

бие для учителей средней школы. М., 1947. С. 35—36.

2. Психолингвистические стратегии в обучении английскому языку: колл. монография / И. С. Карабулатова, Н. С. Шаброва, Н. Ф. Немченко, М. А. Бабченко. Тюмень, 2008. 247 с.

3. Локтюшина Е. А. Из истории становления отечественной теории и практики языкового образования в профессиональных целях // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2012. № 4 (21). С. 221—225.

4. Бердичевский А. Л. Языковая политика и методика преподавания иностранных языков в странах Европы // Иностранные языки в школе. 2005. № 5. С. 21—23.

5. Локтюшина Е. А., Сайтимова Т. А. Предметно-языковое интегрированное обучение как подход к профессиональному образованию // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2015. № 2 (31). С. 324—328.

6. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети!: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 208 с.

7. Охрименко З. В. Проблема формирования профессиональной требовательности к себе у старшеклассников в процессе профессиональной ориентации // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2013. № 4 (25). С. 315—319.

8. Чернышенко А. Г., Будняя О. Н. Имитационное моделирование на занятиях по английскому языку. Создание виртуального путешествия // Молодой ученый. Ежемесячный научный журнал. 2013. № 11 (58). С. 686—689.

## REFERENCES

1. Rahmanov I. V. Essay on the history of new methods of teaching Western-European languages // Method learning textbook for secondary school teachers. M., 1947. P. 35—36.

2. Psycholinguistic strategies in teaching English: collective monograph / I. S. Karabulatova, N. S. Shabrova, N. F. Nemchenko, M. A. Babchenko. Tyumen, 2008. 247 p.

3. Loktuyshina E. A. From the history of establishing the national theory and practice of the language education for professional purposes // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2012. № 4 (21). P. 221—225.

4. Berdichevskiy A. L. Language policy and methods of teaching foreign languages in Europe // Foreign languages at school. 2005. № 5. P. 21—23.

5. Loktuyshina E. A., Saytimova T. A. Content and language integrated learning as an approach to vocational training // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2015. № 2 (31). P. 324—328.

6. Amonashvili Sh. A. Welcome kids!: handbook for teachers. M.: Prosvetshenie, 1983. 208 p.

7. Okhrimenko Z. V. The issue of formation of professional demands of senior pupils to themselves // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2013. № 4 (25). P. 315—319.

8. Chernyshenko A. G., Budnyaya O. N. Modeling in English classrooms. Creating a virtual journey // Young Scientist. Monthly science journal. 2013. № 11 (58). P. 686—689.

УДК 378.046.4

ББК 74.05

**Rezinkina Liliya Vladimirovna**,  
candidate of pedagogical sciences,  
deputy director of the College of technology,  
modeling and management of Saint-Petersburg State  
University of Technology and Design,  
Saint-Petersburg,  
e-mail: lastik65@yandex.ru

**Резинкина Лилия Владимировна**,  
канд. пед. наук, зам. директора Колледжа технологий,  
моделирования и управления  
Санкт-Петербургского университета  
технологии и дизайна,  
г. Санкт-Петербург,  
e-mail: lastik65@yandex.ru

## РАЗВИТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ КАК УНИВЕРСАЛЬНОЙ МЕТАСИСТЕМЫ

### DEVELOPMENT OF THE ADULTS' CONTINUOUS EDUCATION AS A UNIVERSAL METASYSTEM

*В статье рассматриваются основные тенденции международного опыта, имеющие существенное социокультурное и образовательно-развивающее значение, анализируются социально-психологические, философско-культурные, профессионально-педагогические подходы, позволяющие охарактеризовать и интерпретировать ведущие закономерности становления универсальной метасистемы непрерывного образования взрослых, определены этапы профессионально-личностного становления специалиста в непрерывном образовании, рассмотрены уровни грамотности и компетентности специалиста. Сделаны выводы о возможных направлениях их эффективной реализации в условиях муниципального образования.*

