

ДИВЕРСИФИКАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕГИОНАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ



Г. В. РАИЦКАЯ,
кандидат педагогических наук,
заведующая кафедрой начального
образования КК ИПКиПП РО
(Красноярск)
raitskaya@kipk.ru



С. К. ТИВИКОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент, заведующая кафедрой
начального образования НИРО
svetlanativ@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы дополнительного профессионального образования педагогов начальной школы и возможности различных региональных форм повышения квалификации в данном процессе. В качестве основного подхода определен диверсификационный подход, характеризующийся вариативностью, многоуровневостью, персонификацией. В результате сопоставительного анализа выделены общие черты таких форм, как педагогический проект (Красноярский край) и педагогическая мастерская (Нижегородская область), дано описание деятельности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования.

The article discusses the issues of additional professional education of primary school teachers and the possibilities of various regional forms of professional development in this process. As the main approach a diversification approach is defined, characterized by variability, multilevel and personification. As a result of comparative analysis common features of such forms as a pedagogical project (the Krasnoyarsk region) and a pedagogical workshop (the Nizhny Novgorod region) are highlighted, a description of teachers activities in the process of additional professional education is given.

Ключевые слова: *дополнительное профессиональное образование, диверсификационный подход, педагог начальной школы, региональные формы повышения квалификации*

Key words: *additional professional education, diversification approach, primary school teacher, regional forms of professional development*

Идея написания данной статьи связана с обсуждением проблемы дополнительного образования на все-российских конференциях, форумах, семинарах. Результатом дискуссий стало понимание того, что при сходных целях и результатах пути их достижения имеют определенные отличия, что зависит прежде всего от особенностей региональных моделей повышения квалификации. Это обусловило специфику изложения материала, позволяющую провести сравнительный анализ моделей повышения квалификации, различающихся содержанием и технологиями, но построенных на общей теоретической основе.

Современное отечественное образование предъявляет высокие требования к профессиональной компетенции педагогов. Это связано с решением как общих, так и частных задач, в том числе с необходимостью непрерывного профессионального образования, профессионального саморазвития педагога. Без этого многие направления национального проекта «Образование» не могут быть решены.

Считаем, что методологическими основами решения поставленной нами проблемы — определения особенностей диверсификационного подхода к повышению квалификации учителей начальных классов — могут служить работы И. А. Зимней, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, С. А. Максимовой, Г. А. Игнатьевой, В. И. Слободчиковой, О. В. Тулуповой, Б. Г. Ананьева, Т. М. Сорокиной, Г. В. Раицкой, С. К. Тивиковой, О. Ю. Дедовой и др.

Выявление дефицитов в профессиональной деятельности учителей, в частности недостаточный уровень сформированности у них компетенций, требуемых для осуществления идей современных стандартов и национального проекта «Образование», свидетельствует о необходимости значительных изменений

в дополнительном профессиональном образовании педагогов, в том числе осуществления его на основе диверсификационного подхода.

Понятия «диверсификация», «диверсификационный подход» стали использоваться в области образования в конце 1960-х — начале 1970-х годов, обозначая сначала разнообразие и расширение образовательных услуг, их вариативность, деятельность, направленную на разностороннее развитие обучающихся. Постепенно эти понятия приобрели многоуровневый и многоступенчатый характер. Со временем особое внимание стало уделяться использованию диверсификационного подхода в системе дополнительного профессионального образования [1; 4; 8; 9].

С точки зрения А. Н. Ганичевой, диверсификация представляет собой принцип инновационного структурирования системы образования, обеспечивающей возможность вариативности образовательных услуг и программ, типов, видов и форм образовательных организаций, многоуровневую и многоступенчатую профессиональную подготовку [4].

Сходной позиции придерживается В. В. Багин, для которого средствами, позволяющими обеспечить диверсификацию системы дополнительного профессионального образования, могут стать созданная открытая образовательная система, возникновение новых видов образовательных услуг, трансформация образовательных технологий и образовательной структуры, кардинальное изменение имиджа образовательной организации ДПО и гибкая реакция на изменение спроса на рынке труда и образовательных услуг [1]. Диверсификация, по его мнению, предполагает непрерывность, многоуровневость, многопрофильность, расширение поля образовательной и профессиональной деятельности.

