авторского мероприятия. Условия выполнения: разработка и обоснование модели проведения туристско-краеведческого мероприятия, которая включает приемы целеполагания, планирования, организации, взаимодействие с участниками, контроля, оценки и последующего отчетного анализа проведения мероприятия.

Задание 5. Тема: Системно-деятельностный анализ уровня планирования, организации мероприятия и готовности команды обучающихся для участия в туристском слете или туристском соревновании.

Форма работы: разработка и обоснование учебного проекта по подготовке команды обучающихся для участия туристских мероприятиях: отработка всех элементов проекта в процессе проведения учебных занятий; подготовка видео материалов для самоанализа. Условия выполнения: личное участие в туристских соревнованиях и подготовка команды обучающихся.

Задание 6. Тема: Участие в категорийном туристском походе.

Форма работы: план подготовки к туристскому походу, активное участие в мероприятиях с видеозаписью и комментариями. Условия выполнения: личное участие в категорийном туристском походе с предоставлением отчетной документации и видеопрезентацией.

Задание 7. Тема: Разработка и обоснование программы дополнительной общеразвивающей программы детского объединения (кружка, центра) туристско-краеведческой направленности для учителей и организаторов воспитательной работы.

Форма работы: письменный отчет с презентацией. Условия выполнения: моделирование и проектирование программы детского объединения (кружка, центра) туристско-краеведческой направленности с описанием содержательных и организационных подходов к образовательной деятельности и ее результативности.

Приложение Б

ПРОГРАММА ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ (ВНУТРИКОРПОРАТИВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ) «ИНСТРУКТОР ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ТУРИЗМА»

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» (далее – ПВО ВПК) «Инструктор детско-юношеского туризма») направлена на получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности и разработана в соответствии с требованиями:

– Федерального закона от 29.12.2012 г. № 73-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»;

– Приказа Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26.08.2010 г. №761 н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»;

– Письма Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.04.2015 г. № ВК-1032/06 «О направлении методических рекомендаций» и Методическими рекомендациями-разъяснениями по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов;

– Письма Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи Министерства образования и науки Российской Федерации от 03.12.2015 г. № 09-3461 «О направлении рекомендаций» и Методическими рекомендациями по повышению квалификации специалистов в области детского туризма.

II. АННОТАЦИЯ ПРОГРАММЫ

Детско-юношеский туризм является одной из наиболее эффективных оздоровительных технологий, способствующих всестороннему развитию личности, формированию здорового образа жизни человека и общества в целом, что имеет большое значение в воспитании подрастающего поколения.

Развитие детского туризма в России является значимой социальной и педагогической задачей, решение которой невозможно без высококвалифицированных специалистов, обладающих общими и профессиональными компетенциями.

Обучение по авторской программе внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-

юношеского туризма» ориентировано на модель высококвалифицированного специалиста и направлено на удовлетворение профессионально-образовательных интересов слушателей за счет вариативности образовательного процесса.

Программа внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» направлена на формирование системы знаний и умений в сфере туристско-краеведческой направленности дополнительного образования.

Слушатель данного курса познакомится с методами и технологиями организации туристско-краеведческой работы, с возможностями информационных технологий в повышении результативности обучения, с нормативно-правовым обеспечением туристско-краеведческой деятельности образовательных организаций; узнает, какие формы работы применяются при организации туристско-краеведческой деятельности обучающихся, получит практику организации и проведения туристских походов и экскурсий в условиях образовательной организации.

Данная программа является базовой в области знаний по туристско-краеведческой деятельности и закладывает основу для изучения других специальных программ и направлений в сфере детского туризма.

Цель реализации программы: формирование и совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников образовательных организаций и других специалистов, осуществляющих организацию и проведение туристско-краеведческих мероприятий с обучающимися.

Основной задачей реализации программы является подготовка высококвалифицированных кадров, владеющих знаниями теоретических и методологических основ обучения, воспитания и развития детей средствами туризма, способных качественно и безаварийно проводить туристско-краеведческие мероприятия с обучающимися в условиях природной среды.

Программа внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-юношеского туризма» ориентирована на подготовку педагогов - руководителей детских туристско-краеведческих объединений, реализующих дополнительные общеразвивающие программы туристско-краеведческой направленности.

Продолжительность обучения: 144 академических часа.

Форма обучения: очная/заочная.

Категория слушателей: программа адресована педагогам образовательных организаций, студентам, сотрудникам туристско-экскурсионных, физкультурно-спортивных организаций, занимающимся детско-юношеским туризмом.

Особых требований по уровню первоначальной туристской подготовленности к обучающимся не предъявляется.

III. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ

Слушатель авторской программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-

юношеского туризма» готовится к решению следующих задач профессиональной деятельности и должен обладать следующими профессиональными компетенциями (обязательные результаты обучения):

Задачи профессиональной деятельности (ЗПД)	**Профессиональные компетенции (ПК), подлежащие развитию**
Проектирование и реализация содержания образовательного процесса на основе нормативно-правовых требований.	ПК 1. Готовность к организации образовательной деятельности на основе требований федеральных и региональных нормативных актов, регулирующих туристско-краеведческую работу с детьми и организацию отдыха детей и молодежи, типовых образовательных программ туристско-краеведческой направленности, применению в педагогической практике нормативов по видам спорта.
	ПК 2. Готовность применять на практике нормы педагогического делопроизводства, принятые в образовательных организациях различного типа и разных форм собственности.
	ПК 3. Готовность к планированию, проведению и анализу разных форм занятий по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе (лекции, семинары, конференции, зачетные занятия, походы, экспедиции, полевые учебно-тренировочные сборы, палаточные лагеря, соревнования, слеты).
	ПК 4. Готовность к обеспечению безопасности образовательного процесса, обучения, воспитания и развития обучающихся.
Организация взаимодействия с членами педагогического сообщества, родителями, обучающимися при решении задач обучения и воспитания.	ПК 5. Готовность к профессиональному контакту и взаимодействию с детьми, защите интересов обучающихся в конфликтной ситуации и других неблагоприятных условиях, поддержанию атмосферы позитивного мировосприятия во всех случаях руководства детским туристско-краеведческим объединением.
	ПК 6. Готовность к взаимодействию с родителями обучающихся в вопросах организации туристско-краеведческого образовательного процесса и поддержки воспитательных усилий родителей.

	ПК 7. Готовность к согласованию собственных усилий и усилий других педагогических работников при проведении совместных массовых и прочих мероприятий.
Организация текущего контроля, помощь в коррекции поведения и деятельности обучающихся.	ПК 8. Готовность к использованию методов педагогической диагностики, интерпретации полученных результатов.
	ПК 9. Готовность к проведению коррекционно-развивающей работы, проектированию развивающей, психологически безопасной образовательной среды занятий туризмом.
Общепрофессиональные компетенции (ОПК) и (или) общие (общекультурные) компетенции (ОК), подлежащие развитию в течение всего процесса обучения:	
ОПК 1. Способность к самоорганизации и самообразованию.	
ОК 1. Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия.	
ОПК 2. Владение основами профессиональной этики и речевой культуры.	

Сфера применения профессиональных компетенций: организация детско-юношеского туризма в образовательных организациях.

Декомпозиция компетенций, формируемых в рамках данной программы

Профессиональные компетенции (ПК)	Должен знать	Должен уметь	Должен владеть (приобрести опыт деятельности)
ПК 1. Готовность к организации образовательной деятельности на основе требований федеральных и региональных нормативных актов, регулирующих туристско-краеведческую работу с детьми и организацию отдыха детей и молодежи, типовых образовательных программ туристско-краеведческой направленности, применению в педагогической практике нормативов по видам спорта.	Знать федеральные и региональные нормативные акты, регулирующие туристско-краеведческую работу с детьми и организацию отдыха детей и молодежи.	Уметь организовывать педагогическую практику в опоре на федеральные и региональные нормативные акты, регулирующие туристско-краеведческую работу.	Опыт организации и проведения зачетных занятий, походов, экспедиций, полевых учебно-тренировочных сборов, палаточных лагерей, соревнований, слетов.
ПК 2. Готовность применять на практике нормы педагогического делопроизводства, принятые в образовательных организациях различного типа и разных форм собственности.	Знать нормы педагогического делопроизводства, принятые в образовательных организациях различного типа и разных форм собственности.	Оформлять документацию, обеспечивающую учебно-воспитательный процесс.	Опыт оформления маршрутной документации.
ПК 3. Готовность к планированию, проведению и анализу разных форм занятий по ДООП (лекции, семинары, соревнования, зачетные занятия, походы, экспедиции, слеты и др.).	Знать содержание типовых образовательных программ туристско-краеведческой направленности.	Уметь планировать и проводить с детьми теоретические и практические занятия, анализировать их эффективность; уметь организовывать и проводить зачетные занятия, походы, соревнования, слеты и др.	Опыт использования различных форм туристско-краеведческой работы.
ПК 4. Готовность к обеспечению безопасности образовательного процесса, обучения, воспитания и развития обучающихся.	Знать соответствующие приемы, методы и технологии воспитательной работы.	Уметь обеспечивать максимальный развивающий и воспитательный эффект нестационарных мероприятий обучающихся; уметь использовать новейшие технологии и приемы безопасного преодоления препятствий	Опыт обеспечения оздоровительного эффекта походов, экспедиций, слетов обучающихся; правильного расчета физической нагрузки на

