

На правах рукописи

УДК 37.018.26

378.046.4, 37.061



Антонов Николай Викторович

**ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К КООРДИНАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ИНСТИТУТОВ ВОСПИТАНИЯ
И СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ МЕГАПОЛИСЕ**

Специальность 5.8.7. Методология и технология
профессионального образования

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Санкт-Петербург

2025

Работа выполнена в департаменте педагогики института педагогики и психологии образования государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Научный консультант:

Александр Ильич Савенков

академик РАО, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, директор института педагогики и психологии образования государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Официальные оппоненты:

Чекалева Надежда Викторовна

член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Омский государственный педагогический университет»

Березина Тамара Ивановна

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластенина института педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет»

Гришина Ирина Владимировна

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры управления и экономики образования государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского»

Ведущая организация:

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Защита состоится «3» июня 2025 года в 10 часов на заседании Совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 33.2.018.18, созданного на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена», по адресу: наб. реки Мойки, д. 48, к. 11, ауд. 32.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корп.5) и на сайте университета по адресу: https://dissertation.spb.ru/Preview/Vlojenia/000001095_Disser.pdf

Автореферат разослан 3 марта 2025 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат педагогических наук, доцент

Гладкая Ирина Вячеславовна

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вопросы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе имеют особо важное значение. Одним из основных принципов современной государственной политики в сфере образования является приоритет развития личности обучающегося, духовно-нравственного и патриотического воспитания.

Современная геополитическая ситуация актуализирует проблемы обеспечения культурной и гражданской идентификации детей и молодежи. Президент России В. В. Путин неоднократно обращался к темам воспитания подрастающего поколения, в частности к теме национальной идеи и национального культурного кода. В 2017 году он назвал составляющие «генетического кода» российского народа. В 2020 году он напомнил, что национальная идея России заключается в патриотизме. В 2024 году в ходе встречи с главами муниципальных образований субъектов России В. В. Путин заявил, что «мы сделаем все, чтобы сохранять культурный код народов нашей страны». Характеризуя цивилизационную идентичность, обратил внимание, что она «основана на сохранении русской культурной доминанты, носителем которой являются не только этнические русские, но и все носители такой идентичности независимо от национальности». В нашей стране действуют федеральные и региональные программы, ориентированные на воспитание.

Несмотря на достаточно четко сформулированные в государственных документах цели воспитания, их реализация в практике работы образовательных организаций осложняется многими факторами. В число наиболее существенных из них входят разные условия социализации для каждого воспитанника. В современном образовательном пространстве появляется значительное число разнообразных образовательных организаций и общественных институций, занимающихся воспитательной работой по не согласованным порой друг с другом программам. Это общеобразовательные организации, учреждения дополнительного образования, различные клубы, студии, технопарки и общественные объединения.

Многообразие условий социализации, поликультурность особенно характерны для мегаполисов и крупных городов. Каждый ребенок, подросток, молодой человек в мегаполисе, с одной стороны, имеет широкие возможности для удовлетворения своих образовательных запросов, а с другой – открыт для огромного количества воспитательных влияний, далеко не все из которых осуществляются в рамках существующего культурного поля. Более того, даже

содержательно близкие социальные и культурные воздействия часто бывают не скоординированы и теряют свою эффективность.

В нашей стране наблюдается устойчивый рост числа жителей крупных городов. Например, за десять лет (с 2011 по 2021 год) удельный вес населения пяти крупнейших городов России возрос с 19,0% до 21,45%, а вес населения города Москвы – с 9,36% до 12,01%. И эта тенденция продолжает сохраняться.

В определенном смысле социальные и образовательные проблемы мегаполисов моделируют и предвосхищают проблемы городов-миллионников, с которыми они еще не столкнулись, но столкнутся в ближайшее время.

Социальная среда в современном мире очень динамична, в еще большей степени это утверждение верно для мегаполисов. Как правило, в них находятся крупные научные, образовательные, культурные центры, системы информационного обеспечения деятельности организаций и населения прекрасно развиты, что в совокупности делает социальное и образовательное пространство мегаполиса более открытым и, следовательно, более изменчивым, реагирующим в большей степени на глобальные процессы и события. Педагог в образовательном пространстве мегаполиса сталкивается с большим спектром разнообразных профессиональных задач, часть из которых обладает принципиальной новизной, и технологические рецепты их решения отсутствуют.

В этой связи возрастают требования к подготовке педагогов к практической профессиональной деятельности в сфере воспитания подрастающего поколения. Поэтому приоритетной задачей современного дополнительного образования является обеспечение условий для профессионального развития педагога, становление личности профессионала, разделяющего патриотические ценности и имеющего высокоразвитую гражданскую позицию, высокий интеллектуально-творческий потенциал. Современный педагог-профессионал должен успешно применять освоенные профессиональные компетенции в практике образования, быть способным креативно реагировать на те или иные профессиональные задачи.

В этих условиях особое значение принимает качественная и целенаправленная подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе, поскольку по давней традиции отечественного образования именно школа является центром воспитательной работы.

Степень разработанности проблемы исследования.

Проблемы формирования личности ребенка в социальной среде мегаполисов рассматриваются не только в педагогических работах. В западной

исследовательской традиции эти проблемы хотя и входят в состав «наук об образовании», изучаются в основном в социологическом контексте. В первую очередь – это хронические для западного общества проблемы, связанные с социально-экономическими факторами, проблемы стратификации социального пространства, доступности общегородских пространств, взаимодействия социальных партнеров и школы. Работ, в которых бы освещались аспекты взаимодействия администрации школ и педагогов с социальными партнерами, выводы которых можно транслировать в отечественные культурно-исторические условия, нет.

Проблемы подготовки педагогов к работе в широком социальном пространстве мегаполиса неизбежно связаны с разработкой теоретических вопросов воспитательной работы, на основании которых, собственно, и возможно сформировать содержание этой подготовки.

Среди теоретических подходов, результаты которых могут быть использованы в нашем исследовании, – средовой подход. Средовой подход включает целый ряд крупных научных направлений: это и концепция воспитательного пространства, «педагогика среды» (И.А. Баева, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.Д. Семенов), и направления, связанные с идеями экологической психологии (В.И. Панов, В.А. Ясвин), научная школа В.В. Давыдова (В.В. Рубцов и др.). Самостоятельное место занимает социальная педагогика А.В. Мудрика. Во многом ее идеи связаны с работами Ю. Бронфенбреннера.

В работах В.Д. Семенова, относящихся к 70-80 гг. XX в., предлагались прогрессивные для того времени модели взаимодействия школьного коллектива с окружающей средой. В целом автор предлагал включать школьников в общественно полезную деятельность, опираясь на позитивный потенциал трудовых коллективов организаций и предприятий, окружающих школу.

В работах В.И. Панова, В.А. Ясвина основное внимание уделялось образовательной среде, ее анализу, методам измерения и оценки. Образовательная среда рассматривалась именно как значимая, освоенная личностью социальная среда.

В работах И.А. Баевой предложено понимание образовательной среды как психолого-педагогической реальности, содержащей специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение.

В концепции А.В. Мудрика воспитание рассматривается как относительно управляемая социализация. Кроме того, он исходит из

существенного отличия различных типов социального воспитания. В его работах предлагаются формы, виды и механизмы социального воспитания.

В рамках средового подхода авторы часто употребляют наряду с понятием образовательной среды понятие образовательного пространства. Несмотря на длительную историю, единообразного понимания не сложилось. Ситуацию усугубляет еще то, что часто в качестве близких понятий или даже синонимов авторы используют понятия культурно-образовательного пространства, информационно-образовательного пространства и даже образовательной среды. Фактически мы сталкиваемся с ситуацией, когда для обозначения одного феномена используются разные термины, и в то же время разные феномены называются одним термином (И.В. Волгина, В.Д. Гатальский, И.Я. Мурзина, Л.Н. Пичугина, А.Л. Салаева, О.П. Тринитатская, Н.В. Щиголева).

Видимо, наиболее распространенное понимание образовательного пространства связано с работами научной школы В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина. В 90-е годы, например, его использовали И.Д. Фрумин и Б.Д. Эльконин, понимая его как некое место, в котором происходит развитие человека. Сходно трактует понятие образовательного пространства В.И. Слободчиков, определяя его как место, в котором происходит духовное развитие. Представители экологической психологии (В.И. Панов, В.А. Ясвин) также выделяют его основную характеристику «быть местом». Неслучайно С.И. Иванова определяет его, используя категорию объектного мира.

Существуют и другие подходы к его пониманию. Например, С.К. Бондырева связывала образовательное пространство именно с субъектом, точнее с системой социокультурных взаимодействий субъектов. Т.И. Березина с соавторами подчеркивает объективность образовательного пространства и рассматривает его с позиций событийного подхода. Частные авторские позиции мы можем найти в работах М.Я. Виленского, Е.В. Мещеряковой, И.Г. Шендрика, Н.В. Щиголовой и др.

