

УДК 378.046

**Шалашова Марина Михайловна,  
доктор педагогических наук, доцент,  
директор Института дополнительного образования  
ГБОУ ВО «Московский городской педагогический  
университет»**

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ: СЛОЖИВШАЯСЯ ПРАКТИКА И ПУТИ МОДЕРНИЗАЦИИ**

**Аннотация.** В статье анализируются проблемы дополнительного профессионального образования педагогических работников, делаются выводы о необходимости модернизации данной системы. Автор рассматривает вопросы профессионального развития педагогических работников в свете инновационного развития системы образования, изменения требований к результатам обучающихся и условиям их достижения.

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, формальное и неформальное образование, многовекторная модель профессионального развития педагога, вариативность программы, сетевая форма реализации.

**Шалашова Марина Михайлівна**

### **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ІСНУЮЧА ПРАКТИКА ТА ШЛЯХИ МОДЕРНІЗАЦІЇ**

**Анотація.** У статті аналізуються проблеми додаткової професійної освіти педагогічних працівників, робляться висновки про необхідність модернізації цієї системи. Автор розглядає питання професійного розвитку педагогічних працівників у світлі інноваційного розвитку системи освіти, змін вимог до результатів учнів і умов їх досягнення.

**Ключові слова:** додаткова професійна освіта, формальна і неформальна освіта, багатовекторна модель професійного розвитку педагога, варіативність програми, мережева форма реалізації.

**Shalashova Marina Mihailovna**

### **PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHING STAFF: CURRENT PRACTICES AND THE WAY OF MODERNIZATION**

**Abstract.** The article analyzes the problems of additional vocational training of teachers, conclusions about the need to modernize the system. The author examines the professional development of teachers in the light of the development of innovative educational system, changes the requirements for the results of the students and the conditions for achieving them.

**Key words:** continuing professional education, formal and non-formal education, multi-vector model of teacher professional development, program variability, form the network implementation.

## **Постановка проблемы**

Современное состояние российского образования отличается изменением как условий организации образовательного процесса (развитие электронного образования, внедрение дистанционных технологий и др.), так и требований к результатам освоения образовательной программы (компетентностный подход к оцениванию качества образовательных достижений). При этом данные международных исследований (TALIS, фонда Мак-Кинзи) свидетельствуют о том, что качество современного образования находится в прямой зависимости от уровня профессиональной компетентности педагогов. Профессиональное развитие педагога происходит в процессе формального (курсовая подготовка) и неформального (обмен опытом на мастер-классах, конференциях и др.) образования. Возможности неформального образования (самообразования) с каждым годом увеличиваются за счет открытых образовательных ресурсов.

Дополнительному профессиональному образованию (ДПО) уделяется большое внимание как в мировой педагогической практике, так и в России. Многочисленные специализированные образовательные учреждения (институты развития образования, университеты) реализуют дополнительные профессиональные программы (ДПП) для педагогических работников, но при этом проблема качества предлагаемых программ, их соответствие потребностям и запросам обучающихся остается актуальной. Данные международного исследования TALIS<sup>3</sup>, в котором Россия участвовала неформально, подтверждают это положение. Проведенный в рамках этого исследования опрос руководителей образовательных организаций показал, что значительная часть педагогических работников удовлетворена результатами своей деятельности и не считает необходимым совершенствовать сложившуюся практику. Несомненно, что совершенствование образовательного процесса в соответствии с инновационным развитием системы невозможно без постоянного самосовершенствования, изучения передового опыта, поиска новых технологий и методов обучения. Кто же должен мотивировать педагогических работников к профессиональному развитию? На наш взгляд, это обязанность администрации образовательной организации, а система дополнительного профессионального образования (ДПО) должна предоставлять условия для профессионального развития педагогов, соответствующие их интересам и запросам.

