

**Кучеревская Марина Олеговна**

*Кандидат педагогических наук, заместитель директора по научно-методической работе Института искусств, Новосибирский государственный педагогический университет, keymarina@mail.ru, ORCID 0000-0003-2885-4932, Новосибирск*

**Дейч Борис Аркадьевич**

*Кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой теории и методики воспитательных систем Института культуры и молодежной политики, Новосибирский государственный педагогический университет, deich67@mail.ru, ORCID 0000-0002-7958-5499, Новосибирск*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема формирования профессионально-педагогической направленности при подготовке будущих педагогов дополнительного образования. Представлен анализ опыта использования методов активного обучения для решения этой задачи. Авторы представляют две формы работы (индивидуальную и групповую) и три метода активного обучения (учебная дискуссия, решение игровых педагогических задач, ролевая игра) со студентами 1-го курса педагогического вуза.

Цель статьи – определить возможности использования методов активного обучения для формирования профессионально-педагогической направленности студентов – будущих педагогов дополнительного образования.

Методология. Методологическая основа исследования включает в себя: подходы к определению сущности профессионально-педагогической направленности Н. В. Кузьминой, В. А. Слостенина, А. И. Щербакова и других; работы К. А. Абульхановой-Славской, А. А. Вербицкого, В. В. Давыдова, И. Я. Лернера, Г. П. Щедровицкого и других по проблематике методов активного обучения; подходы к теории и методике дополнительного образования Л. Н. Буйловой, В. П. Голованова, Е. Б. Евладовой, Б. В. Куприянова, И. И. Фришман.

Результаты исследования. Для анализа результатов эмпирического исследования использованы метод опроса (анкетирование) и метод контроля (написание эссе). Эффективность используемого подхода подтверждается положительной динамикой уровня профессиональной направленности первокурсников трех лет (2017, 2018, 2019 г.).

Заключение. Использование активных методов обучения при подготовке будущих педагогов дополнительного образования позволяет сформировать профессионально-педагогическую направленность (интерес к педагогической деятельности, педагогическое призвание, намерения и склонности), стимулировать процессы профессионального саморазвития и самосовершенствования.

*Ключевые слова:* дополнительное образование; педагог дополнительного образования; методы активного обучения; обучение в вузе; педагогическое образование; профессионально-педагогическая направленность; проблемное обучение.

**Введение.** Проблема формирования профессионально-педагогической направленности остается актуальной на протяжении последних десятилетий. Нерешенность этой проблемы – одна из причин того, что многие выпускники педагогических вузов не идут работать в школу, а среди тех, кто начинает педагогическую деятельность, достаточно большое число молодых специалистов, не воспринимаю-

щих ее как «дело всей жизни». При этом используемые способы формирования профессионально-педагогической направленности ориентированы на проведение этой работы с будущими учителями. Формирование профессионально-педагогической направленности у будущих педагогов дополнительного образования, на наш взгляд, должно включать в себя как инвариантные, так и вариативные компоненты в силу специфики педагогической деятельности в системе дополнительного образования.

Использование активных методов обучения позволяет не только повысить результативность обучения, но и успешно формировать профессионально-педагогическую направленность. Эффективность использования активных методов обучения в профессиональной подготовке педагогов подтверждают множество исследователей, в частности, в профессиональной подготовке учителей иностранного языка Ю. С. Руковишников и И. М. Шепшинская, будущих биологов Р. А. Чмир и Ю. А. Власова, учителей информатики О. Л. Трефилова, применительно к педагогам профессионального образования Л. Р. Яруллина [14; 19; 20; 21; 24]. Однако возможности такого использования в процессе подготовки будущих педагогов дополнительного образования мало изучены. Отсюда можно говорить о существовании исследовательской проблемы: каковы возможности использования методов активного обучения для формирования профессионально-педагогической направленности студентов – будущих педагогов дополнительного образования? Решение этой проблемы и будет целью настоящей статьи.

#### **Методология и методы исследования.**

Основные методы исследования – теоретический (анализ нормативных документов, литературы по проблеме исследования, анализ, синтез, обобщение и интерпретация данных) и эмпирический (изучение выраженности педагогической направлен-

ности студентов с опорой на метод опроса и нескольких методов активного обучения). Теоретико-методологической основой исследования является проблемный подход, позволивший проследить динамику сформированности профессионально-педагогической направленности студентов в ходе построения учебных занятий с использованием активных методов обучения.