В современной отечественной педагогике в качестве подходов, на основе которых реализовывались исследования в области воспитания, в том числе проблемы взаимодействия с социальными институтами, в первую очередь следует назвать личностно ориентированный и культурологический. Первый связан с именами Е.В. Бондаревской, А.А. Плигина, Е.М. Сафроновой, В.В. Серикова, И.С. Якиманской.

Е.В. Бондаревская рассматривает личностно ориентированный подход как гуманитарную саморазвивающуюся технологию «высокого» «открытого» типа, понимание образования как культурного процесса, движущими силами

которого выступают личностные смыслы, диалог и сотрудничество его участников, с отношением к ребенку как к субъекту культурного самоопределения. Идеи культурологического подхода успешно развивала Н.Б. Крылова. Совершенствуя методологию подготовки педагога к координации социальных институтов мегаполиса, культурологический подход позволяет трактовать процесс владения культурой как процесс личностного открытия, создания мира культуры во внутреннем (духовном) мире педагога, участия в диалоге культур, при котором происходит индивидуально-личностная актуализация заложенных в культуре смыслов. Культурологический подход обуславливает выявление степени влияния фактора культуры на развитие личности педагога, и в этом отношении он тесно связан с личностным подходом – выявлением путей формирования духовного мира личности педагога, условий его культурной самореализации и саморазвития и других многообразных связей между культурой и личностью.

В какой-то степени коррелирует по содержанию с данным подходом современная проблематика изучения феномена вовлеченности (Н.В. Киселева, Н.Г. Малошонок, В.И. Моросанова, Д.К. Остапенко, А.М. Потанина, Е.В. Филиппова Т.Г. Фомина) и таких технологий, как инициативное бюджетирование (В.В. Богатыренко, В.В. Вагина, Б.В. Куприянов, О.Г. Пестова, Н.Ш. Розе, В.В. Федосова).

Развитием культурологического подхода, по нашему мнению, является концепция национального культурного кода. Она изучалась в философском, культурологическом, психологическом, лингвистическом и педагогическом контекстах.

Ю.М. Лотман выделял три типа глобальных культурных кодов: дописьменный (традиционный), письменный (книжный) и экранный. В каждом культурном типе присутствует основной национальный культурный код, открытый к изменению и самогенерации новых, вторичных культурных кодов – по их связи со структурами социальных кодов. К лингвистическому направлению исследований относятся работы Б.И. Кононенко, Л.П. Мориной. Культурный код толкуется как совокупность знаков (символов), значений (смыслов), которые заключены в любом предмете материальной (физической) и духовной (умственной) деятельности человека.

Во многом на основе интроспективного анализа делают выводы о национальном культурном коде Т.В. Жарикова Н.А. Кричевский и А.М. Старостин.

К отдельной категории относится работа М.Р. Мирошкиной «Культурный код поколений...». В ней выделяются, помимо абстрактных смысловых

характеристик, значимые исторические события, которые составляют фактическую основу культурного кода.

Педагогическая аксиология также является областью, которая может выступать методологической основой исследований в области воспитания. В развитие этого направления значительный вклад внесли труды В.Г. Александровой, Б.М. Бим-Бада, М.В. Богуславского, А.В. Брушлинского, Б.И. Додонова, В.В. Ильина, Б.Г. Кузнецова, Н.Д. Никандрова, В.М. Розина, В.А. Слостенина, Г.И. Чижаква. Аксиологические основания профессионального воспитания будущего педагога рассматривала Н.В. Чекалёва.

В целом можно утверждать, что результаты изучения образовательного пространства и проблем социальной педагогики, проблем взаимодействия школьных коллективов с окружающей средой не содержат выводов, относящихся непосредственно к проблемам координации процессов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, но дают возможность определиться с исходными теоретическими положениями для анализа.

Переходя к рассмотрению результатов исследований в области дополнительного профессионального педагогического образования, мы начнем обзор с влияния идей андрагогики на современные исследования. Среди отечественных последователей андрагогики необходимо в первую очередь назвать С.И. Змеева. Еще один известный автор, который занимался проблемами профессионального образования (в первую очередь педагогического) – это М.Т. Громкова. В целом их концепции соответствуют тем основным позициям, которые сформулировал М. Ноулз: мотивированность обучающегося, его стремление к осознанному управлению процессом обучения и пр. Интересные результаты, демонстрирующие влияние дополнительного образования на управленческие процессы в образовательных системах школ, содержатся в работах И.В. Гришиной.

Среди западных авторов одним из наиболее цитируемых сегодня является Д. Колб. Его базовая идея совпадает с исходными ориентациями конструктивистского и когнитивистского подходов в западных науках об образовании: если поставить субъекта образования в активную позицию, то эффективность процесса существенно повышается.

И отечественные и западные исследователи отмечают общие тенденции в развитии систем дополнительного образования в мире: это постепенное стирание граней между формами образования. Ориентация образовательных программ на максимальную гибкость применительно к запросам обучающихся,

цифровая трансформация образовательных программ приводят к тому, что подготовка становится более индивидуализированной и дифференцированной. Но существуют и различия. Если западная система дополнительного образования все более децентрализуется (административно и организационно), то отечественная, наоборот, развивается в сторону использования единых государственных информационных платформ, которые служат основой для проектирования и реализации курсов.

За конец XX начало XXI века в России проведены десятки педагогических исследований, посвященных проблемам дополнительного профессионального образования педагогов. Значительная часть из них была проведена в качестве диссертационных. Изучались проблемы формирования медиакомпетентности (С.В. Петрова), подготовки к работе с детьми-мигрантами (Т.Б. Ильина), к воспитанию мобильности подростков (Ю.В. Найданова), проблемы формирования методической культуры (М.А. Гуляева), культуры патриотизма (Л.Г. Мониава), субъектной позиции у самих педагогов (А.Ю. Нестерова), готовности педагога к инновационной деятельности (Т.А. Прищепа) и др. Большую ценность для понимания процессов в сфере дополнительного образования педагогов имеют работы А.П. Тряпицной и ее учеников, посвященные общим проблемам педагогического образования.

Результаты исследований находятся в общем русле мировых научных исследований: максимальная ориентация на запросы практики, разнообразие используемых форм и методов подготовки, преимущественная ориентация на активные методы обучения, которые ставят педагога в субъектную позицию, широкое использование информационно-коммуникационных технологий. Но в отечественных работах аксиологическая и культурологическая проблематика почти всегда связана с государственными, национальными ценностями и нормами, в частности с патриотическими ценностями. Для западных же исследователей патриотическая проблематика является совершенно чуждой.

Таким образом, анализ научной литературы и практики позволил выявить ряд объективных противоречий между:

- фактом специфики социального и образовательного пространства мегаполиса и неразработанностью проблемы организации воспитания с участием различных социальных институтов в этих условиях;
- множественностью и поликультурностью факторов социализации в мегаполисе и актуализацией проблем системной организации воспитательной деятельности в образовательных организациях;

– необходимостью координации деятельности институтов воспитания и социализации в мегаполисе на основе национального культурного кода России и недостаточной разработанностью культурологического подхода;

– необходимостью качественной подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения и недостаточной разработанностью методологической обеспеченности и методического сопровождения соответствующих образовательных программ;

– востребованностью обществом и образовательной практикой теоретической проработанности процессов координации институтов воспитания с недостаточной разработанностью системы педагогической деятельности институтов воспитания и социализации в мегаполисе.

Указанные выше противоречия определили **проблему исследования**, заключающуюся в выявлении концептуальных основ подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе.

Актуальность рассматриваемой проблемы, ее социальная значимость обусловили выбор темы исследования «Подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе».

Целью исследования является разработка и эмпирическая проверка эффективности концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе.

Объектом исследования является подготовка педагогов в условиях дополнительного и неформального образования.

Предмет исследования: подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в современном мегаполисе в условиях дополнительного и неформального образования.

Гипотеза исследования:

Предполагается, что психолого-педагогический феномен, обеспечивающий готовность педагогов к успешному решению задачи по координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, образован духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, включающий культурно-аксиологический элемент, показывающий степень интериоризации национального культурного кода, и компетентностный, обеспечивающий

инструментальную возможность по организации профессиональной деятельности.

