

УДК 378

DOI: 10.23951/2307-6127-2019-6-122-132

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕГРАЦИИ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРАКТИК МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ\*

*Л. Г. Смышляева<sup>1</sup>, О. Р. Нерадовская<sup>1</sup>, Д. М. Матвеев<sup>1</sup>, А. В. Смышляев<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Томский государственный педагогический университет, Томск*

<sup>2</sup> *Сибирский государственный медицинский университет, Томск*

Представлены результаты научно-педагогического анализа современного состояния неформального образования как андрагогической практики. Показаны особенности деятельности неформального профессионального сообщества в контексте использования его возможностей для профессионального развития педагогов. Приведены научно обоснованные представления о типологии неформальных профессиональных сообществ, закономерности их функционирования. Обоснована целесообразность интеграции практик неформального образования педагогов и их магистерской подготовки. Обозначены способы такой интеграции на целевом и организационно-методическом уровнях. Обобщен опыт ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет» (ТГПУ) по проектированию модульных основных образовательных программ магистерской подготовки педагогической направленности на основе ФГОС ВО 3++ через сопряжение ФГОС и профессиональных стандартов. Предложено экспертное авторское видение способов реализации образовательного потенциала взаимодействия субъектов, включенных в практики неформальных профессиональных сообществ педагогов, обучающихся магистратуры и преподавательского сообщества педагогического вуза. Обозначены результаты исследовательской и научно-методической работы специалистов ТГПУ по обновлению подходов к построению содержания и организационно-деятельностных форматов магистерской подготовки. Материалы статьи подготовлены на основе таких исследовательских методов, как теоретический анализ, опрос, экспертный метод.

**Ключевые слова:** андрагогическая практика, неформальное образование, неформальные профессиональные сообщества педагогов, магистерская подготовка педагогов, интеграция, образовательный потенциал.

Одной из особенностей современности является настроенность взрослых людей на непрерывное образование. Именно включенность человека в различные образовательные практики становится возможностью продуктивно реагировать на различные жизненные ситуации, в том числе преодоление трудностей, обусловленных ключевыми вызовами современности – неопределенностью, сложностью и разнообразием современного мира [1].

Явная обозначенность тенденции «образование – через всю жизнь» связана с особенностями устроенности и темпа жизни мирового сообщества, увеличением и обогащением спектра видов деятельности современного человека, быстрым устареванием некогда обретенной компетентности, сокращением сроков ее функциональной пригодности. Ярким проявлением этой тенденции в России становится активное развитие неформального образования взрослых, которое понимается как любая образовательная деятельность, осуществляемая за пределами формальной системы образования [2, 3].

\* Статья подготовлена в рамках государственного задания Минобрнауки РФ № 27.7237.2017/БЧ «Моделирование системы непрерывного педагогического образования в условиях стандартизации профессиональной деятельности».

Прежде всего отметим, что неформальное образование взрослых – это андрагогическая практика.

Специфика образования взрослых отличается особой образовательной мотивацией обучающихся, что связано с их возрастом, социальным и экономическим статусом, профессиональным и личностным опытом и, как следствие, особыми подходами целеполагания, особыми социально-психологическими характеристиками отношений участников образовательного процесса, особыми способами его организации [4].

На основе анализа литературы можно обозначить основные признаки образовательной субъектности взрослого как обучающегося:

- понимание собственных образовательных задач, связанных с профессионально-личностным развитием, устранением компетентностных дефицитов;
- готовность продуктивно определять цели собственного образования на основе рефлексии задач своего развития;
- потребность и способность самостоятельно выбирать временные и организационные форматы своего образования;
- осознанный и обоснованный выбор позиции в образовательном взаимодействии – активной (субъектной) или пассивной;
- способность к саморегуляции поведения и деятельности в образовательном процессе;
- нацеленность на активную социально-коммуникативную интеграцию в образовательном взаимодействии;
- стремление и возможность вносить в содержание образовательного процесса собственный жизненный/профессиональный опыт [4, 5].

Закономерности продуктивного обучения взрослых основательно представлены в работах ряда исследователей (С. Брукфилд, Н. О. Вербицкая, С. Г. Вершловский, М. Т. Громкова, М. Г. Ермолаева, С. И. Змеев, А. М. Митина, М. Ноулз, В. И. Подобед, К. Ригель, З. Н. Сафина и др.).

