



Профессиональный стандарт в системе подготовки и профессионального развития педагогов дополнительного образования: анализ мнений педагогической общественности

А. В. ЗОЛОТАРЕВА, Е. А. ГОРЮШИНА, И. Ю. ИВАНОВ, Д. С. МУСИНА

АННОТАЦИЯ

Введение. Применение профессиональных стандартов специалистов в мировой и отечественной практике направлено на повышение качества их подготовки и организации профессиональной деятельности и имеет свои особенности, риски и проблемы. Это в полной мере относится и к стандартизации педагогической деятельности, что требует проведения специальных исследований отношения педагогической общественности к профессиональным стандартам и научно-методических обоснований тенденций и проблем их влияния на качество образования.

Цель статьи – представить специфику применения профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» в Российской Федерации в управленческой деятельности и при организации профессионального развития педагогов, реализующих дополнительные общеобразовательные программы.

Методология, методы и методики. Исследование осуществлялось на основе опроса педагогических и руководящих работников об информированности о положениях профессионального стандарта и вариантах его применения в деятельности организаций. Были разработаны 2 варианта анкет: для руководителей, педагогов и преподавателей. Респондентами стали 1053 человека из 13 регионов Российской Федерации, представляющие учреждения, расположены в городской и сельской местности.

Результаты. Анализ данных исследования демонстрирует низкую информированность педагогов о профессиональном стандарте. (25% знакомы с этим документом, 18% участвовали в его изучении), 16% применяют положения данного документа в педагогической деятельности. 33% педагогов и 34% руководителей осведомлены о разработке локальных нормативных актов организации на основании профессионального стандарта. Результаты опроса показывают недостаточный учет требований документа при организации профессионального развития педагогов, в том числе, только 8% респондентов учитывают требования профессионального стандарта при реализации внутрифирменного обучения, 6% – при разработке индивидуальных планов повышения профессионального мастерства. Наибольшие оценки (54%) получили руководители образовательных организаций, которые в своей управленческой деятельности начинают применять разные положения профессионального стандарта, наименьшие оценки (14%) – преподаватели вузов и колледжей.

Научная новизна исследования состоит в выявлении специфики применения профессионального стандарта в учреждениях, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, в том числе, проблемы использования данного документа в управленческой, педагогической и преподавательской деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования данных при разработке программ и планов профессионального развития педагогов сферы дополнительного образования детей; при организации разъяснительной работы по применению профессионального стандарта в учреждении; при разработке локальных нормативных актов организации.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

профессиональный стандарт; применение профессионального стандарта; дополнительное образование детей; педагог дополнительного образования; руководитель образовательной организации; подготовка педагога; профессиональное развитие педагога

Для цитирования: Золотарева А. В., Горюшина Е. А., Иванов И. Ю., Мусина Д. С. Профессиональный стандарт в системе подготовки и профессионального развития педагогов дополнительного образования: анализ мнений педагогической общественности // Перспективы науки и образования. 2025. № 6. С. 739–759. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.6.48>

Поступила: 06.06.2025 | Одобрена: 15.08.2025 | Опубликовано: 31.12.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



The professional standard in the system of training and professional development of supplementary education pedagogues: analysis of opinions among the teaching community

A. V. ZOLOTAREVA, E. A. GORYUSHINA, I. YU. IVANOV, D. S. MUSINA

ABSTRACT

Introduction. In global and national practices, the application of professional standards by specialists is aimed at improving the quality of their training and reaching the proper organisation of professional activities; this bears its own characteristics, risks and problems. This fully applies to standardisation of pedagogical work, which requires special research into the attitudes of the pedagogical community towards professional standards, as well as the scientific and methodological justification of trends and problems and the consideration of their impact on the quality of education.

The purpose of the article is to present the specifics of applying the professional standard “Teacher of Supplementary Education for Children and Adults” in the Russian Federation in terms of management activities and the organisation of professional development of pedagogues engaged in supplementary general education programmes.

Methodology, methods and techniques. The research involved a survey of teachers and managers, ascertaining their awareness of the professional standard provisions, and the options of their implementation by organisations. Two versions of the questionnaire were developed: one for the managers and one for the teachers and lecturers. The respondents included 1,053 persons from 13 regions of the Russian Federation and represented institutions located in urban and rural areas.

Results. The analysis of the research findings shows the teachers' low awareness of the professional standard (25% are familiar with this document, 18% have lustrated it, 16% apply the provisions of this document in teaching, 33% of pedagogues and 34% of managers are aware of the development of local regulations for their organisations, based on the professional standard). The survey results show that the requirements of the document are not sufficiently taken into account in organising the teachers' professional development. Only 8% of the respondents apply the requirements of the professional standard when implementing internal company training, and 6% – when developing individual plans for perfecting professional mastery. The highest ratings (54%) were given to managers of educational organisations who have commenced applying certain provisions of the professional standard in their management activities, while the lowest ratings (14%) were given to university and college teachers.

The scientific novelty of the study lies in identifying the specifics of applying the professional standard at institutions that implement supplementary general education programmes, which involves the problems of using this document in managerial, pedagogical and teaching activities.

The practical significance of the study lies in the possibility of using the derived data when compiling professional development programmes and plans for teachers working in the field of supplementary education for children; when organising instruction on applying the professional standard in institutions; and when developing local regulatory acts in organisations.

KEYWORDS

professional standard; application of the professional standard; supplementary education for children; supplementary education teacher; head of educational organisation; teacher training; pedagogues' professional development

For Citation: Zolotareva, A. V., Goryushina, E. A., Ivanov, I. Yu., & Musina, D. S. (2025). The professional standard in the system of training and professional development of supplementary education pedagogues: analysis of opinions among the teaching community. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (6), 739–759. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.6.48>

Received: 06 June 2025 | Approved: 15 August 2025 | Published: 31 December 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Разработка профессиональных стандартов ведется во многих странах мира, что обусловлено необходимостью качественного совершенствования рабочей силы в условиях быстро меняющейся социально-технологической среды. На актуальность установления стандартов профессиональной деятельности обращают внимание международные инициативы ООН и ЮНЕСКО, представленные в конвенциях, рекомендациях и декларациях. При этом, на мировом уровне разрабатываются документы как в отношении профессиональной стандартизации, так и в отношении квалификаций на разных уровнях образования, в первую очередь, высшего образования. Так, Глобальная конвенция ООН о признании квалификаций в сфере высшего образования указывает на официальное признание ценности образовательной квалификации с целью содействия инклюзивному и равноправному качественному образованию на всех уровнях непрерывного обучения для получения доступа к образовательной и/или трудовой деятельности [1]. Рекомендации о статусе учителей, принятые ЮНЕСКО, указывают на то, что развитие образования во многом зависит от квалификации и способностей преподавательского состава в целом, а также от человеческих, педагогических и технических качеств отдельных учителей. Они рассматривают профессию учителя как форму государственной службы, которая требует от него экспертных знаний и специальных навыков, приобретаемых и поддерживаемых в процессе тщательного и непрерывного обучения, а продвижение по службе должно основываться на объективной оценке квалификации учителя для новой должности в соответствии со строго профессиональными критериями, разработанными в консультации с учительскими организациями [2].

Международные исследования подтверждают, что стандартизация способствует признанию профессиональной роли специалиста в любой сфере, в том числе, в педагогической деятельности. Без четких стандартов существует риск фрагментации образовательных практик, что может снизить их эффективность. Многие страны (Австралия, Новая Зеландия, Канада, Дания, Германия, Япония, Нидерланды, Великобритания, и Соединенные Штаты) разрабатывают и адаптируют национальные стандарты к международным требованиям (Ю.М. Забродин [3]). В настоящее время доминируют несколько дискурсов, которые определяют формирование и внедрения профессиональных стандартов: дискурсы «здорового смысла», «профессионализации и качества», «менеджеризма и эффективности», «стратегического маневрирования» (А.А. Марголис, Е.В. Аржаных, О.А. Гуркина, Е.М. Новикова [4]).

В Российской Федерации (далее – РФ) профессиональные компетенции педагогических кадров определяются нормативными документами, регламентирующими требования к уровню их подготовки, реализации трудовых функций, результатов профессиональной деятельности. Эти требования прописываются в квалификационных справочниках, профессиональных стандартах, Федеральных государственных образовательных стандартах и других документах. На смену квалификационных характеристик приходит профессиональный стандарт, который определяется как «характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции» [5]. Миссия профессиональных стандартов состоит в обеспечении единых, признаваемых требований к профессиональной деятельности, позволяющих поддерживать ее качество, а также разрабатывать программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в данной области (А.В. Золотарева [6]).

Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (далее – ПС ПДО) в РФ был разработан более 10 лет назад и претерпел несколько модернизаций. К началу работы над профессиональным стандартом были изменены направленности дополнительного образования, данная сфера постепенно входила в программу цифровизации и информатизации, новое поколение детей требовало применения новых технологий работы с ними и новых форм набора обучающихся. Необходимость разработки профессионального стандарта была связана со значительными изменениями задач дополнительного образования, следовательно, это преобразовалось в запрос на подготовку кадров, компетентных для реализации данных задач. Профессиональный стандарт был разработан как документ, определяющий первичные требования к кандидату на должность педагога сферы дополнительного образования детей (далее – ДОД), в том числе, методиста и педагога-организатора, а также предъявил возможные трудовые функции-компетенции, которые должны выполнять педагог сферы ДОД.