Предполагается, что подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса будет успешной, если:

- выявлены закономерные связи содержания подготовки с национальной идеей и национальным культурным кодом России;

- использованы методологические и концептуальные основы, состоящие из специфического комплекса педагогических компонентов, интегрирующих исторически сложившуюся систему российских духовно-нравственных ценностей;

- в подготовку включены два методических кластера: кластер, ориентированный на актуализацию культурно-аксиологического компонента готовности к организации воспитательной деятельности в условиях взаимодействия с различными социальными институтами, и кластер, ориентированный на формирование компетентностного компонента;

- подготовка основана на принципах идеологичности и культурной идентификации, своевременности, целевого приоритета, интеграции видов деятельности, учета урбанистической специфики;

- подготовка основывается на культурологическом, средовом и деятельностном подходах, а также подходе, который позволял бы всем субъектам образовательного процесса формировать динамическое содержание образования, частично создаваемое в период обучения.

В соответствии с предметом, целью и гипотезой были сформулированы **основные задачи исследования:**

1. Выявить сущностные характеристики психолого-педагогического феномена, обеспечивающего готовность педагогов к успешному решению задач по координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

2. Выявить закономерные связи между процессом формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса и национальной идеей, национальным культурным кодом России.

3. Определить методологические и концептуальные основы концепции формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

4. Определить научные подходы, на основе которых должна быть разработана концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

5. Выявить принципы, на которых должна основываться концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

6. Определить структуру концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

7. Разработать технологические основы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

Основные понятия, используемые в исследовании.

Воспитание – относительно управляемая индивидуальными и коллективными субъектами социализация (А.В. Мудрик).

Воспитательная деятельность – профессиональная деятельность педагога по созданию благоприятных условий для развития личности ребенка, требующая от субъекта личностно-профессиональной позиции воспитателя (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова).

Координация деятельности институтов воспитания и социализации мегаполиса – деятельность педагогических работников образовательных организаций по содержательному и процессуальному отбору и согласованию степени и характера участия (актуального и потенциального) индивидуальных и коллективных агентов институтов воспитания и социализации мегаполиса в воспитании. Процессы координации ограничиваются ресурсными и фактическими возможностями образовательной организации.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в том, что:

1. На основе понятий национальной идеи, национального культурного кода России разработана концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

2. Определено содержание понятия «готовность педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса» за счет вычленения его структуры и установления связи культурно-аксиологического компонента с национальным культурным кодом и национальной идеей и компетентностного компонента с

функциями педагога по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы.

3. Разработан динамический комплекс форм и методов подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, организованном в двучленной структуре, основанной на специфике решаемых задач: актуализации культурно-аксиологического компонента, готовности к координации воспитания и социализации и формировании практико-ориентированных компетенций.

4. Предложены принципы, на которых основана концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса (принцип идеологичности и культурной идентификации, принцип своевременности, принцип целевого приоритета, принцип интеграции видов деятельности, принцип учета урбанистической специфики).

5. Дана характеристика особенностей образовательного пространства подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации, которое заключается в построении его по принципам подобия образовательному пространству мегаполиса с выделением уровней (микро-, мезо-, макро-) и учебных ролей, соответствующих основным социальным партнерам школы.

6. Разработано содержание фиксированной части подготовки к координации деятельности институтов воспитания и социализации (государственная политика в сфере образования, правовое обеспечение деятельности образовательных организаций, особенности образовательного пространства мегаполиса, сетевое взаимодействие социальных партнеров, организованное с учетом и на основе национальной идеи и национального культурного кода; принципы деятельности сетевого педагогического сообщества) и технологические основы формирования динамического содержания подготовки.

Теоретическая значимость исследования состоит в дальнейшем развитии:

– культурологического подхода за счет раскрытия значения национального культурного кода и национальной идеи для организации подготовки педагогов к координации институтов воспитания и социализации;

– средового подхода за счет развития идей формирования образовательной среды для отдельно взятой образовательной программы, условий и требований этого процесса;

– в разработке основ проектно-генеративного подхода, предполагающего, что в ситуациях, когда необходима подготовка обучающихся дополнительного профессионального образования к решению задач, алгоритмы решения которых еще неизвестны, нужно организовывать поиск решения этих задач в ходе самого образовательного процесса, в ходе совместной научно-воспитательной, творчески-практической и исследовательской деятельности.

Практическая значимость результатов исследования подтверждается тем, что:

– разработанная концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе, основанная на признании ведущей идеи национального культурного кода России, может быть использована в региональных образовательных системах крупных городов России;

– разработанная система диагностики сформированности готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации в мегаполисе может быть использована в деятельности образовательных организаций общего образования – при совершенствовании работы с педагогическими кадрами;

– элементы разработанной концепции могут быть использованы в деятельности систем дополнительного профессионального педагогического образования.

Методологическая основа исследования.

Базовым стал комплекс следующих методологических оснований:

– концептуального объяснения процессов дополнительного профессионального образования в современной образовательной среде (М.Т. Громкова, С.И. Змеев и др.);

– социально-педагогический подход к анализу процессов воспитания и социализации (А.В. Мудрик и др.);

– концептуальные объяснения роли культурной идентификации в воспитании и социализации (Н.А. Кричевский, М.Р. Мирошкина, А.М. Старостин и др.).

Теоретической основой исследования послужили следующие теории и концепции:

– педагогическая аксиология, в частности идеи смыслообразующей и регулирующей функции профессиональных педагогических ценностей (В.Г. Александрова, Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, А.В. Брушлинский,

Б.И. Додонов, В.В. Ильин, Б.Г. Кузнецов, Н.Д. Никандров, В.М. Розин, В.А. Сластенин, Н.В. Чекалёва, Г.И. Чижиков);

– теоретические основы построения дополнительного профессионального педагогического образования с выделением его основных характеристик и принципов, в том числе возможностей формирования ценностных и мировоззренческих компонентов личности педагога (А.А. Вербицкий, И.В. Гришина, М.Т. Громкова, М.А. Гуляева, С.И. Змеев, Т.Б. Ильина, Л.Г. Мониава, Ю.В. Найданова, А.Ю. Нестерова, С.В. Петрова, Т.А. Прищепа др.);

– общие принципы организации педагогического образования (Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына);

– выработанные в рамках средового подхода концептуальные основания описания процессов воспитания и характеристики образовательного пространства (Т.И. Березина, С.И. Иванова, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.Д. Семенов, В.А. Ясвин);

– социально-педагогическое описание процессов воспитания и социализации как основы для формирования содержания подготовки педагогов (Б.В. Куприянов, А.В. Мудрик и др.);

– развитие идей культурологического подхода, описание значения феноменов культуры как онтологической основы воспитательного процесса (Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, А.А. Плигина, Е.М. Сафронова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская);

– идеи использования научно-исследовательских элементов в образовательном процессе (Л.Е. Осипенко, А.И. Савенков).

Методы исследования.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались теоретические методы исследования: анализ и обобщение как в отношении опубликованных научных данных, так и результатов, полученных автором в данном исследовании. Использовались также и эмпирические методы исследования. Основным методом эмпирического исследования была опытно-экспериментальная работа. Наряду с ней использовались методы тестирования, опроса и экспертной оценки, методы математической статистики.

Положения, выносимые на защиту:

1. Первая группа положений. **Закономерные связи, методологические и концептуальные основы, обуславливающие процесс формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.**

1.1. Закономерные взаимосвязи, обуславливающие процесс формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, возникают между: содержанием подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса и актуальными запросами практики, включающей элементы, которые создаются, разрабатываются в ходе самой подготовки; временными характеристиками систем методической поддержки, информационного обеспечения подготовки и ее эффективностью; между структурой образовательного пространства мегаполиса и структурой образовательного пространства подготовки; степенью интериоризации национального культурного кода слушателями и успешностью формирования готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации мегаполиса.

1.2. Методологические и концептуальные основы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в условиях мегаполиса образованы специфическим комплексом педагогических компонентов и специальных управленческих ресурсов, интегрирующих исторически сложившуюся систему российских духовно-нравственных ценностей и объединяющую самобытные культуры многонационального народа нашей страны.

1.3. Проектно-генеративный подход к организации дополнительного профессионального педагогического образования основывается на динамическом формировании содержания образования всеми субъектами образовательного процесса, которое вырабатывается при решении актуальных задач практической работы в ходе совместной научно-воспитательной, творчески-практической и исследовательской деятельности в условиях интеграции различных форм образования и самообразования.

Вторая группа положений. Детерминанты, структурное и содержательное описание концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

2.1. Образовательный результат подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса представляет собой сформированную готовность, сложный психолого-педагогический феномен, образованный духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, структурно детерминированными и присвоенными национальным культурным

кодом, и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы. Структура готовности включает два компонента: первый – культурно-аксиологический, который, собственно, и показывает, насколько субъект сам является носителем национального культурного кода, и второй – включает компетенции, которые обеспечивают инструментальную возможность организовывать работу с социальными партнерами школы на основании и с использованием национального культурного кода.