Для реализации андрагогических принципов в практиках образования взрослых крайне важным представляется обеспечение:

- индивидуализации образовательного воздействия, т. е. ориентация на особенности образовательных потребностей и целей обучающихся, их уровень подготовки и другие особенности [4];
- вариативности содержания и технологических форматов образовательной программы, т. е. создание условий для выбора учащимся целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения [4];
- создания рефлексивной образовательной среды [4];
- содействия образовательной кооперации – сопоставляя услышанное от других с собственными идеями и представлениями, появляется больше возможностей продвигаться в собственном развитии, помогая тем самым профессионально-личностному становлению других [4];
- интерактивности образовательного взаимодействия (отличительными чертами взрослого человека выступают способность к социально-коммуникативной интеграции в ходе реализации образовательных коммуникаций, а также наличие потребности рефлексировать и осмысливать в образовательном процессе собственный жизненный опыт, увеличивать глубину его осознания и границы применения);
- фасилитаторской позиции преподавателя, проявляющейся в направленности педагога на создание у обучающихся «духа критической рефлексии», способствующей личностному развитию и нахождению эффективных подходов к разрешению рассматриваемых проблем [5].

В контексте обсуждаемой в данной статье проблемы целесообразно отметить, что одной из активно развивающихся в настоящее время андрагогических практик является *неформальное образование педагогов*. Это обусловлено наличием стремительного темпа и огромного количества изменений и проблем, которые связаны со спецификой современной педагогической деятельности в условиях современного мира. Среди этих условий: глобализация, мировые интеграционные процессы, развитие цифровой экономики, современные особенности рынков труда, активное становление инклюзивного общества, принятие профессионального стандарта педагога, переход системы высшего педагогического образования на новые ФГОС ВО 3++ по педагогическим направлениям подготовки, сопряженные с профессиональными стандартами, задачи Национального проекта «Образование» (2019–2024 г.) [1, 6, 7].

В связи с этим педагогическая деятельность и жизнь педагогического сообщества в настоящее время находятся в процессе существенных преобразований, которые касаются как содержательных, так и организационно-деятельностных аспектов образования на всех его уровнях. Для осмысления и осуществления этих преобразований, с учетом современных требований к их темпу, ресурсы формального образования не всегда являются достаточными.

Неформальное образование педагогов является актуальной андрагогической практикой, имеющей уникальные возможности по активизации рефлексивных механизмов самоорганизации профессиональной деятельности. Целый ряд исследований позволяет соотнести неформальное образование педагогов с установкой «образование через всю жизнь» и выделить следующие ключевые характеристики: ориентация на конкретные образовательные запросы и развитие профессиональной компетентности; высокий уровень персональной активности личности, смысловой вовлеченности и отсутствие принудительного характера деятельности; развитие мобильности в быстро меняющихся условиях современного мира; свобода выбора содержания и внутренняя ответственность личности за результат образовательной деятельности [2, 3].

При этом в настоящее время в исследованиях Т. А. Дуденковой, Д. Г. Сидорова, Л. П. Владимировой и др. ученых отмечается низкий уровень интеграции формального, неформального и информального видов образования [2, 3]. Например, для педагогов системы общего образования значима возможность дополнительного обучения с использованием инструментов неформального образования: отсутствие принудительного характера, свобода выбора содержания и т. д. Данные инструменты находят отражение в деятельности *неформальных профессиональных сообществ* (методических объединений, рабочих групп, интернет-сообществ и т. д.), которые мы рассматриваем как форму совместной профессиональной деятельности педагогических работников системы общего образования, способствующую развитию профессионализма ее участников в процессе достижения единой цели в рамках неформального образования [8].

В российской образовательной системе обозначенные сообщества играют ключевую роль в значимости их результата для педагогов, объединяющихся на основании общих проблем и интересов. Деятельность сообществ, на наш взгляд, направлена на удовлетворение потребности постепенного перехода к новым форматам педагогического общения: самоорганизация, бесплатное участие, сетевая структура управления, высокий уровень инициативности, эмоционально-насыщенное, активно-рефлексивное, открытое взаимодействие. Современные неформальные профессиональные сообщества функционируют в логике опережающего развития [9].

Анализ научной литературы и педагогического опыта позволил выявить существенные трудности в организации деятельности неформальных профессиональных сообществ: не-

оформленность и недифференцированность содержания их работы; некрепкие связи между формальными и неформальными группами; слабые партнерские отношения на всех уровнях (муниципальном, региональном и всероссийском); неразработанность типологии современных сообществ и др. В целях устранения этих трудностей разработана типология неформальных профессиональных сообществ современной системы общего образования, в основании которой лежит понимание процесса организации совместной деятельности Г. Н. Прозументовой и позиции педагога в совместном действии разных типов С. И. Поздевой [10]. Наличие такой типологии, на наш взгляд, также выступает фактором развития теоретических и организационно-деятельностных основ развития практики использования образовательного потенциала неформальных профессиональных сообществ в системе непрерывной профессионализации педагогических кадров.