Целью статьи является анализ сложившейся практики дополнительного профессионального образования и поиск ответа на вопросы: какой должна быть данная система, чтобы отвечать на вызовы профессионального сообщества? Какая из моделей дополнительной профессиональной программы (ДПП) может быть признана эффективной?

## **Изложение основного материала**

Принятие Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г., последующих нормативно-правовых актов в сфере дополнительного

---

<sup>3</sup> Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) [текст] (2010) European Union, Printed in Belgium.

образования, в том числе приказ Министерства образования и науки России от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам», определили возможность расширения сложившейся практики реализации ДПП за счет следующих форм и моделей:

- стажировка, как одна из форм реализации дополнительной профессиональной программы;
- реализация программ на основе сетевого взаимодействия;
- выстраивание индивидуального образовательного маршрута обучающегося на основе компетентностного подхода к результатам обучения.

Правительством РФ принята Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций<sup>3</sup>, разработан профессиональный стандарт педагога<sup>1</sup>. Данные документы обозначили необходимость совершенствования ДПП за счет изменения требований к результатам обучения, приведения их в соответствие с теми трудовыми функциями и действиями, которыми должен овладеть педагог, создания условий для их приобретения.

Сложившаяся за последние годы курсовая подготовка учителей не соответствует требованиям времени, так же как и репродуктивная модель обучения школьников. Сегодня целью повышения квалификации становится не формальное прохождение педагогами соответствующих курсов, где происходит знакомство с новыми знаниями и технологиями, а приобретение опыта проектирования инновационных процессов в своей образовательной организации. В этой связи программы повышения квалификации должны быть основаны на проектных и интерактивных методах обучения. Приобретают актуальность технологии обучения, направленные на совместное решение возникающих проблем. Среди них: технологии Web-квеста, контекстного и рефлексивного обучения, OpenSpace, коучинг, краусорсинг, образовательный ретренинг. Опыт работы ГБОУ ВО «Московский городской педагогический университет» показывает, что оптимальной следует признать ту модель обучения, при которой создаются условия для освоения лучших педагогических практик, и существует вариативность в выборе программы или ее модулей.

В свете современных требований приобретает особую актуальность «модель дефицита», предложенная П. Джексоном. Данная модель предполагает построение индивидуального маршрута развития педагога с учетом его профессиональных затруднений или «дефицитов». Задачей системы ДПО становится оказание помощи педагогу в выявлении «дефицитов» благодаря соответствующей диагностике владения трудовыми действиями, отвечающими требованиям профессионального стандарта. Предоставление педагогу возможности выбора программ и модулей, которые позволят преодолеть имеющиеся профессиональные затруднения, — следующая задача. Следовательно, дополнительные профессиональные программы

---

<sup>3</sup> Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) [текст] (2010) European Union, Printed in Belgium.

<sup>1</sup> Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций. Утверждена Заместителем Правительства Российской Федерации 28 мая 2014 г., № 3241п-П8.

должны быть построены по модульному принципу и предполагать наличие вариаций в зависимости от тех или иных «дефицитов» в деятельности педагога.

Следует отметить, что наиболее эффективные изменения в развитии человека происходят не в индивидуальной деятельности, а в групповом взаимодействии. Поэтому в последние годы становятся востребованными временные творческие коллективы, педагогические студии, развиваются внутришкольные системы повышения квалификации, совершенствуется неформальное образование педагогических работников. Наш Университет старается учитывать новые формы профессионального развития, привлекая педагогические коллективы к совместным мероприятиям (конференциям, вебинарам и др.), способствуя диссеминации передового педагогического опыта.

При определении путей решения проблем, актуальных не только для отдельного учителя, но и для всего педагогического коллектива, возрастает роль школьных команд педагогов. К таким задачам следует отнести как создание в школе образовательной среды, способствующей формированию успешного ученика, так и достижение качества образования не только на предметном, но и на метапредметном уровне.