2.2. Структура, содержание, формы организации и методы как элементы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса определяются на базе культурологического, средового и проектно-генеративного подхода. Процесс подготовки структурирован в двух методических кластерах: кластере, ориентированном на актуализацию и отчасти формирование культурно-аксиологического компонента готовности к организации воспитательной деятельности с различными социальными партнерами школы, и кластере, ориентированном на формирование компетентностного компонента (первый реализуется с использованием методов и форм лекционно-семинарской системы, второй – с преобладанием активных проектных, исследовательских форм). В содержании подготовки выделяются фиксированные компоненты, включающие разделы: государственная политика в сфере образования; правовое обеспечение деятельности образовательных организаций; особенности образовательного пространства мегаполиса; сетевое взаимодействие социальных партнеров, организованное с учетом и на основе национального культурного кода; принципы деятельности сетевого педагогического сообщества; разработка программы воспитания и социализации обучающихся в условиях мегаполиса; управление развитием педагогических кадров как фактор развития сетевого сообщества и динамически обновляемых компонентов.

2.3. Технологические основы формирования динамически обновляемого содержания, предполагают реализацию последовательных этапов работы фокус-групп: анализ и рефлексия для выделения актуальных проблем практической деятельности, феноменологическая редукция для выделения латентных проблем практической деятельности, систематизация выделенных проблем в рамках социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса, определение предмета научно-практического проекта, формулировка научно обоснованного предположения о возможном способе разрешения проблемы, экспертная апробация в рамках

взаимообучения, практическая апробация, совершенствование социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса с учетом информации, оценок и результатов апробации решения проблем.

2.4. Концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса базируется на выявленных закономерностях, на принципах: идеологичности и культурной идентификации, своевременности, целевого приоритета, интеграции видов деятельности, учета урбанистической специфики, методологических и концептуальных основ, вкладывающих определенное содержание, формы организации и методы как элементы подготовки педагогов, структурированные в двух кластерах.

2.5. Основным условием реализации концепции, подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации является формирование образовательной среды, структурно подобной основным уровням образовательной среды мегаполиса: микро-, мезо- и макро-. Отношения подобия детерминируют логику решения научно-практических исследовательских задач, решение которых формирует динамическое содержание образования: определение специфики использования возможностей социальных партнеров школы в связи с их местом в стратифицированной социальной среде.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечиваются опорой на фундаментальные исследования в области педагогики и психологии; применением системного, деятельностного, личностно ориентированного подходов к изучению педагогического процесса; совокупностью методов исследования, соответствующих предмету, цели, логике исследования; постановкой эксперимента, обработкой полученных данных; позитивными результатами включения в учебный процесс системы психолого-педагогического обеспечения развития социализации обучающихся в условиях мегаполиса.

Система задействованных в исследовании методологических оснований, а также теорий и концепций, отличается взаимосвязанностью и непротиворечивостью с полученными на разных этапах результатами.

Комплекс примененных диагностических методик адекватен методологическому инструментарию исследования, выборка участников экспериментального исследования репрезентативна, применение статистических процедур адекватно уровню проведенных измерений и природе исходных данных.

Личный вклад автора.

Диссертация является самостоятельной, законченной и оригинальной научно-исследовательской работой. Соискатель лично разработал концепцию, а также структуру, содержание, формы и методы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, сформировал и обосновал понятие готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса. Соискатель разработал технологические основы формирования динамически обновляемого содержания подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации. Соискатель лично разработал план проведения исследования и осуществил общее руководство (как научно-содержательное, так и организационное) ходом опытно-экспериментальной работы.

Апробация работы, внедрение результатов исследования. Основные положения и выводы исследования обсуждались на заседании Департамента педагогики ИППО МГПУ, докладывались и обсуждались на международных научно-практических конференциях: «III Международная научно-практическая интернет-конференция «Воспитание и социализация в современной социокультурной среде»» (25.11.2022, г. Москва), «Героизм – высшая степень проявления патриотизма. Герои в воспитании подрастающего поколения» (15.12.2022, г. Москва), «Менеджмент в образовании: экосистемный подход» (22.04.2023, г. Москва), «XVI Всероссийская научно-практическая конференция «Специфика педагогического образования в регионах России» (19.10.2023, г. Тюмень, г. Санкт-Петербург) и других. Материалы диссертации нашли отражение в статьях, опубликованных в списке изданий, рекомендованных ВАК РФ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, выводов по диссертации, заключения, приложения, 267 страниц основного текста. Список литературы включает 257 источников. Результаты исследования представлены в таблицах и рисунках, иллюстрирующих диссертацию.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении доказана актуальность темы исследования; определены его объект, предмет, цель, задачи, теоретико-методологическая база и методы; описаны этапы исследования; раскрыта его научная новизна, теоретическая и практическая значимость; сформулированы положения, выносимые на защиту;

отражена достоверность и обоснованность результатов, полученных в ходе исследования; показана сфера апробации и внедрения.

В первой главе «Проблема организации воспитания в школе в условиях взаимодействия институтов воспитания и социализации современного мегаполиса» представлен анализ современной ситуации организации воспитания в образовательном пространстве мегаполиса, которая определяет особенности и содержание подготовки педагогов для решения задач воспитания.

Представленный в главе анализ и обобщение представлений зарубежных (S Bartlett, D. Satterthwaite Crul M., J. Mollenkopf, N. Banks, M. Lombard, D. Mitlin и др.) и отечественных исследователей по определению специфики институционального влияния образовательной среды мегаполиса показал, что она может обеспечивать эффективную социализацию обучающихся и потенциально обладает огромным воспитательным потенциалом, но в то же время содержит очень большое количество рисков. Выводы работ И.А. Баевой, И.В. Кондаковой, Е.Б. Лактионовой, В.И. Панферова о проблемах безопасного образовательного пространства актуальны в первую очередь для мегаполисов.

В отличие от понятия «среды», понятие образовательного пространства менее широко используется в отечественной педагогике, и единообразного подхода к его пониманию не сложилось. Ситуацию усугубляет еще то, что часто в качестве близких понятий или даже синонимов авторы используют понятия культурно-образовательного пространства (Л.Н. Пичугина, А.Л. Салаева, Н.В. Щиголева), информационно-образовательного пространства и даже образовательной среды. С.К. Бондырева связывает образовательное пространство именно с субъектом, точнее с системой социокультурных взаимодействий субъектов. В.И. Слободчиков определяет образовательное пространство как место, в котором происходит духовное развитие ребенка и молодого человека. Различные аспекты проблем образовательного пространства исследуют С.Г. Алексеев, М.Я. Виленский, Е.В. Мещерякова, И.Г. Шендрик, Н.В. Щиголева. Т.И. Березина с соавторами подчеркивает особенности структуры образовательного пространства, образованного пространственными элементами, местами взаимодействия, встречами, воспитательными событиями.

Опираясь на идеи С.И. Ивановой, сформулируем наше понимание, которое мы и будем в дальнейшем использовать в нашей работе. Образовательное пространство мегаполиса – сегмент его социального пространства (включающее информационную составляющую), совокупность частично пересекающихся и взаимодействующих образовательных пространств

организаций (и субъектов), вовлеченных в процессы образования и институционально связанных с мегаполисом, выступающее как предмет субъектной деятельности, восприятия и взаимодействия с пространством.

В отечественном образовании накоплен богатый опыт практик взаимодействия школы с социальными институтами. Этот опыт неоднократно становился предметом исследования.

Период 20-х гг. в отечественном образовании и педагогике теснейшим образом связан не только с марксистским влиянием, но и с идеями реформаторской педагогики, в особенности взглядами Дж. Дьюи и его последователей. Он может быть охарактеризован как период расцвета образовательных практик, основанных на взаимодействии школы с широким социальным окружением (П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский). Однако большая часть идей этого периода не нашла своего продолжения в 30-40-е гг. «Оттепель» 50-х годов создала предпосылки для расширения проблематики исследования проблем воспитания и в какой-то степени подготовила период 80-90-х гг. XX в. В разной степени в концепциях воспитания XX века присутствовала модель всесторонне и гармонично развитой личности. Именно в этот период получила развитие педагогика среды (Л.И. Новикова, В.Д. Семенов). Период Перестройки, с одной стороны, открыл возможности для активного педагогического экспериментирования, а с другой – открыл образовательное и научное пространство России для самых различных влияний широкого спектра.

В современной отечественной педагогике в качестве подходов, на основе которых реализовывались исследования в области воспитания, в первую очередь следует назвать личностно ориентированный и культурологический. Первый связан с именами Е.В. Бондаревской, А.А. Плигина, Е.М. Сафроновой, В.В. Серикова, И.С. Якиманской. Идеи культурологического подхода на современном этапе наиболее полно представлены в работах Н.Б. Крыловой. Целый ряд выводов об истоках формирования профессиональной культуры педагога содержится в работах Н.В. Чекалёвой.