		маршрутов нестационарных мероприятий; уметь организовывать питание участников нестационарных мероприятий; уметь оказывать первую помощь и диагностировать необходимость обращения в медицинские учреждения на маршруте и по завершении нестационарного мероприятия.	участников нестационарных мероприятий.
ПК 5. Готовность к профессиональному контакту и взаимодействию с детьми, защите достоинства и интересов обучающихся в конфликтной ситуации и других неблагоприятных условиях, поддержанию атмосферы позитивного мировосприятия во всех случаях руководства детским туристско-краеведческим объединением.	-	Уметь защищать достоинство и интересы обучающихся в конфликтной ситуации и других неблагоприятных условиях; уметь обеспечивать позитивный эмоциональный фон проведения мероприятий.	Опыт проектирования общеразвивающей, психологически безопасной образовательной среды.
ПК 6. Готовность к взаимодействию с родителями обучающихся в вопросах организации туристско-краеведческого образовательного процесса и поддержки воспитательных усилий родителей.	-	Быть готовым к профессиональному контакту и взаимодействию с родителями обучающихся в вопросах организации образовательного процесса.	-
ПК 7. Готовность к согласованию собственных усилий и усилий других педагогических работников при проведении совместных массовых и прочих мероприятий.	-	Быть готовым к согласованию собственных усилий и усилий других педагогических работников при проведении совместных массовых и прочих мероприятий.	-
ПК 8. Готовность к использованию методов педагогической диагностики, интерпретации полученных	-	Уметь отслеживать динамику развития, составлять и по мере необходимости	-

результатов.		корректировать индивидуальную дорожную карту личностного развития обучающегося.	
ПК 9. Готовность к проведению коррекционно-развивающей работы, проектированию развивающей, психологически безопасной образовательной среды занятий туризмом.	-	Выявлять путем включенного наблюдения личностные проблемы детей и правильно определять их причины.	-

IV. УЧЕБНЫЙ ПЛАН ПРОГРАММЫ

№ п/п	Наименование модуля	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
I.	Общая туристско-педагогическая подготовка.	**24**	7	17
II.	Туристская документация.	**6**	1	5
III.	Пешеходный туризм. Организация, подготовка и проведение туристских походов с обучающимися.	**54**	12	42
Стажировка в группах.		**12**	-	12
Итоговая аттестация.		**2**	**-**	2
Зачетный категорийный поход.		**46**	**-**	46
ВСЕГО:		**144**	**21**	**123**

V. УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ПРОГРАММЫ

№ п/п	Наименование темы	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
I.	**Общая туристско-педагогическая подготовка.**	**24**	**7**	**17**
1.1.	Туризм и краеведение в системе образования. История туризма в России.	1	1	-
1.2.	Нормативные документы по вопросам туристско-краеведческой работы с обучающимися.	1	1	-
1.3.	Планирование и проведение туристско-краеведческой работы в образовательной организации.	4	1	3
1.4.	Организация и проведение массовых туристско-краеведческих мероприятий с обучающимися.	7	1	6
1.5.	Организация и проведение соревнований на контрольных туристских маршрутах и туристских слетах.	7	1	6
1.6.	Туристские маршруты и экскурсионные объекты Севастопольского региона.	3	1	2
1.7.	Деятельность маршрутно-квалификационных комиссий образовательных организаций России.	1	1	-
II.	**Туристская документация.**	**6**	**1**	**5**
2.1.	Делопроизводство в детском туризме, документы для похода и соревнований.	1	-	1
2.2.	Работа с туристской документацией.	5	1	4
III.	**Пешеходный туризм. Организация, подготовка и проведение туристских походов с обучающимися.**	**54**	**15**	**39**
3.1.	Снаряжение для пешеходного похода.	5	2	3
3.2.	Организация питания в путешествии.	5	2	3
3.3.	Организация полевого походного быта.	5	2	3
3.4.	Первая доврачебная помощь в походе.	5	2	3
3.5.	Основы топографии и ориентирования.	8	2	6
3.6.	Техника преодоления препятствий на маршруте.	8	2	6
3.7.	Тактика пешеходного похода.	6	2	4
3.8.	Организация и методика проведения экскурсий.	4	1	3
3.9.	Учебный однодневный поход.	8	-	8
Стажировка в группах.		**12**	-	12
Итоговая аттестация.		**1**	**-**	**1**
Зачетный категорийный поход		**46**	**-**	46

ВСЕГО:	**144**		

VI. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

I. Общая туристско-педагогическая подготовка.

1.1. Туризм и краеведение в системе образования. История туризма в России.

Деятельность инструктора детско-юношеского туризма. Современные подходы к воспитанию. Задачи воспитания, реализуемые в процессе туристско-краеведческой деятельности и средства их реализации. Роль инструктора детско-юношеского туризма в вовлечении обучающихся в походы и путешествия, в проведение массовых туристских и краеведческих мероприятий, к участию в слетах, конференциях, соревнованиях. Роль туристских походов, путешествий, экспедиций, экскурсий, краеведческих поисков в формировании характера обучающегося, его нравственных принципов, повышения знаний, оздоровления, социализации. Роль туризма в патриотическом воспитании обучающихся. История и организация туризма в России. Роль государства и органов образования в развитии детско-юношеского туризма. Современная организация туризма в стране. Виды туризма. Категории сложности спортивных туристских маршрутов, походов. Туристские нормативы и значки. Система поощрения в детско-юношеском туризме и краеведении. Порядок выполнения спортивных разрядов, выполнения требований на присвоение судейских званий по спортивному туризму. Необходимость систематического профессионального педагогического/туристского) совершенствования инструктора детско-юношеского туризма. Обзор литературы, необходимой инструктору.

1.2. Нормативные документы по вопросам туристско-краеведческой работы с обучающимися.

Нормативная база профессиональной деятельности инструктора детско-юношеского туризма. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями). Федеральный закон Российской Федерации «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 03.07.1998 г. № 124-ФЗ (с изменениями и дополнениями). Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 г. № 329-ФЗ (с изменениями и дополнениями). Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Министерства экономического развития Российской Федерации от 19.12.2019 № 702/811 «Об утверждении общих требований к организации и проведению в природной среде следующих мероприятий с участием детей, являющихся членами организованной группы несовершеннолетних туристов: прохождения туристских маршрутов, других маршрутов передвижения, походов, экспедиций, слетов и иных аналогичных мероприятий, а также указанных мероприятий с участием организованных групп детей, проводимых организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и организациями отдыха детей и их оздоровления, и к порядку уведомления уполномоченных органов государственной власти о месте, сроках и длительности проведения таких

мероприятий». Документы, регламентирующие порядок учета средств и составления отчетности по туристским многодневным походам, экскурсиям и туристским лагерям. Правила организации и проведения туристских соревнований с обучающимися. Разрядные требования.

1.3. Планирование и проведение туристско-краеведческой работы в образовательной организации.

План туристско-краеведческой работы, как составная часть плана учебно-воспитательной работы образовательной организации. Массовая и кружковая формы работы. Технология циклов туристско-краеведческой деятельности. Целеполагание цикла. Планирование походов с учетом сезонности. Планирование участия в муниципальных и региональных туристских мероприятиях. Соотнесенность разноуровневых массовых туристских мероприятий. Роль администрации образовательной организации, родителей, общественных организаций. Контакты с организациями и учреждениями, содействующими проведению туристско-краеведческой работы. Работа с классными руководителями. Работа с педагогическим коллективом. Пропаганда туризма среди родителей. Туристский пресс-центр. Материальная база туристско-краеведческой работы в образовательной организации. Составление смет, источники финансирования, отчетная документация. Пополнение фондов туристского инвентаря и снаряжения, методических материалов, литературы, учебных пособий. Формы туристско-краеведческой деятельности: поход, путешествие, экспедиция, экскурсия, прогулка, слет, соревнования, кружки и клубы, туристский лагерь, работа поисковых групп, школьный музей, туристский вечер, конкурсы, викторины и другие.

Практическая работа. Составление перспективного плана туристско-краеведческой работы в образовательной организации на учебный год.

1.4. Организация и проведение массовых туристско-краеведческих мероприятий с обучающимися.

Виды массовых мероприятий, их характеристика по целям и форме проведения. Документация (положение, условия проведения, смета, план подготовки/проведения, отчет), ее составление, обсуждение и утверждение. Вопросы финансирования массовых мероприятий. Согласование вопросов проведения массовых мероприятий с местными органами власти. Роль актива обучающихся и педагогов в подготовке и проведении массовых мероприятий. Участие родительского актива в проведении мероприятий. Привлечение спонсоров. Туристские соревнования. Обеспечение безопасности проведения соревнований. Материально-техническое обеспечение соревнований. Подведение итогов и награждение.

Практическая работа. По итогам личного участия слушателя в проведении одного из массовых мероприятий образовательной организации должен быть представлен письменный отчет о проведенном мероприятии, заверенный образовательной организацией.

1.5. Организация и проведение соревнований на контрольных туристских маршрутах и туристских слетах.

Взаимосвязь программы соревнований с маршрутами планируемых путешествий. Положение о соревнованиях, определение состава участников. Выбор и согласование места проведения соревнований. Планирование и постановка дистанций соревнований, подготовка карт и заданий. Организация судейства соревнований. Работа комиссии по допуску участников соревнований. Работа комендантской службы и спасательного отряда соревнований. Санитарно-гигиеническое и медицинское сопровождение соревнований и слетов. Подведение итогов соревнований. Открытие и закрытие соревнований. Выработка методических рекомендаций по результатам участия в соревнованиях.

Практическая работа. Практические занятия проходят в процессе участия слушателей в соревнованиях на контрольном туристском маршруте.

1.6. Туристские маршруты и экскурсионные объекты Севастопольского региона.

Физико-географический обзор края. Природные особенности. Растительный и животный мир, полезные ископаемые. Рельеф. Водные ресурсы. Административное деление края. Транспортные магистрали. Промышленность. Памятники истории и культуры. Экономика и культура края, перспективы его развития. Памятники природы, особо охраняемые природные территории. Рекомендуемые объекты экскурсий, однодневные и степенные маршруты. Наиболее интересные многодневные маршруты по родному краю.

