

УДК 377.8; 378

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ¹

Владимир Александрович Адольф,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, директор института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина Красноярского государственного педагогического университета (КГПУ) им. В.П. Астафьева, e-mail: adolf@kspu.ru

Денис Валерьевич Грак,

аспирант, КГПУ им. В.П. Астафьева

Светлана Викторовна Широких,

аспирант, КГПУ им. В.П. Астафьева

Нарастающее противоречие между потребностями педагога общеобразовательной организации в компетентном осуществлении профессиональной деятельности, содержащей правовую составляющую, и возможностями системы общего и профессионального образования по содействию развитию правовой компетентности педагога нуждается в соответствующем разрешении. В статье приводится альтернативный вариант развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, его методическое сопровождение. Раскрыты результаты апробации методического сопровождения развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации.

Ключевые слова: *правовая компетентность, развитие правовой компетентности, педагог общеобразовательной организации, методическое сопровождение.*

Вопросы воспроизводства педагогических кадров для современного общего образования усложняются с учётом постоянных изменений образовательных пространств общеобразовательных организаций. Одной из плоскостей образовательных

¹ Исследование выполнено по проекту «Научно-методологическое и методическое сопровождение вовлечения учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности и педагогических университетов», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания № 073-00052-21-01.



пространств являются правовые отношения между участниками образовательных отношений, базирующиеся на законодательстве об образовании. Определённую тревожность относительно возможных правовых последствий своих профессионально-педагогических действий выражают как уже подготовленные педагоги, так и те, кто только осваивает педагогическую профессию в профессиональных образовательных организациях педагогической направленности и педагогических университетах. Первопричинами такой тревожности, вызванной невысоким уровнем компетентности в вопросах законодательства об образовании, как можно предполагать, наряду с проблемами иного класса, являются недостаточное внимание к правовому компоненту основного педагогического образования, перетекающее в аналогичное невнимание к проблеме правовой компетентности педагогических институтов повышения квалификации.

Продуктивное разрешение такой проблемы, как нам представляется, в перспективе может повысить вовлечённость обучающихся профессиональных педагогических программ в их освоение, а педагогов общеобразовательных организаций — в процесс подготовки таких обучающихся. Одним из решений обозначенной выше проблемы является планомерное развитие правовой компетентности педагога общеобразовательной организации.

Известные методы решения обозначенной проблематики были предложены А.К. Арсланалиевым, рассматривающим правовое образование как компонент профессиональной подготовки учителя, А.В. Казначеевым, раскрывающим методологические особенности повышения квалификации педагогов в области права, З.Н. Каландаришвили и Ч.В. Кочисовым, которые обращаются к самим нормам, регулирующим образование, О.В. Адаевой и С.Г. Старчковой, делающими акцент на необходимость учёта возможностей профессионального правового самообразования педагога в правовом воспитании, и рядом другим исследователей. В перечисленных и многих других публикациях звучит идея о наличии противоречия между востребованностью педагогами правового образования и его элементов, с одной стороны, и недостаточной разработанностью соответствующего учебно-методического обеспечения: современных программ, модулей, учебных пособий — с другой. На помощь в таком случае, как мы считаем, могут прийти альтернативные формы получения образования, зачастую существующие за пределами профессиональных образовательных организаций. Целью нашей публикации является раскрытие возможностей правового самообразования педагогов общеобразовательных организаций, процесс которого методически обеспечен и надлежащим образом сопровождается.

В рамках более масштабного научного исследования, направленного на теоретическое переосмысление современного содержания понятия «правовая компетентность педагога общеобразовательной организации» и отношений указанной компетентности в структуре профессиональной педагогической компетентности, нами было выдвинуто предположение, что развитие правовой компетентности педагога общеобразовательной организации будет результативным в случае теоретического обоснования и разработки педагогической модели развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации в условиях профессионального самообразования, а также последующей разработки и апробации методически обеспеченной профессиональной программы самообразования правовой направленности.

В ходе научных поисков нами была сформирована теоретическая модель развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, представленная системой взаимоувязанных компонентов, которые обозначены ниже:

- методологический — характеризует методологические основы развития правовой компетентности;

- задачный — определяет основные профессиональные задачи, в рамках которых проявляется

правовая компетентность, в том числе достижение обучающимися запланированных образовательных результатов;

- субкомпетентностный — определяет ключевые субобразования правовой компетентности, в соответствии с которыми осуществляется развитие правовой компетентности;

- содержательно-развивающий — определяет траекторию развития правовой компетентности в соответствии с методическим обеспечением развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации;

- контрольно-результативный — включает уровни, показатели и критерии развития правовой компетентности педагога и определяет их динамическую результативность.