Частично охватывают проблематику нашего исследования работы в области «вовлеченности» (В.В. Богатченко, В.В. Вагин, О.Г. Пестова, Н.Ш. Розе, В.А. Федосова). Однако отметим, что идеи, аналогичные концепту вовлеченности, высказывались в более ранний период (в середине 70-х годов) в рамках общественно-педагогического движения «педагогика сотрудничества» В.П. Бедерхановой, О.С. Газманом, В.А. Караковским.

Для изучаемой нами проблемы значимы работы в области теории воспитательных систем (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова) и социальная

педагогика, развиваемая в рамках научной школы А.В. Мудрика. Эти исследования в гораздо большей степени опирались на психологические и социально-психологические идеи, что делало научные результаты, полученные в рамках этих школ, гораздо более доступными для использования и тиражирования в условиях массовой практики.

Мы считаем, что адекватное описание процессов организации воспитания с участием институциональных факторов возможно с использованием сочетания культурологического, личностно ориентированного, деятельностного подхода и социально-педагогического подхода А.В. Мудрика.

Отметим, что, несмотря на то что российское государство и органы управления образованием г. Москвы, сделали очень много для формирования богатой образовательной среды города, для нормативного регулирования взаимоотношений социальных институтов воспитания, до сих пор имеется определенный дефицит в области обеспечения культурно-идеологической безопасности обучающихся и гармонизации воспитательных воздействий со стороны различных социальных и воспитательных агентов. Педагоги московских школ должны быть готовы организовывать координацию воспитания и социализации в образовательной среде мегаполиса со стороны различных социальных институтов в лице социальных партнеров школы.

Кардинальное изменение геополитической ситуации для России сформировало как практический, так и теоретический запрос к педагогической науке о необходимости дальнейшего развития теории воспитания. Отмечено, что цифровизация образования, сопровождающаяся глобализацией образовательного пространства, в еще большей степени актуализирует значимость учета национального культурного кода для системы образования. Принципиальным ориентиром в организации воспитательной работы в современных условиях должно стать соответствие национальной идее и национальному культурному коду. Значимость этих ценностных ориентиров не учитывалась в педагогических исследованиях вплоть до конца первой четверти XXI века.

Опираясь на работы Н.А. Кричевского, Б.И. Кононенко, Ю.М. Лотмана, М.Р. Мирошкиной, Л.П. Мориной, А.М. Старостина, мы определили понятие национального культурного кода как набор базовых символических элементов определенной культуры, структурно и содержательно определяющих культурное пространство, не всегда осознаваемых носителями культуры. Национальный культурный код проявляется в повседневном поведении, в предметах материальной культуры и объектах духовной культуры.

Во второй главе «Проблемы совершенствования подготовки педагога в условиях высокодинамичной образовательной среды современного мегаполиса» раскрыты основные подходы к профессиональной подготовке педагогических работников образовательных организаций мегаполиса, которые профессионально занимаются воспитанием.

В ходе анализа, проведенного в данной главе, была дана характеристика актуальных проблем организации профессионального педагогического образования. Был сделан вывод о том, что отечественные исследования в области дополнительного профессионального педагогического образования в отдельных аспектах находятся в общем русле мировых научных исследований: максимальная ориентация на запросы практики, разнообразие используемых форм и методов подготовки, преимущественная ориентация на активные методы обучения, которые ставят педагога в субъектную позицию, широкое использование информационно-коммуникационных технологий. Но в то же время существуют и отличия в теоретических подходах отечественной педагогики. Основное состоит в том, что аксиологическая и культурологическая проблематика, которая поднимается рядом отечественных специалистов, почти всегда связана с государственными, национальными ценностями и нормами, в частности, с патриотическими ценностями. Для западных же исследователей патриотическая проблематика является совершенно чуждой.

Большое значение для формирования ценностного содержания педагогического образования имеют труды Б.М. Бим-Бада, Б.С. Брушлинского, Б.И. Додонова, Б.Г. Кузнецова, Н.Д. Никандрова, Н.Ф. Радионовой, В.М. Розина, В.А. Слостенина, А.П. Тряпицыной, Н.В. Чекалёвой.

Педагогический профессионализм с различных позиций изучал целый ряд ученых: В.В. Давыдов, В.А. Коротков, И.С. Якиманская.

В главе показано, что московская образовательная система обладает значительными ресурсами для поддержки профессионального развития педагогов.

Необходимость в особенных подходах к подготовке педагогов обуславливается спецификой задач подготовки, а именно того, что педагог – организатор воспитания – должен уметь видеть, вычленять тот или иной культурный код в содержании той или иной деятельности, в предметной и социальной среде. Способность вычленять в окружающей социальной (в том числе в ее информационном сегменте) среде национальный культурный код дает возможность переходить к оценке и поиску тех социальных агентов

(представителей социальных институтов), которые могут выступать социальными партнерами школы.

Еще один источник формирования содержания подготовки педагогов в нашей концепции – средовой подход (Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.Д. Семенов), направления, связанные с идеями экологической психологии (В.В. Рубцов и В.А. Ясвин), и концепция социального воспитания А.В. Мудрика. На основании идей названных авторов мы можем сформулировать общие принципы, которыми должны пользоваться педагоги в работе по координации воспитания и социализации.

Ключевое значение деятельностного подхода (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев) подчеркивали Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына. По их заключению, основное направление развития профессионального образования в современном мире – в нахождении путей обеспечения деятельностной позиции в образовательном процессе. М.Т. Громкова, опираясь на оргдеятельностную методологию, которую также можно отнести к деятельностному подходу, рассматривала образовательный процесс как процесс изменения сознания – «осознание». Несмотря на оригинальные теоретические основания своего подхода, М.Т. Громкова, переходя к описанию методических аспектов образовательного процесса в дополнительном образовании, пользуется общеупотребительными классификаторами форм и методов обучения: она выделяет лекцию, беседу, рассказ, инструктаж, демонстрационный эксперимент, упражнения, решение задач и пр.

В работах И.В. Гришиной подробно изучаются вопросы факторов, которые влияют на внутришкольное управление, в том числе и профессиональная подготовка и дополнительное образование руководителей школ. Особое значение имеют ее выводы о высокой неопределенности и многозадачности в развитии образовательных систем.

В главе обоснован авторский, **проектно-генеративный подход к профессиональной подготовке педагогов**, рассматривающий подготовку педагогов как процесс, обладающий интегрированными характеристиками образовательного и проектно-исследовательского процессов. Использование этого подхода ведет к фокусированию на совместной деятельности группы специалистов, объединенных для формирования компетенций, направленных на решение актуальных профессиональных задач в условиях неполноты или полного отсутствия готового научного обеспечения, как процесса, сочетающего сущностные характеристики образования и научного исследования. Этот подход характеризуется рядом отличительных черт: определенная часть содержания образования вырабатывается обучающимися под руководством

организаторов подготовки (педагогов) в ходе совместной работы, включение в содержание образования исключительно результатов современных научно-педагогических исследований, используются методы групповой работы и взаимообучения, сочетается проектный метод с исследовательским обучением.

Рассмотренные выше подходы сказываются в нашей концепции двояко. С одной стороны, как мы уже отмечали, они являются основными при формировании содержания подготовки. С другой стороны, они выступают ориентиром, на котором мы основывались, разрабатывая другие элементы концепции.

В главе обосновано содержание подготовки и введено понятие готовности педагога к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса как сложного психолого-педагогического феномена, образованного духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, структурно детерминированными присвоенными национальным культурным кодом и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы.

В третьей главе **«Концептуальные основания подготовки педагогов к координации воспитания и социализации детей в условиях мегаполиса»** разработана концепция подготовки педагогов к воспитательной работе в условиях мегаполиса и представлены ее основания.

Из рассмотренных ранее научно-педагогических подходов выделены те, на которых должна быть основана подготовка такого рода. Основными среди них, наряду с проектно-генеративным, выступают культурологический, деятельностный и средовой. Концептуальные основания подготовки педагогов в рамках этого подхода включают в себя в качестве ключевых компонентов национальную идею и национальный культурный код. Средовой подход позволяет упорядочить и организовать действия педагогических коллективов в условиях сложных взаимодействий с социумом.

Предложенная концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса основана на принципах идеологичности и культурной идентификации, своевременности, целевого приоритета, интеграции видов деятельности, учета урбанистической специфики.

Разработаны технологические основы формирования динамически обновляемого содержания, предполагающие реализацию последовательных этапов работы фокус-групп: анализ и рефлексия для выделения актуальных

проблем практической деятельности, феноменологическая редукция для выделения латентных проблем практической деятельности, систематизация выделенных проблем в рамках социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса, определение предмета научно-практического проекта, формулировка научно-обоснованного предположения о возможном способе разрешения проблемы, экспертная апробация в рамках взаимообучения, практическая апробация, совершенствование социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса с учетом информации, оценок и результатов апробации решения проблем.

