

УДК 37.08

DOI: 10.32343/2409-5052-2022-16-2-203-218

Научная статья

Самообразование педагога общеобразовательной организации в условиях развития правовой компетентности

Д. В. Грак¹

Красноярский государственный педагогический университет
им. В. П. Астафьева, г. Красноярск
degrak@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4423-7985>

Аннотация: Введение. Насыщение общеобразовательной среды правовыми отношениями в совокупности с масштабными обновлениями российского законодательства требуют адекватного и своевременного реагирования со стороны субъектов подготовки и развития педагогических кадров. Вместе с тем наметилось отставание в правовой подготовке педагогов общеобразовательной организации, что ориентирует на использование педагогами альтернативных сценариев развития правовой компетентности. В статье перед нами поставлена задача по определению места самообразования в развитии правовой компетентности педагога общеобразовательной организации.

Материалы и методы. Исследование проведено в рамках компетентностного подхода, теоретических положений самообразования и непрерывного профессионального образования.

Результаты исследования. В рамках исследования выделены особенности и ресурсы правового самообразования педагога общеобразовательной организации, представлена профессиональная программа самообразования, охарактеризована модифицированная методика В. Г. Маралова, приведены результаты её апробации.

Заключение. Установлено, что внедрение условий развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации может оказывать влияние на способность педагога к правовому саморазвитию.

Ключевые слова: педагог общеобразовательной организации, развитие правовой компетентности, самообразование

Для цитирования: Грак Д. В. Самообразование педагога общеобразовательной организации в условиях развития правовой компетентности // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16. № 2 (55). С. 203–218.

DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-2-203-218>

© Грак Д. В., 2022

Благодарности

Выражаю слова благодарности научному руководителю исследования, доктору педагогических наук, профессору и заведующему кафедрой педагогики КГПУ им. В. П. Астафьева Владимиру Александровичу Адольфу; заместителю Главы Саянского района по социальным вопросам Наталье Геннадьевне Никишиной; руководителям общеобразовательных организаций, на базе которых проводилась опытно-экспериментальная часть исследования, а также анонимным рецензентам, давшим положительный отзыв на данную работу.

Self-Education of the Teacher of General Education Organization in the Context of the Development of Legal Competence

Denis V. Grak

Krasnoyarsk State Pedagogical University. V. P. Astafiev, Krasnoyarsk
degrak@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4423-7985>

Original article

Abstract. Introduction. The expanding legal relations in the general education environment along with the large-scale updates of Russian legislation require an adequate and timely response from the entities involved in the preparation and development of pedagogical personnel. However, the legal training of teachers of general education organization starts lagging, which makes them use alternative ways of developing legal competence. The paper aims to determine the place of self-education in the development of legal competence of the teacher of general education organization.

Materials and methods. The study is based on the competency-focused approach, theoretical principles of self-education and continuous vocational education.

Results. The specific features and resources of legal self-education for the teacher of general education organization are identified, and a professional self-education program, a modified technique by V. G. Maralov with the results of its testing are presented.

Conclusion. The study has established that the creation of conditions for the development of the legal competence of the school teacher can affect their legal self-development ability

Keywords: teacher of a general education organization, development of legal competence, self-education

Acknowledgements

I express my gratitude to the research supervisor of the study, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor and Head of the Department of Pedagogy of the KSPU named after V. P. Astafiev Vladimir Alexandrovich Adolf, Deputy Head of the Sayansky District for Social Affairs Natalya Gennadievna Nikishina, as well as the heads of general educational organizations, on the basis of which the experimental part of the study was carried out, as well as anonymous reviewers who gave a positive review of this work.

For citation: Grak D. V. Self-Education of the Teacher of General Education Organization in the Context of the Development of Legal Competence. Pedagogicheskiy IMIDZH = Pedagogical IMAGE. 2022; 16(2): 203-218. (In Russ.).

DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-2-203-218> (In Russ).

Введение

Общеобразовательная среда в современных условиях насыщена правовыми отношениями, которые возникли и эволюционировали в ходе тридцатилетней истории законодательства Российской Федерации в сфере образования. Подобное насыщение, теперь неотделимое от масштабных обновлений отечественной законодательной базы, требует своевременного реагирования со стороны педагогических вузов, колледжей и институтов повышения квалификации в целях подготовки квалифицированных педагогических кадров. Тем не менее со стороны указанных субъектов наблюдается недостаточное внимание к вопросу правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, что актуализирует проблему поиска и использования педагогическим сообществом альтернативных способов развития правовой компетентности, в том числе самообразования. В статье перед нами поставлена цель: охарактеризовать процесс развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, протекающий в условиях самообразования, рассмотреть самообразование как инструмент и альтернативный сценарий развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации.

Анализ хронологии действия нормативных правовых актов в сфере образования показывает их определённую, практически закономерную цикличность, в соответствии с которой полное обновление нормативной базы сферы общего образования происходит каждые 6–8 лет, причём наблюдается тенденция к сокращению продолжительности обозначенного цикла. Формальные причины к этому являются различными, однако все они сводятся к более глубинным процессам развития российского общества. Одной из таких вех является рубеж 2002/04 годов, отметившейся утверждением базисного учебного плана, федерального компонента ГОС, правовым закреплением единого государственного экзамена. После него – промежуток 2009/12 годов, в ходе которого были приняты последующие ФГОС всех трёх уровней общего образования и закономерно завершившийся разработкой и принятием Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В 2020 году были сделаны шаги в направлении правовой регламентации воспитания, сделаны шаги по принятию в 2021 году так называемых «обновлённых ФГОС». В промежутках между такими значительными сдвигами принимаются новые нормативные правовые акты в сфере образования, в уже действующие вносятся изменения, а часть утрачивает силу, высвобождая место для новых. Только в 2021 году в соответствии с данными, размещёнными на Официальном интернет-портале правовой информации pravo.gov.ru, Министерством просвещения Российской Федерации было принято 123 правовых акта, Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки – 43, а в Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» было внесено 12 изменений.