Результаты собственных научно-педагогических исследований позволили сделать вывод о том, что существует три типа профессиональных сообществ педагогов системы общего образования: авторитарный, лидерский и партнерский. Сообществам *авторитарного типа* (городское методическое объединение, методическое объединение, образовательный округ и ассоциация) присущ низкий уровень инициативности участников. Главная задача – исполнение распоряжений руководителя, ключевая позиция – подчинение. Высокий уровень формализации деятельности определяет закрытый вид совместного действия членов сообществ данного типа.

Средний уровень инициативности педагогов характерен для сообществ *лидерского типа* (проектные, рабочие, проблемные, творческие и проблемно-творческие группы). Основная позиция руководства и участников сообществ – лидеры-соисполнители. Сообществам обозначенного типа свойственен обращенный вид совместного действия, а также средний уровень формализации в процессе формально-ролевого взаимодействия участников.

Деятельность сообществ *партнерского типа* (например, различные интернет-сообщества) стимулирует высокий уровень инициативности и активности участников, установление партнерской позиции. Руководитель выступает одновременно как организатор и участник сообщества, педагоги-участники – равноправные, значимые и влиятельные члены такого сообщества. Сообщества партнерского типа обладают открытым видом совместного действия, основаны на личностной заинтересованности, коммуникативной и деятельностной открытости, открытости к изменению самого себя. Минимальные требования со стороны государства предопределяют низкий уровень формализации деятельности.

Отметим, что деятельность неформальных профессиональных сообществ различных типов аккумулирует лучший опыт лидеров-профессионалов, а также способствует интеграции формального и неформального образования с позиции их комплексности и непрерывности.

Анализ современной научной литературы и педагогического опыта в контексте осмысления актуальных задач развития практик неформального образования педагогов, в том числе неформальных профессиональных сообществ, позволил выявить одно из актуальных направлений научно-педагогических исследований. Это исследование смыслов/резонансов и механизмов интеграции неформального образования и магистерской подготовки педагогов как андрагогических практик, связанных общностью цели – профессиональное развитие педагогических кадров. Обозначенное направление научно-педагогических исследований связано с осмыслением образовательного потенциала такой интеграции (обнаружение его содержания и способов реализации).

Магистерская подготовка – активно становящийся в России образовательный институт. Педагогическую магистратуру можно рассматривать и как андрагогическую практику, и

как «пространство профессионально-личностного развития преподавателя и студента» (С. И. Поздеева), и как открытое образовательное пространство, и как пространство реализации компетентностно-ориентированных образовательных программ, и как пространство обучения исследованию [11–14 и др.].

Исследователи выделяют два этапа развития магистерского образования в России. *Первый этап* охватывает период с 1992 по 2003 г. Выделенные хронологические рамки обусловлены принятием постановления № 13 от 13 марта 1992 г. «О введении многоуровневой структуры высшего образования Российской Федерации». Высшие учебные заведения России получили право на осуществление подготовки магистров. Законодатель подчеркивал, что «программа подготовки магистра... предполагает преимущественно исследовательский характер его будущей деятельности». *Второй этап* охватывает период с 2003 г. по настоящее время. Подписанное Болонское соглашение позволило развивать многоуровневую систему подготовки в российских вузах (бакалавры – магистры). Начиная с 2010 г. стали внедряться федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования уровня магистратуры, определившие требования к качеству и содержанию подготовки.

К настоящему времени в ТГПУ, в рамках УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки», реализуются магистерские образовательные программы по четырем направлениям подготовки: 44.04.01 «Педагогическое образование», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование» и 44.04.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям). В качестве примеров можно выделить следующие педагогические направленности (профили) магистерских программ – «Математическое образование», «Историческое образование», «Филологическое образование», «Безопасность жизнедеятельности», «Музыка», «Иностранный язык», «Химическое образование» и другие. Большой интерес у поступающих вызывают такие магистерские программы, как «Практическая психология и педагогика», «Педагогика и психология инклюзивного образования», «Педагогика и психология образования», «Логопедия», «Образование в области физической культуры», «Управление в сфере образования» и др. Срок обучения на всех магистерских программах составляет от 2 лет (очная форма) до 2 лет 3 месяцев (заочная форма). В 2019/2020 учебном году в вузе на образовательных программах уровня магистратуры по педагогическим направлениям подготовки обучается более 1000 студентов очной и заочной форм обучения.