Соответственно, разработка концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе предполагает учет следующих закономерностей:

1. Закономерная взаимосвязь между содержанием подготовки педагогов и актуальными запросами практики, включающая элементы, которые создаются, разрабатываются в ходе самой подготовки.

2. Закономерная связь между временными характеристиками систем методической поддержки, информационного обеспечения подготовки и ее эффективностью, основанная на быстром устаревании определенных элементов (технологий, методов, знаний) в динамичном образовательном пространстве мегаполиса.

3. Закономерная связь между структурой образовательного пространства мегаполиса и структурой образовательного пространства подготовки, которые должны находиться в отношении подобия.

4. Закономерная связь между степенью интериоризации национального культурного кода слушателями и успешностью формирования готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации мегаполиса. Основные элементы концепции представлены на рисунке 1.

Результатом подготовки является сформированная готовность педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса (далее – «Готовность к организации воспитания»).

Рис. 1. Структурно-логическая схема концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса



Концепция должна обеспечивать условия, при которых педагоги должны быть способны интериоризировать национальный культурный код, уметь выделять и идентифицировать национальный культурный код в содержании воспитательной деятельности, находить социальных партнеров школы, потенциал которых можно использовать в организации воспитательной работы, и организовывать воспитательную работу в школе с участием социальных партнеров.

Рассмотренный выше образовательный результат «готовность к организации воспитания» образован двумя существенно различными компонентами. Первый – культурно-аксиологический, который, собственно, и показывает, насколько субъект сам является носителем национального культурного кода. Второй – включает компетенции, которые обеспечивают инструментальную возможность организовывать работу с социальными партнерами школы на основании и с использованием национального культурного кода, искать и находить новые решения. Как очевидно, культурно-аксиологический компонент не столько формируется, сколько актуализируется в ходе подготовки.

Концепция не предполагает жесткую привязанность к определенной форме образования – например, дополнительного. Она может быть реализована даже в условиях неформального образования.

В четвертой главе «Эмпирическая проверка эффективности концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе», представлены результаты эмпирической проверки эффективности разработанной концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе.

Для оценки степени результативности опытно-экспериментальной работы были определены критерии и признаки, показывающие степень сформированности готовности к организации и осуществлению воспитания в условиях координации его с социальными партнерами школы, представляющими различные социальные институты.

При оценке и измерении культурно-аксиологического компонента готовности был сформирован критерий «Степень интериоризации» (национального культурного кода). Компетентностный компонент результатов подготовки измерялся с помощью следующих критериев: способность к культурно-профессиональному анализу; умение выделять и идентифицировать национальный культурный код в содержании

воспитательной деятельности (критерий «Анализ»), умение находить социальных партнеров школы, потенциал которых можно использовать в организации воспитательной работы (критерий «Выявление»), умение организовывать воспитательную работу в школе с участием социальных партнеров (критерий «Организация»). Для всех указанных критериев была разработана система признаков.

Для оценки присвоения национального культурного кода («И») в виде обобщенных ценностей в качестве основы мы использовали перечень терминальных ценностей М. Рокича. В число ценностей национального культурного кода мы включили такие ценности, как «справедливость», «патриотизм», «доброта» и «счастливая семейная жизнь». Различные составляющие компетентностного компонента результатов подготовки были оценены на основе выполнения заданий, каждое из которых направлено на измерение одного из показателей, выделенных нами в соответствии с основными сферами воспитательной деятельности. Эксперты (участники экзаменационной комиссии) оценивали по совокупности выполнение этих задач по 100-балльной шкале. Эта оценка и является численной характеристикой критерия «Анализ» («А»). Насколько участники эксперимента могут находить социальных партнеров школы и организовывать с их участием воспитательную работу (критерии «Выявление» и «Организация») в ходе эксперимента оценивалось с помощью экспертов на основе результатов выполнения проектной работы, решения исследовательских проектных задач.

В качестве дополнительного метода оценки результативности формирования «Готовность к организации воспитания» использовалась экспертная оценка работы по организации воспитания, которую осуществляли участники экспериментальной группы в 2–3-месячный период после окончания подготовки. Эта оценка носила косвенный характер по отношению к измеряемому критерию и использовалась нами для уточнения информации о результативности нашей концепции. Экспертная оценка помимо фиксирования двух формальных критериев (изменения в количестве социальных партнеров, изменение в охвате социальными партнерами различных видов и форм воспитательной деятельности) предполагала выявление особенностей и отдельных характеристик каждого уникального опыта.

Дизайн опытно-экспериментальной работы, разработанный лично автором, основывался на идее о том, что разработанный нами образовательный модуль можно использовать в различных формах

подготовки – как относящихся к сфере формального, так и неформального образования. В связи с этим были использованы две формы организации экспериментального обучения – дополнительное профессиональное образование (программа, целенаправленно ориентированная на подготовку к осуществлению воспитания в условиях организации деятельности социальных партнеров) (подвыборка «А»), вторым направлением было неформальное образование, которое осуществлялось путем серии обучающих семинаров (подвыборка «Б»).

Автор лично разработал программу подготовки, которая реализовывалась в ходе эксперимента, а также осуществлял руководство ходом эксперимента на всем его протяжении. Под его руководством и с его авторским участием были разработаны программы дополнительного образования. Значительная часть занятий в обеих экспериментальных подгруппах проводилась им лично. Все этапы экспериментальной работы управлялись и контролировались автором через руководство созданным неформальным сообществом, которое включало подготовку преподавателей, модераторов, организаторов и исполнителей диагностических процедур. Все участники сообщества имели необходимую профессиональную подготовку.

Проведенный статистический анализ (сравнение средних) показал отсутствие значимых различий между распределением признаков между данными подгруппами, что позволило при дальнейшем анализе их объединить в рамках контрольной и экспериментальной группы.

Проверка значимости различий между контрольной и экспериментальной группой в начале экспериментальной работы также подтвердила соответствие начальных условий опытно-экспериментальной работы требуемым. Диагностика, проведенная на начальном этапе эксперимента, показала, что среднее значение присвоения национального культурного кода («И») достаточно высоко (среднее значение 64,89). Что неудивительно, так как система образования насыщена культурными ценностями. Компетентностный компонент («П») был сформирован существенно хуже (среднее значение 38,94). Несмотря на то, что большинство респондентов занимались подобной работой, умение анализировать и организовывать воспитательную деятельность в школе с участием социальных партнеров на основе национального культурного кода все же требует весьма специфичных компетенций.

Формирующий этап эксперимента был обеспечен соблюдением педагогических условий: методических (наличие методических материалов, обеспечивающих образовательную программу); информационных (подбор

актуальных источников содержания профессионального развития); личностных (формирование мотивации педагогических работников к участию в реализации концепции); процессуальных (включая навигацию определения форматов и ресурсов).

Таблица 1. Средние значения контрольной и экспериментальной группы в конце опытно-экспериментальной работы.

Группы		Среднее
И	Эксп	74,4
	Контр	69,7
П	Эксп	66,3
	Контр	50,2

Все выводы о значимости различий проверены с помощью t-критерия Стьюдента (см. табл.2).

Таблица 2. Расчет критерия сравнения средних для контрольной и экспериментальной группы (окончание эксперимента).

	Критерий равенства дисперсий Ливиня	t-критерий для равенства средних								
		F	знач.	t	ст.св.	зна ч. (дв ухс т.)	Средняя разность	Среднек в. ошибка разности	95% дов. Интерв. для разности	
									Нижняя	Верхняя
И	Предп.равные дисперсии	2,838	0,092	9,503	754	0,0	4,67704	0,49218	3,71083	5,64325
	Не предп.равные дисперсии			9,513	753,085	0,0	4,67704	0,49166	3,71185	5,64223
П	Предп.равные дисперсии	0,450	0,503	47,361	754	0,0	16,14772	0,34095	15,47838	16,81705
	Не предп.равные дисперсии			47,322	748,878	0,0	16,14772	0,34123	15,47784	16,81759

Организация формирующего и контрольного этапа опытно-экспериментальной работы была проведена в соответствии с разработанной концепцией. Данные, которые были получены при итоговой диагностике, показали, что все выделенные критерии изменились статистически значимо. Однако, несмотря на статистическую значимость отличия результатов, абсолютные значения изменения показателя Присвоения национального культурного кода составляют около 5 единиц по 100-балльной шкале. Это объясняется несколькими причинами.