**Обзор научной литературы по проблеме.** В системе педагогического образования в настоящее время готовят педагогов дополнительного образования технического, спортивного, художественного и других направлений. Однако, несмотря на направление деятельности будущего педагога дополнительного образования, ключевым в определении этой профессиональной деятельности является слово «педагог». В настоящее время профессиональная деятельность в области дополнительного образования детей опирается на два ключевых документа: «Концепцию развития дополнительного образования детей» и профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». Эти два документа взаимосвязаны, так как «Концепция развития дополнительного образования детей» ставит задачу развития кадрового потенциала системы дополнительного образования детей, что предполагает в том числе модернизацию требований к уровню подготовки педагогических работников сферы дополнительного образования в системах образования, культуры, спорта, аттестации педагогических кадров с опорой на профессиональный стандарт и модель карьерного роста.<sup>1</sup>

В профессиональном стандарте «Педа-

<sup>1</sup> Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/dopolnitelnoe-obrazovanie/normativnye-dokumenty/kontseptsiya-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej.html> (дата обращения: 24.03.2020).

гог дополнительного образования детей и взрослых» сформулированы три обобщенные трудовые функции: преподавание по дополнительным общеобразовательным программам; организационно-методическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ; организационно-педагогическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ<sup>1</sup>.

Проблема подготовки будущих педагогов дополнительного образования рассматривалась на основе подходов Л. Н. Буילовой, В. П. Голованова, Е. Б. Евладовой, Б. В. Куприянова, И. И. Фришман, определяющих сущность и особенности этого направления педагогической деятельности. Л. Н. Буилова, рассуждая об особенностях педагогической деятельности в системе

дополнительного образования, определяет, что образовательная деятельность, реализуемая на основе и в соответствии с дополнительными общеобразовательными программами, должна обеспечиваться педагогическими кадрами, имеющими соответствующую установленным требованиям профессиональную подготовку [3].

Педагогическая деятельность в сфере дополнительного образования, с одной стороны, опирается на объективные психолого-педагогические закономерности, а с другой стороны, имеет ряд существенных отличий. Можно согласиться с позицией Е. Б. Евладовой и ее коллег, которые через выделение ориентиров предлагают определенный вариант демаркации между дополнительным и основным видами образования (табл. 1) [6].

Таблица 1

**Существенные различия основного и дополнительного образования**

Основное образование	Дополнительное образование
Построение научно-рациональной картины мира и способов нормативно целесообразной деятельности	Раскрытие ценностно-смысловой компоненты мира и развитие самостоятельности детей
Усвоение предметных знаний и способов их употребления	Раскрытие личностных интересов и склонностей, где учебные предметы – лишь средство обучения
Освоение возрастнo-нормативного пространства	Построение пространства саморазвития
Социализация детей, формирование социально-адаптированной личности	Индивидуализация, воспитание свободной, самобытной личности
Типологизирующее, моновозрастное образование, социально-групповые нормы развития	Поливозрастное образование, личностные нормы, обеспечивающие индивидуальные траектории развития
Общечеловеческий опыт познания	Личностный опыт практической жизнедеятельности ребенка
Адаптирующее и корректирующее образование	Развивающее и реабилитирующее образование

Авторы считают, что в настоящее время непродуктивно ограничивать дополнительное образование детей составной частью общего образования, его необходимо трактовать именно в контексте так называемого непрерывного образования, или «образования в течение всей жизни и для

всех» [6; 7]. Деятельность педагога дополнительного образования представляет собой педагогическое явление, которое, как говорилось выше, развивается в единстве общепедагогических закономерностей и специфических особенностей. Особенности педагогической деятельности

педагога дополнительного образования касаются задач, содержания, форм и методов организации взаимодействия с обучающимися. Эти особенности в единстве с общепедагогическими закономерностями представляют собой специфические возможности педагогики дополнительного образования. Качественная подготовка будущих педагогов дополнительного образования, таким образом, предполагает формирование у них необходимых общепрофессиональных (основанных на общепедагогических закономерностях) и профессиональных (учитывающих специфику педагогической деятельности в дополнительном образовании) компетенций.