Практическая работа. Создание картотеки маршрутов и экскурсионных объектов края. Экскурсии к историко-культурным объектам.

1.7. Деятельность маршрутно-квалификационных комиссий образовательных организаций России.

Положение о маршрутно-квалификационных комиссиях образовательных организаций. Функции маршрутно-квалификационных комиссий: аккумуляция информации о маршрутах походов, консультации по районам проведения путешествий, экспертиза и согласование маршрутов походов, проверка готовности туристов к совершению путешествий, постановка на учет в органах МЧС, контроль передвижения групп, экспертиза отчетов, зачет походов и выдача справок. Принципы определения и классификация сложности спортивных маршрутов. Состав и полномочия маршрутно-квалификационной комиссии.

II. Туристская документация.

2.1. Делопроизводство в детском туризме, документы для похода и соревнований.

Практическая работа. Составление сметы похода, приказа о проведении мероприятия. Оформление заявки на участие в соревнованиях. Заполнение учебного журнала.

2.2. Работа с туристской документацией.

Основания для заполнения маршрутного листа и маршрутной/заявочной книжки. Содержание маршрутного листа. Структура и содержание маршрутной книжки. Оформление категорийных походов в маршрутно-квалификационной комиссии. Работа с маршрутной книжкой на

маршруте похода. Структура и содержание отчетов о путешествии. Туристско-спортивный, педагогический и финансовый отчеты о путешествии. Условия присвоения спортивных разрядов. Содержание разрядной книжки спортсмена.

Практическая работа. Заполнение слушателями маршрутных книжек, справок о совершении путешествия, представлений к присвоению спортивного разряда.

III. Пешеходный туризм. Организация, подготовка и проведение туристских походов с обучающимися.

3.1. Снаряжение для пешеходного похода.

Личное, общее, специальное снаряжение. Виды палаток, спальных мешков, рюкзаков. Туристская одежда и обувь. Подготовка личного снаряжения к походу. Оборудование для костра, походная посуда. Горелки на искусственном топливе. Особенности эксплуатации туристского снаряжения. Хранение и укладка снаряжения. Уход за снаряжением в походе. Проверка личного снаряжения участников похода. Распределение общественного снаряжения. Нормы весовых нагрузок юных туристов.

Практическая работа. Личная экипировка и подготовка к учебному походу или массовому мероприятию. Составление списков личного/ общественного снаряжения и ремонтного набора.

3.2. Организация питания в путешествии.

Физиологические основы питания. Калорийность и химический состав пищи. Особенности водно-солевого режима. Составление меню и «раскладки продуктов» туристского путешествия. Особенности упаковки и хранения продуктов в походе. Организация приема пищи. Разработка типовых меню и режима питания с учетом сезона и вида туризма. Нормы расхода продуктов. Закупка, расфасовка и упаковка продуктов. Хранение и учет расхода продуктов в походе. Пополнение продовольствия в пути. Работа дежурных поваров. График дежурств.

Практическая работа. Составление меню и списка продуктов для трехдневного похода.

3.3. Организация полевого походного быта.

Продолжительность и периодичность привалов в походе в зависимости от условий (погода, рельеф местности, физическое состояние участников и т.д.). Требования к месту бивака. Организация работы по развертыванию лагеря. Санитарно-гигиенические требования на биваке. Оборудование места для приготовления пищи. Приготовление и прием пищи, мытье посуды, утилизация мусора. Топор, пила, бензин, газ, правила эксплуатации и хранения. Распорядок дня, ночное дежурство, поведение после отбоя. Снятие лагеря. Уборка места лагеря перед уходом группы.

Практическая работа. Практические занятия проводятся во время выездов на многодневные массовые мероприятия. Руководитель группы слушателей контролирует, чтобы дежурные в лагере чередовались. Зачет по технике полевого быта проводится в учебно-методическом походе.

3.4. Первая доврачебная помощь в походе.

Юридические основания для оказания первой помощи пострадавшему.

Комплекс мер по оказанию первой помощи. Соблюдение гигиенических требований в походе. Походный травматизм. Заболевания в походе. Профилактика травматизма и заболеваний. Работа руководителя с группой по воспитанию самоконтроля и привитию гигиенических навыков. Санитар походной группы, его обязанности при подготовке и во время похода. Санитарный контроль за посудой, чистотой тела, состоянием участников. Ведение дневника санинструктора группы. Комплектация аптечки туристской группы, упаковка лекарств. Хранение аптечки и контроль использования лекарственных препаратов. Симптоматика и лечение заболеваний дыхательных путей. Симптоматика и лечение заболеваний желудочно-кишечного тракта. Травмы. Укусы насекомых и пресмыкающихся.

Практическая работа. В режиме сдачи индивидуальных зачетов проведение реанимационных мероприятий, перевязка открытых ран, иммобилизация конечностей при переломах.

3.5. Основы топографии и ориентирования.

Виды карт. Масштабы топографических и спортивных карт. Условные знаки и зарамочное оформление карт. Типичные формы рельефа и их изображение на карте. Характеристика местности по рельефу. Движение по азимуту и ориентирование по местным признакам. Поверка компаса. Способы измерения расстояния на местности. Возможности электронной навигации в туристских походах. Оборудование для электронной навигации. Выбор карт для электронной навигации. Движение по GPSнавигатору.

Практическая работа. Ориентирование по спортивной карте на местности с несложным рельефом, ориентирование по топографической карте, движение по обозначенному маршруту. Участие в соревнованиях по ориентированию.

3.6. Техника преодоления препятствий на маршруте.

Виды препятствий. Препятствия локальные и протяженные. Подъемы и спуски. Броды. Переправа по бревну. Навесная переправа и переправа по веревке с перилами. Устройство и эксплуатация индивидуальных страховочных систем. Карабины, фрикционные спусковые устройства, жумары. Узлы для связывания веревок и закрепления веревок на опорах. Виды страховки. Приемы и способы страховки.

Практическая работа. Практические занятия проводятся во время выездов на многодневные массовые мероприятия. Слушатели участвуют в постановке дистанций соревнований, осуществляют их индивидуальное и командное прохождение.

3.7. Тактика пешеходного похода.

Тактическое планирование путешествий различной степени сложности. Протяженность и продолжительность дневных переходов. Разработка календарного плана-графика похода. Маршруты линейные и кольцевые. Радиальные выходы. Разработка запасных вариантов маршрута. Режим движения по маршруту. Дни отдыха на туристском маршруте. Акклиматизация. Понятие психологического климата в группе. Влияние психологического климата в группе на обеспечение безопасности участников похода. Причины возникновения конфликтов в группе и способы их

устранения. Возрастные и личностные особенности развития участников путешествия. Ролевая структура туристской группы. Лидер в группе и его влияние на состояние психологического климата. Психологическая тактика руководства туристской группой. Слаженность/сработанность, сплоченность группы как факторы безопасности путешествия. Физическое состояние участников путешествия. Взаимосвязь технической подготовленности и психических состояний туристов на маршруте похода. Методы психологического восстановления на маршруте похода.

Практическая работа. Практические занятия по тактике планирования осуществляются в процессе самостоятельного заполнения слушателями маршрутных книжек и проверяются при индивидуальном собеседовании. Деловые, ролевые игры по решению различных ситуативных задач. Оценка решений. Варианты развития ситуаций.

3.8. Организация и методика проведения экскурсий.

Экскурсионные объекты на территории Севастопольского региона. Музеи. Методика организации и проведения экскурсий. Составление плана экскурсий. Знакомство с малоизвестными экскурсионными объектами Севастопольского региона. Создание методических разработок экскурсий. Подведение итогов экскурсии.

Практическая работа. Работа с литературой по истории края, со справочным и картографическим материалом. Составление паспорта экскурсионного объекта.

3.9. Учебный однодневный поход.

Определение цели и района похода. Комплектование туристской группы, предварительный медицинский осмотр участников. Распределение обязанностей в группе. Составление плана подготовки похода. Изучение района похода, разработка маршрута, составление плана-графика движения. Подготовка личного и общественного снаряжения. Подготовка к выезду. Переезд к начальному пункту похода. Начало маршрута. Первый переход, первый привал. Подгонка снаряжения. Продолжительность перехода в зависимости от времени и характера пути. Изменения скорости движения. Требования к местам привалов. Расположение туристов на привале. Познавательная краеведческая работа на маршруте и привале. Контроль руководителя за самочувствием участников в пути и на привалах. Дневной обеденный привал. Время и место привала. Организация работ по приготовлению пищи. Типы костров, виды топлива и растопки. Костровые принадлежности. Безопасность при костровых работах. Первый переход после обеденного привала. Дальнейшее движение по маршруту. Экскурсионная работа на маршруте. Организация работ по оборудованию бивака. Приготовление ужина. Отбой. Общий подъем, зарядка, утренний туалет, завтрак. Снятие лагеря. Уборка места лагеря перед уходом группы. Завершение маршрута, сообщение в МКК о завершении маршрута.

Стажировка в туристской группе: индивидуальная стажировка проходит на базе выбранной слушателем образовательной организации и предусматривает подготовку 2-3-дневного или степенного похода, сам поход

и обработку материалов по его итогам. Практическая работа заключается в выполнение слушателем разработки маршрута степенного туристского похода для предметного собеседования на итоговом занятии.

Итоговая аттестация: итоговая аттестация слушателей проводится в форме собеседования по выполненной разработке туристского маршрута, тестирования по отдельным темам учебной программы.

Зачетный категорийный поход: зачетный поход I категории сложности проводится в объеме не менее 46 учебных часов. Перед походом производится индивидуальная или коллективная разработка маршрута и его вариантов, планов экскурсий и краеведческих наблюдений, составление сметы, списков снаряжения, меню и набора продуктов. Во время похода:

- практика организации движения группы по маршруту;
- работа с картой и компасом;
- устройство бивака, костровища, приготовление пищи;
- тренировка в преодолении препятствий;
- практика ведения краеведческих наблюдений, выполнение заданий, сбор и хранение материалов.