Во-первых, учитывая краткосрочность основного технологического элемента концепции – образовательной программы (как формального, так и неформального варианта), невозможно рассчитывать на радикальное изменение базовых культурно-мировоззренческих ценностей и установок. С этой позиции даже достигнутое незначительное изменение является показателем достаточно высокой эффективности. Во-вторых, как мы уже отмечали, уже в начале опытно-экспериментальной работы эти показатели были достаточно высоки. Это объясняется глубокой погруженностью системы образования в отечественную культуру.

Что же касается компетентностного показателя, то он вырос существенно – на 16 позиций по 100-балльной шкале.

В **заключении** были подведены итоги проведенного исследования и обобщены его выводы.

В современный период со стороны органов государственной власти и российского общества все более отчетливо формулируется запрос на культурную идентичность и консолидацию. Одно из основных направлений решения этой проблемы – организация воспитательной работы на основе национального культурного кода и национальной идеи. Высокий динамизм и поликультурность образовательного пространства мегаполиса накладывают особые требования на педагогических работников образовательных организаций, которые работают в сфере воспитания.

Подготовка педагогов к осуществлению воспитания в условиях координации его с социальными партнерами школы, представляющими различные социальные институты, должна основываться на определенных педагогических подходах. Среди методологических оснований такого рода выделяются в первую очередь культурологический и средовой подходы. Дополняет методологическую базу разработанный авторский проектно-генеративный подход.

Таким образом, были решены две задачи исследования – определение методологических и концептуальных основ концепции формирования

готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса и научных подходов, на основе которых она основывается.

Анализ развития взглядов на воспитание в аспекте его организации в ходе взаимодействия с различными факторами социальной среды дал возможность выявить закономерные связи между процессом формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, сформулировать принципы, структуру и технологические основы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, что собственно составило основу для решения остальных задач исследования.

Проведенный теоретический анализ позволил сформулировать определение готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса с учетом и на основании национального культурного кода и национальной идеи как сложного психолого-педагогического феномена, образованного духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, структурно детерминированными и присвоенными национальным культурным кодом, и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы.

Решение остальных задач исследования (выявление закономерных связей, лежащих в основе процесса подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, определение структуры концепции и принципов, на которых она основывается) осуществлялось как в ходе теоретического анализа, так и в ходе экспериментальной работы.

Концепция основывалась на подобию образовательного пространства подготовки педагогов-воспитателей социальному пространству мегаполиса, особенно в части организации взаимодействия с социальными институтами.

Для оценки степени результативности опытно-экспериментальной работы были определены критерии и признаки, показывающие степень сформированности готовности к организации воспитания в условиях координации его с социальными партнерами школы, представляющими различные социальные институты. Дизайн опытно-экспериментальной работы учитывал использование разных форм образования – дополнительного профессионального и неформального.

Проведенный статистический анализ в начале экспериментальной работы подтвердил соответствие начальных условий опытно-экспериментальной работы требуемым. Данные, которые были получены при итоговой диагностике, показали, что все выделенные критерии изменились статистически значимо. Таким образом, экспериментальная апробация концепции прошла успешно, все поставленные задачи решены.

Говоря о перспективах дальнейшего исследования, можно в первую очередь указать на необходимость формирования единой методологической и теоретической базы изучения функционирования систем управления образованием и воспитанием на уровне региона и отдельно взятой образовательной организации, систем поддержки профессионального роста педагогов и администрации школ и общей теории воспитания и социализации.

Основное содержание диссертации и результаты исследования отражены в 44 публикациях автора общим объемом 30,33 п. л.

В изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России:

1. Антонов, Н.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации / Н.В. Антонов, О.А. Иванова // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 51-57. (0,81/0,41 п.л.).

2. Антонов, Н.В. Эмоциональное выгорание педагога и его жизнестойкость / Н.В. Антонов, А.В. Иванова // Искусство и образование. 2020. – № 4 (126). – С. 197-203. (0,57/0,29 п.л.).

3. Антонов, Н.В. Персонифицированная модель повышения квалификации педагогических работников образовательных центров / Н.В. Антонов, В.В. Афанасьев, С.М. Куницына, Р.Г. Резаков // Бюллетень международного центра «Искусство и образование». – 2021. – № 3. – С. 283-297. (1,74/0,44 п.л.). / Antonov, N. V. Professional development of teachers in the context of digitalization of education: from conceptual ideas to practice / N. V. Antonov, O. A. Ivanova // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. – 2021. – No. 4(56). – P. 5-15.

4. Антонов, Н.В. Модели и моделирование профессионального развития педагога: подходы и принципы / Н.В. Антонов // Бюллетень международного центра «Искусство и образование» (Bulletin of the International Centre of Art and Education) – 2021. – № 6. – С. 249-260. (1,4 п.л.)

5. Антонов, Н.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях цифровизации образования: от концептуальных идей к практике / Н.В. Антонов, О.А. Иванова // Вестник Нижневартковского государственного

университета. – 2021. – № 4 (56). – С. 5-15. (1,28/0,64 п.л.).

6. Антонов, Н.В. Стратегии профессионального развития педагогических работников школ (абрис российских и зарубежных практик) / Н.В. Антонов, О.А. Иванова, С.В. Смирнова // Сибирский учитель. – 2021. – № 5 (138). – С. 5-12. (0,93/0,31 п.л.).

7. Антонов, Н.В. Подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания: ретроспектива и современность / Н.В. Антонов // Бюллетень международного центра «Искусство и образование» (Bulletin of the International Centre of Art and Education). – 2021 – № 5. С. 324-343. (2,33 п.л.)

8. Антонов, Н.В. Управление профессиональным развитием педагога в условиях современной цифровой образовательной среды в мегаполисе / Н.В. Антонов, С.М. Лесин, Н.Н. Шевелёва // Научно-практический журнал Вестник РМАТ. – 2022. – № 1. – С. 54-60. (0,61/0,20 п.л.).

9. Антонов, Н.В. Подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания: от моделирования к социально-педагогическому проектированию / Н.В. Антонов // Бюллетень международного центра «Искусство и образование» (Bulletin of the International Centre of Art and Education). – 2022 – № 3. – С. 404-421. – 2,09 п.л.

10. Антонов, Н.В. Проектирование стратегий профессионального развития педагогов в условиях цифровизации образования (анализ зарубежного опыта) / Н.В. Антонов, С.М. Лесин, М.М. Шалашова, Н.Н. Шевелёва // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии – 2022. – Т.11. № 1 (38). – С. 27-32. (0,7/0,18 п.л.).

11. Антонов, Н.В. Подходы к прогнозированию стратегических направлений профессионального развития педагога в современных условиях / Н.В. Антонов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 264-266. (0,35 п.л.)

12. Антонов, Н.В. Реализация модели развития творческого потенциала студентов педагогических специальностей: этапы и условия / Н.В. Антонов, И.Д. Левина // Искусство и образование. – 2022. – № 4 (138). – С. 128–135. (0,65/0,33 п.л.).

13. Антонов, Н.В. Подготовка советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями: опыт Москвы / Н.В. Антонов // Сибирский учитель. – 2023. – № 4 (149). – С. 5-9. (0,58 п.л.)

14. Антонов, Н.В. Профессиональное развитие педагогических кадров в вопросах воспитания и социализации обучающихся с использованием

ресурсов городской среды / Н.В. Антонов, С.Ю. Гончарук, О.А. Иванова // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2023. – № 4 (64). – С. 4-14. (1,28/0,43 п.л.).

15. Антонов, Н.В. Сформированность компетенций к организации воспитания в условиях взаимодействия с социальными партнерами у педагогических работников г. Москвы / Н.В. Антонов // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 12-1 (153). – С. 139-143. (0,58 п.л.)

16. Антонов, Н.В. Культурологические основания разработки диагностики готовности к организации воспитательной деятельности у педагогических работников / Н.В. Антонов // Современный ученый. – 2024. – № 2. – С. 239-243. (0,58 п.л.)

17. Антонов, Н.В. Международный опыт трансформации системы повышения квалификации в условиях цифровизации / Н.В. Антонов, А.Ю. Сувилова, С.М. Лесин, Н.Н. Шевелева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования – 2023. – Т.20. – № 4. – С. 343-357. (1,31/0,33 п.л.).

18. Антонов, Н.В. Международный опыт организации карьерного роста и профессионального развития учителей / Н.В. Антонов, С.Н. Вачкова, В.Б. Салахова, Н.С. Агеева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15 – № 2. – С. 88-111. (1,4/0,35 п.л.).

19. Антонов, Н.В. Международная практика профессиональной переподготовки педагогических кадров в условиях цифровизации педагогического образования / Н.В. Антонов, А.Ю. Сувилова, С.М. Лесин, Н.Н. Шевелева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования – 2024. – Т.21. – № 1. – С. 103-113. (0,7/0,18 п.л.). / International practices of professional retraining system for teachers in the context of digitalization of pedagogical education / A. Yu. Suvirova, S. M. Lesin, N. N. Sheveleva, N. V. Antonov // RUDN Journal of Informatization in Education. – 2024. – Vol. 21, No. 1. – P. 105-113.