Важнейшим этапом в развитии вузовских практик реализации магистерских образовательных программ стал переход на новые актуализированные федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВО 3++).

Государственными документами, которые системно задают ценности, содержательные ориентиры и организационно-технологические форматы современных преобразований вузовской практики подготовки педагогов, выступают ФГОС ВО 3++ по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 44.00.00 «Образование и педагогические науки», принятые в РФ в 2018 г. [15]. Эти документы отличаются государственной новой нормой, заданной в их содержании, – опираться при проектировании основных образовательных программ (далее – ООП) подготовки педагога на требования профессиональных стандартов педагога (далее – ПСП) разных сфер деятельности – общего образования, профессионального образования и др. [16].

Проектирование ООП всех уровней педагогического образования, актуализирующих требования профессиональных стандартов педагога, – это инновационная практика для научно-педагогических сообществ российских вузов. ООП подготовки педагогических кадров, сопряженные с требованиями профессиональных стандартов, – это инструмент обес-

печения практикоориентированности педагогического образования, его соотносённости с требованиями рынка педагогического труда. Посредством реализации новых ООП, согласно новым подходам к модернизации педагогического образования в России, можно интегрировать два процесса, а соответственно, и два государственных стандарта: процесс профессионального педагогического труда и процесс подготовки к этому труду (ФГОС ВО 3++ педагогически ориентированных направлений подготовки). При проектировании изменений в целях, структуре, содержании и технологическом обеспечении педагогического образования по новым ООП появляется иная деятельностная основа – трудовая функция педагога. Именно она выступает структурной единицей профессиональной педагогической деятельности, что определяет профессиональный стандарт педагога [16].

Методологи инновационных преобразований в системе педагогического образования в контексте требований ФГОС ВО 3++ нацеливают научно-педагогическое сообщество российских вузов на построение современных ООП педагогического образования посредством использования модульного подхода [17, 18].

Научно-педагогическим сообществом ТГПУ с 2017 г. проводится комплексная целенаправленная исследовательская и научно-методическая работа по проектированию ООП магистерской подготовки (Педагогическое образование) по ФГОС ВО 3++. В ходе этой работы использованы теоретические (теоретический анализ, сравнительно-правовой метод, проектирование) и эмпирические методы (экспертный метод, опрос) исследования. При проектировании новых ООП было определено, что понимается под модулем. Опираясь на уже существующее научно-педагогическое знание, в профессионально-педагогическом сообществе ТГПУ была достигнута договорённость, связанная с пониманием модуля как структурного элемента ООП, обеспечивающего формирование группы компетенций, объединённых по какому-либо общему основанию (смыслу). Модуль – это самостоятельно оформленная, содержательно-завершённая единица «архитектуры» (структуры) ООП, как бы ее «содержательно-смысловой узел». Причем модуль, задавая фрагмент содержания образования ООП, определяет также и технологии освоения этого содержания согласно его специфике. Концептуально важно также и то, что для диагностики достижения образовательных результатов модуля по итогам его завершения (освоения обучающимся) необходимо использовать единый инструмент оценивания, который позволяет осуществлять оценочно-диагностические процедуры согласно содержательной интегральности модуля.

Анализ современной научной литературы и изучение практики магистерской подготовки педагогических кадров в России показывают, что ключевым ее смыслом является обучение исследованию [11, 12]. Для того чтобы данный смысл был реализован, необходимо:

- введение в образовательные программы магистратуры модуля, обеспечивающего формирование у обучающихся компетенций, необходимых педагогу-исследователю;
- обсуждение с обучающимися магистерских программ актуальных проблем образования, инноваций, которые рожают реальные педагогические среды (дошкольное образование и школьное образование, профессиональное и дополнительное образование, неформальное и информальное образование и т. д.);
- определение тем выпускных квалификационных работ (магистерских диссертаций) обучающихся, направленных на исследование и разработку проблем, актуальных для развития образования в регионе, – практико-ориентированного характера.