При этом нами также учитывался тезис, совместно выдвинутый О.В. Адаевой и С.Г. Старчковой, которые отмечают, что самостоятельное овладение юридическими знаниями может осложняться отсутствием у педагога чёткого плана и следующей за ним неспособностью сформулировать конкретную, а не абстрактную цель самообразования, неумением эффективно работать с источниками правовой информации, что в условиях динамично развивающегося законодательства зачастую порождает получение самообучающимся не объективного, устаревшего и противоречивого знания. В соответ-



ствии с указанным прикладная составляющая модели развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации в условиях профессионального самообразования базируется на разработанном педагогическом инструментарии, являющимся элементом указанной модели.

Как указывает Е.Н. Стрельчук, определения педагогического инструментария широко варьируются от совокупности форм, методов, приёмов и средств и т.д. к комплексу различных приёмов и средств, констатируя значительный понятийный разброс. Э.Г. Скибицкий, Т.И. Круне под педагогическим инструментарием понимают совокупность средств, включающую в себя модель, педагогическую технологию и критериальный аппарат, выраженные в том числе в наличии обучающего комплекса и совокупности методических рекомендаций, которые позволяют эффективно формировать составляющие профессиональной компетентности в соответствии с конкретными дидактическими задачами педагога. В нашем случае педагогический инструментарий выступает в качестве совокупности педагогических средств, методологически, организационно-методически и содержательно объединённых в систему взаимоувязанных элементов, направленных на развитие правовой компетентности педагога общеобразовательной организации в условиях самостоятельного образовательного процесса педагога.

На методологическом уровне педагогический инструментарий базируется на ключевых принципах компетентностного, системного и деятельностного подходов, концептуальных связях развития в педагогическом осмыслении, системных связях с диагностическим инструментарием в части специализированных психолого-педагогических методик, а также апеллирует к теоретико-методологическим аспектам опережающего образования.

На организационно-методическом уровне педагогический инструментарий раскрывается в тесном соотношении института самообразования и теоретических положений правового образования, содержательно выверенном с точки зрения организации материала и способов, а также последовательности его предъявления.

На содержательном уровне педагогический инструментарий расчитан на педагога общеобразовательной организации и как учитывает, так и развивает заложенные в профессиональном стандарте педагога общеобразовательной организации требования к владению нормами законодательства об образовании, федеральных государственных образовательных стандартов, смежных с образованием элементов гражданского, санитарно-эпидемиологического и трудового законодательства, законодательства о персональных данных, иных законодательств.

На формирующем этапе участникам экспериментальной группы был предложен разработанный нами педагогический инструментарий развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, центральным элементом которого является профессиональная программа самообразования «Правовые основы профессиональной педагогической деятельности педагога современной общеобразовательной организации» с сопутствующими методическими рекомендациями по развитию правовой компетентности педагога современной общеобразовательной организации (далее совместно — методический комплекс).

Методический комплекс в своей структуре внутренне увязан по ключевой цели, задачам, ориентирован на развитие каждой субкомпетентности отдельно и в совокупности. Кратко охарактеризуем методический комплекс.

Предложенный методический комплекс является научно-практическим вариантом разрешения проблемы развития правовой компетентности педагога. Комплекс разработан с учётом того, что в рамках развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации выделяются четыре компонента, каждый из которых вносит свой вклад в обогащение правовой компетентности педагога, его правового кругозора:

- дидактико-правовой компонент, обеспечивающий непосредственную педагогическую деятельность в образовательных отношениях с обучающимися (соотносится с дидактико-правовой субкомпетентностью);

- коммуникативно-правовой компонент, обеспечивающий взаимодействие педагогом эффективной коммуникации с иными участниками образовательных отношений и представителями участников отношений в сфере образования в правовом русле (соотносится с коммуникативно-правовой субкомпетентностью);

- административно-правовой компонент, обеспечивающий взаимодействие с руководящими работниками образовательной организации, представителями органов государственной власти и местного самоуправления, позволяющий ориентироваться в управленческих документах, участвовать в органах управления, и при необходимости разрабатывать локальную документацию, а также направленный на овладение правовыми основами педагогической карьеры (соотносится с административно-правовой субкомпетентностью);

- информационно-правовой компонент, обеспечивающий осуществление педагогической деятельности в рамках цифровой образовательной среды и за её пределами с учётом межотраслевого правового регулирования электронного обучения и дистанционных образовательных



технологий (соотносится с информационно-правовой субкомпетентностью).