Обозначенные актуальным профессиональным стандартом характеристики могут использоваться при подготовке кадров на уровне среднего профессионального образования (далее – СПО), высшего образования (далее – ВО), дополнительного профессионального образования (далее – ДПО), внутрифирменного обучения, в программах развития кадров, в том числе индивидуальных программа профессионального роста. Также положения ПС ПДО целесообразно использовать при разработке процедур аттестации педагогических кадров.

В настоящий момент на уровнях профессионального и дополнительного профессионального образования наблюдается значительный учет положений ПС ДДО, но, в тоже время, на уровне педагогических работников и управленческих кадров в образовательных организациях наблюдается определенное непонимание требований, изложенных в данном документе, вариантов его применения, необходимости выстраивания профессионального развития педагога на основании ПС ПДО.

Целью данной статьи является описание результатов исследования применения Профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» в практике различных образовательных организаций, расположенных в городской и сельской местности. Были поставлены следующие исследовательские вопросы: каковы возможности и результаты применения ПС ПДО в процессе подготовки и профессионального развития педагогических кадров сферы ДОО? существуют ли различия в понимании и применении положений профессионального стандарта в организациях различного вида, у педагогических и руководящих работников?

Гипотеза исследования: возможности и результаты применения ПС ПДО в процессе подготовки и профессионального развития педагогических кадров сферы ДОО определяются знанием и пониманием обозначенных в данном документе характеристик и дифференцированы в зависимости от вида и местоположения организации.

Данное исследование имеет некоторые ограничения, обусловленные, во-первых, небольшим количеством изученных регионов России и ограниченной численностью опрошенных участников (респондентов). Во-вторых, применяемые методы исследования могут быть не всегда одинаково эффективны в разных видах образовательных организаций, в условиях различных регионов и муниципальных образований. Несмотря на эти ограничения, выбранные методы исследования позволили получить как качественные, так и количественные данные об исследуемом явлении. Поэтому полученные результаты можно считать обоснованными и достоверными в рамках выбранного контекста.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Анализ зарубежной литературы позволяет сделать вывод, что профессиональный стандарт в сфере дополнительного (внешшкольного, неформального) образования, как виде профессиональной деятельности, применяется недостаточно (K. Tuipatiana [7]). Профессиональная деятельность педагогов, реализующих внешкольные программы для детей, отличается высокой степенью междисциплинарности. Педагоги выполняют не только образовательные, но и организационные, воспитательные и социальные функции. Они проектируют программы, ориентированные на развитие творческих способностей, социальных навыков и эмоционального интеллекта детей, а также обеспечивают инклюзивную среду для учащихся с особыми потребностями (L. D. Bradshaw [8]). Эта работа требует гибкости, так как программы часто адаптируются под индивидуальные интересы детей, в отличие от формального школьного образования.

Исследования в области неформального образования указывают на необходимость специфических компетенций, таких как фасилитация групповых процессов, управление конфликтами и взаимодействие с местными сообществами (S. Baker [9]). Педагоги должны обладать навыками психолого-педагогической поддержки, чтобы создавать безопасное пространство для развития детей. Кроме того, современные вызовы, включая цифровизацию, требуют от педагогов умения интегрировать цифровые инструменты в образовательный процесс, что подчёркивает важность их непрерывного профессионального развития (S. Billett [10]).

Стандартизация профессиональной деятельности педагогов внешкольных программ необходима по нескольким причинам. Во-первых, стандарты обеспечивают единые критерии качества, позволяя гармонизировать подготовку кадров и повысить эффективность программ. Это особенно важно в условиях разнообразия внешкольных программ, от спортивных секций до творческих кружков. Во-вторых, стандарты помогают выявлять профессиональные дефициты и разрабатывать целевые программы обучения, что способствует устранению пробелов в компетенциях. В-третьих, стандартизация повышает статус профессии, делая её более привлекательной для молодых специалистов. Наконец, стандарты необходимы для адаптации к глобальным образовательным трендам, таким как инклюзия и цифровизация, которые требуют от педагогов новых навыков (J. Kelley [11]).

Профессиональная стандартизация деятельности педагогов, работающих в сфере дополнительного (внешкольного) образования детей, является важным аспектом образовательных систем многих стран, хотя подходы к ее реализации существенно различаются. Анализ зарубежного опыта показывает, что стандарты, регулирующие квалификационные требования и трудовые функции педагогов дополнительного образования, существуют в различных формах, от формализованных документов до рекомендаций профессиональных ассоциаций. Эти стандарты направлены на обеспечение качества образовательных программ, развитие компетенций педагогов и адаптацию к современным вызовам, включая цифровизацию и инклюзию.

В Австралии профессиональная деятельность педагогов внешкольных программ регулируется Национальными стандартами компетенций для молодежной работы (National Youth Work Competency Standards). Эти стандарты, разработанные в 2019 году, охватывают ключевые аспекты работы с детьми и подростками, включая организацию досуга, развитие социальных навыков и поддержку инклюзивной среды (T. Corney [12]). Они акцентируют внимание на таких компетенциях, как коммуникация, управление конфликтами и содействие личностному развитию молодёжи (T. Corney [13]). Австралийский подход подчеркивает гибкость, позволяя адаптировать стандарты к региональным особенностям.

В США Национальная ассоциация внешкольного образования (National AfterSchool Association, NAA) разработала документ «Core Knowledge and Competencies for Afterschool and Youth Development Professionals» (2020). Он определяет профессиональные требования к педагогам внешкольных программ, включая знания в области детской психологии, безопасности, планирования образовательных мероприятий и взаимодействия с родителями. Стандарты NAA ориентированы на практическое применение и включают рекомендации по профессиональному развитию, такие как участие в тренингах и сертификационных программах. Такие стандарты способствуют повышению качества образования за счет четкого определения ожидаемых результатов работы педагогов (S. Billett [10]).

В Германии система *Jugendbildung* (молодежное образование) регулируется на уровне федеральных земель, где квалификационные требования к педагогам включают навыки организации внеклассных и внешкольных мероприятий и воспитательной работы. Немецкие стандарты, интегрированные в национальную квалификационную рамку (DQR), акцентируют внимание на междисциплинарных компетенциях, таких как работа в команде и межкультурная коммуникация (F. A. Meyer [14]). В Японии аналогичные требования к педагогам кружков и секций интегрированы в общую систему сертификации учителей, с акцентом на развитие творческих способностей детей (K. H. Okano [15]). В Китае педагоги внешкольных программ, работающие в центрах дополнительного образования, проходят сертификацию в рамках национальных стандартов для учителей, акцентирующих творческое развитие и STEM-навыки. Требования включают педагогическое образование и регулярное повышение квалификации (F. Xu [16]). В странах Южной Америки, таких как Бразилия и Чили, стандарты для педагогов внешкольных программ менее формализованы. В Бразилии акцент делается на социокультурных компетенциях, в Чили — на инклюзии, но единые стандарты отсутствуют, а подготовка осуществляется через локальные тренинги (T. J. La Belle [17]).

На постсоветском пространстве формализованные стандарты для педагогов дополнительного образования менее распространены (А. В. Золотарева [18]). В Казахстане квалификационные требования регулируются общими образовательными стандартами, без выделения специфики внешкольной работы (N. Yakavets [19]). В Грузии система дополнительного образования детей активно развивается через сеть молодёжных центров и культурных программ, но профессио-

нальные стандарты для педагогов остаются неформализованными, а подготовка кадров осуществляется через краткосрочные тренинги и сертификационные курсы, ориентированные на практические навыки. В Кыргызстане система дополнительного образования детей функционирует преимущественно на базе центров детского творчества. Однако в стране отсутствует единый профессиональный государственный стандарт, регламентирующий деятельность педагогов дополнительного образования, что существенно ограничивает возможности профессионального развития педагогических кадров. Повышение профессиональной компетентности педагогов осуществляется в формате тренингов, мастер-классов и различных форм курсов повышения квалификации, охватывающих специалистов с различным уровнем подготовки и профилем образования (Д. С. Мусина [20]). Эти примеры демонстрируют, что постсоветские страны пока отстают в формализации стандартов для внешкольного образования (Ivanov I., Zvyagintsev R. [21]).

Международный опыт подчеркивает разнообразие подходов к профессиональной стандартизации, где акцент делается на гибкости, практической применимости и адаптации к локальным условиям, что указывает на необходимость баланса между унификацией и индивидуализацией стандартов, применением концепций компетентностного подхода в системе психологических и педагогических категорий (Shchur V., Arkavenko N., Litinska O. [22]), и поиске ценностей педагогической деятельности (De Almeida Pimenta M. A. [23]).

Российские исследователи изучали отдельные вопросы применения профессиональных стандартов в педагогической деятельности: содержание, практики и проблемы применения ПС ПДО в системах образования разного уровня – управления образованием, в системах высшего, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования, в образовательных организациях разных типов (А. В. Золотарева, М. В. Груздев [24]); готовность педагогов к применению профессионального стандарта (А. А. Марголис, Е. В. Аржаных, О. А. Гуркина, Е. М. Новикова [3]); управление системой дополнительного образования на основе профессионального стандарта (Е. В. Баева, А. В. Руденко [25]); актуальные проблемы применения профессионального стандарта (Р. Н. Лучковский [26]); профессиональный стандарт как основа для создания модели оценки деятельности педагогов дополнительного образования и выявления их профессиональных дефицитов (М. В. Громова [27]) и др.