Так, в ТГПУ приоритетно ценностная линия магистерской подготовки «Обучение исследованию» в 2019–2020 учебном году реализуется через реализацию новых ООП, разработанных с учетом требований ФГОС ВО 3++ и соответствующих профессиональным стандартам. Командой управленцев и преподавателей ТГПУ были разработаны образова-

тельные программы уровня магистратуры по педагогическим направлениям подготовки на основе модульного принципа. В структуре учебного плана ООП представлены следующие модули: «Методология исследования в образовании», «Профессиональная коммуникация», «Проектирование образовательной среды», «Предметно-содержательный модуль по профилю».

Для решения задач обучения магистрантов исследованию особое место в новых учебных планах занимает модуль «Методология исследования в образовании». В рамках разработанного модуля магистрантам предлагаются к изучению две учебные дисциплины – «Методология научного исследования», разработчик курса – профессор Л. Г. Смышляева (экзамен) и «Практикум по организации исследований в сфере образования», разработчик курса – профессор С. И. Поздеева (зачет). Общая трудоемкость модуля составляет 6 зачетных единиц. Обе дисциплины модуля изучаются на первом курсе магистратуры и закладывают базис для дальнейшего обучения и совершенствования магистранта по выбранному направлению подготовки.

В целях усиления роли практико-ориентированной компоненты при обучении магистрантов исследованию в ТГПУ большое внимание уделяется вопросам привлечения представителей работодателей к образовательному процессу. Для эффективного взаимодействия с представителями работодателей в 2015 г. в ТГПУ был создан Экспертный совет по содержанию образования. Он является постоянно действующим совещательным органом, деятельность которого направлена на разработку требований к содержанию основных и дополнительных образовательных программ высшего образования с учетом содержания профессиональных стандартов, соответствующих данным направлениям подготовки и требований, ключевых для работодателей.

Экспертный совет формируется из числа представителей руководства университета, руководителей областных департаментов и учреждений, ведущих специалистов организаций, представляющих соответствующий сегмент рынка педагогического труда. Члены совета совместно с ведущими преподавателями и сотрудниками факультетов разрабатывают ООП уровня магистратуры. Такая серьезная партнерская работа позволяет учесть все требования профильных организаций и потенциальных работодателей.

Одним из решений Экспертного совета по содержанию образования ТГПУ стала договоренность о построении в вузе коммуникационных механизмов взаимодействия субъектов, причастных к деятельности магистратуры (руководители магистерских программ, ведущих преподавателей, обучающихся) и педагогов региона, включенных в практику неформальных профессиональных сообществ (разновидность неформального образования).

Согласно экспертным оценкам (в том числе мнению членов Экспертного совета по содержанию образования ТГПУ), интеграция неформального образования и практик магистерской подготовки педагогов имеет большой образовательный потенциал для всех субъектов, включенных во взаимодействие на основе такой интеграции. Образовательный потенциал интеграции деятельности неформальных профессиональных сообществ и процессов магистерской подготовки понимается как совокупность образовательных воздействий, оказывающих влияние на профессионально-личностное развитие субъектов, включенных в указанные практики.

Научно-исследовательская работа (НИР) магистрантов – это способ продумывания подходов к организации исследований по актуальным практико-ориентированным образовательным тематикам, оформлению и обсуждению их промежуточных и итоговых результатов.

На основе специальных опросов (интервьюирование) установлено, что педагоги, включенные в деятельность неформальных профессиональных сообществ, также озадачены поиском ответов на вопросы, связанные с проблемами развития различных образовательных практик, в том числе и в исследовательском контексте. Посредством опроса выявлено так-

же, что актуальными тематическими линиями исследований, проектных работ и методических разработок как для неформальных профессиональных сообществ педагогов, так и для педагогов, обучающихся в магистратуре, являются следующие: качество образования и его технологизация, инклюзивные образовательные практики, наставничество, компетентностно-ориентированные педагогические измерения, профилактика радикализации молодежи, киберсоциализация, дополнительное образование детей. Эти линии сопряжены с целевыми ориентирами национального проекта «Образование» (2019–2024 гг.) в контексте его региональных сценариев [19].

В завершение считаем целесообразным высказать ряд суждений, оформившихся на основе авторского осмысления рассматриваемой в статье проблемы и экспертных мнений (метод экспертных оценок).

Образовательный потенциал интеграции неформального образования педагогов и практик их магистерской подготовки может быть реализован при обеспечении определенных условий, а именно:

– создание единой региональной повестки актуальных тематик педагогических исследований и разработок;

– организация на базе педагогического вуза постоянно действующей коммуникационной площадки для педагогов-практиков по обсуждению проблем и результатов образовательных инноваций;

– наличие отлаженных организационных механизмов обеспечения включенности педагогов – участников неформальных профессиональных сообществ – в процессы, связанные с подготовкой педагогами, обучающимися в магистратуре, их магистерских диссертаций – совместная работа по проведению исследований, написанию статей, разработке и реализации проектов, методических продуктов (в том числе цифровых).