Обучение школьной команды следует отнести к корпоративной модели повышения квалификации, которая в последние годы стала активно применяться в формальном обучении педагогов. Изучение и обмен педагогическим опытом позволяет членам команды не только переосмыслить сложившуюся практику, но и способствовать ее изменению на уровне образовательной организации. При этом важно, чтобы педагоги видели целесообразность и необходимость модернизации уже устоявшейся образовательной системы, были мотивированы на внедрение инноваций. Возрастает роль администрации школы, которая должна создавать условия для продуктивной работы школьной команды, способствовать проектированию совместных программ, внедрению их в практическую деятельность. В условиях сотрудничества легче вырабатываются общие нормы и ценности, учитываются интересы обучающихся. При этом администрация школы, формируя систему профессионального развития своих педагогов, должна:

- служить ролевой моделью, демонстрируя стремление развивать свою профессиональную компетентность;
- поддерживать всех сотрудников в их стремлении учиться, понимая при этом, что у них могут быть разные профессиональные интересы и потребности;
- поддерживать стремление педагогов поделиться знаниями;
- развивать культуру педагогического исследования и рефлексии;
- оценивать эффективность обучения каждого члена школьного коллектива и школы в целом.

Только в этих условиях педагог будет открыт для инноваций, создавая образовательную среду, воспитывающую успешную личность. По мнению специалистов, успешная образовательная среда характеризуется следующим признаками:

- учение — главный приоритет, учитель мотивирует детей к обучению и помогает им;
- обучение — процесс сотрудничества педагога и обучающегося;

- подход к каждому обучающемуся — индивидуальный;
- оценивание — формирующее, предоставляющее обратную связь всем участникам образовательного процесса;
- задачи — развитие метапредметных умений обучающихся, формирование их ключевых компетенций.

Исследование наиболее успешных образовательных сред, проведенное Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), показало, что для создания такой среды педагоги должны:

- владеть предметным содержанием и современными методами и технологиями обучения;
- применять эти методы и технологии обучения в зависимости от условий и в соответствии с поставленной задачей;
- способствовать самостоятельным исследованиям обучающихся;
- понимать индивидуальные потребности обучающегося, его мотивацию;
- работать в сотрудничестве с другими учителями, под руководством своей организации, профессиональными ассоциациями и союзами;
- оптимизировать использование цифровых ресурсов в обучении и применять информационные системы для диагностики прогресса каждого обучающегося;
- осуществлять рефлексию по отношению к собственной практике и учиться на собственном опыте и опыте других<sup>3</sup>.

В каждой ли школе есть такие условия? И каждый ли педагог отвечает данным требованиям? Мы уверены, что нет. Однако большинство педагогических коллективов заинтересовано в профессиональном развитии своих педагогов, в создании команды единомышленников. При этом все они испытывают потребность в методической помощи и консультировании. Эту задачу и призвана решать система ДПО.

В качестве примера можно рассмотреть программу обучения школьных команд, которая была апробирована в нашем Университете.

Основная идея программы состояла в совместном проектировании педагогами школьных команд образовательного процесса, направленного на формирование и развитие у обучающихся метапредметных компетенций. В проекте участвовало 15 школьных команд педагогов. В состав каждой команды входили руководитель или заместитель руководителя образовательной организации, педагог-психолог, педагоги-предметники, работающие в одной параллели.

Программа включала в себя следующие модули:

- выявление проблем в метапредметных результатах обучения и независимая диагностика профессиональных дефицитов педагогов, которые входят в состав школьной команды. При наличии нескольких «проблемных зон» команда выбирала то направление деятельности, которое считало приоритетным;
- изучение лучших мировых и отечественных практик в области метапредметных результатов обучающихся (лекции, семинары и мастер-классы ведущих российских и зарубежных специалистов). Большой интерес вызвали мастер-классы тех педагогов

---

<sup>3</sup> Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) [текст] (2010) European Union, Printed in Belgium.