Для Н. В. Лебедевой, которая в целом разделяет изложенные выше взгляды, фундаментом осуществления диверсификации в системе дополнительного профес-

Современное отечественное образование предъявляет высокие требования к профессиональной компетенции педагогов. Это связано с необходимостью непрерывного профессионального образования, профессионального саморазвития педагога.

сионального образования должна стать андрагогика как наука об обучении взрослых [8].

В качестве основной ценности современного непрерывного профессионального образования может быть определена субъектная позиция педагога. Именно поэтому, с нашей точки зрения, которая в определенной степени совпадает с вышеперечисленными, необходимым компонентом диверсификации, помимо вариативности и многоуровневости, является также персонифицированный характер дополнительного профессионального образования, его индивидуализация и активная позиция самого обучающегося. В процессе повышения квалификации учитель должен испытывать чувство удовлетворения не столько от содержания занятий или технологии преподнесения материала, сколько от собственного продвижения, понимания конечной цели и результатов любых своих методических действий.

Многолетний опыт применения диверсификационного подхода в дополнительном профессиональном образовании позволяет утверждать, что перестройка профессиональной деятельности учителей в его рамках становится эффективной лишь тогда, когда выбор формы повышения квалификации соответствует их образовательным потребностям и личностным особенностям.

Проведенное нами сравнительное исследование позволило не только разработать, но и внедрить в практику диверсификационные формы дополнительного профессионального образования педагогов начальной школы. Указанные формы ДПО, обладая сходными чертами (вариативностью, многоуровневостью, персонифицированным характером обучения), различаются региональной спецификой.

В качестве наиболее эффективных форм повышения квалификации мы выделили *проект* (Красноярский край) и *педагогическую мастерскую* (Нижегородская область).

К наиболее значимым общим чертам форм повышения квалификации мы отнесли педагогическое сопровождение, деятель-

ностный подход, командный способ формирования группы, диссеминацию опыта педагогов. В то же время необходимо отметить, что даже эти сходные черты обладают определенной спецификой. Рассмотрим их более подробно.

Педагогическое сопровождение профессионального саморазвития педагогов в целом строилось на основе соответствующих моделей и определенных технологических форм [2; 3; 5; 6; 7; 14; 15], предполагающих участие специалистов кафедр начального образования Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, а также Нижегородского института развития образования как в процессе очных встреч, так и в самостоятельной практической деятельности во время межсессионной работы.

Деятельностный подход объединяет все выбранные нами формы повышения квалификации и позволяет преодолевать негативное или индифферентное отношение, имеющееся у части учителей, к тем переменам, которые неизбежны в образовании. Именно активная позиция педагога способствует овладению каждым из них определенными способами действий, которые впоследствии будут «открывать» обучающиеся под его руководством. Участие в работе указанных форм повышения квалификации позволяет каждому учителю осуществлять поэтапный рефлексивный анализ собственной деятельности в процессе многосессионного обучения.

Командный способ формирования и организации работы группы педагогов предполагает включение в команду различных целевых групп. Так, чрезвычайно важно, чтобы в командах от образовательных организаций, повышающих квалификацию в рамках педагогических мастерских, были представители всех основных специализаций. В другой исследуемой группе, отра-

В процессе повышения квалификации учитель должен испытывать чувство удовлетворения не столько от содержания занятий или технологии преподнесения материала, сколько от собственного продвижения, понимания конечной цели и результатов любых своих методических действий.

батывающей форму проекта, предполагается объединение учителей начальных классов и заместителей директоров, курирующих начальные классы.