Совокупность этих условий, на наш взгляд, можно обозначать как фактор развития практики интеграции формального и неформального образования педагогов в процессе их непрерывной профессионализации.

### **Список литературы**

1. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 40.
2. Дуденкова Т. А. Формальное и неформальное в научной коммуникации: культурно-философский аспект: дис. ... канд. филос. наук. Нижний Новгород, 2011. 188 с.
3. Владимирова Л. П. Проблемы интеграции формального и неформального образования в условиях единой информационно-образовательной среды // Открытое образование. 2013. № 5. С. 34–39.
4. Змеев С. И. Технологии обучения взрослых: учеб. пособие. М.: Академия, 2002. 128 с.
5. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // MAQYSTER. 1999. № 5. С. 85–95.
6. Червонный М. А. Построение концепции подготовки студентов педагогического вуза в контексте развития непрерывного педагогического образования // Вестник Том. гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2017. Вып. 8 (185). С. 51–58.
7. Пилипенко С. А., Жидков А. А., Караваева Е. В., Серова А. В. Сопряжение ФГОС и профессиональных стандартов: выявленные проблемы, возможные подходы, рекомендации по актуализации // Высшее образование в России. 2016. № 6. С. 5–15.
8. Морозова О. П. Эвристический потенциал системы ДПО в формировании профессионально-педагогического сообщества // Сибирский пед. журнал. 2013. № 6. С. 89–92.
9. Нерадовская О. Р. Неформальные профессиональные сообщества и группы повышения квалификации педагогов системы общего образования: отличительные признаки // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2018. Вып. 2 (20). С. 76–82.
10. Прозументова Г. Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели // Вестник Томского гос. ун-та. 2012. № 358. С. 182–188.



11. Мухаметзянова Ф. Г., Панченко О. Л., Хайрутдинов Р. Р. Магистратура как методологический феномен: вызовы современности // Человек и образование. 2017. № 3. С. 9–14.
12. Поздеева С. И. Магистратура как пространство профессионально-личностного развития студента и преподавателя // Высшее образование в России. 2018. № 3. С. 144–151.
13. Поздеева С. И. Разработка концепции открытого профессионализма педагога как исследовательская задача // Вестник Том. гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2016. № 1 (166). С. 88–90.
14. Смышляева Л. Г. Полисубъектность как принцип реализации компетентностно-ориентированных андрагогических программ // Вестник Том. гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 10 (112). С. 185–188.
15. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 126 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (Зарегистрировано в Минюсте России 15.03.2018 № 50361). URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/117> (дата обращения: 08.10.2019).
16. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 24.09.2015 № 38993). URL: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1> (дата обращения: 08.10.2019).
17. Буянова И. Б. Модульный подход к построению ОПОП подготовки учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3. С. 81–84.
18. Смышляева Л. Г., Дроздецкая И. А., Грицкевич Н. К., Коллегов А. К. Модульная образовательная программа бакалаврской подготовки педагога в вузе: проектирование организационно-деятельностных механизмов // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2018. Вып. 4 (22). С. 133–142.
19. Паспорт национального проекта «Образование» (утвержден Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16) URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 08.10.2019).

**Смышляева Лариса Германовна**, доктор педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).  
E-mail: [laris.s@mail.ru](mailto:laris.s@mail.ru)

**Нерадовская Ольга Рамазановна**, кандидат педагогических наук, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: [neradovskayaor@mail.ru](mailto:neradovskayaor@mail.ru)

**Матвеев Дмитрий Михайлович**, кандидат исторических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).  
E-mail: [matveev@tspu.edu.ru](mailto:matveev@tspu.edu.ru)

**Смышляев Алексей Викторович**, кандидат биологических наук, доцент, Сибирский государственный медицинский университет (ул. Московский тракт, 2, Томск, Россия, 634055).  
E-mail: [smyshlyayev.av@ssmu.ru](mailto:smyshlyayev.av@ssmu.ru)

*Материал поступил в редакцию 11.10.2019*

DOI: 10.23951/2307-6127-2019-6-122-132

## EDUCATIONAL POTENTIAL OF INTEGRATION OF NON-FORMAL EDUCATION AND PRACTICES OF MASTER TRAINING OF TEACHERS

*L. G. Smyshlyayeva<sup>1</sup>, O. R. Neradovskaya<sup>1</sup>, D. M. Matveyev<sup>1</sup>, A. V. Smyshlyayev<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation*