Обозначенное выше определяет систематическую самообразовательную деятельность педагога как необходимое условие не просто повышения осведомлённости педагога в вопросах законодательства, но хотя бы сохранения наличествующего её уровня, что также требует соответствующей рефлексии со стороны педагога с целью осознания его нахождения в правовой плоскости общего образования.

Обзор литературы

Достаточно часто цитируемым в научно-педагогической литературе определением самообразования выступает следующее: «Самообразование – это целенаправленная познавательная деятельность, которая управляется самой личностью, через которую

происходит систематическое приобретение знаний в какой-либо области науки, политики, техники, культуры и так далее, при этом основой самообразования является непосредственный личный интерес занимающегося в сочетании с самостоятельностью изучения материала, а одним из основных видов самообразования является профессиональное» [1, с. 307]. Глубоко самообразование, самообразовательная деятельность педагога, педагогическое самообразование раскрываются в значительном числе исследований.

И. Ф. Медведев, рассматривая концептуальные основы самообразования, указывает, что самообразование содержит в себе огромные педагогические возможности, при этом практическое осуществление концепции самообразования предусматривает прогнозирование и формулировку «условий непрерывности самообразовательной деятельности» [2]. А. В. Баранников, рассматривая проблему распределённого образования, указывает на необходимость создания соответствующих условий и инфраструктуры для профессионального и общего самообразования [3].

Сосредоточение на самообразовании педагогов выдвигает на передний план представления об учительском самообразовании Ю. К. Бабанского. Учёный отмечает, что педагогическое самообразование «нередко осуществляется формально, без актуализации потребностей учителей в том или ином содержании самообразования» [4, с. 82]. Исследователи и сейчас акцентируют внимание на необходимости педагогу оставаться в актуальном информационном поле педагогической профессии [5]. Анализ исследований зарубежных авторов также показывает интерес к данной проблематике, но уже через призму самоэффективности («self-efficacy») [6].

Важнейшие отправные точки профессионального педагогического самообразования определены К. М. Левитаном. Согласно взглядам учёного под профессиональным самообразованием педагога следует понимать опосредованное практикой обновление и совершенствование имеющихся у педагога ЗУНов с целью повышения уровня его профессиональной компетентности. К. М. Левитан отмечает основные направления профессионального развития: «совершенствование профессионально значимых качеств и ЗУНов; развитие правовой культуры; развитие навыков самостоятельной работы над собой, способности к постоянному самосовершенствованию, устойчивой мотивации самоформирования личности; выработка умений управлять своим поведением» [7, с. 392]. В этой связи самообразование педагога рассматривается исследователями как значимый элемент непрерывного профессионального образования [8, с. 30].

Мэтр педагогики В. А. Сластенин указывает, что самообразование основывается на двух характеристиках – развитии сознания высокого уровня, потребности в самосовершенствовании, а также творческой самореализации. Развивая мысль о самообразовании уже в ключе профессиональной педагогики, учёный отмечает, что «педагогическое самообразование учителя предполагает самостоятельное овладение совокупностью педагогических ценностей, технологий, творчества, при этом самообразование охватывает широкий круг вопросов, однако направленность педагогического самообразования должна быть обращена к изучению таких проблем, тем, предметов, которые учителя в своё время не изучали в педагогических учебных заведениях, но которые для современной школы являются актуальными» [9].

Обрамляет все изложенные тезисы идея, высказанная ещё 20 лет назад Г. Е. Зборовским, Е. А. Шуклиной, которая заключается в том, что «управление самообразованием становится нормой его существования и приобретает профессиональный характер, можно утверждать, что самообразовательная сфера институционализируется в связи с

тем, что базовая система образования перестает играть прежнюю роль, сроки обновления знаний резко сокращаются, и акцент всё более переносится на самообразование» [10, с. 30].