Появление профессиональных стандартов большинство исследователей и практиков связывают, как с определенным кадровым дефицитом в системе дополнительного образования детей, так и с обширными преобразованиями в данной системе, изменениями стратегических задач образовательной политики (А. В. Золотарева, Н. А. Мухамедьярова, И. Г. Харисова [28]). На этапе создания ПС ПДО определил перспективу для обновления системы обучения педагогов (О. В. Носова, М. В. Кошкарров, И. И. Шишов [29]), а также актуальные проблемы, возникающие при его внедрении (Р. Н. Лучковский [26]). Профессиональный стандарт наравне с Федеральными государственными образовательными стандартами является основой подготовки педагогов сферы ДОО. Также на основании профессионального стандарта могут и должны разрабатываться программы подготовки кадров уровня бакалавриата и магистратуры (Е. В. Баева, А. В. Руденко [25]), дополнительные профессиональные программы, программы развития педагогов.

В настоящее время профессиональное образование опирается на компетентностный подход, заложенный в основу профессионального стандарта, что предусматривает ориентацию на измеримый конкретный результат образования и многоуровневую систему формирования и сопровождения педагога, что должно и может обеспечить гарантированную его подготовку к эффективной будущей профессиональной деятельности (М. В. Громова [30]).

Профессиональный стандарт вводит основные понятия, которые раскрывают содержание определенного вида профессиональной деятельности. В основу его разработки положена методика функционального анализа деятельности путем ее последовательной декомпозиции. Выделены обобщенные трудовые функции и трудовые функции:

- обобщенная трудовая функция (далее – ОТФ), как совокупность связанных между собой трудовых функций, сложившаяся в результате разделения труда в конкретном производственном или (бизнес) процессе;
- трудовая функция (далее – ТФ), как система трудовых действий в рамках обобщенной трудовой функции.

Трудовые функции профессионального стандарта можно рассматривать как заданные требования по отношению к кругу выполняемых задач, то есть специальным профессиональным компетенциям педагога сферы дополнительного образования, в которых раскрываются содержательные элементы способностей и готовности педагога выполнять их (Г. А. Яновская, Н.В. Третьякова [31]).

Использование профессионального стандарта в системе дополнительного образования детей способствует решению задач:

- в области управления образовательной организацией – распределение и качественное выполнение всех трудовых функций, описанных в профессиональном стандарте, разработка должностных инструкций, систем мотивации сотрудников (Н. В. Шляхтина [32]);
- в области исследования профессиональных компетенций педагогов – разработки оценочных инструментов (А. В. Золотарева [33]);
- в области подготовки кадров – разработка программ профессионального и дополнительного профессионального образования, программ профессионального развития педагогов, в том числе, молодых педагогов (Н. А. Мухамедьярова, И.Г. Харисова [34]);
- в области оценки квалификации – разработка оценочных материалов, внедрение новых объективных процедур получения квалификационных категорий (Ю. М. Забродин [3]).

В данной статье мы подробно рассмотрим вопросы применения профессионального стандарта при подготовке и профессиональном развитии педагогических кадров сферы дополнительного образования детей.

Подготовка педагогических кадров ведется в рамках Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) и Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), в которых прописаны содержательные элементы, формируемых компетенций (Н. А. Мухамедьярова, Е. А. Горюшина [35]).

На основе сравнительного анализа можно сделать вывод, что ФГОС СПО предлагает формировать лишь часть профессиональных компетенций педагога сферы ДОД, что, допустимо в рамках идеологии реализации профессиональных стандартов, обеспечивает необходимую квалификацию и образование педагога сферы ДОД для трудоустройства и последующей деятельности, но ограничивает его возможности в наборе реализуемых функций, определении должностных обязанностей, и, как следствие не позволяет обеспечить необходимое качество дополнительного образования детей и взрослых.

ФГОС СПО в большей степени ориентирован на реализацию функции организационно-педагогического обеспечения реализации дополнительных общеобразовательных программ (возможное наименование должности, профессии – педагог-организатор). Возможно также готовить специалистов по должности «педагог дополнительного образования», «тренер-преподаватель» с ограниченным набором функций. В рамках ФГОС СПО невозможно подготовить старшего педагога дополнительного образования, старшего тренера-преподавателя, поскольку ограничены требования к профессиональным компетенциям выполнения педагогической и организационно-методической функций.

Комплексная реализация ПС «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» предполагает подготовку кадров с высшим образованием, в рамках ФГОС ВО уровня бакалавра и магистра, с широким набором компетенций, направленных на реализацию полного набора трудовых функций, предъявляемых ПС. Предложенные в ФГОС ВО уровня бакалавриата общекультурные (ОК) и общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК и ППК) предполагают их формирование, независимо от профиля подготовки и составляют инвариантную часть реализации ООП ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование». Специальные профессиональные компетенции по профилю «Дополнительное образование» определяются ПС «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

При разработке программ магистратуры также используется компетентностный подход, но содержание профессиональных компетенций, обусловленных ФГОС ВО на уровне магистратуры, в целом шире, чем аналогичное содержание предыдущих ступеней образования и ПС ПДО (Е. В. Баева, А. В. Руденко [25]).

Положения профессиональных стандартов также используются и при разработке программ развития педагогов, но отсутствуют единые подходы к построению подобных программ на основании компетентностной модели (И. Ю. Кульчицкая [36]).

В целом, действующий профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» вступил в силу 1 сентября 2022 года и определяет единые требования к реализации педагогической деятельности в сфере ДОД, однако в реальной практике организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, он применяется пока недостаточно.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Для исследования ПС ПДО в системе подготовки и профессионального развития педагогов дополнительного образования использовалась анкета для педагогов, преподавателей и управленческого персонала (руководителей, работодателей). В анкетах содержались вопросы, касающиеся различных сторон применения ПС ПДО. Спецификация анкеты представлена в табл. 1.

Таблица 1

Спецификация анкеты

Задача	№	Вопрос
Выявление возможностей и результатов применения профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» в процессе подготовки и профессионального развития педагогических кадров сферы ДОД	1.	Вы знакомы с профессиональным стандартом «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (далее – ПС ПДО)?
	2.	В Вашей образовательной организации ведется работа по применению ПС ПДО?
	3.	Какие локальные нормативные акты и другие документы применяются в Вашей образовательной организации с учётом положений ПС ПДО
	4.	Вы ориентируетесь на положения ПС ПДО при организации своей профессиональной деятельности и развития?
	5.	В каких форматах применения ПС ПДО в Вашей организации Вы участвовали?
	6.	Какие положения ПС ПДО Вы используете, чаще всего, при организации своего профессионального развития?
	7.	С какими проблемами применения ПС ПДО Вы сталкиваетесь в своей деятельности?
	8.	Какие еще профессиональные стандарты по видам педагогической деятельности применяются в Вашей организации для повышения эффективности профессионального развития педагогов сферы ДОД?
	9.	В Вашем регионе реализуются программы подготовки и профессионального развития педагогов сферы ДОД Вашего региона ориентированы на применение ПС ПДО?
	10.	Какие программы подготовки и профессионального развития педагогов сферы ДОД Вашего региона ориентированы на применение ПС ПДО?
	11.	Вы участвовали в программах профессионального развития педагогов сферы ДОД, ориентированные на применение ПС ПДО в Вашем регионе?
	12.	В каких программах подготовки и профессионального развития педагогов сферы ДОД в соответствии с ПС ПДО Вы участвовали в Вашем регионе за последние 5 лет?
	13.	Вам известны программы подготовки и профессионального развития педагогов сферы ДОД других регионов, ориентированных на применение ПС ПДО?
	14.	В каких программах подготовки и профессионального развития педагогов сферы ДОД в соответствии с ПС ПДО, которые предлагают другие регионы РФ, Вы участвовали в последние 5 лет?
	15.	Какие формы профессионального развития являются для Вас наиболее комфортными?

Исследование проведено с помощью онлайн-сервиса «Анкетолог», который позволил участникам заполнить анкеты дистанционно. В исследовании приняли участие 1053 респондента из 13 регионов РФ (Астраханской, Калужской, Курской, Омской, Орловской, Самарской, Саратовской, Челябинской, Ярославской областей, Красноярского и Пермского края, Республики Саха (Якутия), г. Москвы), в том числе: 838 педагогов и преподавателей городских и сельских

организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы; 153 руководителя городских и сельских образовательных организаций (ОО), реализующих программы ДОД; 62 преподавателя организаций профессионального образования: организаций высшего образования (ВО), среднего профессионального образования (СПО) и дополнительного профессионального образования (ДПО) [37].

Полученные данные были обработаны двумя способами: количественным и качественным анализом; использовались первичная описательная статистика и ранжирование выборов, вычисление средних арифметических показателей. При обработке учитывались категория респондентов и вопросов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Представим некоторые результаты, полученные в процессе проведения и анализа опроса.