<sup>2</sup> *Siberian State Medical University, Tomsk, Russian Federation*

The results of a scientific and pedagogical analysis of the current state of non-formal education as an andragogical practice are presented. The features of the informal

\* The article was prepared as part of the state task of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 27.7237.2017 / БЧ "Modeling of the system of continuous teacher education in the context of standardization of professional activity".

professional community activities in the context of using its opportunities for the teachers' professional development are shown. Scientifically based ideas about the typology of informal professional communities, the patterns of their functioning are given. The expediency of integrating the practices of non-formal teachers' education and their master's training is substantiated. The methods of such integration at the target and organizational-methodological levels are indicated. The experience of Tomsk State Pedagogical University FSBEI HE (TSPU) on the design of modular basic educational programs for master's training in pedagogical orientation on the basis of FSES HE 3 ++ is summarized through the combination of state educational standards and professional standards. An expert author's vision of ways to realize the educational potential of the interaction of subjects included in the practice of non-formal teachers' professional communities, graduate students and the teaching community of the pedagogical university is proposed. The results of research as well as scientific and methodological work of TSPU specialists on updating approaches to the construction of the content and organizational-activity formats of master's training are indicated. The materials of the article are prepared on the basis of such research methods as theoretical analysis, survey, expert method.

**Keywords:** *andragogical practice, non-formal education, informal teachers' professional communities, master's training of teachers, integration, educational potential for integrating of educational practices.*

## References

1. Asmolov A. G. *Psikhologiya sovremennosti: vyzovy neopredelennosti, slozhnosti i raznoobraziya* [Psychology of modernity: the challenges of uncertainty, complexity and diversity]. *Psikhologicheskiye issledovaniya*, 2015, vol. 8, no. 40 (in Russian).
2. Dudenkova T. A. *Formal'noye i neformal'noye v nauchnoy kommunikatsii: kul'turno-filosofskiy aspekt. Dis. kand. filos. nauk* [Formal and informal in scientific communication: cultural-philosophical aspect. Dis. cand. philos. sci.]. Novgorod, 2011, 341 p. (in Russian).
3. Vladimirova L. P. *Problemy integratsii formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya v usloviyakh edinoy informatsionno-obrazovatel'noy sredy* [Problems of integration of formal and informal education in conditions of the general informational and educational environment]. *Otkrytoye obrazovaniye*, 2013, no. 5 (100), pp. 34–39. DOI:10.21686/1818-4243-2013-5(100-34-39) (in Russian).
4. Zmeyov S. I. *Tekhnologii obucheniya vzroslykh: uchebnoye posobiye* [Adult learning technologies: tutorial]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. 128 p. (in Russian).
5. Klarin M. V. *Interaktivnoye obucheniye – instrument osvoeniya novogo opyta* [Interactive education as a means of development and self-actualization of schoolchildren]. *MAQYSTER*, 1999, no. 5, pp. 85–95 (in Russian).
6. Chervonny M. A. *Postroyeniye kontseptsii podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza v kontekste razvitiya nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Construction of the concept of training students of a pedagogical university in the context of the development of continuous pedagogical education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2017, no. 8 (185), pp. 51–58. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-8-51-58 (in Russian).
7. Pilipenko S. A., Zhidkov A. A., Karavayeva E. V., Serova A. V. *Sopryazheniye FGOS i professional'nykh standartov: vyyavlennye problemy, vozmozhnye podkhody, rekomendatsii po aktualizatsii* [On the correlation between federal educational standards and professional standards: problems, possible approaches, recommendation on actualization]. *Vysheye obrazovaniye v Rossi – Higher Education in Russia*, 2016, no. 6, pp. 5–15 (in Russian).
8. Morozova O. P. *Evristsheskiy potentsial sistemy DPO v formirovani professional'no-pedagogicheskogo soobshchestva* [Heuristic potential of system of APE in formation of professional and pedagogical community]. *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 2013, no.6, pp. 89–82 (in Russian).
9. Neraovskaya O. R. *Neformal'nye professional'nye soobshchestva i gruppy povysheniya kvalifikatsii pedagogov sistemy obshchego obrazovaniya: otlichitel'nye priznaki* [Informal professional communities and competence development groups for teachers of general education system: distinctive features]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2018, no. 2 (20), pp. 76–82. DOI: 10.23951/2307-6127-2018-2-76-82 (in Russian).