Формирование профессиональной направленности будущих педагогов дополнительного образования также является важной проблемой их подготовки. По мнению Л. И. Божович, в основе направленности лежит иерархическая система мотивов, возникающая у человека в процессе жизни и воспитания, прогнозирующая его поведение в неизвестных ситуациях по отношению к неизвестным прежде объектам [2].

Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспирова трактуют педагогическую направленность как стремление личности стать, быть, оставаться учителем, помогающее ей преодолеть препятствия и трудности в своей работе. Она проявляется, по мнению авторов, во всей профессиональной жизнедеятельности учителя и в отдельных педагогических ситуациях [8]. Другими словами, представляет собой систему эмоционально-ценностных отношений, задающих иерархическую структуру доминирующих мотивов личности педагога, побуждающих его к ее утверждению в пе-

дагогической деятельности и общении.

Профессионально-педагогическую направленность исследователи Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, А. И. Щербаков и другие определяют как основу функциональной и личностной готовности к педагогической деятельности, вокруг которой компонуются главные качества личности учителя [9; 11; 15; 16; 23].

По мнению В. А. Слостенина, направленность личности играет ведущую роль в профессиограмме педагога и включает в себя, в первую очередь, интерес к профессии, затем – педагогическое призвание и профессионально-педагогические намерения и склонности [16]. Направленность он обосновывает как основу профессиональной подготовки педагога [10].

Таким образом, под педагогической направленностью преимущественно понимается система доминирующих мотивов личности. В основании направленности на профессию лежат мотивы личности и, по мнению ряда исследователей профессионального образования, преобладающим выступает осознанность мотивов при выборе вуза [10]. Немотивированные на профессию абитуриенты, как правило, становятся немотивированными к учебе студентами. В этом случае меньшим злом станет неэффективное расходование средств (государственных, семьи) на его обучение, большим, если выпускник все же займется профессиональной педагогической деятельностью, – «нежелание преодолевать возникающие в работе трудности и, как следствие, отрицательное влияние на личностное развитие воспитанников» [цит. по: 10, с. 54].

Поэтому нам представляется чрезвычайно важным имеющийся у первокурсников интерес и склонность к профессии (базовые условия формирования профессиональной направленности) закрепить и развить именно в начале профессионального обучения. Комбинация профессионально-педагогических интересов, склонностей

<sup>1</sup> Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс]: Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 мая 2018 г. № 298н. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.003.pdf> (дата обращения: 25.03.2020).

и способностей становится предпосылкой к самореализации личности в профессии и зарождению у нее новых профессионально-педагогических намерений и целей.

Теоретической разработкой проблематики методов активного обучения в российской педагогике занимались К. А. Абульханова-Славская, А. А. Вербицкий, В. В. Давыдов, И. Я. Лернер, А. М. Смолкин, Г. П. Щедровицкий и др. [1; 4; 5; 12; 17; 22]. Существует большое количество классификаций методов активного обучения. Отметим, что в них основным критерием выступают: источники познания, уровень познавательной самостоятельности студентов, вид деятельности преподавателя, иные.

А. М. Смолкин под методами активного обучения понимает «способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты» [17, с. 30]; К. У. Пайзуллаева трактует их как «методы, которые побуждают к активной мыслительной практической деятельности в процессе овладения учебным материалом» [13, с. 91]. Анализ ряда иных определений указанного термина позволяет общей характеристикой методов активного обучения в вузе считать создание преподавателем в ходе контактной работы условий, в которых студент не может быть неактивным и вступает во взаимодействие с однокурсниками и педагогом.

**Результаты исследования.** Далее представим наш опыт создания таких условий на вводном семинарском занятии по теме «Профессиональные требования к личности педагога» в рамках изучения учебной дисциплины «Введение в профессиональную педагогическую деятельность». Выбор учебной дисциплины для анализа обусловлен ее наличием в учебных планах всех направлений подготовки педагогических вузов либо как самостоятельной дис-

циплины, либо как части учебного курса «Педагогика». Выбор очередности занятия обусловлен целью доказать взаимосвязь между использованием методов активного обучения и уровнем профессиональной направленности студентов-первокурсников педагогического вуза; выбор темы занятия – результативным опытом ее преподавания.