Практика слушателей в выполнении обязанностей руководителя похода, командира, проводника, краеведа, завхоза, санитара, казначея и т.д.

Практические умения слушателей оцениваются при выполнении тех или иных обязанностей в группе во время похода.

Подведение итогов похода: коллективное обсуждение его итогов по различным аспектам - спортивно-техническая часть, краеведческое содержание похода, финансовый отчет, материальное обеспечение и т.п.

По итогам похода слушатели индивидуально должны выполнить одну из практических работ: составить паспорт маршрута, паспорт экскурсионного объекта, отчет по выполненному краеведческому заданию; подготовить маршрутную топографическую ленту, видеофильм или фотогазету.

После похода группа составляет отчет, в котором каждый участник отчитывается о проделанной им работе во время похода. Защита отчета является основанием для выдачи справок о совершении категорийного похода.

VII. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ

Работа по освоению программы состоит из аудиторных занятий (лекционных/практических) и участия в массовых туристских мероприятиях.

Лекции, в различных их вариантах, являются одной из основных системообразующих форм организации учебного процесса, потому что составляет основу теоретического обучения. Посредством лекций происходит организация целенаправленной познавательной деятельности слушателей по овладению ими материалом учебной дисциплины, систематизируются основы научных знаний и понятий по учебному курсу, концентрируется внимание слушателей на наиболее сложных и узловых

вопросах и проблемах. Лекция выполняет функцию основного источника учебного материала. Материал, представленный в лекциях, слушателю необходимо регулярно дополнять сведениями из нормативных актов, литературных источников по излагаемым вопросам, представленным в рабочей программе дисциплины.

Овладение слушателями программным материалом осуществляется также в процессе самостоятельной работы путем изучения литературы и выполнения работ по заданиям.

Самостоятельная работа слушателей направлена на развитие их самостоятельности и приобретение предусмотренных программой обучения соответствующих компетенций, умений и навыков.

По каждой из тем слушателю следует прочитать рекомендованную нормативную базу, литературу и при необходимости составить краткий конспект основных положений, терминов, сведений, требующих запоминания и являющихся основополагающими в этой теме и для освоения последующих разделов курса. Для расширения знаний по дисциплине слушателям также рекомендуется использовать полезные ресурсы сети Интернет, кроме того, осуществлять самостоятельный поиск необходимой информации в различных поисковых системах.

Формирование профессионально-педагогических умений и навыков в туризме достигается проведением учебно-методических походов. В походе все обучающиеся ведут индивидуальный хронометраж движения по маршруту, составляют техническое описание маршрута, осваивают отчетно-походную фотографию, впоследствии группа составляет отчет о походе. Обязательной составной частью учебных походов являются занятия по технике туризма и ориентированию на местности.

Практические занятия в походах имеют также методическую направленность с целью овладения слушателями основами методики обучения тем или иным элементам туристской техники. В ходе практических занятий слушатели овладевают умениями и навыками самостоятельно организовывать и проводить туристские мероприятия.

Необходимость учета и выравнивания различий в уровне туристской подготовленности контингента слушателей предполагает возможность корректировки учебно-тематического плана программы в процессе обучения, организацию процесса обучения звеньями, индивидуальные занятия и консультации.

Проведение практических занятий при изучении техники преодоления препятствий маршрута предполагается звеньями, состав которых не превышает 6 человек. Звенья составляются из слушателей близкого уровня туристской опытности.

В течение периода обучения слушателям оказывается консультационная помощь при выполнении практических заданий и методическая помощь при организации учебных мероприятий.

VIII. ФОРМЫ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Для контроля усвоения программы внутрифирменного обучения (внутрикорпоративного повышения квалификации) «Инструктор детско-

юношеского туризма» учебным планом предусмотрена итоговая аттестация, которая проводится в форме собеседования по выполненной разработке туристского маршрута, тестирования по отдельным темам учебной программы.

Итоговая аттестация слушателей, завершающих обучение по программе, является обязательной и представляет собой форму оценки степени и уровня освоения слушателями дополнительной профессиональной программы.

Оценка качества освоения дополнительной профессиональной программы проводится в отношении соответствия результатов освоения программы заявленным целям и планируемым результатам обучения.

По результатам итоговой аттестации, выставляются отметки по двухбалльной системе: «зачтено», «не зачтено».

При осуществлении оценки уровня сформированности компетенций, умений и знаний, обучающихся и выставлении отметки используется аддитивный принцип (принцип «сложения»).

Перевод оценки, полученной в баллах, в оценку по национальной шкале и шкале ECTS осуществляется в соответствии со следующими правилами:

Сумма баллов итоговой аттестации	**Оценка по шкале ECTS**	**Оценка в национальной шкале**	
		Для экзамена/ дифференцированного зачета	**Для зачета**
90-100	**A**	**отлично**	**зачтено**
82-89	**B**	**хорошо**	
74-81	**C**		
64-73	**D**	**удовлетворительно**	
60-63	**E**		
1-59	**F**	**неудовлетворительно**	**не зачтено**

IX. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

Практические занятия курса предполагают долговременное пребывание в условиях природной среды, проходящие в любой период года.

В связи с этим проводящая обучение организация должна располагать значительным перечнем снаряжения, обеспечивающего безопасную и эффективную организацию образовательного процесса и жизнедеятельность учебной группы/звена в условиях природной среды.

Примерный перечень
группового туристского снаряжения/инвентаря
(из расчета на 10-12 человек)

№ п/п	**Наименование**	**Кол-во единиц**

Оборудование и снаряжение общетуристского назначения		
1.	Палатка туристская трехместная	4
2.	Котлы туристские	комплект
3.	Костровое оборудование	комплект
4.	Топор	2
5.	Пила	2
6.	Тент	2
7.	Аптечка	комплект
8.	Набор ремонтных инструментов	комплект
Специальное снаряжение		
1.	Веревка основная Ø 10 мм 40 м	4
2.	Репшнур Ø 6 мм 30 м	2
3.	Грудная обвязка	12
4.	Поясная обвязка	12
5.	Каска	12
6.	Карабин (автомат)	24
7.	Жумар	12
8.	ФСУ	12
Оргтехника		
1.	Ноутбук	1
2.	Принтер	1
3.	Проектор	1
4.	Экран демонстрационный	1
5.	Фотоаппарат	1
6.	Видеокамера	1

Слушателям необходимо иметь личное снаряжение, позволяющее им обеспечивать комфортные условия пребывания и обучения на практических занятиях: туристские коврики, спальные мешки, спортивную одежду и обувь.

X. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аркадьев В.В. Геологические экскурсии по Крыму - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. - 132 с.
2. Багрова Л.А. География Крыма: Учеб. пособие для учащихся общеобразоват. учеб. заведений/Л.А. Багрова, В.А. Боков, Н.В. Багров. - К.: Лыбидь, 2001. - 304 с.
3. Белоусов А.В. Основы спортивного туризма: учебно-методическое пособие/А.В. Белоусов. - Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. - 136 с.
4. Булах А.Г. Общая минералогия: учебник. - 3-е изд. - СПб., 2002. - 356
5. Бурак И.И. Общая гигиена: учебно-метод. пособие. В 2 ч. Ч. 1/ И.И. Бурак, Н.И. Миклис. - Витебск: ВГМУ, 2017. - 323 с.

6. Вахрушева Л.П., Воробьева Н.В. Цветной атлас растений Крыма. Книга первая. - Симферополь: Бизнес-Информ, 2011. - 448 с.

7. Воробьева Н.В. Цветной атлас растений Крыма. Книга вторая. - Симферополь: Бизнес-Информ, 2012. - 336 с.

8. Гоголадзе В.Н. Организация и проведение соревнований по поисково-спасательным работам в природной среде. - М., 2000. - 100 с.

9. Горшков И.Д. Спортивно-оздоровительный туризм: текст лекций/И.Д. Горшков; Яросл. гос. ун-т. - Ярославль: ЯрГУ, 2014. - 60 с.

10. Дибров, Р.М. Туристско-краеведческая деятельность обучающихся – эффективное средство патриотического воспитания / Р.М. Дибров // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №2 (99). – С. 90-92.

11. Дибров, Р.М. Воспитательный потенциал реализации туристско-краеведческой деятельности со школьниками / Р.М. Дибров, Г.А. Караханова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №3 (106). – С.205-208.

12. Добрина Н.А. Экскурсоведение: учеб. пособие/ Н.А. Добрина. - 3-е изд., стер. - М.: ФЛИНТА, 2013. - 288 с.

13. Дулицкий А.И. Биоразнообразие Крыма. Млекопитающие: История, состояние, охрана, перспективы. - Симферополь: СОНАТ, 2001. - 208 с.

14. Зорин И. В., Квартальнов В.А. Энциклопедия туризма: Справочник. - М.: Финансы и статистика, 2003. - 368 с.

15. Ильин А.А. Школа выживания в природных условиях. - М.: Изд-во ЭКСМО Пресс, 2001. - 384 с.

16. Исторические улицы и памятники Севастополя: уч. пособие/ Сост. В.В. Крестьянников. - Симферополь: Таврия, 1996. - 151 с.

17. Казанцев С.А. Психология спортивного ориентирования: Монография. - СПб, 2007. - 99 с.

18. Как писать отчет. Пособие по составлению отчетов о туристских походах, путешествиях и спортивных турах. - М., 2005. - 11 с.

19. Козлова Ю.В., Ярошенко В.В. Туристский клуб школьников: Пособие для руководителя. - М., ТЦ Сфера, 2004. - 224 с.