10. Prozumentova G. N. Potentsial vzaimodeystviya vuzov i shkol: empiricheskiye modeli [The potential for interaction between universities and schools: empirical models]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2012, no. 358, pp. 182–188 (in Russian).
11. Mukhametzyanova F. G., Panchenko O. L., Hayrutdinov R. R. Magistratura kak metodologicheskiy fenomen: vyzovy sovremennosti [Magistracy as a methodological phenomenon: challenges of modernity]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and Education*, 2017, no. 3, pp. 9–14 (in Russian).
12. Pozdeyeva S. I. Magistratura kak prostranstvo professional'no-lichnostnogo razvitiya studenta i prepodavatelya [Master's degree environment as a space for personal professional development of students and professors]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Educational in Russia*, 2018, no. 3, pp. 144–151 (in Russian).
13. Pozdeyeva S. I. Razrabotka kontseptsii otkrytogo professionalizma pedagoga kak issledovatel'skaya zadacha [Development of the concept of open professionalism of a teacher as a research problem]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2016, vol. 1 (166), pp. 88–90 (in Russian).
14. Smyshlyayeva L. G. Polisub'ektnost' kak printsip realizatsii kompetentnostno-orientirovannykh andragogicheskikh programm [Polysubject as the principle of realization of competent-oriented andragogy programme]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2011, no. 10 (112), pp. 185–188 (in Russian).
15. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 22.02.2018 N 126 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – magistratura po napravleniyu podgotovki 44.04.01 "Pedagogicheskoye obrazovaniye" (Zaregistrirovano v Minyuste Rossii 15.03.2018 N 50361)* [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 22.02.2018 no. 126 "On approval of the federal state educational standard of higher education – master's program in the direction of preparation 44.04.01 Pedagogical education" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on 15.03.2018 no. 50361)] (in Russian). URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/117> (accessed 8 October 2019).
16. *Prikaz Mintruda Rossii ot 08.09.2015 N 608n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog professional'nogo obucheniya, professional'nogo obrazovaniya i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya" (Zaregistrirovano v Minyuste Rossii 24.09.2015 N 38993)* [Order of the Ministry of Labor of Russia of 08.09.2015 no. 608n "On approval of the professional standard "Teacher of vocational training, vocational education and additional professional education" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on September 24, 2015 N 38993)] (in Russian). URL: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1> (accessed 8 October 2019).
17. Buyanova I. B. Modul'nyy podkhod k postroyeniyu OPOP podgotovki uchiteley v sootvetstvi s professional'nym standartom pedagoga [A modular approach to the construction of MPEP (main professional educational program) of teacher training in accordance with the professional standard of the teacher]. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye – The Humanities and Education*, 2015, no. 3, pp. 81–84 (in Russian).
18. Smyshlyayeva L. G., Drozdetskaya I. A., Gritskevich N. K., Kollegov A. K. Modul'naya obrazovatel'naya programma bakalavrskoy podgotovki pedagoga v vuze: proyektirovaniye organizatsionno-deyatelnostnykh mekhanizmov [Modular educational program of bachelor training of a teacher in higher education: designing organizational and activity mechanisms]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2018, vol. 4( 22), pp. 133–142. DOI: 10.23951/2307-6127-2018-4-133-142 (in Russian).
19. *Pasport natsional'nogo proyekta "Obrazovaniye" (utverzhden Prezidiumom Soveta pri Prezidente Rossiyskoy Federatsii po strategicheskomyu razvitiyu i natsional'nym proektam, protokol ot 24.12.2018 N 16)* [Passport of the national project "Education" (approved by the Presidium of the Presidential Council for Strategic Development and National Projects, protocol of December 24, 2018, no. 16)] (in Russian). URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (accessed 8 October 2019).

**Smyshlyayeva L. G.**, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: [laris.s@mail.ru](mailto:laris.s@mail.ru)

**Neradovskaya O. R.**, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: [neradovskayaor@mail.ru](mailto:neradovskayaor@mail.ru)

**Matveyev D. M.**, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: [matveev@tspu.edu.ru](mailto:matveev@tspu.edu.ru)

**Smyshlyayeva A. V.**, Siberian State Medical University (ul. Moskovskiy trakt, 2, Tomsk, Russian Federation, 634055). E-mail: [smyshlyayeva.av@ssmu.ru](mailto:smyshlyayeva.av@ssmu.ru)