школьных команд, чьи обучающиеся показали высокие результаты по результатам метапредметной диагностики. Их занятия раскрывали специфику такой организации образовательного процесса, которая способствует формированию и развитию метапредметных умений и ключевых компетенций обучающихся. Очевидно, что задача достижения метапредметных результатов не может быть решена на уровне одной предметной области, здесь необходима слаженная, систематическая работа всего педагогического коллектива. На мастер-классах были выделены и операционализированы этапы формирования этой совместной деятельности:

- проектно-практический этап, предполагающий разработку членами школьных команд группового проекта с целью отбора эффективных технологий формирования и развития метапредметных компетенций школьников с учетом их общего уровня развития и планируемых результатов освоения образовательной программы;
- апробационный этап, включающий оценку эффективности разработанного проекта в образовательной организации с последующей повторной диагностикой метапредметных результатов обучающихся (для выявления динамики развития метапредметных компетенций);
- оценочно- презентационный, предполагающий завершение работы над проектами и их оформлением, проведение «круглых столов» по обмену опытом. Итогом обучения школьных команд стала публичная защита проекта.

С целью оказания методической помощи к каждой команде был прикреплен консультант из ведущих специалистов Университета, под руководством которого осуществлялось стратегическое планирование проектной работы. Особое внимание обращалось на достижение у членов команды понимания проекта в контексте развития образовательных практик.

Одна из проблем, которая возникла в процессе обучения — недостаточный опыт командной работы. Педагог в процессе профессиональной деятельности большую часть времени имеет дело с обучающимися, при этом взаимодействие с другими педагогами для него менее значимо. В программе важно было переосмыслить данную практику и научиться работать совместно с другими членами команды. На первых этапах обучения педагоги испытывали проблемы, предпочитая выполнять какую-то часть проектной работы самостоятельно, без учета мнений и потребностей других членов коллектива. Задача консультанта состояла в выработке навыков работы в команде при помощи тренингов, проводимых под его руководством, по совместному проектированию форм и методов работы с обучающимися, определению целесообразности их внедрения в образовательную практику. Основным акцент при погружении в проектную среду делался на совместную работу, требующую от участников умения планировать, координировать действия, осуществлять самооценку и самоанализ результатов деятельности. Один из важных результатов, приобретенных членами команды, — формирование навыков совместной работы, умений сотрудничать и учиться друг у друга в ходе проектной деятельности, включение педагогов в инновационные процессы, позволяющие добиться нового качества образовательной среды.

В процессе обмена передовым опытом педагогов осуществлялось переосмысление сложившейся практики работы каждого учителя, и в процессе идентификации, стереотипизации и рефлексии происходило необходимое профессиональное развитие,

принятие новых ценностей и идей с учетом имеющегося опыта деятельности. Достоинством программы стало то, что в процессе обучения педагоги команд способствовали вовлечению других членов своего коллектива в инновационный процесс. Тем самым формировалось внутришкольное профессиональное сообщество, готовое к совместному решению актуальных педагогических задач.

Опыт работы Университета показал, что с целью повышения качества ДПП следует привлекать соисполнителей, реализуя тем самым программы на основе сетевого взаимодействия. Это позволяет использовать дополнительные образовательные ресурсы, опыт ведущих специалистов из организаций, компаний, научно-исследовательских институтов, заинтересованных во внедрении инноваций в практическую деятельность. В качестве примера можно привести программу повышения квалификации педагогов образовательных организаций и учителей английского языка школ, которая реализовывалась совместно с международной образовательной компанией EF (Education First). В обучении приняли участие более 2000 педагогов города Москвы. Программа состояла из занятий в он-лайн языковой школе EF и очных вариативных модулей, разработанных специалистами Университета. Для учителей английского языка были предложены модули по актуальным проблемам методики преподавания языка, для педагогов других предметов — по разговорному английскому языку.