Таблица 2

Оценки, данные педагогическими работниками, по вопросам применения ПС ПДО

Предлагаемые варианты	Педагоги ОДОД	Руководители ОО	Преподаватели ВО, СПО, ДПО
Педагогические работники знакомы с ПС ПДО	35,7%	62%	14,5%
Педагогические работники согласны, что в образовательных организациях ведется работа по применению ПС ПДО	25,1%	43%	20,9%
Педагогические работники ориентируются на положения ПС ПДО при организации профессиональной деятельности и развития педагогов	21,8%	43%	20,9%
Педагогические работники согласны с тем, что программы профессионального развития педагогов сферы дополнительного образования ориентированы на применение ПС ПДО	8,5%	11%	29%

Анализ ответов показывает (см. табл. 2), что менее половины респондентов знакомы с Профессиональным стандартом «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». При этом, мнения разных групп респондентов значительно расходятся друг с другом: более осведомлены в этом вопросе руководители ОО (62%), но они не спешат, видимо доводить эту информацию до педагогического коллектива, в котором знакомы с ПС ПДО только около трети педагогов (35,7%). Огорчает тот факт, что менее всего знакомы с ПС ПДО преподаватели ВО, СПО, ДПО, то есть те специалисты, которые должны готовить педагогов к реализации требований ПС ПДО. Следует отметить, что 15,6% опрошенных затруднились ответить на данный вопрос. Вероятно, во многих организациях не была проведена ознакомительная работа с ПС ПДО, должностные инструкции составлены без учета его положений. Достаточно больше количество респондентов не знакомы (15,8%), или, скорее, не знакомы (19,3%) с ПС ПДО.

Оценка респондентами применения ПС ПДО указывает на взаимосвязь результатов, отраженных по предыдущему вопросу: многие педагоги не знакомы с данным документом, следовательно, не могут прокомментировать применение стандарта в учреждении. Так, 24% опрошенных затруднились прокомментировать наличие такой работы в образовательных организациях. При этом, руководители (43%) утверждают, что в их образовательных организациях ведется работа по применению ПС ПДО, однако педагоги ДОД и преподаватели ВО, СПО и ДПО показали значительно более низкую оценку этого вопроса (25,1% и 20,9% соответственно), что позволяет задуматься над тем, как этот профессиональный стандарт учитывается при разработке программ подготовки и профессионального развития педагогов сферы ДОД?

Анализ данных, представленных в табл. 2 позволяет увидеть, что с ориентацией программ подготовки профессионального развития педагогов сферы ДОД на ПС ПДО существуют значительные проблемы. Настораживает также тот факт, что 33,4% опрошенных затруднились ответить на данный вопрос. Мы предполагаем, что данные затруднения связаны с незнанием педагогами требований ПС ПДО и его применения в практической профессиональной деятельности педагога. Наиболее осведомленными в данном вопросе являются сотрудники городских общеобразовательных организаций. Наименее осведомленными – специалисты организаций среднего профессионального образования. Лишь 8,5% педагогов, 11% руководителей и 29% преподавателей согласны с тем, что программы профессионального развития педагогов сферы ДОД ориентированы на применение ПС ПДО.

Таблица 3

Какие локальные нормативные акты и другие документы применяются с учетом положений ПС ПДО в образовательных организациях?

Предлагаемые варианты	Педагоги ОДОД	Руководители ОО
Коллективный договор	52,1%	70%
Локальный нормативный акт, определяющий формы подготовки и дополнительного профессионального образования работников, перечень необходимых профессий и специальностей	33,1%	34%
Дополнительные соглашения к трудовым договорам	27,3%	53%
Должностные обязанности конкретных работников, являющиеся приложением к трудовому договору	39,6%	76%
Договоры с работниками о реализации их права на подготовку и дополнительное профессиональное образование	19,8%	21%
Затрудняюсь ответить	33,2%	6%

В табл. 3 представлена информация о локальных нормативных актах и других документах, которые применяются в деятельности ОО с учетом положений ПС ПДО. По мнению опрошенных чаще всего положения профессионального стандарта применяются при разработке коллективного договора, должностных обязанностей работников, дополнительных соглашений к трудовым договорам, локальных нормативных актов, определяющих формы подготовки и дополнительного профессионального образования сотрудников. Представители сельских школ и организаций среднего профессионального образования также указывают на применение стандарта при разработке дополнительных соглашений к трудовым договорам. Реже всего положения стандарта применяются при заключении договоров с работниками о реализации их прав на подготовку и дополнительное профессиональное образование. Треть опрошенных педагогов затруднилась ответить на данный вопрос. Вероятно, педагоги не разрабатывают локальные нормативные акты, поэтому испытывают трудности при ответе на данный вопрос.

Таблица 4

В каких форматах и случаях применяется ПС ПДО в организациях, реализующих программы ДОД?

Предлагаемые варианты	Педагоги					
	ОДОД		ОО		Д/С	
	город	село	город	село	город	село
Изучение ПС ПДО и разъяснение его применения в образовательной организации	25,1%	21,6%	14,8%	16,1%	14,9%	9,5%
Участие в рабочей группе, отвечающей за применение ПС ПДО в образовательной организации	13,6%	19,4%	13,6%	7,7%	12,2%	16,7%

Участие в изучении потребности в профессиональном развитии педагогов, выявление профессиональных дефицитов в части применения требований ПС ПДО	11,1%	9,4%	17,3%	4,2%	2,7%	7,1%
Установление соответствия (несоответствия) между документами об образовании и требованиями ПС ПДО	10,0%	2,9%	9,9%	3,6%	5,4)	0,0%
Включение в список работников организации, чью квалификацию необходимо повысить на основе ПС ПДО	7,2%	9,4%	4,9%	6,5%	4,1%	7,1%
Разработка индивидуального плана повышения профессионального мастерства в соответствии с ПС ПДО	10,8%	11,5%	2,5%	5,4%	6,8%	4,8%
Участие в разработке и реализации программы внутриорганизационного обучения по применению ПС ПДО	9,3%	10,1%	8,6%	7,1%	6,8%	4,8%
Направление на обучение или повышение уровня квалификации педагогов	15,8%	15,1%	3,7%	9,5%	8,1%	9,5%

Данные исследования, представленные в табл. 4 показывают, что чаще всего ПС ПДО применяют в формах изучения и разъяснения его применения, в деятельности рабочих групп по применению ПС ПДО, при направлении сотрудников на обучение для реализации профессиональных потребностей или устранения профессиональных дефицитов. При этом, в городских образовательных организациях чаще, чем сельских, проводится работа по изучению потребностей в профессиональном развитии педагогов в части требований ПС ПДО.

Реже всего ПС ПДО применяется при установлении соответствия образования работника требованиям стандарта и составлении списка работников на повышение квалификации. Также среди представителей сельских детских садов и городских школ указывается незначительная доля случаев разработки индивидуальных планов повышения профессионального мастерства. Ответы на вопрос об участии респондентов в программах подготовки и профессионального развития педагогов сферы ДОД, ориентированных на ПС ПДО также указывают на существующие проблемы: педагоги затруднились указать в каких программах подготовки и профессионального развития, ориентированных на применение ПС ПДО, они участвовали в последние 5 лет. Интересен тот факт, что методисты, в функции которых входит сопровождение профессионального развития педагогов, также не указали программы, ориентированные на реализацию ПС ПДО, в которых они участвовали в последние 5 лет.

Большинство опрошенных не располагают информацией о программах подготовки и профессионального развития педагогов, ориентированных на применение ПС ПДО, в других регионах страны, подтверждают, что знают о таких программах только 3,9% педагогов и 13% руководителей. Почти половина выборки затруднилась ответить на данный вопрос.

Таблица 5

В каких форматах и случаях применяется ПС ПДО в преподавательской и управленческой деятельности?

Предлагаемые варианты	Преподаватели			Руководители ОО
	ВО	СПО	ДПО	
Разъяснение его применения в образовательных организациях	12,5%	12,5%	3,3%	54%
Оказание консультационных услуг по всем возникающим вопросам применения ПС ПДО	0,0%	12,5%	0,0%	19%
Изучения потребности в профессиональном развитии педагогов, выявление профессиональных дефицитов в части применения требований ПС ПДО	12,5%	14,5%	50,0%	25%

Разработка основных образовательных программ подготовки педагогов по профилям и программам профессионального образования с ориентацией на ПС ПДО	37,5%	8,3%	16,6%	-
Разработка программ профессионального развития педагогов по вопросам применения ПС ПДО	25,0%	10,4%	33,3%	17%

Можно увидеть, что все представленные варианты в данном вопросе, имеют определенное значение для преподавателей ВО, СПО, ДПО и руководителей (см. табл. 5). 54% руководителей в своей управленческой деятельности используют такой формат применения ПС, как изучение ПС ПДО и разъяснение его применения в образовательной организации. Менее популярными вариантами для руководителей являются: организация разработки и реализации программы внутриорганизационного обучения по применению ПС ПДО в организации (9%), а также разработка индивидуального плана повышения профессионального мастерства в соответствии с ПС ПДО (8%).

Преподаватели ВО чаще всего выделяют такие форматы применения ПС ПДО в преподавательской деятельности: разработка основных образовательных программ подготовки кадров сферы ДОО по профилям и программам педагогической деятельности в вузе (37,5%), а также разработка программ профессионального развития и направление педагогических работников сферы ДОО на обучение по вопросам применения ПС ПДО (25%). Преподаватели ДПО чаще выделяют вариант: изучения потребности в профессиональном развитии кадров сферы ДОО, выявление профессиональных дефицитов в части применения требований ПС ПДО (50%), а также разработка программ профессионального развития и направление педагогических работников сферы ДОО на обучение по вопросам применения ПС ПДО (33,3%). Настораживает тот факт, что преподаватели организаций СПО ниже всего демонстрируют свою готовность применять ПС ПДО в преподавательской деятельности.

Таблица 6

Какие положения ПС ПДО респонденты используют, чаще всего, при организации своего профессионального развития?