Продолжительность анализируемого нами семинарского занятия – 4 академических часа. Его методической основой выступает проблемное обучение, базовым дидактическим принципом которого является постановка преподавателем проблемных вопросов (заданий, задач) и самостоятельная поисковая деятельность студентов. В ходе семинарского занятия последовательно используются индивидуальная, групповая формы работы и следующие методы активного обучения: учебная дискуссия, решение игровых педагогических задач, ролевая игра.

Условно структура семинарского занятия включает три блока:

1) мотивационный (предполагает формирование у студента мотивации к профессиональному саморазвитию и осознание важности изучаемой темы в профессиональной подготовке через сопоставление двух образов: «Я – реальный» и «Я – эталонный профессиональный педагог»);

2) теоретико-практический (ориентирован на знакомство студентов с научной теорией обсуждаемой проблемы и обмен мнениями о практике ее воплощения в учебно-воспитательном процессе в их школьные годы);

3) рефлексивный (целенаправлен на развитие профессиональной направленности студентов, моделирование новых целей профессионального обучения и саморазвития).

Занятие начинается с постановки преподавателем проблемы: «Каждый из присутствующих в аудитории первокурсников – это личность, имеющая интересе к педагогической профессии. Ведь вы вы-

брали педагогический вуз! Однако в какой степени вы соответствуете научно обоснованным профессиональным требованиям к личности педагога? В ходе изучения на занятии этих требований оценивайте в своих конспектах их выраженность у вас по трем уровням: высокий, средний, низкий. Результаты оценивания педагогом контролироваться не будут, они для вас». Теоретические основы проблемы, вынесенной в тему семинарского занятия, могут обсуждаться на базе любой предпочтительной для преподавателя классификации профес-

сиональных требований к личности педагога. Используемая нами собрана из трех, предлагаемых в распространенных учебных пособиях (авторы В. А. Сластенин<sup>1</sup>, Т. А. Стефановская<sup>2</sup>, И. П. Подласый<sup>3</sup>). Сделано это с целью увеличения узнаваемости учебного материала при подготовке к зачету по дисциплине по имеющемуся в распоряжении у студента учебному пособию.

Презентация профессиональных качества педагога осуществляется последовательно по трем группам качеств (табл. 2).

Таблица 2

**Профессиональные качества педагога**

Психологическая группа	Мыслительная группа	Поведенческая группа
1. Эмпатия 2. Эмоциональность 3. Аутентичность, открытость (по отношению к другим и новому) 4. Терпимость 5. Развитость интуиции 6. Стрессоустойчивость 7. Оптимизм как философия жизни 8. Развитость восприятия	1. Аналитичность 2. Рефлексивность 3. Быстрота реакции 4. Креативность 5. Наблюдательность 6. Критичность мышления 7. Целостность мышления	1. Коммуникабельность 2. Компетентность 3. Инициативность и предприимчивость 4. Способность к импровизации 5. Способность к релаксации 6. Способность идти на риск 7. Способность руководить и подчиняться 8. Ответственность

Рассмотрение первого качества из классификации предваряет постановка преподавателем учебной задачи: «Вам будут последовательно называться качества личности. В ходе учебной дискуссии оцените их значимость в профессионально-педагогической деятельности. В этом вам помогут образы ваших лучших школьных педагогов. Будьте внимательны: не предложено ли будет в перечне лишнее для профессионального педагога качество. Помните: правильных и неправильных ответов в дискуссии не бывает, важно каждое мнение».

Используемый в учебной дискуссии методический прием (опора на школьный опыт первокурсников) позволяет провести обсуждение классификации качеств педагога на высоком эмоциональном уровне: каждое выступление образно для слушателей и личностно значимо для отвечающе-

го студента. Отметим, что в комментариях студенты опираются не только на положительные примеры профессиональной деятельности школьных учителей, но и на негативные. Поэтому важная задача преподавателя в управлении учебной дискуссией – соблюдение баланса различных примеров и оценок. Промежуточным итогом

<sup>1</sup> Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для вузов. 4-е изд. М.: Школьная Пресса, 2004. 512 с.