Ключевой идеей, связывающей профессиональную компетентность педагога с самообразованием, является идея В. А. Адольфа, указывающего на неразрывную связь профессиональной компетентности педагога, педагогической профессии с «готовностью к самообразовательной работе по совершенствованию своей профессиональной квалификации», а также «рефлексией-осознанием и выработкой её целей» [11, с. 19]. Далее, как указывает В. А. Адольф, формирование системы междисциплинарных профессиональных знаний и умений, позволяющих овладеть способами самостоятельного познания профессиональной реальности, осуществляется «организацией деятельности по поиску и структурированию полученной информации». «Сформированность таких знаний и умений проявляется в качестве усвоения учебного материала, в готовности решать и искать новые учебно-профессиональные, профессиональные задачи. Пошаговое проектирование образовательного процесса на основе выявленных профессиональных задач, использования совокупности эвристических предписаний создаёт основу контекстного обучения, обеспечивающего возврат к прошлому, ранее освоенному, оказывая значительное влияние на качество образовательного результата» [12, с. 10]. Проблеме саморазвития и самообразования также посвящены исследования Е. А. Злотниковой, заключающей, что для подготовки педагогов, способных результативно разрешать конкретные профессиональные задачи, осуществлять планирование и реализацию своей профессиональной деятельности, возлагать на себя ответственность за её результаты, необходима целенаправленная деятельность по становлению самообразовательной компетенции как ценности, способствующей «осмысленному осуществлению и управлению самообразовательной деятельностью, укреплению потребности в познании, саморазвитии и самосовершенствовании» [13, с. 1768]. Локальные исследования, сопутствующие теме правового педагогического самообразования, проводили Т. С. Волох, П. Д. Гаджиева, Г. И. Горохова, М. А. Довгий, О. В. Шестибратова. Правовую компетентность педагога, в том числе будущего, пути её формирования, становления и развития в своих работах рассматривают С. В. Бекишиева, И. Б. Бичева, Е. Л. Болотова, С. В. Гурин, М. Г. Даудов, А. С. Киндяшова, А. В. Коротун, Л. З. Кувандыкова, А. В. Ничагина, Д. А. Микаилов, О. А. Панова и другие исследователи. Тем не менее проблема правового самообразования педагога остаётся одной из наименее разработанных в научно-педагогической литературе.

Обозначенное выше свидетельствует о том, что взгляды учёных сходятся в следующих признаках самообразования, в том числе педагогического:

- непрерывность и системность самообразования;

- сама педагогическая профессия и её природа неразрывно связаны с профессиональным самообразованием педагога;

- самообразовательная деятельность субъекта нуждается в некоем внешнем наблюдателе, готовом корректировать самообразовательную траекторию, обозначать её возможные пути и приоритеты;

- самообразование направлено на повышение осведомлённости, овладение способами действия и их дальнейшее развитие в определённой сфере, отрасли, области жизнедеятельности человека;

- наличие условий и инфраструктуры для осуществления самообразования;

- личный интерес занимающегося самообразованием, его соответствующая потреб-

ность в самосовершенствовании, связанные с приложением личных самообразовательных усилий.

Под правовым самообразованием педагога мы, консолидировав обозначенные выше позиции, понимаем целенаправленную познавательную деятельность педагога, направленную на овладение теоретическими и практическими составляющими правового обеспечения профессиональной деятельности педагога, которая осуществляется на самостоятельной и системной основе. Правовая компетентность педагога общеобразовательной организации понимается нами как составляющая профессиональной, причём одним из ключевых её аспектов является способность педагога осуществлять профессиональное правовое самообразование ввиду высокой подвижности и сложности правового регулирования сферы общего образования.

Материалы и методы

Исследование проводилось при ведущей роли компетентностного подхода, элементов аксиологического и деятельностного, теоретических положений самообразования и непрерывного профессионального образования. В работе нашли своё отражение идеи педагогического самообразования, разработки инструментария педагогической диагностики. При реализации опытно-экспериментальной части исследования осуществлялось анкетирование педагогов посредством модифицированного нами опросника В. Г. Маралова «Диагностика способности учителя к саморазвитию» [14]. В пределах эксперимента осуществлялась работа с контрольной и экспериментальной группами, каждую из которых сформировали 46 педагогов из 5 муниципальных общеобразовательных организаций Красноярского края.

Результаты исследования

Применение в рамках исследования деятельностного подхода при рассмотрении проблемы развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации ориентирует нас на соблюдение следующих двух его принципов [15, с. 32], а именно принципа доступности, который устанавливает баланс между познавательными затруднениями в рамках самообразовательной деятельности педагога и его возможностью преодолеть их самостоятельно, а также принципа сознательности и активности, обеспечивающего взаимосвязь самоуправления самообразовательной деятельностью педагога с сознательностью и активностью педагога, действующего в условиях самообразования.

Вышеизложенное неизбежно приводит нас к вопросу создания специальных условий, необходимых для развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации в контексте самообразования.

Одним из таких условий, на наш взгляд, является актуализация потребностей развития правовой компетентности у педагога общеобразовательной организации.

С нашей точки зрения, при разрешении вопроса о мотивации в рамках развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации следует учитывать решающее влияние на побуждение к самообразовательной деятельности, движения к условию необходимого «первого шага» педагога к реализации потребности в правовом самообразовании, включающего в себя как интегративное психолого-педагогическое образование не только мотивационные, но и ценностные, смысловые, эмоционально насыщенные характеристики.

Исследователи выделяют внутреннюю (удовлетворение от приобщения к праву, значимость правовых путей разрешения профессионально-правовых задач) и внешнюю (вознаграждение и принуждение) мотивацию, а также потребности в правовом

самообразовании и саморазвитии, правовом воспитании обучающихся, необходимости строить профессиональную деятельность в соответствии с буквой закона. С этой точки зрения значимой в рамках настоящего исследования является позиция Б. И. Додонова, который указывал, что «потребность чаще всего удовлетворяется результатом, а интересу важен процесс» [16], что отражает как результативные (овладение правовыми способами решения, нормативной базой), так и процессные (освоение норм права, механизмов, прав, обязанностей) особенности развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации.