Предлагаемые варианты	Педагоги ОДОО	Руководители ОО	Преподаватели ВО, СПО, ДПО
Требования к образованию и обучению педагога	56,1%	71%	38,7%
Требования к опыту практической работы	34,7%	33%	37%
Требования обобщенной трудовой функции «Преподавание по дополнительным общеобразовательным программам»	26,6%	49%	19,3%
Требования обобщенной трудовой функции «Организационно-педагогическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ»	21,4%	28%	37%
Требования обобщенной трудовой функции «Организационно-методическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ»	21,6%	28%	16,1%
Особые условия допуска педагога к работе	12,9%	25%	16,1%

При организации своего профессионального развития респонденты, чаще всего, используют требования к образованию и обучению педагогов, опыту практической работы и требования обобщенной трудовой функции ПС ПДО «Преподавание по дополнительным общеобразовательным программам» (см. табл. 6). Реже всего опрошенные используют особые условия допуска педагогов к работе, указанные в ПС ПДО.

Следует отметить, что все положения ПС имеют определенную значимость для руководителей образовательных организаций и используются ими для профессионального развития

кадров. Они чаще всего применяют требования к образованию и обучению педагогов (71%); однако, для руководителей менее значимым является положение – особые условия допуска педагога к работе (25%).

Наиболее низкие оценки показали преподаватели ВО, СПО, ДПО, которые готовят педагогов к профессиональной деятельности, но не уделяют должного внимания требованиям основного документа (ПС ПДО), регламентирующего реализацию педагогами трудовых функций.

Таблица 7

Какие формы профессионального развития являются для педагогов наиболее комфортными и эффективными в вопросах применения ПС ПДО?

Предлагаемые варианты	Педагоги					
	ОДОД		ОО		Д/С	
	город	село	город	село	город	село
Участие в семинарах, практикумах, мастер-классах	49,5%	47,5%	32,1%	40,5%	43,2%	35,7%
Курсы повышения квалификации в очной форме обучения	39,4%	36,0%	32,1%	31,5%	35,1%	69,0%
Курсы повышения квалификации в заочной форме обучения с применением электронного обучения	36,2%	36,7%	42,0%	41,1%	28,4%	26,2%
Обмен опытом педагогической деятельности	36,2%	29,5%	28,4%	30,4%	33,8%	35,7%
Курсы повышения квалификации в очно-заочной форме обучения	29,4%	11,5%	39,5%	26,8%	27,0%	23,8%
Прохождение образовательных стажировок	22,6%	16,5%	17,3%	20,2%	17,6%	23,8%
Наставничество	11,1%	18,7%	16,0%	15,5%	13,5%	23,8%
Персональные консультации по запросам	13,3%	15,1%	13,6%	13,1%	12,2%	7,1%
Внутриорганизационные формы развития педагогов	11,8%	10,1%	12,3%	6,0%	8,1%	11,9%
Горизонтальное обучение в профессиональных сообществах	4,3%	0,0%	4,9%	1,2%	1,4%	2,4%

В табл. 7 показаны разные формы профессионального развития в вопросах применения ПС ПДО. Мы видим, что наиболее комфортными и эффективными для педагогов являются такие формы, как участие в семинарах, практикумах, мастер-классах; курсы повышения квалификации в очной и заочной формах обучения; обмен опытом педагогической деятельности. При этом, обращает на себя внимание, что для сельских педагогов наиболее комфортны курсы повышения квалификации в очной форме обучения (69%). Настораживает тот факт, что редко применяются и недооценены педагогами такие современные формы профессионального развития, как горизонтальное обучение в профессиональных сообществах; внутриорганизационные формы развития кадрового потенциала педагогов сферы ДОД; наставничество. Затруднились ответить на данный вопрос лишь 6% выборки, причем наибольшее количество из них являются педагогами дошкольных образовательных организаций.

Таким образом, анализ результатов опроса позволил выявить мнения респондентов, о проблемах применения ПС ПДО, с которыми сталкиваются руководители и преподаватели в своей профессиональной деятельности, но которые не всегда адекватно отражают специфику применения ПС ПДО:

- Соответствие образования педагога ДОД требованиям ПС (примеры ответов респондентов: обязательно наличие педагогического образования у педагогов дополнительного образования; есть образование по направлению кружка, но нет педагогического образования; отсутствие профильного образования; наличие специалистов-предметников без базового педагогического образования);

- Дефицит кадров и качество их подготовки в соответствии с ПС ПДО (примеры ответов респондентов: среди педагогов дополнительного образования большое количество педагогов-совместителей; слабая база подготовки педагогов разных направленностей; перегруженность педагогов; отсутствие узких специалистов в сельской местности);
- Методические и материально-технические ограничения применения ПС ПДО (примеры ответов респондентов: недостаточность материальной базы для реализации современных направлений ДОД; неприспособленность учреждения для обучения детей с ОВЗ; нехватка методических материалов по направлениям ДОД; слабая материально – техническая база; слабый уровень организационно- методического обеспечения).

Расхождения в функциональных обязанностях педагога (примеры ответов респондентов: по факту много работы вне трудовых функций имеющейся должности; выполнение работником трудовых функций, не свойственных фактической должности; расхождение квалификационных требований в профессиональных стандартах и квалификационных справочниках (ЕТКС, ЕКС); неполное соответствие профессиональных стандартов требованиям законов и иных нормативных правовых актов; неточность формулировок профессиональных стандартов в части определения квалификационных требований к образованию, обучению и опыту практической работы).

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Полученные данные и выводы нашего исследования можно сравнить с результатами исследований, представленными в работах отечественных и зарубежных ученых. При этом, сравнение результатов нашего исследования с опытом коллег представляет определенную проблему, так как подобные опросы проводились крайне редко. В основном учеными ведется диагностика компетенций, знаний, умений, навыков педагогов сферы ДОД, анализируются программы подготовки специалистов.

В нашем исследовании наблюдается достаточно оптимистичное отношение респондентов к внедрению профессионального стандарта, что соотносится с анализом внедрения Профессионального стандарта «Педагог» в исследовании Н.В. Проказиной и В. Л. Ланцева, проведенного в Орловской области [38]. По мнению исследователей, профессиональный стандарт – это нормативно-правовой акт, задающий общий вектор государственной политики, поэтому осуществление перехода на профессиональный стандарт, указывает на необходимость реализации государственной задачи по повышению качества образования средствами повышения эффективности работы педагогов за счет регламентации требований к их личностно-профессиональным компетенциям. В то же время, исследователи подтверждают, что профессиональные стандарты по видам педагогической деятельности внедряются недостаточно эффективно, не содержит мер, необходимых для его эффективного применения.

Исследовательский коллектив Московского городского психолого-педагогического университета (А. А. Марголис, Е. В. Аржаных, О. А. Гуркина, Е. М. Новикова) проводили исследования уровня информированности педагогического сообщества о профессиональном стандарте (содержании, целях его внедрения, влиянии на профессиональную деятельность) и изучали отношения педагогического сообщества к внедрению профессионального стандарта [4]. Выводы их исследований соотносятся с данными, полученными в нашем исследовании, и говорят о том, что в целом участники опроса позитивно относятся к внедрению профессионального стандарта, хотя среди педагогов присутствуют опасения, что при этом увеличится дополнительная «бумажная» нагрузка на педагогов. Авторы делают акцент на том, что участники опроса недостаточно знакомы с содержанием профессионального стандарта педагога, причем это относится и к тем респондентам, которые, по их утверждениям, досконально изучили этот документ; чаще, чем в среднем по выборке, не смогли дать ответ на вопрос о содержании профессионального стандарта педагога, имеющие педагогический стаж менее 5 лет. Кроме того, исследователи отмечают зависимость отношения к профессиональному стандарту от уровня знания этого документа, что также было выявлено в нашем исследовании.

Исследования проблем апробации и применения профессионального стандарта педагога, а также перспектив и основных направлений его применения в условиях модернизации педагогического образования представлено в статье Ю. М. Забродина, П. А. Сергоманова [3]. Авторы

статьи подтверждают, что содержание профессионального стандарта должно включать определение требований к компетенциям работника, позволяющих ему качественно выполнять конкретную трудовую функцию в рамках вида трудовой деятельности; указывают на необходимость создания организационной, нормативной и технологической базы образования для разработки и реализации профессиональных стандартов. Данные исследования указывают на предназначение профессиональных стандартов в решении широкого круга задач в области управления образованием (отношения работника и работодателя, а также существенного вклада профессиональных стандартов в разработку качественных образовательных программ и программ профессионального развития работников, что соотносится с нашим исследованием, в котором выделены группы респондентов – руководители ОО (работодатели) и преподаватели ВО, СПО, ДПО, чье мнение обобщено и проанализировано в соотношении с мнением педагогических работников.

Причины низкой эффективности в освоении профессиональных стандартов, а также проблемы и противоречия их применения показаны в работе Е.Ш. Ямбурга [39]. Результаты, представленные Е.Ш. Ямбургом, соотносятся с результатами нашего исследования, в том числе, подтверждают, что поставленная государством задача разработки национальной системы оценки квалификации учителя неизбежно должна базироваться на оценках освоения педагогами профессионального стандарта; поэтапное введение профессионального стандарта невозможно без создания управленческой модели его применения (в нашем исследовании – в форматах и случаях применяется ПС ПДО в управленческой деятельности); педагоги понимают предназначение и готовы применять положения стандарта в своей профессиональной деятельности, в том числе в профессиональном развитии (у нас - исследование наиболее комфортных и эффективных форм профессионального развития педагогов в вопросах применения ПС ПДО) и др. Кроме того, в исследовании Е.Ш. Ямбурга есть результаты, которые не были получены в нашем исследовании, например, о том, что система оплаты труда и повышение заработной платы педагогов должны быть увязаны с результатами труда, со справедливой и прозрачной оценкой профессиональных достижений педагогов, соотнесенных с едиными требованиями; или о том, какие конфликтные ситуации могут возникать в процессе применения ПС ПДО; или о том, как профессиональный стандарт может помочь каждому педагогу выстроить свою индивидуальную траекторию профессионального и личностного роста и др..