<sup>2</sup> Стефановская Т. А. Педагогика: науки или искусство: курс лекций: учебное пособие для вузов и слушателей ин-тов повышения квалификации. М.: Совершенство, 1998. 368 с.

<sup>3</sup> Подласый И. П. Педагогика: в 2 кн.: новый курс: учебник для вузов по пед. специальностям. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. М.: ВЛАДОС, 2004. 574 с.



обсуждения в студенческой группе приведенной классификации становится вывод о том, что весь состав приведенных качеств важен для профессионального педагога, а также фиксация каждым студентом уровня самооценки (высокой, средней, низкой) выраженности обсужденных профессиональных качеств. Учебную дискуссию на занятии сменяют игровые технологии.

Для решения игровых педагогических задач и проведения ролевой игры студенческая группа делится на три подгруппы, каждой преподаватель выдает карточку с описанием ситуации общения педагога с основными субъектами педагогического процесса (учащимися и родителем школьника). Задание выполняется независимо каждой подгруппой.

На карточках игровых педагогических задач дано одно из трех описаний диалога педагога со старостой класса, который необходимо воспроизвести для двух других подгрупп. Смыслообразующим методическим приемом Этого задания выступает повторение завязки диалога педагога со старостой класса в каждом из трех вариантов: «Настроение у Анны Ивановны было отвратительным и разговор со старостой класса Танечкой Тихонравовой сразу приобрел взрывной характер» [18, с. 88–89]. Другими словами, обучающий и воспитательный эффект использования Этого приема усиливается за счет разыгрывания одной педагогической ситуации в трех вариантах (где линия поведения педагога зависит от степени выраженности профессиональных качеств).

Перед каждым следующим вариантом игровой педагогической задачи студентам предлагается сделать прогноз о перспективах взаимодействия педагога и старосты класса, ответив на вопросы: «Придет ли с вопросами староста класса к этому педагогу еще раз? Почему? Какие профессиональные качества продемонстрированы педагогом в общении со старостой?» Отметим, что вариативность окончания диалога педагога со старостой класса (от негативного к педагогически целесообразному)

повышает эмоциональный фон семинарского занятия, стимулирует дискуссию и выработку общего мнения. Результатом использования игровых педагогических задач на этом этапе является три прогноза на общение педагога со старостой класса (негативный, вероятностный, позитивный) и, что более значимо, убедительная демонстрация зависимости качества профессионально-педагогического взаимодействия от уровня выраженности профессиональных качеств у педагога.

Следующий этап занятия – проведение ролевой игры. Каждая из трех студенческих подгрупп получает карточку с заданием смоделировать ситуацию общения педагога с родителем ученика (агрессивным, растерянным, равнодушным). В отличие от игровых педагогических задач, это задание предполагает творчество студентов в описании диалога участников игры. Перед каждым следующим вариантом задания студентам необходимо оценить перспективы взаимодействия педагога с представленным типом родителя.

Заключительный этап семинарского занятия посвящен обсуждению выраженности профессиональных качеств у педагога в каждой из представленных подгруппами игровых ситуаций. Результатом выступает вывод о прямой зависимости между уровнем выраженности профессиональных качеств педагога и результатами его взаимодействия с субъектами профессионально-педагогической деятельности.

Рефлексия проведенного семинарского занятия проводится с помощью краткого письменного анкетирования. Каждому студенту выдается бланк с двумя вопросами:

Понравилось ли вам применение активных методов обучения на семинарском занятии? Варианты ответов (на ваш выбор): «да», «нет», «не знаю».

Какому из результатов способствовало применение активных методов обучения на семинарском занятии по теме «Профессиональные требования к личности педагога»? Варианты ответов (на ваш выбор): «усвоил(а) учебный материал быстрее»,

«усвоил(а) учебный материал легче», «усвоил(а) учебный материал качественнее», «не изменило качество усвоения учебного материала».

**Заключение.** Результаты анкетирования студентов за три года неизменно показывают эффективность применяемых нами методов и приемов активного обучения (в опросе участвовали три группы студентов-бакалавров ФГБОУ ВО «НГПУ» направления подготовки «Педагогическое образование», профили «Дополнительное образование», «Музыкальное образование», «Художественное образование»). Ежегодно в каждой из трех групп первокурсников (2017, 2018, 2019 г.) от 97 до 99 % респондентов отвечали «да» на первый вопрос анкеты и лишь 2–3 % выбрали ответ «не изменило качество усвоения учебного материала» – по второму. Отметим, что активные методы обучения используются нами и на других темах изучения учебного курса.