Комплекс может осваиваться педагогами с различным опытом педагогической деятельности, что отвечает принципу доступности.

Вариативность выбора модулей и разделов для освоения позволяет педагогу на своё усмотрение выбрать индивидуальный самообразовательный маршрут. Освоение программы осуществляется в форме самообразования.

Эталонная трудоёмкость комплекса для изучения в полном объёме составляет 30 академических часов. Расчёты приведены исходя из объёма информации, его содержания и способа подачи материала. Часть комплекса является вариативным, а именно каждый четвёртый раздел каждого модуля (25% от общего объёма комплекса), основной объём комплекса является рекомендованным к освоению для достижения основных целей его реализации. При желании самообучающийся может изучить её, что позволит расширить его познания в правовом поле общего образования и смежных сферах права. Основным инструментом освоения законодательства в рамках комплекса являются методические материалы и оценочные средства.

В рамках опытно-экспериментальной работы в экспериментальную и контрольную группы вошли по 46 педагогов из различных муниципальных общеобразовательных

организаций, расположенных на территории Красноярского края. Логика исследования в соответствии с правилами научно-педагогических измерений была направлена на диагностику проявления правовой компетентности до и после реализации модели развития правовой компетентности. Критериальные показатели (соответствующие четырём обозначенным выше компонентам правовой компетентности) и уровни проявления (неудовлетворительный, удовлетворительный, продвинутый, высший) правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, их обоснование приведены в рамках основного исследования и найдут отражение в иных публикациях.

Основываясь на целях исследования, нами была учтена необходимость сбалансированного подхода к определению диагностического комплекта. С целью определения уровня владения содержательной компонентой правовой компетентности, основывающейся на нормах законодательства в сфере образования, педагогам, вошедшим как в контрольную, так и экспериментальную группы, предлагалось пройти разработанный нами двухвариантный опросник (тест) «Правовые основы деятельности педагога общеобразовательной организации», который включал в себя 32 вопроса.

Логика построения опросника соответствовала четырём субкомпетентностям (соответствующие четырём обозначенным выше компо-

▼ Таблица 1

Учебный план профессиональной программы самообразования
«Правовые основы профессиональной педагогической деятельности
педагога современной общеобразовательной организации»

№	Наименование модуля/раздела	Вариативность
	Введение в программу	
1	Дидактико-правовые основы профессиональной деятельности	ОР*
1.1	Правовые отношения в общеобразовательном процессе	ОР
1.2	Стандартизация общего образования	ОР
1.3	Локальные нормативные акты, регулирующие педагогическую деятельность	ОР
1.4	Оценочные процедуры в общем образовании	В**
2	Коммуникативно-правовые основы профессиональной деятельности	
2.1	Участники образовательных отношений и их правовой статус	ОР
2.2	Правовые механизмы разрешения конфликтов	ОР
2.3	Взаимодействие с внешними субъектами	ОР
2.4	Правовая рефлексия	В
3	Административно-правовые основы профессиональной деятельности	
3.1	Правовое обеспечение системы управления образованием	ОР
3.2	Регламентация образовательной деятельности	ОР
3.3	Правовые особенности карьеры в общем образовании	ОР
3.4	Участие в управлении организацией	В
4	Информационно-правовые основы профессиональной деятельности	
4.1	Регламентация электронного обучения и дистанционных образовательных технологий	ОР
4.2	Информационные системы в общем образовании	ОР
4.3	Персональные данные в общем образовании. Защита детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию	ОР
4.4	Авторское право в образовательной деятельности	В
	Итого	

* **ОР** — раздел модуля, рекомендуемый (обязательный) к освоению для достижения основных целей комплекса.

** **В** — раздел модуля, выбираемый самостоятельно, предусматривает углублённое изучение Программы.

нентам правовой компетентности), уровень развития каждой из которых проверялся восемью вопросами. В рамках каждого из 32 вопросов

участнику исследования следовало выбрать из трёх предложенных один верный вариант ответа, за один верный ответ участнику присваивался



▼ Таблица 2

Уровни развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации в соответствии с авторским опросником «Правовые основы деятельности педагога общеобразовательной организации»

Количество верно выполненных заданий	Наименование уровня
0–11	Неудовлетворительный
12–19	Удовлетворительный
20–27	Продвинутый
28–32	Высший

1 балл. Таким образом, участник мог получить за выполнение теста от 0 (минимальное значение) до 32 баллов (максимальное значение). Мы также выделили четыре уровня результатов, которые могли быть получены участником, соответствующие уровням развития правовой компетентности.