Диссеминация опыта педагогов позволяет утверждать, что собственное изменение учитель ощущает в том случае, когда описывает свой профессиональный опыт. Происходит самосовершенствование, саморазвитие, самоутверждение педагогов в осознании ими качественного изменения в собственной профессиональной деятельности. Для этого применяются различные формы предъявления результатов. Отметим, что общими являются мастер-

классы, которые готовятся педагогами при сопровождении сотрудников кафедр во время проведения очных сессий обеих форм повышения квалификации. В то же время разнообразный формат диссеминации опыта позволяет каждому педагогу индивидуально подходить к выбору и принимать решение об одном или нескольких вариантах участия в демонстрации собственного опыта.

Анализируя представленную ниже таблицу, можно увидеть и общие черты форм повышения квалификации, построенных на основе диверсификационного подхода, и специфику ее отдельных форм.

Общие черты и специфика моделей повышения квалификации, реализующих диверсификационный подход

Общие черты форм повышения квалификации	Специфика форм повышения квалификации	
	Проект	Педагогическая мастерская
Командный способ формирования группы	Команда муниципального уровня состоит из педагогов начальной школы, учителей-предметников, заместителя директора, курирующего начальную школу, специалиста управления образованием или методиста межшкольного методического центра	Команда состоит из специалистов одной образовательной организации или одного муниципального образования (учителя начальных классов, учителя-предметники, представители администрации образовательной организации или методической службы)
Длительность обучения	Длительность проекта — 3 года, по четыре сессии в год	Ежемесячные сессии (встречи команд) в течение 2—4 лет
Осваиваемое содержание	Освоение основ теории с переходом к практике. Возрастание сложности содержания от простого к сложному. Освоение содержания на разных уровнях	Расширение содержания на основе концентрического подхода. Разработка нового содержания, например комплекса упражнений
Диссеминация опыта педагогов	Проведение на базе института повышения квалификации мастер-классов, курсов, аукциона педагогических идей, региональных конференций. Предъявление проекта на всероссийских научно-практических конференциях. Обобщение опыта в сборниках муниципального уровня	Проведение научно-практических конференций и участие в международных, всероссийских, областных научно-практических конференциях, мастер-классах, обобщающих семинарах на базе образовательных организаций. Составление технологических карт передового опыта. Публикации учителей в изданиях различного уровня (всероссийского, регионального, муниципального)

Рассмотрим более подробно варианты, реализующие диверсификационный подход к повышению квалификации учителей начальных классов на примерах региональных форм повышения квалификации.

Первой из подобных моделей выступает *проект*, достаточно масштабно реализуемый кафедрой начального образования Красноярского краевого института повышения квалификации. Основным компонен-

том проекта являются проектные сессии. На кафедре начального образования успешно реализованы следующие проекты:

✓ «Введение ФГОС в пилотных школах Красноярского края» (2009—2012);

✓ «Возможности изменения практики педагогов по достижению младшими школьниками гарантируемых планируемых результатов» (2013—2016);

✓ «Универсальные учебные действия: процедуры и механизмы изменения профессиональной деятельности педагога начальной школы» (2015—2018) и др.

Необходимо отметить высокую мотивацию участников проектов — нацеленных на собственное профессиональное развитие педагогов. Так, из 114 участников второго проекта за три года повышения квалификации закончили обучение 109 человек, что составило 95,6 %; из 72 участников третьего проекта завершили обучение 70 человек, что составило 97,2 %.

Предназначением проекта как формы повышения квалификации является не только разработка нового содержания, но и целенаправленное выстраивание деятельности команды сотрудников кафедры, ориентированное на освоение педагогами новых способов профессиональной деятельности [11].

Отличительной особенностью данной формы повышения квалификации является привлечение к участию в проекте муниципальных команд, состоящих из трех-четырех учителей начальных классов, двух учителей-предметников, работающих в начальной школе (на основе самостоятельного выбора), заместителя директора, курирующего начальную школу, специалиста управления образованием или методиста муниципального методического центра. Для данной целевой категории сотрудники кафедры организуют работу одновременно для двух групп — педагогов и руководителей. Соответственно, содержание имеет одинаковый объект рассмотрения, но с разных позиций. Например, в первой группе рассматривается контрольно-оценивающая

деятельность педагогов в классе, а в группе руководителей объектом является внутришкольный контроль [10].