Рефлексия уровня профессиональной направленности студентов проводится в конце изучения учебной дисциплины. Студенты пишут эссе по теме «Динамика моей профессиональной направленности (интереса к профессии, педагогического призвания и склонностей) в ходе изучения дисциплины «Введение в профессиональную деятельность». Это эссе также является формой промежуточного контроля перед итоговой аттестацией по дисциплине.

В оценке динамики уровня своей профессиональной направленности студенты не регламентированы вариантами ответов. О развитии интереса к профессии, педагогического призвания и склонностей они пишут вариативно. Вместе с тем, про-

веденный анализ содержания студенческих эссе позволяет выделить несколько повторяющихся критериев самооценки профессиональной направленности. Первый – осознанное желание улучшить объем и качество знаний о сущности педагогической деятельности; второй – потребность апробировать и закрепить полученные знания на практике, и третий, называемый нами «гуманистический критерий», – уважительное отношение к природе ребенка и стремление не навредить ей в своей будущей профессиональной деятельности.

В эссе студенты, помимо самооценки динамики уровня своей профессиональной направленности, часто описывают пережитые на занятиях эмоции, анализируют используемые нами методы активного обучения. Представляется важным, что студенты указывают на то, что положительная динамика их отношения к педагогической деятельности взаимосвязана с усвоением теоретических основ ее сущности и опытом решения учебных педагогических проблем.

Рефлексия, отраженная в эссе, позволяет каждому студенту заново открыть для себя значение педагогической деятельности, осознать себя ее субъектом в настоящем и будущем, выявить причины собственных успехов и неудач. Мы убеждены, что значительную роль в этих процессах играют применяемые методы активного обучения, назначение которых видится нами, в первую очередь, в создании ситуации успеха каждого студента в учебной деятельности и росте таких составляющих педагогической направленности, как интерес к профессии, педагогическое призвание, намерения и склонности.

#### Библиографический список

1. *Абульханова-Славская К. А.* Проблема активности личности. Методология и стратегия познания // Активность и жизненная позиция личности. – М., 1988. – С. 4–20.
2. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
3. *Буйлова Л. Н.* Современные тенденции обновления содержания дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ // Инновационная наука. – 2015. – № 8. – С. 83–88.
4. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 205 с.



5. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
6. *Евладова Е. Б., Логинова Л. Г.* Самоорганизация как перспективная возможность развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2014. – Т. 20. – URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_21808009\\_49257943.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_21808009_49257943.pdf) (дата обращения: 15.05.2020).
7. *Евладова Е. Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н. Н.* Дополнительное образование детей. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 178 с.
8. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.* Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2001. – 176 с.
9. *Кузьмина Н. В.* Формирование педагогических способностей. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1961. – 98 с.
10. *Кучеревская М. О.* Формирование в вузе готовности педагогов к организации досуговой деятельности в учреждениях дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук. – М.: РГСУ, 2013. – 245 с.
11. *Леванова Е. А.* Формирование практической готовности учителя к взаимодействию с учащимися во внеучебной деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1995. – 31 с.
12. *Лернер И. Я.* Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
13. *Пайзуллаева К. У.* Активные методы обучения при подготовке учителей начальных классов // Вестник науки и образования. – 2017. – Т. 1, № 6 (30). – С. 91–94.
14. *Руковишников Ю. С.* Обучение в сотрудничестве как метод активного обучения иностранному языку в вузе // Молодой ученый. – 2017. – № 14 (148). – С. 649–651.
15. *Сластенин В. А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
16. *Сластенин В. А., Мажар Н. Е.* Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. – М.: Прометей, 1991. – 141 с.
17. *Смолкин А. М.* Методы активного обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
18. *Стефановская Т. А.* Технология обучения педагогике в вузе: методическое пособие. – 2-е изд., испр. – М.: Совершенство, 2000. – 272 с.
19. *Трефилова О. Л.* Активные и интерактивные методы обучения [Электронный ресурс] // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2020. – № 2. – С. 43–47. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_42897730\\_30474069.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42897730_30474069.pdf) (дата обращения: 18.05.2020).
20. *Чмир Р. А., Власова Ю. А.* Ролевая игра как реализация методов активного обучения в дисциплине «Методика обучения биологии» // Ученые записки Тамбовского отделения РoCMY. – 2015. – № 3. – С. 145–149.
21. *Шепишинская И. М.* Кейс-стади как активный метод обучения иностранным языкам в педагогическом вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – 126–129.
22. *Щедровицкий П. Г.* Проблемы рефлексии в теории деятельности и СМД // Вопросы методологии. – 1991. – № 2. – С. 47–66.
23. *Щербakov А. И.* Формирование личности учителя советской школы в системе высшего педагогического образования. – Л.: ЛГУ, 1968. – 120 с.
24. *Яруллина Л. Р.* Использование кейс-метода как метода активного обучения педагогов профессионального обучения [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы 11 Международной научно-практической конференции (23–24 октября 2014 г., г. Воронеж). – Воронеж, 2014. – Т. 1. – С. 262–267. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_23312034\\_85536172.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23312034_85536172.pdf) (дата обращения: 14.05.2020).