Исследования применения ПС ПДО в публикациях отечественных ученых встречаются крайне редко. Так, ярославский исследователь, Громова М.В., провела исследования профессионального стандарта как основы для создания модели оценки деятельности педагогов ДОД [30]. Результаты ее исследования подтверждают наши выводы о том, что ПС ПДО включает в себя основные направления деятельности педагога и его компетенции; применения ПС ПДО необходимо в процессе подготовки и профессионального развития педагогических кадров сферы ДОД для разработки тематики программ обучения и дополнительного профессионального образования. Кроме того, по результатам своего исследования, М.В. Громова делает акцент на возможность выявления профессиональных дефицитов педагогов на основе инструмента, разработанного на основе требований ПС ПДО. А также предлагает выводы, которые недостаточно были представлены в нашем исследовании, в частности, разработанная на основе профессионального стандарта модель оценки компетенций педагогов дополнительного образования, может показать, в каком направлении необходимо двигаться для преодоления профессиональных дефицитов у педагогов, каковы направления совершенствования их деятельности, в том числе, необходимость разработки план индивидуального развития на период до следующей процедуры оценки [27].

Настоящее исследование показывает существующий дефицит применения профессионального стандарта в российских образовательных организациях. Можно утверждать, что эти данные согласуются с международной академической дискуссией о вызовах внедрения стандартов во внешкольном неформальном образовании детей и подростков. Так, в Австралии педагоги внешкольных программ испытывают трудности с восприятием стандартов из-за их абстрактности и недостаточной разъяснительной работы, что коррелирует с низкой осведомленностью российских педагогов (K. Tuinamiana [7]). Стандарты, в частности, в Канаде и Новой Зеландии часто остаются формальными, если не сопровождаются целевыми тренингами, что отражает проблему недостаточной интеграции профессионального стандарта в программы профессионального развития (J. Kelley [11]). В Южной Америке также стандарты для педагогов внешкольных программ в Бразилии и Чили фрагментированы, что схоже с неравномерным применением профессионального стандарта в городских и сельских организациях РФ.

С учётом результатов исследования применения профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» становится очевидной потребность в унификации требований к профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования и в странах постсоветского пространства. Так, в Кыргызской Республике отсутствие чётких регламентов к профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования, затрудняет системное повышение качества образовательных программ и профессионального роста кадров. Внедрение профессионального стандарта позволит структурировать деятельность педагогов по основным трудовым функциям, стимулировать развитие индивидуальных траекторий повышения квалификации. Практика разработки программ повышения квалификации, реализуемая в Кыргызстане может быть существенно усилена за счёт опоры на структуру и содержание профессионального стандарта, адаптированного к национальному контексту (Д.С. Мусина [20]).

Международные рамки, такие как Европейская квалификационная рамка (EQF), подчеркивают необходимость компетентного подхода, что соответствует структуре российского профессионального стандарта, но требует большей практической реализации. Представленные результаты иллюстрируют дефицит методической поддержки и кадров, что соотносится с выводами существующих исследований о потребности в профессиональном развитии педагогов внешкольных программ, например, в США (S. Baker [9]). Таким образом, стандартизация деятельности педагогов дополнительного образования требует усиления разъяснительной работы и адаптации международного опыта для повышения качества реализации образовательных программ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ результатов приведенного в данной статье исследования позволил сделать, представленные ниже, выводы. В реальной практике организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, ПС ПДО применяется пока недостаточно. Становится очевидной первостепенная работа руководителей ОО по ознакомлению педагогических коллективов с требованиями ПС ПДО, а трудовых инспекций – по контролю за их реализацией.

Несмотря на слабое владение положениями ПС ПДО, респонденты все-таки отмечают разработку локальных нормативных актов и других документов ОО, с учетом положений ПС ПДО. По мнению участников исследования, чаще всего положения профессионального стандарта применяются при разработке коллективного договора, должностных обязанностей работников, дополнительных соглашений к трудовым договорам, локальных нормативных актов, определяющих формы подготовки и дополнительного профессионального образования сотрудников. Реже всего положения стандарта применяются при заключении договоров с работниками о реализации их прав на подготовку и дополнительное профессиональное образование.

При организации профессионального развития педагогов ДОО респонденты чаще всего используют такие положения ПС ПДО как: требования к образованию и обучению педагогов, опыту практической работы, требования обобщенной трудовой функции «Преподавание по дополнительным общеобразовательным программам». При этом недостаточно внимание в реализации требований к другим обобщенным трудовым функциям «Организационно-методическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ» и «Организационно-педагогическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ».

Следует также отметить, что положения ПС имеют определенную значимость, как для руководителя ОО, которые используются ими для организации профессионального развития кадров ОО, так и для преподавателей ВО, СПО, ДПО, которые разрабатывают и реализуют программы подготовки педагогов ДОО. Однако, анализ результатов исследования позволяет увидеть значительные проблемы в ориентации программ подготовки профессионального развития педагогов сферы ДОО на ПС ПДО. При этом, с одной стороны, респонденты указывают на недостаточность ориентации программ среднего, высшего, дополнительного профессионального образования на требования профессионального стандарта; с другой стороны, представители организаций профессионального образования говорят об учете положений профессионального стандарта при разработке образовательных программ. Возможно, низкая осведомленность участников опроса не позволяет им сделать объективные выводы об ориентации программ профессионального и дополнительного профессионального образования на ПС ПДО. Анализ наиболее эффективных форм профессионального развития, по мнению педагогов, говорит о недостаточно высоком

научно-методическом и программном уровне состояния этого процесса, которые еще не осознали и не освоили современные методы взаимообучения в профессиональных сообществах (горизонтальное обучение), потенциал внутрифирменного обучения и сопровождения процесса профессионального развития (наставничество).

Таким образом, полученные данные могут быть полезны с точки зрения следующих аспектов:

- нормативного: разработка и применение нормативно-правовой базы, регламентирующей системную разъяснительную работу на федеральном, региональном и институциональном уровнях, в том числе в части трактовки требований к квалификации педагогических работников и обеспечению контроля за их исполнением со стороны трудовых инспекций;
- научно-методического: разработка учебных, методических, диагностических материалов для педагогов, подготовке программ профессионального образования в части реализации требований ПС ПДО;
- практического: применение профессионального стандарта в конкретной организации целесообразно выстраивать нивелируя возможные риски, описанные в исследовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генеральной конференции ООН по вопросам образования, науки и культуры. Париж, 25 ноября 2019 г. URL: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/global-convention-recognition-qualifications-concerning-higher-education?hub=66535> (дата обращения: 17.06.2025).
2. Рекомендация о статусе учителей [Электронный ресурс] : принята на специальной межправительственной конференции по положению учителей. ЮНЕСКО, Париж, 5 окт. 1966 г. URL: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-concerning-status-teachers?hub=66535> (дата обращения: 17.06.2025).
3. Забродин Ю. М. Основные итоги апробации и первых этапов внедрения профессионального стандарта педагога // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, № 2. С. 44–58. DOI: 10.17759/pse.2016210206
4. Марголис А. А., Аржаных Е. В., Гуркина О. А., Новикова Е. М. Готовность педагогов к введению профессионального стандарта: результаты социологического исследования // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 1, № 2. С. 22–34. DOI: 10.17759/pse.2016210204
5. Трудовой кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] : от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 29.07.2017). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 25.05.2025).
6. Золотарева А. В. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: проблемы и решения // Москва: ООО «Русское слово – учебник», 2020. 192 с.
7. Tuinamua K. Teacher Professional Standards, Accountability, and Ideology: Alternative Discourses // Australian Journal of Teacher Education. 2011. Т. 36, № 12. С. 72–82. DOI: 10.14221/ajte.2011v36n12.8
8. Bradshaw L. D. Planning Considerations for Afterschool Professional Development // Afterschool Matters. 2015. № 21. С. 46–54. URL: https://www.niost.org/pdf/afterschoolmatters/asm_2015_spring/Afterschool_Professional_Development.pdf (дата обращения: 20.05.2025).
9. Baker S. и др. Professional development for afterschool practitioners // Chicago, IL: Chapin Hall at the University of Chicago, 2011. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=bc83064b80c840d4ce09e40deab424562502e79b> (дата обращения: 20.05.2025).
10. Billett S. Developing domains of occupational competence: workplaces and learner agency // Competence-based vocational and professional education: Bridging the worlds of work and education. 2017. С. 47–66. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-41713-4_2 (дата обращения: 20.05.2025).
11. Kelley J. Developing the afterschool professional and the profession: Addressing quality and scale [Electronic resource] : Partnership for Afterschool Education. Prepared for the Charles Steward Mott Foundation Afterschool Training Analysis and Inventory Project. Final Report, Grant, 2000.
12. Corney T. Values versus competencies: Implications for the future of professional youth work education // Journal of Youth Studies. 2004. Т. 7, № 4. С. 513–527.
13. Corney T. Professional Youth Work: An Australian Perspective [Электронный ресурс] // YNOT the Youth Network of Tasmania, 2021. Режим доступа: <https://vuir.vu.edu.au/42876/1/Corney%20T%20%282021%29%20Professional%20Youth%20Work.%20An%20Australian%20Perspective%20%282nd%20edn%29.pdf> (дата обращения: 20.05.2025).
14. Meyer F. A Narrative Policy Analysis of the German National Qualification Framework (DQR) discourse surrounding non-formal qualifications, 2017. URL: <http://lup.lub.lu.se/student-papers/record/8922625> (дата