*The article examines the main trends of the international experience having significant socio-cultural and educational value, analyzes the socio-psychological, philosophical and cultural, professional and pedagogical approaches that allow characterizing and interpreting the leading principles of establishing a universal meta-system for the adult continuous education; the stages of professional and personal development of a specialist in continuous education are determined; the levels of literacy and competence of a specialist are identified. The conclusions about the possibility of their effective implementation in the conditions of municipal entity are made.*

*Ключевые слова: система образования, метасистема, непрерывное образование взрослых, личностно-профессиональное становление специалиста, рынок труда, конкурентоспособность, доступность и открытость образования, муниципальный ресурсный центр, исследовательская культура, проектирование, грамотность.*

*Keywords: system of education, meta-system, adults' continuous education, personal and professional development of a specialist, labor market, competitiveness, accessibility and openness of education, municipal resource center, research culture, design, literacy.*

Модернизация России невозможна без квалифицированных специалистов, талантливых ученых, без качественного образования и постоянного профессионального обучения [1].

Сегодня социально-экономические вызовы требуют рассмотрения непрерывного образования взрослых как сложного полифункционального феномена, характеризующегося как личностным аспектом движения человека по траектории образования, так и институциональным проявлением, выражающимся в непрерывно-поступательном росте творческого потенциала личности по мере включения в разные ступени непрерывного образования (общеобразовательный этап, профессиональная подготовка, самообразование и дополнительное образование).

В современном обществе особенно актуальным становится проектирование развития системы образования взрослых с учетом широких возможностей инновационных теоретических исследований и реальной практики обучения взрослых с разнообразными вариантами выбора времени, методов обучения и механизмов его реализации для достижения жизненных целей и планов личности.

На основе гуманитарной парадигмы характеризуют основные качества взрослого, которые необходимо формировать в системе непрерывного образования: интерпретация себя ответственным субъектом; потребность в самореализации, базирующейся на чувстве долга и социальной ответственности; умение согласовать многообразные собственные опыты; способность рассмотреть одну и ту же ситуацию в разных аспектах; мышление, способное к конструктивным обоснованным решениям; ассертивность (умение непосредственного и честного выражения чувств); умение сохранять самообладание в условиях неопределенности; выступать посредником между конфликтующими.

В развитии теории непрерывного образования взрослых важное значение имеет отечественный и зарубежный опыт. Основные тенденции международного опыта, имеющие существенное социокультурное и образовательно-развивающее значение, заключаются в следующем:

— динамичное изменение привычных моделей образования, производства и жизнедеятельности человека;

— непрерывное образование взрослых становится базовым принципом мировой образовательной системы и присутствия в ней человека. Реализация непрерывного образования способствует получению населением равных возможностей адаптации к социально-экономическим вызовам;

— возрастающая экономическая потребность в непрерывном образовании взрослых, вызванная особенностями современного рынка труда;

— превращение образования в приоритетную сферу социальной активности взрослого и деятельности общества;

— содействие доступности образования и подготовки

для всех, включающее формирование открытого образовательного пространства, информирование и консультирование о возможных образовательных услугах, возможность совмещать обучение и иные виды деятельности для всех категорий взрослых; проектирование гибких образовательных индивидуальных маршрутов; формирование многоуровневого сетевого взаимодействия образовательных институтов;

— превалирование следующих тенденций в непрерывном образовании: от лекционных «поучающих» занятий к индивидуализированному обучению; от академизированного содержания к обучению на рабочем месте; от обучения конкретной профессии к обучению в коллективе (команде); от обычного обучения к проблемному; от очного обучения к дистанционному;

— использование интернет-технологий на рабочем месте специалиста, что характеризуется круглосуточным доступом к образовательным ресурсам, дешевизна использования, простота обратной связи с преподавателем;

— совершенствование содержания непрерывного образования через улучшение маркетинга образовательных запросов и целей взрослых и системы инструкций действий слушателя с целью оптимального усвоения информации, сокращение сроков обучения, концентрация на узких профессиональных проблемах, использование новейшей профессиональной информации в обучении.