Согласимся с А. А. Казанцевой в том, что в процессе самообразования педагогов необходимо делать ставку на внутреннюю мотивацию, так как «потребности, установки, ценности личности являются основой любой деятельности», здесь педагог самостоятельно определит цели своего самообразования, скоординирует его и оценит на предмет эффективности [17, с. 55]. Т. В. Литвиненко, рассматривая уровни «мотивации развития профессионально важных качеств личности педагога в процессе самообразования» выделил три, два из которых – основной и высший – являются внутренними [18, с. 272].

Таким образом, учитывая неоднозначное отношение педагогов к действующей системе правового регулирования образования, нашедшее подтверждение в другом нашем локальном исследовании [19], было принято решение о необходимости ставки в рамках развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации на сочетание внутренней (наличие изначальной потребности и интереса в изучении законодательства) и внешней мотивации (локальное нормативное регулирование, регулирующее развитие правовой компетентности педагога на уровне общеобразовательной организации). Педагог, осознающий потребность в профессиональном правовом соотношении и по своей инициативе сделавший шаг в сторону правового самообразования, изначально более мотивирован и готов прилагать усилия по осуществлению самообразовательной деятельности. Разделение педагогом ценностей права и самообразования является одним из ключевых элементов системы организационно-методических условий развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации. Внешняя мотивация может быть обеспечена за счёт установления в общеобразовательной организации правил, имеющих юридическую силу, направленных на вознаграждение педагога за деятельность над своей правовой компетентностью, в том числе в цифровой среде [20].

Отталкиваясь от идеи, что самообразование взрослого выражено индивидуально, В. А. Сластенин видит как возможность, так и необходимость внешней коррекции траектории деятельности педагога по самообразованию. Е. В. Тарасенко, О. П. Осипова определяют самообразование педагога общего образования «как его самостоятельную, определяемую насущными профессиональными затруднениями и направленную на решение практической профессиональной задачи познавательную деятельность, которая циклично и системно организуется и контролируется внешним субъектом на основе непрерывного мониторинга способности и готовности учителя к самоуправлению» [8, с. 30].

Вышеизложенное в комплексе позволяет извлечь следующие сущностные характеристики правового профессионального педагогического самообразования:

– профессиональное педагогическое самообразование нуждается не только во внутренней мотивации педагога, его стремлении, способности и готовности к саморазвитию, но и во внешнем управляющем субъекте, который организует и при необходимости

сти контролирует самообразовательную деятельность педагога;

– потребности педагога в профессиональном педагогическом образовании, в том числе в его правовом содержании, необходимо актуализировать на уровне управления общеобразовательной организацией, принимать соответствующие управленческие решения, способствующие заинтересованности педагога в самообразовательной деятельности.

В соответствии с вышеуказанным не менее важным условием, на наш взгляд, также является организация самообразовательной деятельности педагога общеобразовательной организации по развитию правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, которая направлена на обеспечение самостоятельного освоения педагогом правовых алгоритмов осуществления профессиональной деятельности в соответствии с правовыми способами решения профессионально-правовых задач, а также дальнейший самостоятельный выход за рамки предлагаемого к освоению материала.

Формой выражения рассматриваемого условия является разработанная нами профессиональная программа самообразования по развитию правовой компетентности педагога общеобразовательной организации (далее – ППС).

Кратко охарактеризуем ППС, ограничившись её общими структурными и содержательными особенностями. Предложенная ППС явилась научно-практическим вариантом разрешения проблемы развития правовой компетентности педагога. ППС может осваиваться педагогами с различным опытом педагогической деятельности, что отвечает принципу доступности. Вариативность выбора модулей и разделов для освоения позволяла педагогу на своё усмотрение выбрать индивидуальный самообразовательный маршрут. Освоение ППС осуществлялось в форме самообразования. Эталонная трудоёмкость ППС для изучения в полном объёме составляет 30 академических часов из расчёта продолжительности академического часа в объёме 45 минут, что соответствует объёму информации, её содержанию и способу предъявления материала. Мы исходили из того, что ППС рассчитана на семь недель и для её результативного освоения необходимо еженедельно затрачивать в среднем 4 академических часа в неделю. Часть ППС, а именно каждый четвёртый раздел каждого модуля (около 25 % в выражении объёма академических часов), является рекомендованной к освоению для достижения основных целей ППС, остальная часть представлена как вариативная. При желании самообучающийся может изучить её, что позволит расширить его познания в правовом поле общего образования и смежных правовых вопросах. Структура ППС была проработана исходя из выделенных нами на основе анализа массива правовых актов, регулирующих деятельность педагога общеобразовательной организации, четырёх ключевых компонентов профессиональной деятельности педагога общеобразовательной организации:

- дидактико-правовой раздел ППС (обучение и воспитание);
- коммуникативно-правовой раздел ППС (коммуникация);
- административно-правовой раздел ППС (управление и карьера);
- информационно-правовой раздел ППС (цифровизация общего образования).

С учётом доступности «цифровых» способов развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации возможность заниматься самообразовательной деятельностью для педагогов в любое время, а также иметь доступ к дополнительным интернет-ресурсам [21, с. 45] ППС была размещена нами на платформе Stepik.org.

В рамках разработки ППС нами была осуществлена деятельность по практическому применению теоретических положений, оформленных в ранее проведённых нами исследованиях, что выразилось в:

- переносе логики предложенной структуры правовой компетентности на структуру ППС;
- обеспечении вариативности освоения ППС;
- возможности выбора альтернативной формы освоения ППС, в том числе в формате онлайн-курса.