Поступила в редакцию 23.06.2020

***Kucherevskaya Marina Olegovna***

*Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Theory and Methods of Educational Systems, Institute of Culture and Youth Policy, Novosibirsk State Pedagogical University, keymarina@mail.ru, ORCID 0000-0003-2885-4932, Novosibirsk*

***Deich Boris Arkadevich***

*Cand. Sci. (Pedag.), Head of the Department of Theory and Methods of Educational Systems, Institute of Culture and Youth Policy, Novosibirsk State Pedagogical University, deich67@mail.ru, ORCID 0000-0002-7958-5499, Novosibirsk*

**USE OF ACTIVE LEARNING METHODS IN FORMATION  
OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL DIRECTION  
IN FUTURE PEDAGOGUES OF ADDITIONAL EDUCATION**

*Abstract.* The article considers the problem of the formation of a professional – pedagogical orientation in the preparation of future pedagogue of additional education. An analysis of the experience of using active learning methods to solve this problem is presented. The authors present two forms of work (individual and group) and three methods of active learning (teaching discussion, solving game pedagogical problems, role play) with first-year students of a pedagogical university.

The purpose of the article is to determine the possibilities of using active learning methods to form the professional and pedagogical orientation of students – future pedagogues of additional education.

*Methodology.* The approaches of N. V. Kuzmina, V. A. Slastenin, A. I. Shcherbakov and others to the definition of the essence of a professionally-pedagogical orientation; the works of K. A. Abulkhanova-Slavskaya, A. A. Verbitsky, V. V. Davydov, I. Ya. Lerner, G. P. Shchedrovitsky and others on the problems of active learning methods; approaches of L. N. Buylova, V. P. Golovanova, E. B. Evladova, B. V. Kupriyanova, I. I. Frischman to the theory and methodology of e additional ducation.

*Research result.* To analyze the results of an empirical study, we used the survey method (questioning) and the control method (essay writing). The effectiveness of the approach used is confirmed by the positive dynamics of the level of professional orientation of freshmen in three years (2017, 2018, 2019).

*Conclusion.* The main idea of the article: the use of active teaching methods in the preparation of future pedagogues of additional education allows you to create a professional and pedagogical orientation (interest in pedagogical activity, pedagogical calling, intentions and inclinations), stimulate the processes of professional self-development and self-improvement.

*Keywords:* additional education; pedagogue of additional education; methods of active learning; professional and pedagogical orientation; university studies; pedagogical education; problematic education.

**References**

1. Abulkhanova-Slavskaya, K. A., 1988. The problem of personality activity. Methodology and strategy of cognition. Activity and life position of an individua. Moscow, 228 p. (In Russ.)
2. Bozovic, L. I., 1968. Personality and its formation in childhood: A psychological study. Moscow: Enlightenment Publ., 464 p. (In Russ.)
3. Buylova, L. N., 2015. Modern trends in updating the content of additional general educational programs for general development. Innovation science, no. 8, pp. 83–88. (In Russ.)
4. Verbitsky, A. A., 1991. Active learning in higher education: a contextual approach. Moscow: Higher School Publ., 205 p. (In Russ.)