Важной составляющей процесса непрерывного образования является развитие грамотности и компетентности специалиста. Под грамотностью определяют результат обучения, выраженный в способности человека действовать в соответствии с объективной логикой предметного мира. Данное определение носит универсальный характер, отражая общие признаки всех видов грамотности. Имеется в виду способность осуществлять эти действия согласно определенным правилам, выработанным человечеством [2; 3].

Видов и разновидностей грамотности ровно столько, сколько видов и разновидностей деятельности. Внутри каждого из них существует вертикальная градация, фиксирующая меру овладения логикой предмета деятельности, это ступени или уровни грамотности, определяющие величину творческого потенциала человека, и через это — меру эффективности его деятельности.

Исследователи предлагают такую градацию последовательно восходящих ступеней грамотностей:

а) элементарная или исходная грамотность, открывающая человеку как бы дверь в хранилище интеллектуальной культуры и позволяющая ему принимать участие в относительно простых видах социальной деятельности — умение читать, писать и выполнять обсчеты с применением четырех действий арифметики;

б) базовая общекультурная грамотность, обеспечивающая возможность овладения теоретическими основами профессиональной и иной деятельности, освоение основ наук и иных знаний о человеке, природе и обществе;

в) функциональная или практически сориентированная грамотность, позволяющая со знанием дела участвовать в различных видах современной деятельности, — освоение теоретического наследия предшественников и передового практического опыта современников;

г) творческая грамотность, выраженная в способности создавать новое, обогащать имеющийся опыт собственным вкладом, — овладение научной методологией познания окружающей действительности [3, с. 47].

В работе Е. А. Соколовской и Т. В. Шадринной подчерки-

ваются значение новых функций непрерывного образования взрослых. Они отмечают: «Современное образование взрослых расширяет пространство своего бытования, вскрывая образовательный потенциал любой жизненной ситуации, ориентируя на осмысливание своей деятельности как способствующей образованию любого специалиста (социального работника, инженера, юриста, врача, руководителя учреждения и др.)» [4, с. 27].

Проанализируем психолого-педагогический аспект развития специалиста в профессии (на примере педагогических кадров). И. А. Колесникова логику продвижения учителя в профессии рассматривала с позиции индивидуально-креативного подхода. Она отмечает, что системное обоснование логики продвижения учителя в профессии делает возможным построение процесса обучения от методологии к методике, от абстрактного представления о педагогической реальности к конкретному знакомству с многообразием ее форм; от целостного видения педагогического процесса к его отдельным структурным компонентам; от принципов воспитания и обучения к практическим действиям. При реализации данного алгоритма необходимо соблюдение логики:

- формирование учителя как субъекта профессионально-педагогической деятельности;

- формирования личностной диспозиции в соответствии с особенностями профессионального поведения учителя в рамках гуманитарной парадигмы и гуманистической концепции образования;

- развития профессионально-педагогического качества [5, с. 16—17];

- А. П. Тряпицына выдвигает стратегическую идею развития у педагогов в ходе непрерывного образования самостоятельной рефлексивно-проектной деятельности. «Возникновение новых тенденций в образовании, в социокультурной политике приводит к тому, что в информационном обществе требуется не передача учителю готовых рецептов в виде методических рекомендаций, не передача только знаний, а прежде всего «выращивание» у учителя способности к самостоятельной рефлексивно-проектной деятельности, необходимых для работы в новых условиях. Это, в свою очередь, предъявляет особые требования к системе повышения квалификации учителей» [6, с. 98].