Во время повышения квалификации учитываются индивидуальные потребности педагогов и руководителей.

Для этого выстраиваются командные и индивидуальные образовательные траектории в осваиваемом содержании в рамках проекта. Такой подход изначально позволяет учитывать разный уровень развития профессиональной компетенции

всех участников проекта и в соответствии с этим реализовывать вариативность содержания, форм организации деятельности обучающихся, процедур и процесса повышения квалификации. Систематически проводимая диагностика индивидуального продвижения отдельных педагогов, а также различных групп демонстрирует небольшую, но стабильную положительную динамику как в ликвидации выявленных дефицитов, так и в усвоении новых способов работы.

На примере проекта «Возможности изменения практики педагогов по достижению младшими школьниками гарантируемых планируемых результатов» мы проследим, каким образом диверсификационный подход позволяет муниципальным командам достичь нового уровня планируемых результатов.

Нами уже отмечалось, что одной из особенностей проекта как формы повышения квалификации является обучение по каскадному методу, который позволяет охватить все образовательные организации муниципалитета. Очное обучение команд проходит во время двух проектных сессий в каждом полугодии. Главная задача команды — освоить способы обучения, в пространстве которых погружаются команды учителей — участников проекта. В межсессионный период команда проводит рефлексивный анализ и восстанавливает все

Предназначением проекта как формы повышения квалификации является не только разработка нового содержания, но и целенаправленное выстраивание деятельности команды сотрудников кафедры, ориентированное на освоение педагогами новых способов профессиональной деятельности.

содержание сессии и осваиваемые способы работы, готовит семинар для других учителей образовательных организаций муниципального уровня, пошагово передавая новую практику педагогам [11; 13].

После окончания двух проектных сессий обязательно проводятся или конференции, или профессиональные конкурсы «Успешные практики педагогов Красноярского края», которые позволяют педагогам не только быть активными слушателями мероприятий, но и демонстрировать новую, освоенную ими практику. После прохождения итоговой аттестации участники всех проектных сессий получают удостоверение о повышении квалификации Красноярского ИПК.

Для сотрудников кафедры одним из главных результатов реализуемых в Красноярском крае проектов является подготовка новых программ повышения квалификации. Так, был разработан 31 модуль, имеющий актуальное содержание. Восемь из этих модулей, предназначенные для руководителей образовательных организаций и межшкольных методических центров, направлены на изменение практики педагогов и связаны с повышением качества начального образования по достижению гарантированных планируемых результатов младшими школьниками в программе по накопительной системе «Реализация стандартов нового поколения» [12].

Промежуточные и итоговые результаты проекта представлены в различных краевых мероприятиях и на всероссийских научно-практических конференциях.

Опыт работы по проекту и его результаты отражены во множестве публикаций.

В основе педагогической мастерской, входящей в качестве одного из вариантов в план повышения квалификации учителей начальных классов Нижегородского института развития образования, также лежит диверсификационный подход. Данная фор-

ма повышения квалификации, как правило, востребована теми учителями, которые не только способны к рефлексивной деятельности по осознанию собственных профессиональных потребностей, но и имеют некоторый опыт исследовательской деятельности.

Как отмечают Г. А. Игнатъева и О. В. Туполова, в технологии педагогических мастерских суть «заключается не в том, чтобы сообщать и осваивать информацию, а в том, чтобы передавать способы работы. Именно этот факт делает данную форму обучения незаменимой в системе распространения передового педагогического опыта» [7, с. 211], а одной из важнейших целей данной формы становится «создание условий для формирования мотивации педагога на преобразование своей деятельности, использование в педагогической практике эффективных технологий, форм и средств обучения, систем» [там же].

Педагогическая мастерская построена на основе личностно-деятельностной организации процесса повышения квалификации. Содержание занятий в педагогической мастерской задается специалистами кафедры начального образования, при этом учитываются личностные педагогические позиции и педагогический опыт обучающихся [15].