20. Константинов Ю.С. Детско-юношеский туризм. - М., ФЦДЮТиК, 2008. - 600 с.

21. Константинов Ю.С. Туристские слеты и соревнования учащихся. - М., ЦДЮТиК, 2000. - 228 с.

22. Константинов Ю.С. Туристско-краеведческая деятельность учащихся в системе дополнительного образования детей. - М., ЦДЮТиК, 2001. - 180 с.

23. Константинов Ю.С., Глаголева О.Л. Уроки ориентирования. - М., ФЦДЮТиК, 2005. - 188 с.

24. Константинов Ю.С., Куликов В.М. Педагогика школьного туризма. - М., ЦДЮТиК МО РФ, 2002. - 208 с.

25. Кудинов В.С. Учебник по технической подготовке юных спортсменов ориентировщиков. Уроки ориентирования в школе. - Волгоград: «Издательский дом Кнауб», 2017. - 116 с.

26. Куликов В.М., Константинов Ю.С. Топография и ориентирование в туристском путешествии. - М., 2001. - 72 с.

27. Лактионов, В.В. Подготовка педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности на основе формирования универсальных компетенций: Учебное пособие. / В.В. Лактионов. – Севастополь: ИК ИПТС, 2025. – 140 с.

28. Лактионов, В.В. Professional communication strategies in the design process of an open education tutor / V.V. Laktionov, S.A. Zolotukhin, N.P. Mashkina, K.P. Sinkevich // JOURNAL FOR EDUCATORS TEACHERS AND TRAINERS, 18071, ISSN: 1989-9572. 2021. - № 1. - P. 48-56 (https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/995)

29. Лактионов, В.В. Управление формированием методических компетенций педагогических работников / В.В. Лактионов // Вопросы педагогики. - 2022. -№ 1. – С. 195-199 (https://elibrary.ru/download/elibrary_47902982_77170083.pdf)

30. Лактионов, В.В. Методологические подходы к проблеме формирования полифункциональной компетентности педагогов в условиях внутрифирменного дополнительного образования туристско-краеведческой направленности / В.В. Лактионов // Педагогическое искусство». - 2024. - №2024. - №1. - С. 15-28.

31. Лещенко В.А., Смолянников С.А. Верность «заветному камню» храня/Лещенко В.А., Смолянников С.А. - К.: СПД Моляр С.В., 2010. - 244 с.

32. Магомедов, Р. Р. Виды подготовки в горном туризме студентов факультета физической культуры в педагогическом вузе / Р. Р. Магомедов // Физическая культура. Рекреация. Спорт : материалы VIII Международной научно-практической конференции, Севастополь, 29 мая – 01 2024 года. – Севастополь: ООО «Интерактивные технологии», 2024. – С. 24-38. – EDN IXNPTJ.

33. Магомедов, Р.Р. Формирование антропологических основ профессионально-педагогической деятельности в оздоровительном туризме у будущих учителей физической культуры / Р.Р. Магомедов, М.Р. Попова // Антропологический подход к осмыслению роли российского учителя в системе современного образования : материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 24 мая 2024 года. – Пятигорск: ООО "РИА-КМВ", 2024. – С. 129-140. – EDN EIXHAF.

34. Магомедов, Р. Р. Содержание воспитательной деятельности педагога-тренера (инструктора) Центра детско-юношеского туризма (ЦДЮТ) / Р.Р. Магомедов, Н.Б. Ромаева, А.М. Дауров // Гуманитарные науки. Научно-практический журнал – 2023. - № 4(64) - С. 28-35.

35. Маслов А.Г., Константинов Ю.С., Дрогов И.А. Полевые туристские лагеря. - М., Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2000. - 151 с.

36. Некляев С.Э. Поведение учащихся в экстремальных условиях природы. - М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 237 с.

37. Новиков А.Л. Учебно-познавательные игры с элементами топографии. Учебное пособие. - М.: ЦДЮТиК, 2004. - 72 с.

38. Образовательность и безопасность в детском туризме. Под ред. С.М. Губаненкова. - СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2013. - 344 с.

39. Остапец А.А. Педагогика и психология туристско-краеведческой деятельности учащихся. - М., 2001. - 87 с.

40. Самарина И.А. Основы туристско-экологической деятельности учащихся. - М., ФЦДЮТиК, 2007. - 276 с.

41. Смирнов, Д.В., Беляев, В.И. Проектирование современного дополнительного туристско-краеведческого образования детей: реализация гуманистическо-педагогической системы В.А. Сухомлинского /Д.В. Смирнов, В.И. Беляев // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. - 2022. - №1. – С. 5-45.

42. Смирнов, Д.В., Морозова, С.В., Бойцов, А.В. Дополнительное туристско-краеведческое образование как средство социореализации и профессионального самоопределения в сфере экологии воспитанников центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей / Д.В. Смирнов, С.В. Морозова, А.В. Бойцов // Педагогическое искусство. – Киров, 2020. - №1. – С. 98-119.

43. Техника обеспечения безопасности туристских походов и соревнований подростков. Под ред. С.М. Губаненкова. - СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2013. - 180 с.

44. Севастополь. Три обороны. Сборник. - М.: ООО «Издательский дом «Держава», 2015. - 448 с.

45. Севастополь: Энциклопедический справочник. - 2-е изд., доп. и испр. - Севастополь: Национальный музей героической обороны и освобождения Севастополя; Симферополь: Издательство ООО «Фирма «Салта» ЛТД», 2008. - 1120 с.

46. Стахова Л.В. Основы туризма: учебник для вузов/Л.В. Стахова. - М.: Издательство Юрайт, 2022. - 327 с.

47. Тищенко А.И. Минералы Крыма. - Симферополь: Бизнес-Информ, 2015. - 304 с.

48. Туризм и спортивное ориентирование: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования/Л.А. Вяткин, Е.В. Сидорчук. - 5-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 224 с.

49. Учебно-методические материалы по программе «Инструктор детско-юношеского туризма»/Константинов Ю.С., Маслов А.Г., Омельченко В.И., Панов И.И., Янин Ю.Б. - М., 2018. - 212 с.

Приложение В

Тесты для проверки уровня освоения заданий, включающих основные вопросы в сфере детско-юношеского туризма и краеведения

1. *Какой из перечисленных ниже документов не входит в нормативно-правовую базу воспитания в РФ:*

- Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию Протокол от 23 июня 2022 г. № 3 22
- Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации» от 29 12 2012 N 273-ФЗ
- Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809)
- Приказ Минпросвещения России (Министерства просвещения РФ) от 04 апреля 2023 г. №232 551 551 "Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования"
- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и план мероприятий по ее реализации
- Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации»

2. *Отметьте модули, которые не входят в список инвариантных модулей* Примерной программы воспитания:

- Система внеурочной деятельности;
- Взаимодействие с родителями (законными представителями);
- Школьный театр;
- Профориентация;
- Общественное самоуправление;
- Летний отдых;
- Классное руководство.

3. *Школьным туризмом называется:*

- систематическое ознакомление учащихся с окружающей действительностью, которое в походных условиях достигается путем регулярного проведения бесед, чтения газет и журналов, прослушивания радио, организации диспутов или лекций политического, правового, эстетического, экономического, культурного характера;
- туристическая деятельность учащихся, выходящая за рамки учебных программ и организуемая школой и внешкольными учреждениями в целях обеспечения педагогически целесообразного использования их внеурочного времени;

- переход от репродуктивной к творческой деятельности, что не только укрепляет положительные эмоциональные отношения личности к ней, но и ведёт к признанию данной деятельности основным призванием личности;

- физическое развитие, оздоровление и познание окружающей действительности, формирование духовно-нравственных качеств личности.

4. *К основным формам труда в туристской деятельности относятся:*

- интеллектуальный труд по сбору и обработке краеведческих материалов;

- производительный труд на шефствующем или расположенном рядом со школой предприятии;

- общественно-полезный труд, применяемый при сборе макулатуры и металлолома;

- самообслуживающий труд на маршруте.

5. *В 1890 году был создан Крымско-Кавказский (Крымский) горный клуб по образцу известных в Европе клубов для изучения горных районов, такие клубы в Европе назывались:*

- Мальтийские;

- Альпийские;

- Эльбрусские.

6. *Как назывались в СССР загородные «станции» для проведения экскурсий со школьниками под руководством опытных педагогов?*

- Естественно-исторические;

- Естественно-географические;

- Естественно-биологические.

7. *Психологическая подготовка туристов включает:*

- Когнитивный компонент;

- Эмоционально-волевой компонент;

- Мотивационный компонент;

- Все ответы верны.

8. *Выберите реакции, относящиеся к реакциям подросткового возраста:*

- Реакция отказа;

- Интеллектуальная реакция;

- Хобби-реакция;

- Реакция группирования;

- Реакция эмансипации.

9. *Расставьте в правильном хронологическом порядке (от более раннего к более позднему историческому периоду/дате) объекты показа в рамках экскурсии по историческим местам Севастополя. Локация «Графская пристань»:*

- Лазаревские казармы (1);

- Мемориальная доска, посвященная крейсеру «Червона Украина» (2);

- Мемориальная доска, посвященная Русскому исходу (3);

- Колоннада Графской пристани (4);

- Свято-Никольский храм на Братском кладбище (5);

- Скульптуры Фердинандо Пеличчио «Львы» (6);
- Здание Морского кадетского корпуса Цесаревича Алексия (7);
- 2371645;
- 5732614;
-1645732.

10. *Отметьте названия береговых батарей Севастополя, названных в честь потомков Екатерины Великой:*

- Михайловская батарея;
- Александровская батарея;
- Николаевская батарея;
- Павловская батарея;
- Константиновская батарея;
- Батарея Карташевского;
- Святославская батарея.