Интересным представляется видение основных смыслов непрерывного образования педагогов в развитии их исследовательской культуры. Образование педагогов-исследователей как компонент (составная часть) структуры непрерывного (постдипломного) образования выполняет социальные, образовательные, научно-методические, личностные, профессиональные, воспитательные и интегративные функции — формирование педагога интегративного типа, являющегося субъектом не только педагогической, но и образовательной деятельности. Этот интегративный тип педагога отождествляет комплекс профессиональных качеств личности, имеющей творческие научно-практические ориентиры, установки, мотивы, интересы, смыслы, ценности, которые регулируют социальное сознание, профессиональное самоопределение, личностно-деятельностную нацеленность, нравственно-ориентированное состояние духа, результативные авторские проявления. Тем самым формируется самобытная, активная личность профессионала, мастера, творца.

Особо выделяют в структуре непрерывного образования такое необходимое качество в развитии педагога, как метадеятельность. В соответствии с этой идеей рассматривают:

- универсальную функциональную компетентность как

реализацию нормативных исполнений социальных ролей, основанную на присвоенных теоретических знаниях и имеющуюся практическом опыте в разных областях общественной жизни (политике, экономике, технологии, культуре);

- надфункциональную грамотность как совокупность знаний, развитие интеллектуального и духовного мира взрослого человека, которые превышают уровень функционально необходимых требований;

- творческую грамотность как способность к эффективной творческой деятельности, созданию нового продукта, обогащению имеющегося социального опыта личным. Имеет ряд восходящих ступеней — способность к новациям в области профессиональной и общественной практики; умение творить качественно новое знание и т. д. [7];

- метаграмотность как уровень развития творческого потенциала, который превышает показатели разных форм присвоения знаний (умение результативно производить поиск, зависящее от личного опыта работы с метафизическими объектами, интуиции, врожденной одаренности, эмоционального отношения к объекту познания) [8, с. 24—25].

Нам представляется, что концентрированным выражением метадеятельности является формирование в процессе непрерывного образования педагога его методологической компетентности. По мнению В. В. Смирновой, методологическая компетентность является составляющим элементом профессиональной компетентности, направленной на обеспечение творческой направленности деятельности педагога, которая учитывает объективную оценку собственных возможностей и возможностей субъекта обучения, овладение общей культурой исследовательской деятельности, способность разбираться в современных интеграционных процессах, стратегиях мирового образования [9, с. 101].

Развитие методологической компетентности усиливает творческий потенциал взрослого человека, способствует его активно-деятельностному вхождению в профессиональную сферу, направляет на создание качественно новых продуктов, формирует качества личности путем самостоятельного приобретения субъективно новых знаний и компетенций [10, с. 52].

Таким образом, нами проанализированы социально-психологические, философско-культурные, профессионально-педагогические подходы (работы С. Г. Вершловского, Г. Ключарева, Е. Огарева, Г. С. Сухобской, Р. М. Шерайзиной, Е. А. Соколовской, Е. А. Мараловой, А. Е. Марона и др.), позволяющие охарактеризовать и интерпретировать ведущие закономерности профессионально-личностного становления педагогов в непрерывном образовании и обосновать возможные направления их реализации в условиях муниципального образования, в частности в проектируемом нами новом институте образования взрослых — муниципальном ресурсном центре.

Охарактеризуем содержание основных этапов личностно-профессионального становления педагога, отражающих те закономерности, которые наиболее ярко прослеживаются в реальной практической деятельности педагогов.

Этап вхождения в педагогическую профессию как социальный институт, что предполагает профессиональную ориентацию и адаптацию, формирование функциональной грамотности, развитие специально-предметной компетентности.

Этап формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности, содержащий: стабилизацию профессиональной деятельности, профессиональную иденти-

фикацию, педагогическую рефлексию, выбор траектории саморазвития, аксиологическую устойчивость в профессиональной деятельности, развитие самообразовательной компетентности, развитие надфункциональной грамотности, формирование метаграмотности.

Этап профессиональной зрелости включает: формирование метарефлексии, творческую профессиональную самореализацию, развитие педагогического мастерства и профессионализма, расширение и интеграцию педагогических специализаций, преодоление личностно-профессиональных затруднений и деформаций.

Раскроем содержание наиболее существенных видов деятельности взрослых в непрерывном образовании в условиях, приближенных к реальной практике педагогов в муниципальной системе.