Учитывая постоянное обновление законодательства и одновременное с ним устаревание каких-либо опросников, концептуально основанных на владении теми или иными нормами права, концепция авторского опросника, базирующаяся на признании четырёх типов правовой субкомпетентности, позволяет на последующих этапах развития образовательного законодательства адаптировать указанный опросник под действующее законодательство в целях поддержания актуальности его содержательной компоненты.

Обратимся к общему анализу данных об изменении уровня проявления правовой компетентности педагогов общеобразовательных ор-

ганизаций, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы. Данные стартовой диагностики свидетельствуют о примерно равном распределении носителей различных уровней правовой компетентности в экспериментальной и контрольной группах, мы можем наблюдать, что «крайние» уровни правовой компетентности проявляются в рамках стартовой диагностики у явного меньшинства участников — их совокупность в рамках как контрольной, так и экспериментальной группы составила по 6,5%, при этом в обеих группах относительное большинство участников констатирующего этапа (65,2 и 60,9% соответственно) принадлежит к продвинутому уровню развития правовой компетентности.

После проведения стартовой диагностики педагогам экспериментальной группы для ознакомления и освоения был предъявлен методический комплекс. Педагогами экспериментальной группы методический комплекс осваивался на протяжении трёх месяцев — с марта по июнь

2021 г. — после чего в контрольной и экспериментальной группах была организована итоговая диагностика. Напомним, что в рамках исследования были разработаны и применены два варианта указанного опросника (теста), первый из которых предъявлялся на констатирующем этапе, второй — на контрольном. Дальнейший анализ представленных в таблице и гистограмме данных с учётом итоговой диагностики демонстрирует более значимые изменения в экспериментальной, нежели в контрольной группе — мы можем наблюдать значительное увеличение представительства в группе педагогов, показавших самые высокие результаты и вошедшие в группу высшего уровня (с 4,3 до 41,3%).

Отметим, что в контрольной группе как в рамках стартовой, так и в рамках итоговой диагностики численность педагогов, показавших удовлетворительный уровень, осталась практически неизменной (сдвиг

на 2,1%). В экспериментальной группе аналогичная характеристика была присуща по итогам стартовой диагностики 32,6% педагогов (15 человек) и 19,6% (9 человек) после завершения формирующего этапа.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил нам сделать ряд выводов.

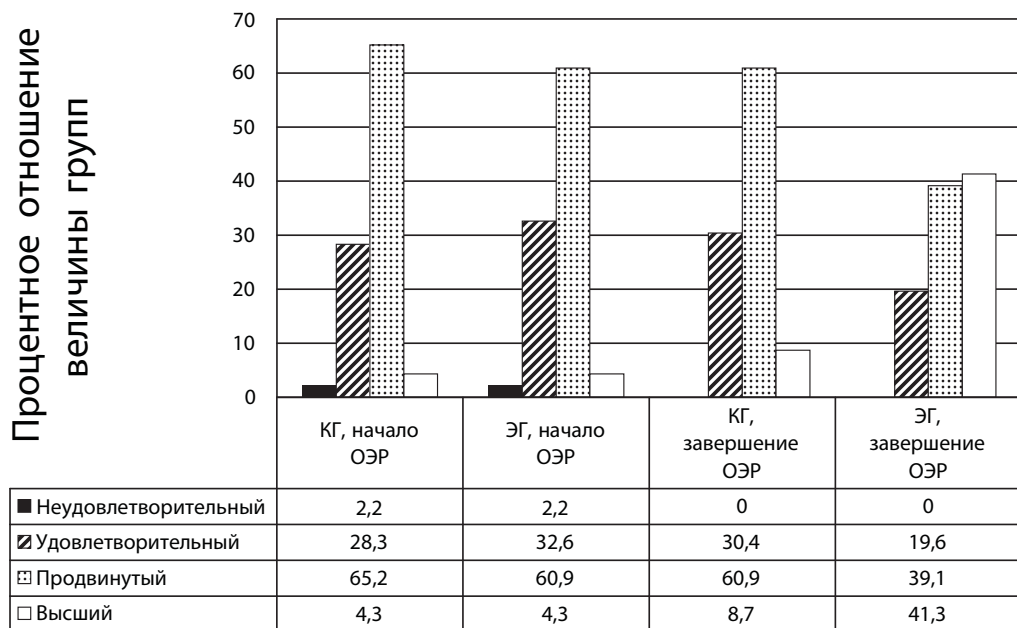
Итоги опытно-экспериментальной работы подтвердили результативность научно обоснованной и апробированной модели развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации в условиях профессионального самообразования в части методического комплекса.