В качестве *основных условий* проведения педагогических мастерских мы выделяем:

✓ содержание данной формы повышения квалификации по своему характеру должно быть инновационным, выстроенным на основе использования исследовательских методов обучения;

✓ достаточный уровень мотивации всех участников педагогической мастерской, заинтересованность не только в результате, но и в самом процессе профессионального саморазвития;

✓ стабильная и оптимальная по количеству участников группа обучающихся, срок обучения должен быть достаточным для решения поставленных задач и вклю-

В основе педагогической мастерской также лежит диверсификационный подход. Данная форма повышения квалификации востребована теми учителями, которые имеют некоторый опыт исследовательской деятельности.

чать несколько сессий и межсессионные периоды;

✓ особое место в педагогической мастерской должна занимать самостоятельная работа педагогов.

Кроме того, одной из важнейших особенностей педагогических мастерских, так же как и проекта, может считаться «командный» способ формирования группы обучающихся, где системообразующим элементом становится наличие команды специалистов одной образовательной организации или одного муниципального образования. В состав команды, как правило, входят педагоги и начальной, и основной школы, представители администрации, специалисты, сопровождающие образовательный процесс (педагоги-психологи, воспитатели, логопеды и др.), что позволяет целенаправленно и более эффективно осуществлять преобразование в образовательных организациях по решаемой в рамках педагогической мастерской проблеме. Данная форма повышения квалификации может не только реализовываться кафедрой начального образования, но и быть межкафедральной, когда в ходе самого повышения квалификации обучающиеся видят образцы взаимодействия специалистов нескольких кафедр, рассматривающих одну и ту же проблему с различных позиций. Особого внимания здесь заслуживают совместные семинары, лекции-диалоги, круглые столы, проектная деятельность.

Обязательным атрибутом такой формы является создание каждой командой определенного продукта (это может быть исследовательская и диагностическая работа, различные проекты, изучение теоретических источников, разработка дидактических и диагностических материалов, кейс-заданий, подготовка публикаций и т. п.). В качестве примера реализации данной формы можно назвать курсы «Преимственность в развитии письменной-речевой деятельности учащихся начальной и основной школы», «Организация контроля и оценки планируемых результатов образования младших школьников в условиях

введения ФГОС», «Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе развития их речи» и др.

Многолетний опыт работы в системе дополнительного профессионального образования педагогов позво-

лил нам разработать и внедрить различные его региональные формы, реализующие диверсификационный подход в повышении квалификации.

Отметим, что проведенная в Красноярском крае и Нижегородской области диагностическая работа позволяет нам говорить о возможностях изменения профессиональной деятельности педагогов за счет диверсификационного подхода на основе использования предложенных форм повышения квалификации. Эта работа проводилась с целью:

✓ определения ситуации, касающейся понимания и применения отдельных форм повышения квалификации педагогами начальной школы обоих регионов;

✓ выявления эффектов использования региональных форм.

Исследования проводились как в начале работы в рамках отдельно взятой формы (на входе), так и после ее окончания, то есть по завершению исследования (проблемы, проекта, теоретического и практического изучения содержания). Таким образом, одна и та же по содержанию диагностическая работа предлагалась педагогам для заполнения дважды.

Ниже представлен фрагмент диагностической работы участников региональных форм повышения квалификации, которую выполняли 407 педагогов и в процесс которой включены вопросы, касающиеся только исследуемых форм повышения квалификации.

✓ Назовите известные Вам формы (модели) повышения квалификации, направ-

Одной из важнейших особенностей педагогических мастерских, так же как и проекта, может считаться «командный» способ формирования группы обучающихся, где системообразующим элементом становится наличие команды специалистов одной образовательной организации или одного муниципального образования.

ленные на изменение качества профессиональной деятельности педагогов.

✓ Какого результата Вы ожидаете от участия в одной из заявленных форм?

✓ Перечислите проблемы и затруднения, связанные с изменением собственной профессиональной деятельности.

✓ Учитывая, что форма повышения квалификации носит практико-ориентированный характер, укажите, какие особенности собственного опыта Вы оцениваете как наиболее эффективные.