Для вхождения в профессию важно актуализировать процесс профессиональной адаптации, выражающейся в накоплении собственного опыта в практическом освоении всех видов профессиональной деятельности, ориентации на профессиональные примеры старших коллег и вхождении в педагогический коллектив. На этом этапе качественным образом изменяется психическая модель профессиональной реализации.

Формирование функциональной грамотности на данном этапе выступает как способ вторичной социализации личности, интегрирующий теоретические знания взрослого с разноплановой деятельностью. Это отражается в умении решать конкретные жизненные задачи в разных профессиональных и жизненных областях в быстро меняющемся обществе. Становление педагогов на данном этапе эксперимента происходит на основе деятельностного подхода с использованием технологии коллективных занятий посредством конструирования понятий и смыслов. Развитие функциональной грамотности с последующим перерастанием в профессиональную компетентность и проективную деятельность происходит путем решения профессиональных ситуаций через моделирование инновационного образовательного пространства, выстраивание личного маршрута профессионального продвижения и собственной деятельности. Эти элементы не реализуются хронологически, но на каждом уровне профессионального становления взрослого специалиста один из них становится ведущим. Например, на начальном этапе такой ведущей деятельностью является изучение основ теории инновационной деятельности.

Развитие специально-предметной компетентности происходит в ходе моделирующей работы педагога по освоению знаний и умений, конструированию новых смыслов и при разработке индивидуальных образовательных задач и программы по их реализации.

Для второго этапа формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности важна стабилизация профессиональной деятельности, в процессе которой достигаются стабильные результаты педагогической деятельности, формируется готовность к освоению нового в профессии. Наступает такой момент, когда постепенно накапливающиеся количественные изменения в психике молодого педагога формируют у него новую, качественно более высокую модель профессиональной реализации: он начинает все увереннее справляться с организацией учебного процесса, проведением уроков и воспитательных мероприятий.

Осуществляется профессиональная идентификация, выражающаяся в самоопределении педагога, раскрытии значимости социально-культурной его роли. Профессиональная

идентификация специалиста определяется его профессиональной направленностью. Уровень осознанности своей профессиональной идентичности, мотивов и способов деятельности прямо пропорционален уровню педагогической направленности [11, с. 27].

Основой деятельности педагога является педагогическая рефлексия. Рефлексия рассматривается как способность к действиям преподавателя как личности, призванной разрешить ожидания обучаемых по отношению к содержанию информации, решающей их проблемы (упреждающая рефлексия); способность в ходе общения с обучаемыми получать дополнительную информацию, непредвзято ее оценивать и использовать для конструктивного продолжения обучения (позиционная рефлексия); способность преподавателя отслеживать и оценивать результаты общения, сопоставлять достигнутые эффекты по отношению к проблемной ситуации обучаемого (ретроспективная рефлексия) [5].

Происходит выбор траектории саморазвития. Развитие у педагога инновационного потенциала отличается творческой способностью к проектированию и моделированию собственной траектории саморазвития. Вне всякого сомнения, педагог должен быть высоко интеллектуально и эмоционально развит, культурно-эстетически образован.

Аксиологическая устойчивость профессиональной деятельности педагога проявилась на данном этапе в процессе осознания своей миссии в профессии, ее роли и места в социальном разделении труда. Педагог приобретает реальный авторитет и начинает гордиться своей профессией, осознает ее социальную значимость, соотносит свой социальный статус в сравнении с другими профессиями.

Формирование метаграмотности. В современных исследованиях рассматривается уровень развития педагога как проявление его метаграмотности, проявление творческого потенциала личности, способности эффективно осуществлять поисковый процесс в сфере развития надпредметных умений и навыков обучаемых с привлечением теоретических абстракций и элементов рефлексии, практического опыта. Творческую грамотность можно рассматривать как способность к новаторскому действию и метаграмотность как обогащение новаторской деятельности собственными новыми элементами и новым пониманием инновационного результата. В качестве противоположной тенденции в развитии педагогов авторы называют бессистемную эрудицию, вульгарный рационализм, узкопрагматическое новаторство.