- обращения: 20.05.2025).
15. Okano K. H. Nonformal education in Japan: Its interface with formal schools // *Nonformal education and civil society in Japan*. Routledge, 2015. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315797960> (дата обращения: 20.05.2025).
 16. Xu F. et al. Do traditionally certified teachers really have better curriculum leadership than alternatively certified teachers? based on an empirical study in China // *SAGE Open*. 2024. Т. 14, № 2. URL: <https://doi.org/10.1177/21582440241256344> (дата обращения: 20.05.2025).
 17. La Belle T. J. The changing nature of non-formal education in Latin America // *Comparative Education*. 2000. Т. 36, № 1. С. 21–36. URL: <https://doi.org/10.1080/03050060027746> (дата обращения: 20.05.2025).
 18. Золотарева А. В. Кадровое обеспечение сферы дополнительного (внешкольного) образования на постсоветском пространстве на рубеже XX–XXI веков // *Социально-политические исследования*. 2022. № 4. С. 126–146. DOI: 10.20323/2658-428X-2022-4-17-126-146
 19. Yakavets N. Educational reform in Kazakhstan: The first decade of independence // *Educational reform and internationalisation: The case of school reform in Kazakhstan*. 2014. № 23, № 4. С. 1–27. URL: <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.2013606> (дата обращения: 20.05.2025).
 20. Мусина Д. С. Концептуальные подходы к формированию профессиональной компетентности педагогов внешкольного дополнительного образования в Кыргызской Республике // *Ярославский педагогический вестник*. 2020. № 4 (115). С. 72–79. DOI: 10.20323/1813-145X-2020-4-115-72-79
 21. Ivanov I., Zvyagintsev R. Transformation of extracurricular education in post-Soviet countries: from universal access to inequality // *Children and Youth Services Review*. 2023. Т. 155. № 107221. DOI: 10.1016/j.childyouth.2023.107221.
 22. Shchur V., Arkavenko N., Litinska O. Analysis of the Essence of the Concepts of “Competence” and “Competency” in the System of Psychological and Pedagogical Categories // *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2022. Т. 14, № 4. С. 449–462. DOI: 10.18662/rrem/14.4/650
 23. De Almeida Pimenta M. A. Competence of the Modern Educator: In Search of Finding Values (Brazilian case) // *Education and Self-Development*. 2023. Т. 18, № 3. С. 92–99. DOI: 10.26907/esd.18.3.06
 24. Золотарева А.В., Груздев М.В. Обзор практик и тенденций подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей в Российской Федерации // *Известия Российской академии образования*. 2024. № 3. С. 181–201.
 25. Баева Е. В. Проектирование содержания магистерской программы «Управление системой дополнительного образования» на основе профессионального стандарта // *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*. 2020. № 2(43). С. 29–33. DOI: 10.37386/2413-4481-2020-2-29-33
 26. Лучковский Р. Н. Актуальные проблемы внедрения профессионального стандарта // *Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования*. 2020. № 1(47). С. 46–48.
 27. Громова М. В. Профессиональный стандарт как основа для создания модели оценки деятельности педагогов дополнительного образования // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2024. № 11. С. 29–35. DOI: 10.24412/2220-2404-2024-11-5
 28. Золотарева А. В., Мухамедьярова Н. А., Харисова И. Г. Исследование комплекса профессиональных компетенций педагога дополнительного образования: инструменты и результаты // *Перспективы науки и образования*. 2025. № 1. С. 665–691. URL: <https://doi.org/10.32744/pse.2025.1.43> (дата обращения: 20.05.2025).
 29. Носова О. В., Кошкарров М. В., Шишов И. И. Реализация образовательных и профессиональных стандартов в системе дополнительного образования детей // *Реализация образовательных и профессиональных стандартов в психологии и педагогике: сборник статей Международной научно-практической конференции*. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2021. С. 76–78.
 30. Громова М. В. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» как основа для выявления профессиональных дефицитов педагогов // *Экономика и управление: теория и практика: сборник научных трудов V-й Национальной научно-практической конференции научно-педагогических и практических работников с международным участием*. Ярославль: ООО «Производственно-коммерческая фирма «СОЮЗ-ПРЕСС», 2022. С. 318–323.
 31. Яновская Г. А., Третьякова Н. В. К вопросу о содержании профессиональных функций педагога дополнительного образования // *Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции*. Часть 2. Красноярск, Челябинск, Нижний Новгород, Москва: КГАУ, 2023. С. 258–261.
 32. Шляхтина Н. В., Золотарева А. В. Исследование профессиональных компетенций руководителя образовательной организации: инструменты и результаты // *Ярославский педагогический вестник*. 2024. № 1(136). С. 8–20. DOI: 10.20323/1813-145X_2024_1_136_8
 33. Золотарева А. В. Исследование профессиональных компетенций педагога дополнительного образования в Российской Федерации: инструменты, результаты оценки и перспективы развития // *Вестник КГУ им. И. Арабаева*. 2022. № 2. С. 105–119. DOI: 10.33514/1694-7851-2022-2-106-119

34. Мухамедьярова Н. А., Харисова И. Г., Золотарева А. В., Ходырев А. М. Состояние постдипломного сопровождения молодых педагогов в регионах Российской Федерации // Образование и наука. 2024. № 26(10). С. 48–81. DOI: 10.17853/1994-5639-2024-10-48-81
35. Мухамедьярова Н. А., Горюшина Е. А., Золотарева А. В., Харисова И. Г. Оценка комплекса профессиональных компетентностей педагога дополнительного образования: инструменты и результаты: монография. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. 264 с.
36. Кульчицкая И. Ю. Успешность педагога дополнительного образования в системе профессиональных требований // Образование и педагогика: перспективы развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары: «Издательский дом «Среда», 2020. С. 273–276.
37. Подготовка и профессиональное развитие кадров для сферы дополнительного образования детей в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы и перспективы: коллективная монография / под редакцией А. В. Золотаревой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. 271 с.
38. Проказина Н. В. Социально-управленческие механизмы внедрения профессионального стандарта педагога: особенности и перспективы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2023. Т. 23(3). С. 546–563. DOI: 10.22363/2313-2272-2023-23-3-546-563
39. Ямбург Е. Ш. Внедрение профессионального стандарта педагога: необходимость второго шага // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21(2). С. 35–43. DOI: 10.17759/pse.2016210205

REFERENCES

1. UNESCO. Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education. 2019. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372533.locale=en>.
2. UNESCO. Recommendation concerning the Status of Teachers. Adopted 1966. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000104333>
3. Zabrodin, Yu. M. Main results of the approbation and initial stages of implementing the professional standard of the teacher. *Psychological Science and Education*, 2016, vol. 21, no. 2, pp. 44–58. DOI: 10.17759/pse.2016210206
4. Marginalis, A. A., et al. Teacher readiness for implementing the professional standard: Sociological research results. *Psychological Science and Education*, 2016, vol. 1, no. 2, pp. 22–34. DOI: 10.17759/pse.2016210204
5. Russian Federation. Labor Code. Last amended July 29, 2017. ConsultantPlus. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/
6. Zolotareva, A. V. The Professional Standard Teacher of Additional Education for Children and Adults: Problems and Solutions. Moscow, Russkoye Slovo - Uchitel' Publ., 2020.
7. Tuinamuna, Katerina. Teacher professional standards, accountability and ideology: Alternative discourses. *Australian Journal of Teacher Education*, 2011, vol. 36, no. 12, pp. 72–82. DOI: 10.14221/ajte.2011v36n12.8
8. Bradshaw, Lynne D. Planning considerations for afterschool professional development. *Afterschool Matters*, 2015, no. 21, pp. 46–54. URL: https://www.niost.org/pdf/afterschoolmatters/asm_2015_spring/Afterschool_Professional_Development.pdf.
9. Baker, Stephanie, et al. Professional Development for After-School Practitioners. Chicago: Chapin Hall at the University of Chicago, 2011. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=bc83064b80c840d4ce09e40deab424562502e79b>.
10. Billett, Stephen. Developing domains of occupational competence: Workplaces and learner agency. In *Competence-Based Vocational and Professional Education: Bridging the Worlds of Work and Education*, edited by Peter S. Yeung, Springer, 2017, pp. 47–66. DOI: 10.1007/978-3-319-41713-4_2
11. Kelley, John. Developing the afterschool professional and the profession: Addressing quality and scale. *Partnership for After School Education*, 2000.
12. Corney, Tim. Values versus competencies: Implications for the future of professional youth work education. *Journal of Youth Studies*, 2004, vol. 7, no. 4, pp. 513–27.
13. Corney, Tim. Professional Youth Work: An Australian Perspective. 2nd ed., Victoria University Research Repository, 2021. URL: <https://vuir.vu.edu.au/42876/1/Corney%20T%20%282021%29%20Professional%20Youth%20Work.%20An%20Australian%20Perspective%20%282nd%20edn%29.pdf>
14. Meyer, Florian. A narrative policy analysis of the German national qualification framework (DQR) discourse surrounding non-formal qualifications. 2017. URL: <http://lup.lub.lu.se/student-papers/record/8922625>.
15. Okano, Koichi H. Nonformal Education in Japan: Its Interface with Formal Schools. Routledge, 2015. DOI: 10.4324/9781315797960
16. Xu, Fen, et al. Do traditionally certified teachers really have better curriculum leadership than alternatively certified teachers? Based on an empirical study in China. *SAGE Open*, 2024, vol. 14, no. 2. DOI: 10.1177/21582440241256344
17. La Belle, Thomas J. The changing nature of non-formal education in Latin America. *Comparative Education*, 2000, vol. 36, no. 1, pp. 21–36. DOI: 10.1080/03050060027746
18. Zolotareva, A. V. Staffing the sphere of additional (extracurricular) education in the post-Soviet space at the turn of the 20th and 21st centuries. *Socio-Political Research*, 2022, no. 4, pp. 126–46. DOI: 10.20323/2658-