5. Davydov, V. V., 1986. Problems of developing learning: the experience of theoretical and experimental psychological research. Moscow: Pedagogy Publ., 240 p. (In Russ.)
6. Evladova, E. B., Loginova, L. G., 2014. Self-organization as a promising opportunity for the development of additional education of children [online]. Vestnik of Kostroma state university named after N. A. Nekrasova, vol. 20. Available at: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_21808009\\_49257943.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_21808009_49257943.pdf) (accessed: 05.15.2020). (In Russ.)
7. Evladova, E. B., Loginova, L. G., Mikhailova, N. N., 2002. Further education of children. Moscow: VLADOS Publ., 178 p. (In Russ.)
8. Kodzhaspirova, G. M., Kodzhaspirov, A. Yu., 2001. Pedagogical dictionary: for students of higher and secondary pedagogical educational institutions. Moscow: Academy Publ., 176 p. (In Russ.)
9. Kuzmina, N. V., 1961. Formation of pedagogical abilities. Leningrad: Leningrad State University Publ., 98 p. (In Russ.)
10. Kucherevskaya, M. O., 2013. Formation at the university of the readiness of teachers to organize leisure activities in institutions of additional education of children. Moscow: Russian State Social University Publ., 245 p. (In Russ.)
11. Levanova, E. A., 1995. Formation of the practical readiness of a teacher to interact with students in extracurricular activities. Moscow, 31 p. (In Russ.)
12. Lerner, I. Y., 1974. Problematic education. Moscow: Knowledge Publ., 64 p. (In Russ.)
13. Payzullaeva, K. U., 2017. Active teaching methods in the preparation of primary school teachers. Bulletin of science and education, vol. 1, no. 6 (30), pp. 91–94. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Rukovishnikov, Yu. S., 2017. Learning in cooperation as a method of active learning a foreign language at a university. Young scientist, no. 14 (148), pp. 649–651. (In Russ.)
15. Slastenin, V. A., 1976. Formation of the personality of the teacher of the Soviet school in the process of his professional training. Moscow: Education Publ., 160 p. (In Russ.)
16. Slastenin, V. A., Mazhar, N. E., 1991. Diagnostics of professional suitability of youth for pedagogical activity. Moscow: Prometheus Publ., 141 p. (In Russ.)
17. Smolkin, A. M., 1991. Methods of active learning. Moscow: Higher School Publ., 176 p. (In Russ.)
18. Stefanovskaya, T. A., 2000. The technology of teaching pedagogy at a university. Toolkit. Moscow: Perfection Publ., 272 p. (In Russ.)
19. Trefilova, O. L., 2020. Active and interactive teaching methods [online]. Bulletin of the Russian New University. Series: Man in the Modern World, no. 2. pp. 43–47. Available at: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_42897730\\_30474069.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42897730_30474069.pdf) (accessed: 05.18.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
20. Chmir, R. A., Vlasova, Yu. A., 2015. Role-playing game as the implementation of active learning methods in the discipline “Methodology of teaching biology”. Scientific notes of the Tambov branch of the RSMU, no. 3, pp. 145–149. (In Russ.)
21. Shepshinskaya, I. M., 2013. Case study as an active method of teaching foreign languages at a pedagogical university. Siberian Pedagogical Journal, no. 5, pp. 126–129. (In Russ., abstract in Eng.)
22. Shchedrovitsky, P. G., 1991. Problems of reflection in the theory of activity and SMD. Problems of methodology, no. 2, pp. 47–66. (In Russ.)
23. Shcherbakov, A. I., 1968. Formation of the personality of the teacher of the Soviet school in the system of higher pedagogical education. Leningrad: Leningrad State University Publ., 120 p. (In Russ.)
24. Yarullina, L. R., 2014. Use of the case method as a method of active training for vocational education teachers [online]. Actual problems of the development of vertical integration of the education system, science and business: economic, legal and social aspects. Materials of the 11th International Scientific and Practical Conference (23–24 October 2014, Voronezh). Voronezh. Vol. 1, pp. 262–267. Available at: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_23312034\\_85536172.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23312034_85536172.pdf) (accessed: 14.05.2020).

*Submitted 23.06.2020*