✓ Какие компоненты своего опыта Вы хотели бы совершенствовать, чему научиться дополнительно?

✓ Какую форму обобщения собственного опыта Вы готовы выбрать?

На основе анализа полученных во время *стартовой диагностики* ответов можно констатировать, что в обоих регионах выявлены следующие дефициты педагогов:

✓ содержательно различают формы повышения квалификации педагогов — 13 %;

✓ выделяют собственные проблемы и дефициты, влияющие на изменение качества профессиональной деятельности педагога, — 8 %;

✓ определяют наиболее эффективные особенности собственного опыта — 11 %;

✓ называют формы обобщения собственного опыта — 27 %.

Формы повышения квалификации, выстроенные на основе диверсификационного подхода, создают условия для осуществления системы персонифицированного заказа на образовательные услуги и для позитивного саморазвития педагогов начального образования.

По результатам *итоговой диагностики* можно утверждать, что педагоги за счет целенаправленной работы в рамках указанных моделей повышения квалификации демонстрируют

более высокие результаты:

✓ все педагоги (100 %) называют три и более формы повышения квалификации, направленные на изменение качества собственной профессиональной деятельности;

✓ 43 % педагогов приняли участие в проектах, 57 % — в педагогических мастерских (или 100 % участников в каждой форме);

✓ 64 % прогнозируют ожидаемый результат от участия в заявленной форме повышения квалификации (научиться выступать перед аудиторией, теоретически изучить проблему, освоить новые способы профессиональной деятельности, продемонстрировать особенности собственного опыта и т. д.);

✓ 79 % перечисляют 2-3 конкретные проблемы, связанные с собственным изменением практики;

✓ 63 % практикуют новое содержание или технологию обучения и воспитания в классе;

✓ 32 % педагогов обобщили собственный опыт на школьном уровне, 10,1 % — на муниципальном уровне, 2 % — на всероссийском уровне;

✓ 39 % выступили с сообщениями на школьном уровне, 8,6 % — на муниципальном уровне;

✓ 11 % обобщили собственный опыт в публикациях.

Анализ полученных нами результатов свидетельствует о том, что формы повышения квалификации, выстроенные на основе диверсификационного подхода, создают условия для осуществления системы персонифицированного заказа на образовательные услуги и для позитивного саморазвития педагогов начального образования.

Данные исследования были представлены на международных и всероссийских научно-практических конференциях, на Всероссийском педагогическом форуме «Образовательные результаты: способы формирования и средства оценивания», состоявшемся в 2018 году в Нальчике, на семинарах и педагогических чтениях, проводившихся в Москве, Нижнем Новгороде, Красноярске, Улан-Баторе (Монголия) и др.

Проведенная диагностическая работа с педагогами, участвовавшими в указанных мероприятиях, подтвердила исходные стартовые данные исследования.

Одним из важнейших направлений дальнейшего исследования может стать не только четкое определение условий и осо-

бенностей сопровождения данного процесса, но и последующее выявление его педагогических эффектов. Среди них особое внимание может быть уделено установлению взаимосвязи между достижением уровня профессиональной компетенции педагогов, формами повышения их квалификации и качеством образования обучающихся.