Содержание опытно-экспериментальной работы заключалось в разработке и реализации, а также оценке освоения ППС, в том числе обеспечивалось:

- предъявление педагогам общеобразовательных организаций ППС совокупно с методическими и оценочными материалами [22];
- исследование влияния условий (ППС и локальный нормативный акт) на способность педагогов общеобразовательной организации к правовому саморазвитию путём адаптации и применения педагогического диагностического инструментария – опросника В. Г. Маралова «Диагностика способности учителя к саморазвитию».

Также в общеобразовательных организациях, участвующих в эксперименте, нами был внедрён локальный нормативный акт, поощряющий самообразовательную деятельность педагога по развитию правовой компетентности.

Рассмотрим далее, какое влияние обозначенные выше условия, в то числе освоение ППС, оказало на педагогов экспериментальной группы в части их способности к правовому саморазвитию.

В целях оценки способности педагогов контрольной и экспериментальной групп к саморазвитию нами была осуществлена модификация опросника В. Г. Маралова «Диагностика способности учителя к саморазвитию». В традиционном варианте опросника имеется 15 утверждений, направленных на выявление способности педагога к саморазвитию. Модифицированный опросник В. Г. Маралова «Диагностика способности учителя к саморазвитию» направлен на выявление способности педагогов к профессиональному правовому саморазвитию.

В целях адаптации указанного опросника было осуществлено преобразование 13 из 15 утверждений традиционного опросника, составляющих содержание указанного опросника, 3 утверждения сохранены в исходном варианте. Сохранив нацеленность на преобразование окружающей действительности и саморазвитие, часть утверждений была включена исходя из оценки участником исследования возможности личного вклада в развитие профессиональной педагогической среды с учётом необходимости саморазвития в части правовой составляющей. Так, в опросник были введены (сохранены) четыре утверждения, связанные с цифровой составляющей их профессиональной деятельности (1, 9, 12, 15), четыре утверждения, апеллирующие к нацеленности на карьерный рост и участие в управлении (6, 7, 11, 16), четыре утверждения, свидетельствующие о стремлении к саморазвитию в сфере коммуникации, в том числе правовой (5, 8, 13, 14), а также четыре утверждения, направленные на выявление стремления к профессиональному самосовершенствованию в части преподавания и его правовых основах (2, 3, 4, 10). Участнику предлагалось выразить своё отношение к каждому утверждению, измерив его по 5-балльной шкале, где 5 баллов – «утверждение полностью соответствует действительности», а 1 балл – «не соответствует». Полный перечень вопросов приведён в табл. 1.

Таблица 1

Вопросы, включённые в модификацию опросника

Table 1

Questions included in the modified questionnaire

1.	Прежде чем скачать материалы к уроку, я критически оцениваю их содержание и источник
2.	Я постоянно знакомлюсь с новыми нормативными актами и методическими документами
3.	Я думаю, что ФГОС общего образования должен быть доработан
4.	Я считаю, что смог бы доработать некоторые учебники по моей дисциплине
5.	Мне доставляет удовольствие, когда я могу юридически грамотно аргументировать свою позицию
6.	Я активно интересуюсь работой и участвую в работе органов управления школы
7.	Возрастающая юридическая ответственность не пугает меня
8.	Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя
9.	Цифровую образовательную среду я понимаю как возможность развития
10.	В своей работе периодически обращаюсь к содержанию ФГОС и примерной программе (рабочей программе)
11.	Я широко обсуждаю инициативы и нововведения Минпросвещения
12.	Подписание мной согласия на обработку персональных данных я воспринимаю как необходимую формальность
13.	Я спокойно отношусь к общению с проверяющими школу органами
14.	Я рефлексирую свою деятельность, выделяя на это специальное время
15.	Во время пандемии я быстро перестроился под правила дистанционного обучения
16.	Я положительно бы отнёсся к моему продвижению на службе

В пределах опытно-экспериментальной работы были сформированы контрольная и экспериментальная группы по 46 педагогов каждая из 5 общеобразовательных организаций Красноярского края (2 из г. Красноярска, 2 из Саянского района и 1 из Ермаковского района края). Одна из целей опытно-экспериментальной работы состояла в измерении способности к профессиональному правовому развитию педагогов до и после создания соответствующих условий развития правовой компетентности педагога, обозначенных выше.

Способность к самостоятельному правовому развитию ранжировалась в пределах трёх уровней, соответствующих выделенным В. Г. Мараловым, – остановившееся правовое развитие (15–35 баллов), отсутствие сложившейся системы саморазвития (ОССС, сильная зависимость от внешних условий) (36–54 балла), активное правовое развитие (55 и более баллов).

Стартовая диагностика, которая была проведена до освоения педагогами ППС, выявила способности к активному саморазвитию у 58,7 % педагогов контрольной и 71,7 % педагогов экспериментальной групп. При этом у достаточно представительной части педагогов – 41,3 % педагогов контрольной группы и 28,3 % экспериментальной группы – было выявлено отсутствие сложившейся системы саморазвития, что подразумевает, по В. Г. Маралову, ориентацию таких педагогов на развитие в сильной зависимости от условий. Подробные диагностические данные приведены в табл. 2.