- 428X-2022-4-17-126-146
19. Yakavets, N. Educational reform in Kazakhstan: The first decade of independence. *Educational Reform and Internationalisation: The Case of School Reform in Kazakhstan*, 2014, pp. 1–27. DOI: 10.1080/00131911.2021.2013606
 20. Musina, D. S. Conceptual approaches to the formation of professional competence of teachers of additional extracurricular education in Kyrgyzstan. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2020, no. 4, pp. 72–79. DOI: 10.20323/1813-145X-2020-4-115-72-79
 21. Ivanov, I., and R. Zvyagintsev. Transformation of Extracurricular Education in Post-Soviet Countries: From Universal Access to Inequality. *Children and Youth Services Review*, 2023, vol. 155, DOI: 10.1016/j.childyouth.2023.107221
 22. Shchur, V., N. Arkavenko, and O. Litinska. Analysis of the Essence of the Concepts of Competence and Competency in the System of Psychological and Pedagogical Categories. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022, vol. 14, no. 4, pp. 449–462. DOI: 10.18662/rrem/14.4/650
 23. De Almeida Pimenta, M. A. Competence of the Modern Educator: In Search of Finding Values (Brazilian Case). *Education and Self-Development*, 2023, vol. 18, no. 3, pp. 92–99. DOI: 10.26907/esd.18.3.06
 24. Zolotareva, A. V., and M. V. Gruzdev. Review of Practices and Trends in Personnel Training for the Field of Additional Education for Children in the Russian Federation. *News of the Russian Academy of Education*, 2024, vol. 3, pp. 181–201.
 25. Baeva, E. V. Designing the Content of the Master's Degree Program Management of the System of Additional Education Based on a Professional Standard. *Bulletin of the Altai State Pedagogical University*, 2020, vol. 2, no. 43, pp. 29–33. DOI: 10.37386/2413-4481-2020-2-29-33
 26. Luchkovsky, R. N. Actual Problems of Implementing a Professional Standard. *Academic Bulletin of the St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education*, 2020, vol. 1, no. 47, pp. 46–48.
 27. Gromova, M. V. Professional Standard as a Basis for Creating a Model for Evaluating the Activities of Teachers of Additional Education. *Humanities, Socio-economic and Social Sciences*, 2024, pp. 29–35. DOI: 10.24412/2220-2404-2024-11-5
 28. Zolotareva, A. V., N. A. Mukhamedyarova, and I. G. Kharisova. The Study of the Complex of Professional Competencies of a Teacher of Additional Education: Tools and Results. *Perspectives of Science and Education*, 2025, vol. 1, pp. 665–691. DOI: 10.32744/pse.2025.1.43
 29. Nosova, O. V., M. V. Koshkarov, and I. I. Shishov. Implementation of Educational and Professional Standards in the System of Additional Education for Children. In: *Implementation of Educational and Professional Standards in Psychology and Pedagogy: Collection of Articles of the International Scientific and Practical Conference*. Ufa, 2021, pp. 76–78.
 30. Gromova, M. V. Professional Standard Teacher of Additional Education for Children and Adults as a Basis for Identifying Professional Deficiencies of Teachers. *Economics and Management: Theory and Practice: Collection of Scientific Papers of the V-th National Scientific and Practical Conference of Scientific, Pedagogical, and Practical Workers with International Participation*, vol. 1. Yaroslavl, 2022, pp. 318–323.
 31. Yanovskaya, G. A., and N. V. Tretyakova. On the Issue of the Content of Professional Functions of a Teacher of Additional Education. In: *Professional Self-Determination of the Youth of the Innovation Region: Problems and Prospects: Collection of Articles Based on the Materials of the All-Russian (National) Scientific and Practical Conference*. Krasnoyarsk, Chelyabinsk, Nizhny Novgorod, Moscow, 2023, pp. 258–261.
 32. Shlyakhtina, N. V., and A. V. Zolotareva. Research of Professional Competencies of the Head of an Educational Organization: Tools and Results. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2024, vol. 1, no. 136, pp. 8–20. DOI: 10.20323/1813-145X_2024_1_136_8
 33. Zolotareva, A. V. Research of Professional Competencies of a Teacher of Additional Education in the Russian Federation: Tools, Assessment Results, and Development Prospects. *Bulletin of the KSU named after I. Arambaev*, 2022, no. 2, pp. 105–119. DOI: 10.33514/1694-7851-2022-2-106-119
 34. Mukhamedyarova, N. A., I. G. Kharisova, A. V. Zolotareva, and A. M. Khodyrev. The State of Postgraduate Support for Young Teachers in the Regions of the Russian Federation. *Education and Science*, 2024, vol. 26, no. 10, pp. 48–81. DOI: 10.17853/1994-5639-2024-10-48-81
 35. Mukhamedyarova, N. A., E. A. Goryushina, A. V. Zolotareva, and I. G. Kharisova. Assessment of the Complex of Professional Competencies of a Teacher of Additional Education: Tools and Results Monograph. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, 2024.
 36. Kulchitskaya, I. Y. Success of a Teacher of Additional Education in the System of Professional Requirements. In: *Education and Pedagogy: Prospects for Development: Collection of Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference*. Cheboksary, «Wednesday Publishing House», 2020, pp. 273–276.
 37. Training and Professional Development of Personnel for the Field of Additional Education of Children in the Russian Federation: State, Trends, Problems, and Prospects. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky Publ., 2024.
 38. Prokazina, N. V. Social and Managerial Mechanisms for the Implementation of the Professional Standard of a Teacher: Features and Prospects. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia, Series: Sociology*, 2023, vol. 23, no. 3, pp. 546–563. DOI: 10.22363/2313-2272-2023-23-3-546-563
 39. Yamburg, E. S. Implementation of the Professional Standard of the Teacher: The Need for the Second Step. *Psychological Science and Education*, 2016, vol. 21, no. 2, pp. 35–43. DOI: 10.17759/pse.2016210205

Авторы

Золотарева Ангелина Викторовна
(Российская Федерация, Ярославль)
Доктор педагогических наук,
член-корреспондент РАО, профессор
Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского
E-mail: ang_gold@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-7096-1005

Горюшина Екатерина Александровна
(Российская Федерация, Ярославль)
Кандидат психологических наук
Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского
E-mail: goryushina.katya@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-8020-2790

Иванов Иван Юрьевич
(Российская Федерация, Москва)
Директор, старший научный сотрудник Центра общего и
дополнительного образования им. А. А. Пинского
Национальный исследовательский университет «Высшая
школа экономики»
E-mail: iyivanov@hse.ru
ORCID ID: 0000-0001-5036-8899

Мусина Дария Сапарбековна
(Кыргызская Республика, Бишкек)
Кандидат педагогических наук, директор
Республиканский учебно-методический центр
эстетического воспитания «Балажан»
E-mail: dariyamusina61@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9450-0759

Author's

Angelina V. Zolotareva
(Russian Federation, Yaroslavl)
Dr. Sci. (Educ.), Corresponding Member of the Russian
Academy of Education, Professor
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.
Ushinsky
E-mail: ang_gold@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-7096-1005

Ekaterina A. Goryushina
(Russian Federation, Yaroslavl)
Cand. Sci., (Psychology)
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.
Ushinsky
E-mail: goryushina.katya@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-8020-2790

Ivan Yu. Ivanov
(Russian Federation, Moscow)
Director, Senior Researcher, Center for General and
Supplementary Education named after A. A. Pinsky
National Research University Higher School of Economics
E-mail: iyivanov@hse.ru
ORCID ID: 0000-0001-5036-8899

Daria S. Musina
(Kyrgyz Republic, Bishkek)
Cand. Sci. (Educ.), Director
Republican Educational and Methodological Center for
Aesthetic Education "Balazhan"
E-mail: dariyamusina61@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9450-0759

Вклад авторов

Золотарева А. В.: руководство исследованием,
концептуализация, создание рукописи и ее
редактирование
Горюшина Е. А.: формальный анализ, создание рукописи
и ее редактирование
Иванов И. Ю.: создание рукописи и ее редактирование
Мусина Д. С.: создание рукописи и ее редактирование

© Золотарева А. В., Горюшина Е. А., Иванов И. Ю.,
Мусина Д. С., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Author's contribution

Angelina V. Zolotareva: Conceptualization,
Writing - Review & Editing, Supervision
Ekaterina A. Goryushina: Formal analysis,
Writing - Review & Editing
Ivan Yu. Ivanov: Writing - Review & Editing
Daria S. Musina: Writing - Review & Editing

© Angelina V. Zolotareva, Ekaterina A. Goryushina,
Ivan Yu. Ivanov, Daria S. Musina, 2025

The author's declared no conflicts of interest