Этап профессиональной зрелости включает формирование метарефлексии, которая происходит в основном на этапе профессиональной зрелости и характеризуется постоянным интересом и готовностью к созданию нового, а также высокой результативностью инновационной деятельности. Формируется потребность осмыслить накопленный педагогический опыт, которая сочетается с уже освоенной методологией и достаточной подготовленностью к исследовательской деятельности.

Развитие педагогического мастерства и профессионализма, гарантированно высокое и стабильное качество педагогической деятельности, ощутимые достижения в инновационной и методической профессиональной деятельности. Этот высший этап профессионализации педагога характеризуется личностно-профессиональной мудростью, большей ориентацией на обогащение творческого потенциала, совершенствование в процессе воспитания и обучения собственных детей, семейной жизни и профессиональной деятельности.

Важным является расширение и интеграция педаго-

гических специализаций. В. Н. Введенский характеризует надфункциональную грамотность как функциональную многогранность педагогической профессии, требующей расширения ее профессиональной специализации, интеграции педагогических специальностей вокруг определенного профиля (естественнонаучного, гуманитарного и т. д.), разных профилей, определяющих кругозор педагогов, что способствует повышению их востребованности. Одновременно с традиционной предметной специализацией в ответ на социально-экономические вызовы и запросы стали появляться новые общепедагогические специальности — педагог-психолог, педагог-андрагог, социальный педагог, менеджер образования и др. [11, с. 25].

Потребность в коммуникативном взаимодействии по анализу, рефлексии и обмену опытом характерна особенно для активных педагогов.

У педагогов с большим стажем появляется проблема преодоления личностно-профессиональных затруднений и деформаций. Эпизодические спады в профессиональной деятельности. Ближе к преклонному возрасту педагог личностно-профессионально вырабатывается. У него наступают прогрессирующие временные снижения активности и качества преподавания, сменяются ценностные ориентиры, в результате чего теряется интерес к профессии. Возникает стремление переложить свои обязанности на других, появляется частая переутомляемость, приходится преодолевать психическую и физическую усталость.

Нами получены следующие выводы: личностно-профессиональное становление педагогов, формирование указанных выше видов профессиональной деятельности позволяют выдвинуть гипотезу о том, что необходимо интеграционное согласование процесса дополнительного образования взрослых в условиях институтов повышения квалификации и практикоориентированного сопровождения педагога в условиях его реальной деятельности. То есть речь идет о формировании в рамках муниципального образования инновационной полифункциональной системы сопровождения педагога в его личностно-профессиональном развитии.

В этом аспекте мы согласны с мнением Т. Б. Сибиряковой о том, что в сложившихся в стране условиях непрерывное обучение и повышение квалификации не является доступным для всех потенциальных потребителей образовательных услуг. Это связано в основном с недостатком ресурсов. Причем на первом месте, согласно статистическим данным, стоят временные и жизненные ресурсы, то есть недостаток времени и физических сил, а лишь затем дефицит финансовых ресурсов [12].

В вопросе предоставления образовательных услуг по непрерывному образованию взрослых мы не совсем согласны с мнением О. А. Деревянченко, которая утверждает, что образовательная деятельность в сфере оказания образовательных услуг налагает на государство ряд обязательств: оно должно организовывать оказание образовательных услуг, обеспечивать необходимые финансовые и материальные ресурсы, осуществлять контроль за процессом оказания образовательных услуг [13].