Таблица 2
Данные диагностики участников опытно-экспериментальной работы

Table 2
Data on diagnostics of participants in the experiments

Участник ОЭР	Контр. группа (начало ОЭР)	Эксп. группа (начало ОЭР)	Контр. группа (завершение ОЭР)	Эксп. группа (завершение ОЭР)
Педагог 1	61	65	59	65
Педагог 2	47	59	47	70
Педагог 3	47	50	58	52
Педагог 4	56	54	62	53
Педагог 5	63	64	49	63
Педагог 6	47	56	53	51
Педагог 7	49	57	55	58
Педагог 8	53	51	40	64
Педагог 9	52	59	48	54
Педагог 10	61	65	60	62
Педагог 11	61	50	66	56
Педагог 12	47	69	59	72
Педагог 13	51	55	68	49
Педагог 14	45	64	67	61
Педагог 15	57	48	53	50
Педагог 16	63	59	49	60
Педагог 17	61	55	54	62
Педагог 18	58	61	59	55
Педагог 19	63	51	56	63
Педагог 20	52	49	55	52
Педагог 21	70	50	67	62
Педагог 22	57	58	70	57
Педагог 23	54	71	63	67
Педагог 24	58	55	60	48
Педагог 25	52	64	52	64
Педагог 26	50	75	52	46
Педагог 27	75	65	60	63
Педагог 28	60	63	53	43
Педагог 29	58	66	66	49
Педагог 30	63	55	66	65
Педагог 31	66	49	54	78
Педагог 32	67	53	68	66
Педагог 33	67	55	71	50
Педагог 34	63	87	66	71
Педагог 35	56	52	59	65
Педагог 36	55	63	72	64
Педагог 37	52	66	51	62

Педагог 38	65	51	55	57
Педагог 39	46	60	58	47
Педагог 40	54	64	46	42
Педагог 41	67	50	61	53
Педагог 42	54	56	66	63
Педагог 43	70	65	56	63
Педагог 44	54	60	56	57
Педагог 45	51	67	67	51
Педагог 46	61	70	73	64

После освоения педагогами экспериментальной группы ППС в отношении педагогов обеих групп была проведена итоговая диагностика. Нами были получены данные, которые демонстрируют некоторое увеличение доли в контрольной группе педагогов, способных к активному правовому саморазвитию (с 58,7 % до 69,6 %). В экспериментальной группе, напротив, доля педагогов, способных к активному развитию, незначительно снизилась – такое снижение произошло на 9 % (с 71,7 % до 65,2 %). Графическое изображение обобщённых данных визуализировано на рисунке ниже.

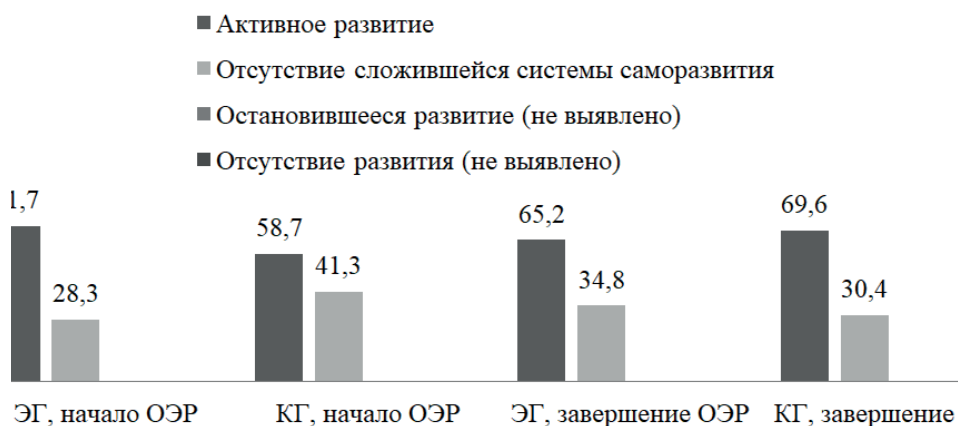


Рис. Гистограмма «Способность педагогов контрольной и экспериментальной групп к саморазвитию в рамках стартовой и итоговой диагностики»

Рис. Histogram «The ability of teacher teachers and experimental groups to self-development as part of starting and final diagnostics»

Анкетирование руководителей общеобразовательных организаций, выступивших в качестве площадок исследования, показало, что потребности педагогов экспериментальной группы в саморазвитии были частично удовлетворены за счёт длительного освоения ППС, в связи с чем в экспериментальной группе может наблюдаться снижение доли педагогов, способных к активному развитию. В контрольной группе же, наоборот, в ходе опытно-экспериментальной работы руководители общеобразовательных организаций неоднократно информировали нас о заинтересованности педагогов контрольной группы в ознакомлении и последующем освоении ППС.

Заключение

Создание условий для развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации требует не только измерения самого уровня проявления правовой компетентности, но и сопутствующих характеристик, свидетельствующих об эффективности применения указанных условий, в том числе способности педагога общеобразовательной организации к профессиональному правовому саморазвитию.