Таким образом, перестройка профессиональной деятельности учителей в процессе дополнительного профессионального образования становится эффективной лишь тогда, когда выбор формы повышения квалификации соответствует их образовательным потребностям и личностным особенностям.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Багин, В. В.* Диверсификация как механизм реализации стратегий развития системы дополнительного профессионального образования / В. В. Багин // *Интеграция образования*. — 2006. — № 2. — С. 66—72.
2. *Бондарева, И. И.* Квалитологическая компетентность педагога как необходимое условие управления качеством образования / И. И. Бондарева, Т. А. Рунова // *Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития : сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции*. В 2 частях. — Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2018. — С. 26—28.
3. *Бондарева, И. И.* Модель сопровождения педагогов начального образования как ресурс эффективной реализации ФГОС / И. И. Бондарева, С. К. Тивикова // *Нижегородское образование*. — 2014. — № 3. — С. 23—31.
4. *Ганичева, А. Н.* Диверсификация образовательных услуг и рынок образовательных услуг столицы: результаты мониторинга / А. Н. Ганичева // *Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых : материалы II Международной научно-практической конференции (Минск, 27—28 ноября 2014)*. — Минск : РИВШ, 2014. — С. 20—26.
5. *Дедова, О. Ю.* Диагностическая культура учителя начальных классов и ее развитие / О. Ю. Дедова, Н. Н. Деменова, О. В. Колесова // *Человек и образование*. — 2017. — № 3 (52). — С. 122—126.
6. *Захарова, М. А.* Условия развития личностной зрелости педагога в системе дополнительного профессионального образования / М. А. Захарова, И. А. Карпачева, В. Н. Мезинов // *Нижегородское образование*. — 2020. — № 1. — С. 47—52.
7. *Игнатъева, Г. А.* Инновационный педагогический опыт: от уникальной идеи к передовой практике / Г. А. Игнатъева, О. В. Тулупова. — Нижний Новгород : НИРО, 2009. — 376 с. — ISBN 5-7565-0361-6.
8. *Лебедева, Н. В.* Диверсификация дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы в рамках андрагогического подхода / Н. В. Лебедева // *Вестник Череповецкого государственного университета*. — 2017. — № 2 (77). — С. 156—162.
9. *Мангер, Т. Э.* Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Т. Э. Мангер. — Тамбов, 2008. — 46 с.
10. *Раицкая, Г. В.* Значимость внутришкольного контроля качества начального общего образования / Г. В. Раицкая // *Журнал руководителя управления образованием*. — 2015. — № 5 (48). — С. 36—41.
11. *Раицкая, Г. В.* Изменение практики учителя начальных классов в достижении младшими школьниками образовательных результатов / Г. В. Раицкая // *Современная начальная школа: достижения, проблемы, перспективы : сборник статей II Всероссийской научно-методической конференции (Москва, 21—22 июня 2018 г.)* / ответственный редактор А. А. Сергеев ; Российская академия образования. — Москва : Диона, 2018. — С. 156—163.
12. *Раицкая, Г. В.* Начальная школа по-новому, или Как работает эксперимент / Г. В. Раицкая // *Народное образование*. — 2016. — № 1. — С. 95—100.
13. *Реализация федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: опыт Красноярского края : сборник статей / Министерство образования и науки Красноярского края, КГАОУ*

ДПО(ПК)С «Красноярский институт повышения квалификации и проф. переподготовки работников образования»; составитель Г. В. Раицкая. Самара : ИД Федоров, 2011. — 156 с. — ISBN 978-5-393-00600-6.

14. *Слободчиков, В. И.* Антропологический статус дополнительного профессионального образования педагогов в контексте национальной повестки развития образования / В. И. Слободчиков, Г. А. Игнатъева // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 4—10.

15. *Тивикова, С. К.* Становление исследовательской позиции педагога в условиях дополнительного образования педагогов / С. К. Тивикова, И. И. Бондарева, О. В. Колесова // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 74—79.

ИННОВАЦИОННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЕРБИИ



Ю. А. ДМИТРИЕВ,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры дошкольной
педагогике МПГУ (Москва)
4230000@rambler.ru



Е. ПЕЯКОВИЧ,
студентка 1-го курса магистратуры
МПГУ (Москва)
jelena.pejakovic@mail.ru

В статье рассматриваются направления внедрения информационных технологий в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций Сербии. Анализируются проблемы, касающиеся материального оснащения, а также связанные с недостаточной компетентностью педагогов и дефицитом программного и методического обеспечения при реализации новых информационных технологий в работе с детьми дошкольного возраста. Исследуются как преимущества использования цифровых технологий в детских садах, так и негативные стороны цифровизации дошкольного образования. Особое внимание уделено влиянию информационных технологий на эффективность образования дошкольников.

The article considers the directions of information technologies introduction in the educational process of preschool educational organizations. There are problems of material