20. Антонов, Н.В. Особенности организации системы профессиональной переподготовки педагогов общеобразовательных учреждений в странах СНГ / Н.В. Антонов, О.А. Иванова, С.С. Пичугин // Вестник РМАТ. – 2024. – № 3. – С. 61-67. (0,61/0,20 п.л.).

21. Антонов, Н.В. Треки непрерывного персонализированного образования взрослых: опыт Московского городского педагогического университета / Н.В. Антонов, М.М. Шалашова, Н.Н. Шевелёва // Научный журнал «Инновационные проекты и программы в образовании». – 2024 – №5 (95). – С. 43-46 (0,47/0,16 п.л.).

Издания, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России, по смежным специальностям:

22. Антонов, Н.В. Региональные модели профессионального развития педагогических работников в условиях системных изменений в образовании / Н.В. Антонов // Школа и производство – 2022. – № 3. – С. 54-58 (0,53 п.л.).

Научные работы и статьи

23. Антонов, Н.В. Изменение педагогической деятельности в условиях цифровизации образования / Н.В. Антонов, О.А. Иванова, Н.Н. Шевелёва // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. Материалы XXII Международной научно-практической. Санкт-Петербург-Тюмень. – 2021. – С. 19-23 (0,29/0,10 п.л.).

24. Антонов, Н.В. Инновации в области профессионального развития педагогов (из практики работы) / Н.В. Антонов, О.А. Иванова, М.М. Шалашова // Непрерывное образование в контексте Будущего» Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции Россия, г. Москва, 21-22 апреля 2021 года. – 2021. – С. 226-230 (0,58/0,19 п.л.).

25. Антонов, Н.В. Профессиональное развитие педагога: от традиций к инновациям / Н.В. Антонов, О.А. Иванова // Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции (XXVI Всероссийской научно-практической конференции) Тьюторство в открытом образовательном пространстве: педагогическое образование как становящаяся антропопрактика 26 октября – 27 октября 2021 г. – 2021. – С. 32-36 (0,31/0,16 п.л.).

26. Антонов, Н.В. Управление непрерывным профессиональным развитием педагогов: стратегические сценарии и практики / Н.В. Антонов, О.А. Иванова, М.М. Шалашова // Материалы XXIII Международной научно-практической конференции «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании». Тюмень - Санкт-Петербург. –2022. – С. 12-15 (0,47/0,16 п.л.).

27. Антонов, Н.В. Подготовка педагога к персонализации своего профессионального / Н.В. Антонов, О.А. Иванова // Сборник научных статей XV Всероссийской научно-практической конференции «Специфика педагогического образования регионов России». Тюмень – Санкт-Петербург. – 2022. – № 1 (15). – С. 5-7. (0,35/0,18 п.л.).

28. Антонов, Н.В. К вопросу о временной занятости несовершеннолетних граждан современного мегаполиса / Н.В. Антонов,

Б.В. Куприянов, Л.Н. Тохтиева // Экономика труда. – 2022. – Т. 9. – № 11. – С. 1813-1824 (1,4/0,47 п. л.).

29. Антонов, Н.В. Подготовка педагогов в области воспитания и социализации обучающихся с использованием ресурсов городской среды / Н.В. Антонов, О.А. Иванова // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. Сборник научных статей XXIV Международной научно-практической конференции 27-28 апреля 2023 года. Санкт-Петербург. – 2023. – С. 176-179 (0,23/0,12 п.л.).

30. Антонов, Н.В. Профессиональное развитие педагогических работников в сфере юриспруденции и права / А.А. Лазарева, Н.В. Антонов // Фундаментальные и прикладные научные исследования: инноватика в современном мире: Сборник научных статей по материалам X Международной научно-практической конференции. В 3 частях, Уфа, 21 марта 2023 года. Том Часть 2. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр "Вестник науки"», 2023. – С. 210-215 (0,35/0,18 п.л.).

31. Антонов, Н.В. Актуальные модельные решения по внедрению медиативных и восстановительных практик: зарубежный опыт/ Н.В. Антонов, А.Ю. Сувилова, Н.Н. Шевелёва // Информационно-публицистический образовательный журнал Интерактивное образование. Москва. – 2023. – № 1. – С. 10-15 (0,35/0,12 п.л.).

32. Антонов, Н.В. Непрерывное моделирование управления в области образования / Н.В. Антонов, А.А. Лазарева // Педагогика, психология, языкознание: социально-культурные парадигмы. Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. Рязань. – 2023. – С. 78-81 (0,33/0,17 п.л.).

33. Антонов, Н.В. Трансформация системы непрерывного образования в условиях цифровой образовательной среды: экосистемный подход / Н.В. Антонов, М.М. Шалашова, Н.Н. Шевелёва // Менеджмент в образовании: экосистемный подход: Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 22 апреля 2023 года / Под редакцией О.А. Любченко. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. – С. 190-194 (0,58/0,19 п.л.).

34. Антонов, Н.В., Профилактическая работа в области противодействия идеологии терроризма в образовательных организациях, Департамента образования и науки города Москвы: опыт, реализация, планы / Н.В. Антонов // Современные системы безопасности – антитеррор. Материалы конгрессной части XVII Всероссийского специализированного

форума. Красноярск. – 2023. – С. 25-27 (0,35 п.л.)

35. Антонов, Н.В. Практика подготовки педагогов по использованию ресурсов городской среды в процессе воспитания обучающихся / Н.В. Антонов, О.А. Иванова // Специфика педагогического образования в регионах России. Сборник научных статей XVI Всероссийской научно-практической конференции. – 2023. №1(16) – С. 8-9 (0,23/0,12 п.л.).

36. Антонов, Н.В. Система привлечения выпускников и студентов непедагогических вузов в столичную систему образования / Н.В. Антонов, М.М. Шалашова, Н.Н. Шевелёва // Новые подходы и форматы в непрерывном профессиональном образовании. Пособие для слушателей программ дополнительного профессионального образования. – 2023. – С. 11-15 (0,58/0,19 п.л.).

37. Антонов, Н.В. Особенности патриотического воспитания кадет / Н.В. Антонов // Специфика педагогического образования в регионах России. Сборник научных статей XVI Всероссийской научно-практической конференции. – 2023. №1(16) – С. 38-41 (0,47 п.л.).

38. Антонов, Н.В. Условия формирования психологической безопасной образовательной среды (анализ зарубежных практик) / Н.В. Антонов, А.Ю. Сувилова, Н.Н. Шевелёва // Сборник трудов конференции «Медиация. Молодость. Будущее!». – 2024. – С. 6-17 (0,74/0,25 п.л.).

39. Антонов, Н.В. Профессиональное развитие педагогов в области воспитания: системные решения и успешные практики / Н.В. Антонов, О.А. Иванова // Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: педагогические технологии и практики обучения взрослых. Материалам VII Международной научно-практической конференции Россия г. Москва, ГАОУ ВО МГПУ, 24–25 апреля 2024 года – 2024. – С. 122-127 (0,7/0,35 п.л.).

40. Антонов, Н.В. Перспективы профессиональной подготовки педагогических кадров для кадетских классов / Н.В. Антонов // Сборник научных статей XXV Международной научно-практической конференции, посвященной 190-летию Дмитрия Ивановича Менделеева 24–27 апреля 2024 года – 2024. – С.92-97 (0,35 п.л.).

41. Антонов, Н. В. Социально-педагогическое проектирование профессионального развития педагогов / Н. В. Антонов. – Тюмень : Общество с ограниченной ответственностью "Частное учреждение дополнительного профессионального образования Международный институт инновационного образования. Центр повышения квалификации", 2021. – 226 с. (10,4 п.л.)

42. Управление профессиональным развитием педагогов: стратегии, модели, технологии и практики : Коллективная монография / Н. В. Антонов, Е. А. Демидова, О. А. Иванова [и др.]. под общ. ред. проф. О.А. Ивановой. – Москва : ООО «А-Приор», 2023. – 165 с. (10,3/1,14 п.л.).

43. Педагогическая деятельность в современном образовательном пространстве / Н. В. Антонов, Е.И. Бражник, Ю.М. Гибадуллина, Н.В. Гречушкина [и др.]; под науч. ред. Н.Г. Миловановой. // Вестник ТОГИРРО. – 2021. – № 1(46). – С. 1-192. (18/0,75 п.л.).

44. Антонов, Н. В. Подготовка советников директора по воспитанию к взаимодействию с детскими общественными объединениями в системе повышения квалификации / Н. В. Антонов // Воспитание и социализация в социально-культурном измерении. – Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2023. – С. 246-257. (1,03 п.л.)