Ввиду отсутствия специально разработанных методик для оценки способности педагога общеобразовательной организации к профессиональному правовому саморазвитию могут быть задействованы ресурсы адаптации и модификации традиционных опросников, что и было реализовано и апробировано в настоящем исследовании. В рамках исследования нами были раскрыты лишь некоторые условия развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, однако результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о необходимости учёта всей совокупности внешних условий реализации в общеобразовательной организации самообразовательной деятельности педагогов и ориентируют на дальнейшее исследование вопроса.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Список источников

1. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. Т. 2. М. : БРЭ, 1993. 669 с.
2. Медведев И. Ф. Концепция самообразования: основные понятия и структура // Образование и наука. 2012. № 2 (91). С. 32–42.
3. Баранников А. В. Организационно-учебная работа в современных условиях распределенного образования // История и педагогика естествознания. 2016. № 2. С. 21–28.
4. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1989. 558 с.
5. Mirzagitova A. L., Akhmetov L. G. Self-Development of Pedagogical Competence of Future Teacher // International Education Studies. 2015. Vol. 8. № 3. Pp. 114–121. DOI:10.5539/ies.v8n3p114
6. Corry M., Stella J. Teacher self-efficacy in online education: a review of the literature. 2018. Vol. 26. Pp. 1–12. DOI:10.25304/rlt.v26.2047
7. Левитан К. М. Юридическая педагогика: учебник. М. : Норма, 2008. 432 с.
8. Тарасенко Е. В., Осипова О. П. Понятие самообразования учителя как объекта внешнего управления // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2010. № 23 (199). С. 28–31.
9. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2008. 567 с.
10. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Самообразование парадигма XXI века // Высшее образование в России. 2003. № 5. С. 25–32.
11. Адольф В. А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : диссертация ... д-ра пед. наук : 13.00.01. М., 1998. 357 с.
12. Адольф В. А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2015. № 1 (31). С. 5–11.

13. Злотникова Е. А. Становление самообразовательной компетенции как ценности у будущих бакалавров-педагогов в образовательном процессе интерактивного обучения // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2–8. С. 1768–1773.
14. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 256 с.
15. Кузнецов Ю. Ф. Деятельностный подход к учению и основные категории педагогики // *Специальное образование*. 2006. № 6. С. 29–38.
16. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. М. : Политиздат, 1978. 272 с.
17. Казанцева А. А. Внутренняя мотивация как условие профессионального самообразования педагога дошкольной образовательной организации // *Ученые записки Забайкальского государственного университета*. Серия: Педагогические науки. 2017. Т. 12. № 2. С. 52–59.
18. Литвиненко Т. В. Мотивация развития профессионально важных качеств личности педагога в процессе самообразования // *Мир науки, культуры, образования*. 2009. № 5 (17). С. 271–273.
19. Грак Д. В. Актуальные аспекты изучения мотивационно-ценностного компонента правовой компетентности педагога общеобразовательной организации // *Вызовы современного образования в исследованиях молодых ученых : Материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием*. Электронное издание. Красноярск, 20 мая 2020 года. Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2020. С. 11–13.
20. Кисель О. В. Развитие цифровой компетенции педагога // *Цифровизация образования: вызовы современности : сборник трудов конференции*. Чебоксары : Среда, 2020. С. 55–57.
21. Кутузова З. Ю., Кутузов А. В. Непрерывное профессиональное цифровое обучение как приоритетное направление в саморазвитии и самосовершенствовании для преподавателя // *Образование и проблемы развития общества*. 2020. № 4 (13). С. 44–49.
22. Адольф В. А., Грак Д. В. Правовые основы профессиональной педагогической деятельности в современной общеобразовательной организации : учебно-методическое пособие. Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2021. 164 с.

References

1. Rossiiskaya pedagogicheskaya entsiklopediya: v 2 t. [Russian Pedagogical Encyclopedia: in 2 volumes.] / ed.by V.V. Davydov. Vol. 2. М.: GRE Publ., 1993. 669 p. (In Russian).
2. Medvedev I. F. Kontseptsiya samoobrazovaniya: osnovnye ponyatiya i struktura [The concept of self-education: basic concepts and structure] // *Образование и наука [Education and Science]*. 2012. No 2. Pp. 42–46. (In Russian).
3. Barannikov A. V. Organizatsionno-uchebnaya rabota v sovremennykh usloviyakh raspredelenogo obrazovaniya [Organizational and educational work in the context of modern distributed education] // *Istoriya i pedagogika estestvoznaniya [History and Pedagogy of Natural Science]*. 2016. No 2. Pp. 21–28. (In Russian).
4. Babanskii Y. K. Izbrannye pedagogicheskie trudy [Selected pedagogical works]. М.: Pedagogika Publ., 1989. 558 p. (In Russian). DOI:10.5539/ies.v8n3p114
5. Mirzagitova A. L., Akhmetov L. G. Self-Development of Pedagogical Competence of Future Teacher // *International Education Studies*. 2015. Vol. 8. No 3. Pp. 114–121.
6. Corry M., Stella J. Teacher self-efficacy in online education: a review of the literature. 2018. No. 26. pp. 1–12. DOI:10.25304/rlt.v26.2047

7. Levitan K. M. Yuridicheskaya pedagogika: uchebnik [Legal Pedagogy: Textbook]. M.: Norma Publ., 2008. 432 p. (In Russian).

8. Tarasenko E. V., Osipova O. P. Ponyatie samoobrazovaniya uchitelya kak ob'ekta vneshnego upravleniya [The concept of teacher self-education as an object of external management] // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki [Bulletin of South Ural State University. Series: Education. Pedagogical Sciences]. 2010. No 23 (199). Pp. 28–31. (In Russian).

9. Slastenin V. A., Isaev I. F., Shiyarov E. N. Pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy pod red. V. A. Slastenina [Pedagogy: Student Tutorial]. M.: Akademiya Publ., 2002. 576 p. (In Russian).