Изменение уровня проявления правовой компетентности педагога общеобразовательной организации, трактуемое нами как положительное и являющееся результатом апробации методического комплекса как неотъемлемой части модели развития правовой компетентности

▼ Таблиц 3

Уровневое распределение правовой компетентности среди педагогов контрольной и экспериментальной группы на начало и завершение опытно-экспериментальной работы

Уровень правовой компетентности	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	Начало ОЭР		Завершение ОЭР		Начало ОЭР		Завершение ОЭР	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Неудовлетворительный	1	2,2	0	0	1	2,2	0	0
Удовлетворительный	13	28,3	14	30,4	15	32,6	9	19,6
Продвинутый	30	65,2	28	60,9	28	60,9	18	39,1
Высший	2	4,3	4	8,7	2	4,3	19	41,3
Всего	46	100	46	100	46	100	46	100



▲ **Рис. 1.** Гистограмма «Распределение принадлежности педагогов контрольной и экспериментальной групп к уровням проявления правовой компетентности на начало и завершение опытно-экспериментальной работ»

педагога общеобразовательной организации в условиях профессионального самообразования, позволяет сделать вывод о «тиражируемости» модели, возможности применить модель посредством методически обеспеченной самообразовательной деятельности в иных общеобразовательных организациях.

Таким образом, результативность модели развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации в условиях профессионального самообразования, в том числе опытно-экспериментальной работы, подтверждена положительным изменением соотношения долей уровней проявления правовой компетентности педагога

общеобразовательной организации — доля педагогов с удовлетворительным уровнем в экспериментальной группе снизилась с 32,6 до 19,6%, при этом доля педагогов с высшим уровнем выросла с 4,3 до 41,3%.

Представленные в настоящей работе данные являются промежуточными итогами научных поисков авторов в рамках проблем развития правовой компетентности педагога общеобразовательной организации. Полные данные, содержащие многоуровневый анализ результатов опытно-экспериментальной работы, вследствие значительного объема будут приведены в следующих публикациях авторов.

Литература

1. Адаева О.В., Старчкова С.Г. Самообразование как необходимый элемент правового воспитания в Российской Федерации // Символ науки. 2016. № 5–3.
2. Арсланалиев А.К. Правовое образование как компонент профессиональной подготовки учителя // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2013. № 4 (25).
3. Казначеев А.В. Методологические аспекты правового образования педагогических работников // Казанский педагогический журнал. 2020. № 5 (142).
4. Каландаришвили З.Н., Кочисов Ч.В. Правовое обеспечение педагогического образования // Территория науки. 2015. № 6.
5. Скибицкий Э.Г., Круне Т.И. Педагогический инструментарий как средство экологической подготовки студентов технического вуза // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 4 (60).
6. Скибицкий Э.Г., Чусовлянова С.В., Волежанина И.С. Педагогический инструментарий формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности экономистов // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 4.
7. Стрельчук Е.Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37).

METHODICAL SUPPORT OF THE DEVELOPMENT OF THE JURIDICAL COMPETENCE OF THE SCHOOL TEACHER

Vladimir A. Adolf, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Director of the I.S. Yarygin Institute of Physical Culture, Sports and Health of the Krasnoyarsk State Pedagogical University (KSPU) named after V.P. Astafiev

Denis V. Grak, postgraduate student, KSPU named after V.P. Astafiev

Svetlana V. Shirokikh, postgraduate student, KSPU named after V.P. Astafiev

Abstract. *The growing contradiction between the teacher's needs for the competent implementation of professional activities containing a legal component, and the capabilities of the general and vocational education system to promote the development of his legal competence, needs appropriate resolution. The article provides an alternative version of the development of the teacher's legal competence, its methodological support. The results of approbation of methodological support for the development of a teacher's legal competence are disclosed.*

Keywords: *juridical competence, development of juridical competence, school teacher, methodical support.*