11. *Является ли участником школьного туристического слета медсестра школы, которая утверждена приказом директора школы?*

- да;
- нет.

12. *Кем является директор образовательного учреждения, группа школьников которого отправляется в поход?*

- Руководителем мероприятия;
- Организатором мероприятия;
- Спонсором мероприятия.

13. *В чьи обязанности входит обеспечение доведения информации о мероприятии до детей и их родителей до начала мероприятия, в том числе о рисках во время проведения мероприятия?*

- Руководителя мероприятия;
- Организатора мероприятия;
- Участники мероприятия.

14. *Кто обеспечивает уведомление органов местного самоуправления, на территории которых планируется проведение мероприятия, с общим количеством участников более 50 человек?*

- Руководитель мероприятия;
- Организатор мероприятия;
- Участники мероприятия.

15. *Сколько сопровождающих требуется на группу детей до 12 человек старше 10 лет?*

- 1;
- 2;
- 3.

16. *Какая медицинская справка достаточна для прохождения познавательного туристского маршрута?*

- Медицинское заключение о допуске к прохождению спортивной подготовки;

- Справка (медицинское заключение) о принадлежности несовершеннолетнего к медицинской группе для занятия физической культуры;

- Справка о прививках.

17. *Какая медицинская справка достаточна для участия в региональных соревнованиях по спортивному туризму?*

- Медицинское заключение о допуске к прохождению спортивной подготовки;

- Справка (медицинское заключение) о принадлежности несовершеннолетнего к медицинской группе для занятия физической культуры;

- Справка о прививках.

18. *В чьи обязанности входит обеспечение проведения инструктажа по вопросам безопасности?*

- Руководитель мероприятия;

- Организатор мероприятия;

- Медицинский работник.

19. *Отметьте документы, которые требуется иметь в наличии во время познавательного похода (экскурсии):*

- копию полиса обязательного медицинского страхования на каждого;

- копию приказа по учреждению о проведении похода (экскурсии);

- список детей, с указанием данных паспорт или иных документов, удостоверяющих личность;

- письменное согласие родителей на участи ребенка в походе (экскурсии);

- медицинское заключение о принадлежности несовершеннолетнего к медицинской группе для занятия физической культурой;

- все перечисленные документы.

20. *По возрасту участников путешествия школьный туризм относится к:*

- детскому туризму;

- молодежном туризму;

- детско-юношескому туризму;

- ко всем перечисленным видам.

21. *Детско-юношеский туризм – это …*

- туристическая деятельность в образовательной организации для творческого и спортивного развития обучающихся;

- одно из направлений воспитательной работы в образовательной организации;

- средство гармоничного развития подростков и юношей, реализуемое в форме отдыха и общественно-полезной деятельности, структурным компонентом которого является поход, путешествие, экскурсия.

22. *В какой срок, администрация образовательного учреждения, планирующая организовать палаточный туристский лагерь, должна не позднее до открытия сезона информировать территориальные органы, уполномоченные на осуществление федерального государственного санитарноэпидемиологического надзора о планируемых сроках заездов детей, режиме работы, о количестве детей*?

- за 2 недели;
- за полгода;
- за 3 месяца;
- за 1 месяц.

23. *Акарицидная обработка территории будущего лагеря подразумевает:*

- обработку территории веществами против насекомых (комаров, пчел и т.п.);
- обработку препаратами территории с целью ликвидации клещей на любых участках природного ландшафта;
- уничтожение грызунов.

24. *На каком минимальном расстоянии от жилых палаток должен находиться туалет?*

- 50 м;
- 25 м;
- 15 м.

25. *Ваши действия, как руководителя, в условиях уже начавшейся грозы:*

- Сесть на рюкзак вдали от деревьев и укрыться накидкой от дождя;
- Быстро идти домой;
- Укрыться под скалой.

26. *При движении вдоль трассы группа должна двигаться:*

- по обочине на стороне дороги с меньшей интенсивностью движения;
- по обочине с левой стороны дороги;
- по обочине с правой стороны дороги.

27. *Ваши действия при встрече с диким опасным животным:*

- Повернуться к животному и быстро убегать;
- Продолжать смело двигаться на животное;
- Замереть на месте, не делая резких движений отступить;
- Громко закричать, махать руками, отпугивать животное, звать на помощь.

28. *Согласно письму «О направлении методических рекомендаций о создании и функционировании структурных подразделений образовательных организаций, выполняющих учебно-воспитательные функции музейными средствами» от 9 июля 2020 г. N 06 735 школьный музей организуется с целью …*

- сбора, хранения и демонстрации интересных материалов и экспонатов;

- сохранения и использования в образовательном процессе объектов историко-культурного и природного наследия в том числе в рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ;

- организации воспитательной работы в образовательной организации.

29. *Что не относится к основным направлениям деятельности Школьного музея согласно письма «О направлении методических рекомендаций о создании и функционировании структурных подразделений образовательных организаций, выполняющих учебно-воспитательные функции музейными средствами»: научно-методическая работа - осуществление методической помощи педагогическим работникам в подготовке и проведении образовательных мероприятий (подбор музейных предметов, разработка сценариев и т.д.)?*

- научно-фондовая работа (комплектование, учет, научное описание, хранение музейных предметов и коллекций);

- выпуск периодического издания по работе школьного музея с отчётом о проделанной работе;

- просветительная работа среди обучающихся и иных граждан (или физических лиц);

- экспозиционно-выставочная деятельность (организация мероприятий на основной экспозиции, подготовка и проведение внутримузейных и выездных выставок);

- изучение родного края, в том числе путем проведения краеведческих исследовательских походов, экспедиций;

- культурно-массовая работа, информационная и иная деятельность;

- научно-исследовательская работа по изучению музейных предметов и коллекций, находящихся в музеях, архивах и т.д.

30. *Надавливание на грудную клетку для непрямого массажа сердца следует делать:*

- во время вашего пассивного выдоха воздуха в грудь пострадавшему;

- после пассивного выдоха пострадавшего и опускания груди;

- во время пассивного выдоха пострадавшего.

31. *В каком варианте правильно описаны импровизированные (походные) шины при переломе бедра или колена?*

- 1-я шина – от колена до паха и 2-я - от ступни до подмышечной впадины;

- 1-я шина - от ступни до паха и 2-я от ступни до подмышечной впадины;

- 1-я шина - от ступни до колена и 2-я от ступни до подмышечной впадины.

32. *При подозрении на перелом в области таза пострадавшего следует переносить на носилках …*

- лежа на спине с полусогнутыми ногами и валиком под ними;

- лежа на спине с вытянутыми ногами;

- лежа на животе с валиком под шеей.

33. *В каком случае указаны все правильные действия при тепловом ударе?*

- положить в тень, расстегнуть одежду, приподнять голову, смочить голову, грудь, пах холодной водой (компресс);

- положить в тень, дать жаропонижающее лекарство (аспирин);

- положить в тень, напоить горячим чаем, давать нюхать раствор аммиака.

34. *Какое определение соответствует понятию «экспедиция»?*

- некатегорийный туристский поход: однодневный и продолжительностью 2-3 дня;

- прохождение маршрута туристской группой в целях изучения территории, одного или нескольких объектов, выполнение общественно полезной, поисковой, исследовательской и иной деятельности продолжительностью 2 дня и более с использованием активных и комбинированных средств передвижения;

- поход с обучающимися, имеющий уменьшенные параметры по протяженности и продолжительности похода по сравнению с категорийными маршрутами и не предъявляющий требований к здоровью обучающихся в объеме выше требований, необходимых для допуска обучающихся к занятиям физической культурой в основной группе.

Приложение Г

Состав экспертной комиссии,
которая оценивала результаты выполнения комплексных заданий и диагностических методик испытуемых ЭГ и КГ на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента

№№	Образовательная организация	ФИО	должность
1	ГБОУ ДО «СЦТКСЭ»	Воронина Инна Владимировна	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе
2	ГБОУ ДО «СЦТКСЭ»	Щик Николай Васильевич	Старший методист
3	ГБОУ ДО «СЦТКСЭ»	Морозова Елена Васильевна	Методист
4	ГАОУ ПО «Институт развития образования»	Морева Ольга Леонидовна	Заведующий кафедрой «Развитие личности ребёнка», кандидат педагогических наук, доцент
5	ГАОУ ПО «Институт развития образования»	Шмакова Мария Валерьевна	Старший методист
6	ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет»	Страшков Валерий Пантилеймонович	Заведующий кафедрой «Физическое воспитание и спорт», кандидат технических наук, доцент
7	ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет»	Лешкевич Сергей Анатольевич	Доцент кафедры «Физическое воспитание и спорт», Кандидат педагогических наук, доцент

Приложение Д

Инструкция по использованию методики системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-теста) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного дополнительного профессионального образования

Испытуемым предлагается бланк для ответов теста. Он содержит 4 заполненные таблицы, в каждой из которых дан список из 8 потребностей и ценностей, имеющих различную значимость для каждого человека. Против каждой из потребностей имеется ячейка, в которую следует проставить ранг значимости этой потребности от «1», что соответствует наибольшей значимости, до «8», что соответствует ее наименьшей значимости.

Необходимо прочитать первую таблицу и проранжировать содержащиеся в ней потребности и ценности по значимости лично для Вас. Поставьте соответствующие ранги в таблице, начиная с наиболее значимой для Вас потребности или ценности. Затем сделайте то же в последующих таблицах. Закончив ранжирование, запишите в первые два строки пятой (пустой) таблицы ценности, получившие ранги «1» и «2» первой таблицы. Затем, аналогичным образом, запишите ценности, получившие «1» и «2» в остальных таблицах в последующие строки пятой таблицы. Прочтите заполненную пятую таблицу и проранжируйте содержащиеся в ней ценности.