10. Zborovskii G. E., Shuklina E. A. Samoobrazovanie - paradigma XXI veka [Self-education is a paradigm of the 21st century] // Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]. 2003. No 5. Pp. 25–32. (In Russian).

11. Adol'f V. A. Teoreticheskie osnovy formirovaniya professional'noi kompetentnosti uchitelya. Diss. dokt. ped. nauk. [Theoretical foundations of the formation of professional competence of the teacher. Dr. ped.sci.diss.]. Moscow, 1998. 356 p.

12. Adol'f V. A. Podgotovka budushchego pedagoga k professional'noi deyatel'nosti v usloviyakh vnedreniya professional'nogo standarta [Preparation of the future teacher to professional activities in the context of introducing a professional standard] // Vestnik KGPU im. V. P. Astaf'eva [Bulletin of Astaf'ev KSPU]. 2015. No 1 (31). Pp. 5–11. (In Russian).

13. Zlotnikova E. A. Stanovlenie samoobrazovatel'noi kompetentsii kak tsennosti budushchikh bakalavrov-pedagogov v obrazovatel'nom protsesse vuza [Formation of self-educational competence as the value of future teachers with bachelor's degree in the educational process of the university] // Fundamental'nye issledovaniya [Fundamental research]. 2015. No. 2-8. Pp. 1768–1773. (In Russian).

14. Maralov V. G. Osnovy samopoznaniya i samorazvitiya: ucheb. posobie dlya stud. sred. ped. ucheb. zavedenii [Fundamentals of self-exploration and self-development: Manual for students of secondary pedagogical educational institutions]. M.: Akademiya Publ., 2004. 256 p. (In Russian).

15. Kuznetsov Yu. F. Deyatel'nostnyi podkhod k ucheniyu i osnovnye kategorii pedagogiki [Activity approach to the teaching and main categories of pedagogy] // Spetsial'noe obrazovanie [Special education]. 2006. No. 6. Pp. 29–38. (In Russian).

16. Dodonov B. I. Emotsiya kak tsennost' [Emotion as a value]. M. : Politizdat Publ., 1978. 272 p. (In Russian).

17. Kazantseva A. A. Vnutrennyaya motivatsiya kak uslovie professional'nogo samoobrazovaniya pedagoga doshkol'noi obrazovatel'noi organizatsii [Internal motivation as a condition for professional self-education of a teacher of preschool educational organization] // Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki [// Scientific Notes of the Trans-Baikal State University. Series: Pedagogical Sciences]. 2017. Vol. 12. No 2. Pp. 52–59. (In Russian).

18. Litvinenko T. V. Motivatsiya razvitiya professional'no vazhnykh kachestv lichnosti pedagoga v protsesse samoobrazovaniya [Motivation of the development of professionally important qualities of the teacher's personality in the process of self-education] // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [World of Science, Culture, Education]. 2009. No. 5. Pp. 271–273. (In Russian).

19. Grak, D. V. Aktual'nye aspekty izucheniya motivatsionno-tsennostnogo komponenta pravovoi kompetentnosti pedagoga obshcheobrazovatel'noi organizatsii [Topical aspects of

studying the motivation-and-value component of legal competence of the teacher of general education organization] // *Vyzovy sovremennogo obrazovaniya v issledovaniyakh molodykh uchenykh: Materialy VI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Challenges of modern education in the studies of young scientists: Proceedings of the 6th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation]. Elektronnoe izdanie, Krasnoyarsk. 20.05.2020. Krasnoyarsk. Astaf'ev KSPU. 2020. Pp. 11–13. (In Russian).

20. Kisel' O. V. *Razvitie tsifrovoi kompetentsii pedagoga* [Development of the digital competence of the teacher] // *Sbornik konferentsii "Tsifrovizatsiya obrazovaniya: vyzovy sovremennosti"* [Proceedings of the Conference "Digitalization of education: Challenges of today"]. Cheboksary: Publishing House "Sreda", 2020. Pp. 55–57. (In Russian).

21. Kutuzova Z. Y., Kutuzov A. V. *Nepreryvnoe professional'noe tsifrovoe obuchenie kak prioritnoye napravlenie v samorazvitiy i samosovershenstvovaniy dlya prepodavatelya* [Continuous professional digital learning as a priority direction in self-development and self-improvement for the teacher] // *Obrazovanie i problemy razvitiya obshchestva* [Education and Society Development Problems]. 2020. No. 4 (13). Pp. 44–49. (In Russian).

22. Adol'f V. A., Grak D. V. *Pravovye osnovy professional'noi pedagogicheskoi deyatel'nosti v sovremennoi obshcheobrazovatel'noi organizatsii: uchebno-metodicheskoe posobie* [Legal bases of professional pedagogical activities in a modern general education organization: educational and methodological manual]. Krasnoyarsk: Astaf'ev KSPU, 2021. 164 p. (In Russian).

Денис Валерьевич Грак

аспирант

Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева

660049, Россия, г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89

тел.: +7 (391) 2217399

Denis V. Grak

post-graduate student

V. P. Astafiev Krasnoyarsk State Pedagogical University

89 St A. Lebedeva, Krasnoyarsk, Russia, 660049

Tel.: +7 (391) 2217399

Статья поступила в редакцию 30.03.2022, одобрена после рецензирования 20.05.2022, принята к публикации 23.05.2022.