По мнению И. В. Осокиной и Л. С. Цветлюк, образовательные услуги наиболее легко адаптируются к локальной (местной) промышленной, национально-культурной и религиозной специфике, что особенно востребовано в муниципальном образовании [14]. Опираясь на работы А. И. Жилиной и маркетинговые исследования, про-

веденные нами в Киришском районе Ленинградской области, мы выделили основные направления развития сферы образовательных услуг в условиях формирования системы непрерывного образования в муниципальном районе: содействие становлению системы непрерывного образования на муниципальном уровне; научно-педагогическое сопровождение организации сетевого взаимодействия субъектов образовательного пространства муниципального района (выявление и оформление набора образовательных услуг, мониторинг дефицитов и возможностей образовательного сервиса, удовлетворенности реализацией запроса; разработка инструментария оценки результатов социального и профессионального партнерства, соответствующего нормативно-правового обеспечения; формирование информационного пространства, организация публичных дискуссий, государственно-общественной экспертизы, обмен опытом, издание материалов, работа со СМИ). Эти направления охватывают широкий спектр специальностей и профессий [15].

Мы считаем, что оказание образовательных услуг должно регулироваться запросами муниципального образования, социально-культурными партнерами и предприятиями района. Соответственно, финансовые, организационно-ресурсные и контролирующие функции в значительной мере возлагаются на муниципальное образование и градообразующие предприятия, а не на государство, что подтверждено маркетинговыми исследованиями, проведенными в рамках эксперимента по построению системы непрерывного образования в Киришском районе Ленинградской области с 2010 по 2015 год.

Это не уменьшает роль систематического повышения квалификации педагогов в условиях институтов повышения квалификации. Особое значение этих институтов в развитии теоретических основ содержания и технологий предметной подготовки учителей, в ознакомлении и усвоении государственной и региональной политики в области образования, формировании профессиональной компетентности в сфере управления качеством образования, в проведении аттестации и профессиональных конкурсов.

Таким образом, развитие кадрового потенциала муниципального образования характеризуется проявлением следующих особенностей:

— анализ и самоанализ реальных потребностей и запросов специалистов в совершенствовании своей профессиональной деятельности; соотнесение этих запросов с социальным заказом района; возможность удовлетворения этих запросов за счет внутренних ресурсов региона, адресного привлечения специалистов, ученых, методистов-практиков;

— сопровождение специалиста в процессе осмысления личного жизненного, производственного, образовательного опыта, а также принятие и апробация инновационных идей и рекомендаций, полученных в системе курсового обучения в рамках ИПК; дальнейшее переосмысление результатов на основе нового опыта;

— управление системой формирования метапредметной деятельности, предусматривающей профессиональную идентификацию специалиста, расширение интеграции специализаций, преодоление личностных затруднений и деформаций;

— максимальный учет этапов личностно-профессионального развития специалиста при построении траектории его саморазвития, создание условий для формирования и развития самообразовательной компетентности.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Агапцов С. А. Вопросы подготовки кадров в системе образования для инновационного развития экономики России // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2011. № 2 (15). С. 20—23.
2. Кулюткин Ю. Н. Образование взрослых и проблема функциональной грамотности // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. 1997. № 9. С. 3—7.
3. Практическая андрагогика. Кн. 5. Открытое образование взрослых: монография / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова и др.; под ред. А. Е. Марона. СПб.: УРАО ИОВ, 2012. 400 с.
4. Андрагог в открытом обществе: мат. российско-польского семинара / под ред. Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. СПб. — Иркутск — Plock, 2000. 468 с.
5. Колесникова И. А. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. уч. завед. / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; под ред. И. А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 240 с.
6. Тряпицына А. П., Акулова О. В. Внутрифирменная подготовка учителей к реализации идей модернизации общего образования // Образование взрослых в современном развивающемся обществе: мат. Междунар. науч.-практ. конф., 18—19 ноября 2003 года. В 2 ч. Гл. науч. ред.: проф., д. п. н. В. И. Подобед. СПб.: ИОВ РАО, 2003. С. 128—134.
7. Огарев Е. И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (тезаурус) / ИОВ РАО. СПб., 1995. 148 с.
8. Ключарев Г. А., Огарев Е. И. Непрерывное образование в условиях трансформации. М.: Франтэра, 2002. 108 с.
9. Смирнова В. В. Методологическая компетентность педагога в контексте непрерывного образования // Человек и образование. 2008. № 4 (17). С. 100—103.
10. Бокарева Г., Кикоть Е. Исследовательская готовность как цель процесса развития учащихся // Вестник высшей школы. 2002. № 6. С. 52—54.
11. Введенский В. Н. Системно-структурный подход к развитию педагогической профессии как социального института // Инновации как фактор модернизации образования взрослых. СПб.: ИОВ РАО, 2004. 173 с.
12. Сибирякова Т. Б. Повышение качества профессионального образования — важное условие обеспечения социально-экономического развития России // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2011. № 4 (17). С. 200—203.
13. Деревянченко О. А. Образовательная деятельность и ее место в системе возмездного оказания услуг // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2011. № 4 (17). С. 230—235.
14. Осокина И. В., Цветлюк Л. С. Теоретико-методологические основы образовательного сервиса: учеб. пособие. М., 2005. 116 с.
15. Жилина А. И. Системный подход в современном научно-педагогическом исследовании // Педагогический поиск: проблемы и пути решения: мат. 2-й науч.-практ. конф. «Школа молодого ученого». СПб.: ЛОИРО, 2006. С. 5—11.