Отметим дополнительно, что отличительной особенностью бланкового варианта модификации методики является наличие таблицы, в которую после завершения базового этапа тестирования, обследуемый вносит по две ценности из каждой из четырех таблиц, получившие в них высшие ранги значимости, т. е. занявшие 1–2-е места в этих таблицах. В пятую таблицу сводятся восемь наиболее значимых ценностей для обследуемого. После заполнения пятой таблицы испытуемый выполняет ранжирование содержащихся там ценностей, следуя той же логике, что и при выполнении базового этапа тестирования. По результатам этой части работы определяется структура ценностных ориентаций обследуемого.

Процедура двукратного ранжирования наиболее значимых ценностей обследуемым в новом варианте методики позволяет определить ретестовую достоверность получаемого результата, что весьма важно для любого тестового исследования. Достоверным признается результат, при котором ценность, получившая первый ранг в таблице при первичном ранжировании, при повторном ранжировании также получит более высокий ранг по сравнению с соответствующей ей ценностью, получившей в той же таблице второй ранг при первичном ранжировании. При выполнении этого условия для всех четырех пар итоговый результат исследования признается достоверным (коэффициент достоверности составляет 1,0). При выполнении этого условия для трех пар коэффициент достоверности будет составлять 0,75. При дальнейшем уменьшении числа совпадений результатов при

первичном и вторичном ранжировании коэффициент достоверности будет снижаться до 0,5 и 0,25. При полном несовпадении результатов первичного и вторичного ранжирования итоговые результаты исследования признаются недостоверными. Построение системного профиля мотивации в этом варианте методики осуществляется аналогично тесту СПМ.

В ходе педагогического эксперимента использовался компьютерный вариант М-теста, представленный файлом расширения .xlsm – Excel и включал лист, имеющий название «Данные»:

– четыре таблицы, предназначенные для базового ранжирования ценностей, идентичных бланку теста СПМ;

– таблицу, предназначенную для повторного ранжирования наиболее значимых ценностей;

– командное поле;

– таблицу итоговых рангов видов мотивации, выраженных в %;

– таблицу итоговых рангов наиболее значимых для обследуемого ценностей.

Валидизация теста осуществлялась в 2022–2024 гг. на основании сравнительной оценки результатов индивидуального тестирования педагогов ГБОУ ДО «Севастопольский центр туризма, краеведения, спорта и экскурсий учащейся молодежи» и студентов ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет и результатов экспертных оценок профиля мотивации каждого из участвовавших в обследовании испытуемых. Экспертами выступали методисты ГБОУ ДО «СЦТКСЭ», преподаватели ГАОУ ПО «Институт развития образования» (г. Севастополь) и ведущие преподаватели кафедры физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет», сопровождавшие испытуемых в период их обучения. Выборка обследуемых включала 264 человека. Коэффициент корреляции между данными тестирования и экспертной оценкой выраженности восьми видов мотивации был равен 0,81, что указывает на валидность предложенной методики.

Таким образом, в исследовании была реализована построенная на принципах системной психологии методика системной диагностики мотивационно-ценностной сферы личности (М-тест). Проведенные в 2022-2024 гг. исследования с участием 186 испытуемых выявили высокую валидность предложенного теста, особенность которого состоит в возможности получить в ходе одного непродолжительного исследования комплекс дополняющих друг друга данных, включающих мотивационный профиль обследуемого, структуру его ценностных ориентаций, а также индекс ретестовой достоверности получаемого результата. Простота и удобность М-теста как для испытуемых, так и для автора исследования позволяют говорить о его возможности и результативности использования М-тест в сфере профессионального образования.

Тест Профиля мотивации (ПМ)				
ФИО		**Дата**	**Пол**	**Возраст**
Профессия		**Образование**		
Таблица 1	**Таблица 2**	**Таблица 3**	**Таблица 4**	**Таблица 5**
название ценности	*название ценности*	*название ценности*	*название ценности*	*название ценности*
Комфортные условия жизни	Общение с друзьями и интересными людьми	Безопасность родственников	Счастливая семейная жизнь	
Свобода передвижения и поступков	Здоровье	Ваша страна и ее роль в мире	Получение новой информации	
Интересная работа	Творчество	Отдых и развлечения	Возможность реализации своих способностей	
Дети	Занятия спортом	Образование и культура	Уверенность в завтрашнем дне	
Забота о семье и близких	Самоуважение	Справедливость в отношениях между людьми	Помощь другу	
Ваше влияние и авторитет	Любовь	Вкусное и здоровое питание	Традиции и культура Вашего народа	
Порядок и благополучие в обществе	Красота и гармония окружающего мира	Внешняя привлекательность	Хорошая одежда	
Верность своим моральным принципам	Готовность поддержать другого человека	Привязанность и уважение к Вам других людей	Личная безопасность	

Приложение Е

Инструкция по использованию теста на профессиональную креативность мышления (О.В. Матвеев) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

1. Вам предстоит пройти диагностический тест. Какую форму вопросов вы предпочтете?

– Выбор одного ответа из нескольких возможных (как в этом онлайн тесте).

– Выбор ответа по типу: «да – нет», «согласен – не согласен».

– Тест с самостоятельной формулировкой ответов.

2. Затрудняясь в решении профессиональной проблемы, вы обращаетесь к эксперту. Какой помощи вы от него ждете?

– Подсказки, которая поможет вам принять решение.

– Дополнительной информации, которой Вы сами не располагаете.

– Инструкции, как Вам правильно поступить.

3. Вы намерены посетить страну, в которой еще не бывали. Какой вариант путешествия вы предпочтете?

– Самостоятельное путешествие по собственному плану.

– Организованный тур с наличием достаточного свободного времени.

– Стандартный тур с осмотром достопримечательностей под руководством гида.

4. Вам предстоит публичное выступление. Как вы намерены к нему подготовиться?

– Составите подробный конспект, который огласите близко к тексту.

– Составите развернутые тезисы, которыми будете руководствоваться.

– Обдумаете ключевую идею, которую экспромтом разовьете перед аудиторией.

5. Каким, по Вашему мнению, способом можно использовать карандаш?

– Его можно использовать множеством разных способов – и как украшение, и как указку, и даже как оружие.

– Тем, для которого он предназначен, – для письма и рисования.

– Если подумать, то им, наверное, можно воспользоваться не только для письма и рисования.

6. Какое суждение Вы бы выбрали своим девизом? Либо я найду путь, либо проложу его!

– Чтобы дойти до цели, надо прежде всего идти.

– Всё приходит к тому, кто умеет ждать.

7. Знаете ли вы способ, каким можно потратить 1 рубль?

– Подать милостыню.

– Затрудняюсь ответить – по-моему, в наши дни на такие деньги ничего и не купишь.

– Есть, пожалуй, несколько способов – могу ими поделиться. Диагностический инструментарий оценки развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза

8. За ограниченное время в незнакомом городе Вы успеваете осмотреть только одну достопримечательность. Какую?

– Галерею современного искусства.

– Выставку произведений местных народных умельцев.

– Знаменитый памятник старины.

Результаты теста:

- низкий уровень креативности: для повышения уровня профессиональной креативности Вам необходимо развивать мышление и гибкость ума, находя различные альтернативные и новые методы решения поставленных задач;

- средний уровень креативности: если Вы реально креативный человек с высоким творческим потенциалом, то у Вас широкие возможности в профессиональной деятельности, в том числе руководящей.

- высокий уровень креативности: иногда слишком высокая креативность может вредить Вам в совместной деятельности, поэтому ее надо, иногда, держать в узде. Если же Вы работаете один, то у Вас большие перспективы в профессиональной деятельности.

Приложение Ж

Инструкция по использованию теста оценки способностей к саморазвитию и самообразованию (М.П. Лукашевич) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Данный тест позволяет определить уровень способностей к саморазвитию и самообразованию. Для диагностики своей способности к саморазвитию и самообразованию необходимо выбрать один из предложенных ответов и занести в таблицу, а затем подсчитать сумму баллов.

1. За что Вас ценят Ваши друзья?

1. За то, что Вы преданный и верный друг.
2. Сильный и готов в трудную минуту постоять за друзей.
3. Эрудированный, интересный собеседник.

2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

1. Целеустремленный.
2. Трудолюбивый.
3. Отзывчивый.

3. Как Вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?

1. Думаю, что чаще всего это пустая трата времени.
2. Я пытался это делать, но не регулярно.
3. Положительно, так как я давно это делаю.

4. Что Вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?

1. Недостаточно времени.
2. Нет подходящей литературы и условий.
3. Не всегда хватает силы воли и настойчивости.

5. Каковы типичные причины Ваших ошибок и промахов?

1. Невнимательный.
2. Переоцениваю свои способности.
3. Точно не знаю.

6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

1. Настойчивый.
2. Усидчивый.
3. Доброжелательный.

7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

1. Решительный.
2. Любознательный.

3. Справедливый.

8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

1. Генератор идей.
2. Критик.
3. Организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у Вас развиты в большей степени?

1. Сила воли.
2. Память.
3. Обязательность.

10. Что чаще всего Вы делаете, когда у Вас появляется свободное время? 1. Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби.
2. Читаю художественную литературу.
3. Провожу время с друзьями, либо в кругу семьи.

11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в последнее время представляет познавательный интерес?

1. Научная фантастика.
2. Религия.
3. Психология.

12. Кем бы Вы могли себя максимально реализовать?

1. Спортсменом.
2. Ученым.
3. Художником.

13. Каким чаще всего считают или считали Вас учителя?

1. Трудолюбивым.
2. Сообразительным.
3. Дисциплинированным.

14. Какой из трех принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего?

1. Живи и наслаждайся жизнью.
2. Жить, чтобы больше знать и уметь.
3. Жизнь прожить – не поле перейти.