**REFERENCES**

1. Agaptsov S. A. Issues personnel training in the system of education for the innovative development of the Russian economy // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Institute of Business. 2011. № 2 (15). P. 20—23.
2. Kulyutkin U. N. Adult education and the problem of functional literacy // Problems of continuous education: teaching staff. 1997. № 9. P. 3—7.
3. Practical andragogics. Book 5. Open education of adults: monograph / A. E. Maron, L. Yu. Monakhova et al.; edited by A. E. Maron. St. Petersburg: URAO IOV, 2012. 400 p.
4. Andragogist in an open society: materials of Russian-Polish seminar / edited by E. A. Sokolovskaya, T. Shadrina. St. Petersburg — Irkutsk — Plock, 2000. 468 p.
5. Kolesnikova, I. A. Fundamentals of andragogics: textbook for students of higher pedagogical schools. / I.A. Kolesnikova, A. E. Maron, E. P. Tonkonogaya, et al.; edited by I. A. Kolesnikova. M.: Publishing center «Academy», 2003. 240 p.
6. Tryapitsyna A. P. Akulova O. V. Intercompany training of teachers for implementation of the ideas of modernization of education // Adult education in the modern developing society: materials of the International scientific and practical conference on November 18—19, 2003. In 2 parts. Chief scientific editor: professor, doctor of pedagogical sciences V. I. Podobed. St. Petersburg: IOV RAO, 2003. P. 128—134.
7. Ogarev E. Continuous education: basic concepts and terms (thesaurus) / IOV RAO. SPb., 1995. 148 p.
8. Klyucharev G. A., Ogarev E. Continuous education in the conditions of transformation. M.: Frantera, 2002. 108 p.
9. Smirnova V. V. Methodological competence of teachers in the context of continuous education // Man and education. 2008. № 4 (17). P. 100—103.
10. Bokareva G., Kikot' E. Research readiness as the goal of the students development process // Bulletin of higher school. 2002. № 6. P. 52—54.
11. Vvedensky V. N. System-structural approach to development of the teaching profession as a social institution // Innovations as a factor of modernization of the adult education. St. Petersburg: IOV RAO, 2004. 173 p.
12. Sibiryakova T. B. Improvement of vocational education quality is an important condition for social and economic development of Russia // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2011. № 4 (17). P. 200—203.
13. Derevyanchenko O. A. Educational activities and their place in the system of paid services // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2011. № 4 (17). P. 230—235.
14. Osokina I. V., Tsvetlyuk L. S. Theoretical and methodological bases of educational services: textbook. M., 2005. 116 p.
15. Zhilina A. I. System approach in the modern scientific and pedagogical research // Pedagogical search: challenges and solutions: materials of the 2nd scientific and practical conference «School of the young scientist» St. Petersburg: LOIRO, 2006. P. 5—11.