15. Кто ближе всего к Вашему идеалу?

1. Человек здоровый, сильный духом.
2. Человек, много знающий и умеющий.
3. Человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете?

1. Думаю, что да.
2. Скорее всего да.
3. Как повезет.

17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся?

1. Приключенческие и романтические.
2. Комедийно-развлекательные.
3. Философские.

18. Представьте себе, что Вы заработали миллион. Куда бы Вы предпочли его истратить?

1. Путешествовал бы и посмотрел мир.
2. Поехал бы учиться за границу или вложил бы деньги в любимое дело.
3. Купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

Обработка результатов

Ответы оцениваются следующим образом:

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	А-2, В-1, С-3	10	А-2, В-3, С-1
2	А-3, В-2, С-1	11	А-1, В-2, С-3 3
3	А-1, В-2, С-3	12	А-1, В-3, С-2
4	А-3, В-2, С-1	13	А-3, В-2, С-1
5	А-2, В-3, С-1	14	А-1, В-3, С-2
6	А-3, В-2, С-2	15	А-1, В-3, С-2
7	А-2, В-3, С-1	16	А-3, В-2, С-1
8	А-3, В-2, С-1	17	А-2, В-1, С-3
9	А-2, В-3, С-1	18	А-2, В-3, С-1

Суммарное число баллов	Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию
18–25	1 – очень низкий
26–28	2 – низкий
29–31	3 – ниже среднего
32–34	4 – чуть ниже среднего
35–37	5 – средний
38–40	6 – чуть выше среднего
41–43	7 – выше среднего
44–46	8 – высокий
47–45	9 – очень высокий

Приложение 3

Инструкция по использованию теста рефлексии деятельности (В. Д. Шадриков, С. С. Кургинян) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного обучения

Основу структуры теста рефлексии деятельности составил набор из 42 оригинальных пунктов, сгруппированных в 7 теоретически обоснованных шкал: рефлексия потребности и цели деятельности (примеры утверждений: «Я всегда четко знаю, чего хочу, и на основе этого ставлю перед собой задачи»); рефлексия внешних и внутренних условий («Совершая какое-либо действие, я всегда адекватно оцениваю свои силы и возможности»); рефлексия процессов принятия решения («Обдумывая задачу, я взвешиваю чужие мнения, учитываю советы, но окончательные решения всегда принимаю самостоятельно»); рефлексия программы (плана) действий («Секрет моего успеха в том, что, совершая действие, я всегда руководствуюсь заранее продуманным планом»); рефлексия хода реализации действия («Обычно у меня есть четкие ориентиры, позволяющие мне контролировать ход своей деятельности и достигать запланированных результатов»); рефлексия промежуточных результатов («Получение промежуточных результатов позволяет мне вносить коррективы в свои действия и добиваться желаемого»); рефлексия итоговых результатов («Я всегда могу точно сказать, что привело к тем результатам, которые были получены – что и где я сделал правильно, в чем ошибся, что мне помогло или что помешало»). Респондентам предлагалось оценить утверждения по 5-балльной шкале: от «абсолютно неверно» до «абсолютно верно».

Процедура. Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе респондентам предоставлялся для заполнения тест из 42 утверждений. Тестирование проводилось на трех выборках: студенты ОУ ВО (n = 158) и работающие педагоги ДПО (n = 106). На втором этапе исследования был осуществлен статистический анализ полученных эмпирических данных результатов тестирования согласно психометрическим требованиям, предъявляемым к разработке диагностического инструмента. В заключение, на третьем этапе исследования, проводилось усовершенствование опросника ТРД. С этой целью анализировались структуры теста отдельно по каждой выборке и осуществлялась статистическая проверка соответствия полученных структур исходным данным. Для обработки и анализа данных применялся стандартный статистический пакет IBM SPSS Statistics 22 и компьютерная программа EQS for Windows 6.2.

Результаты исследования и их обсуждение. Первоначально мы провели статистический анализ пунктов теста по данным результатов тестирования отдельно по каждой выборке для проверки на нормальность их распределения с использованием критерия Колмогорова–Смирнова, а также

высчитали величины одномерной надежности по критерию альфа Кронбаха для проверки согласованности пунктов по тесту в целом и отдельно по каждой его шкале. По данным проверки эмпирического распределения результатов тестирования было установлено, что оно значимо отличается от нормального вида ($p > 0,05$). Для выборки студентов при значении альфа равным 0,767 пригодными были признаны 35 утверждений из 42. Семь пунктов ухудшали показатель одномерной надежности. Величина одномерной надежности для всех пунктов теста на выборке работающих составила 0,711. Несмотря на достаточно высокое значение величины альфа, тем не менее, 8 пунктов снижали статистическую надежность. Далее мы провели статистический анализ структуры теста отдельно по каждой выборке. С этой целью мы использовали иерархический кластерный анализ. При этом применялся метод Уорда (Ward's method), согласно которому внутри кластеров оптимизируется минимальная дисперсия, и в результате создаются кластеры приблизительно равных размеров. В качестве меры различия (близости) пунктов, составляющих тот или иной кластер, использовалась корреляция Пирсона.

Шкалы	Выборка				
	Число пунктов	студенты n - 156		педагоги ДПО n - 106	
Рефлексия потребности и цели деятельности	6	18.76	2.91	20.10	2.61
Рефлексия внешних и внутренних условий	6	17.76	2.87	19.36	2.69
Рефлексия процессов принятия решения	6	19.70	3.37	20.36	3.33
Рефлексия программы (плана действий)	6	17.72	3.44	19.27	3.41
Рефлексия хода реализации действия	6	18.97	2.92	20.49	2.94
Рефлексия промежуточных результатов	6	19.77	3.30	20.77	3.44
Рефлексия итоговых результатов	6	18.77	2.74	19.76	2.67

Таким образом, отметим, что рефлексия присутствует в процессе формирования каждого компонента системы учебной и профессиональной деятельности, позволяя представить данные компоненты друг другу и деятельности в целом. Операционализация понятия «рефлексия деятельности», которое подразумевает процесс осознания личностью средств и способов собственной деятельности, причин и следствий, достигнутых в ней успехов и неудач, позволила апробировать тест рефлексии деятельности на выборках студентов образовательных учреждений высшего образования и педагогов, занятых в системе дополнительного профессионального образования.

Приложение И

Инструкция по использованию шкалы самоэффективности (Р. Шварцер, М. Ерусалем, В.Г. Ромек) в технологии формирования полифункциональной компетентности педагогов туристско-краеведческой направленности в условиях внутрифирменного дополнительного профессионального образования

Целью применения шкалы является определение степени самоэффективности, т. е. веры в собственные способности и возможность собственного успеха.

Особенности процедуры проведения: полученные результаты тестовых исследований полезно соотнести с показателями других (проективных) методик. Такая работа осуществляется совместно с испытуемым. Следует попытаться найти взаимосвязь между результатами различных тестов, обратив внимание на то, какие качества и черты человека могут дополняться или компенсироваться другими. Желательно дать человеку рекомендации относительно того, как выявленные и осознанные качества могут быть использованы в дальнейшей личной и профессиональной жизни в целом и в процессе обучения в частности, на какие сильные стороны можно опереться, а на какие недостающие качества стоит обратить внимание.

Оснащение: бланк методики с 10 суждениями для оценки. Примечания. Понятие «самоэффективность» было предложено А. Бандурой и представляет собой один из центральных компонентов его социально-когнитивной теории. Идея А. Бандуры заключается в том, что вера в эффективность собственных действий (самоэффективность) может существенно влиять на поведение отдельного человека и группы людей. Влияние веры в самоэффективность на поведение человека А. Бандура объясняет следующим образом: человек боится и избегает тех социальных ситуаций, с которыми, как он считает, не сумеет справиться. Активно и наступательно он ведёт себя тогда, когда уверен в своих способностях и верит в успех собственных действий. Само-эффективность означает веру человека в то, что он в состоянии вести себя таким образом, что это приведёт к желаемым результатам – успеху.

Инструкция. Оцените высказывания по степени своего согласия с ними и поставьте любой знак в графе «Отметки»: 1 – абсолютно неверно; 2 – едва ли это верно; 3 – скорее всего, верно; 4 – совершенно верно.

Бланк методики

Содержание высказываний	Отметки			
	1	2	3	4
1. Если я как следует постараюсь, то всегда найду решение даже сложной проблемы				
2. Если мне что-нибудь мешает, то я все же нахожу				

пути достижения своей цели				
3. Мне довольно просто удается достичь своих целей				
4. В неожиданных ситуациях я всегда знаю, как я должен себя вести				
5. При непредвиденно возникающих трудностях я верю, что смогу с ними справиться				
6. Если я приложу достаточно усилий, то смогу справиться с большинством проблем				
7. Я готов к любым трудностям, поскольку полагаюсь на собственные способности				
8. Если передо мной встает какая-либо проблема, то я обычно нахожу несколько вариантов ее решения				
9. Я могу что-нибудь придумать даже в безвыходных на первый взгляд ситуациях				
10. Я обычно способен держать ситуацию под контролем				

Обработка результатов: за ответ «абсолютно неверно» испытуемый получает 1 балл; «едва ли это верно» – 2 балла; «скорее всего, верно» – 3 балла; «совершенно верно» – 4 балла. Показатели до 27 баллов свидетельствуют о низкой само-эффективности; 27–35 – показатели средней самоэффективности, более 35 – высокой. При низких результатах по данной методике в работе со слушателем необходимы максимальная доброжелательность и поддержка со стороны консультанта. Однако при этом не стоит совершенно лишать обучающегося самостоятельности. Желательно чаще подчеркивать его сильные стороны, используя данные опросника самоактуализации), подкреплять уверенность в том, что все достижения человека – результат его собственных усилий.