Он-лайн школа предоставила в течение учебного года неограниченный доступ обучающимся к виртуальным классам с преподавателями-носителями языка, к другим образовательными ресурсам. Траектория обучения каждого педагога выстраивалась в зависимости от исходного уровня его языковой компетентности, модули очных занятий формировались с учетом интересов и потребностей обучающихся. Использование дистанционных технологий, круглосуточный доступ в он-лайн школу, постоянная обратная связь с преподавателями повысили привлекательность данной программы. Мониторинг результатов освоения данной программы убедительно подтверждают это. Стартовый уровень учителей английского языка по европейской шкале на начало обучения составлял — **9.8** (Intermediate), в конце обучения — **13.4** (Advanced). Таким образом, уровень языковой компетентности педагогов английского языка повысился более чем на один европейской уровень, что позволяет сделать вывод о качестве и результативности данной программы. Результаты обучения педагогов-предметников несколько ниже (в пределах 1 европейского уровня), но при этом наиболее мотивированная часть данной категории педагогов смогла существенно повысить уровень своей языковой компетентности.

Развитие высоких технологий, внедрение их в производство ставит задачу подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности в новых условиях. Одним из путей решения данной задачи является модернизация естественнонаучного и технологического образования; поиск методических подходов развития интереса обучающихся к современным технологиям, научным исследованиям. Следовательно, возникает задача повышения квалификации педагогических кадров, формирования их готовности к воспитанию нового поколения специалистов для инновационной экономики. Однако на практике мы наблюдаем снижение интереса обучающихся к естественнонаучным дисциплинам, а использование в учебной деятельности современных образовательных технологий и высокотехнологичного оборудования

носит эпизодический или локальный характер. До сих пор не решается задача развития навыков технопредпринимательства у обучающихся, не создаются условия для вовлечения мотивированной молодежи в «прорывные» проекты и перспективные направления развития производства и техники. Дело в том, что большая часть педагогов не владеют современным учебным оборудованием, не осознают необходимости решения обозначенных выше задач. Оказать им помощь также призвана система ДПО. Специфика дополнительных профессиональных программ по данному направлению должна заключаться в сетевой форме организации, привлечении специалистов бизнеса, науки и производства. Программы должны раскрывать возможности использования современного оборудования в учебной и проектно-исследовательской деятельности школьников, решать задачу профориентационной работы. В процессе обучения важно представить лучшие практики, способствующие мотивации обучающихся к исследовательской, технологической, предпринимательской деятельности, созданию в школе высокотехнологичной образовательной среды. Основная идея программ состоит в раскрытии значимости сотворчества обучающихся, ученых, представителей науки, производства и бизнеса.

Поиск новых подходов к определению форм и видов работы с педагогами позволил сделать вывод, что перманентных изменений недостаточно, требуются более кардинальные перемены в системе ДПО. В частности, речь идет о переходе на многовекторную модель профессионального развития, которая должна быть основана на принципах вариативности, индивидуализации, практической направленности. Программы повышения квалификации должны предоставлять педагогу выбор модулей, исходя из личных профессиональных интересов или дефицитов, а также потребностей образовательной организации или системы в целом. При этом сами модули могут быть построены как на основе сетевого взаимодействия, так и ориентированы на индивидуальные программы или модели корпоративного обучения.

Многовекторность в данном случае можно рассматривать как:

- 1) выбор вариативных модулей при наличии инварианта, соответствующего трудовой функции и определяющего виды трудовых действий, на формирование которых должен быть направлен тот или иной модуль программы;
- 2) выбор форм обучения (очно-заочной, дистанционной, стажировка) и вида итоговой аттестации (тестирование, проектная работа, творческое задание и др.);
- 3) ориентацию не на одну группу потребителей (категория педагогических работников, опыт профессиональной деятельности и прочие характеристики), а на разные группы, имеющие аналогичные затруднения (дефициты), и, соответственно, похожие цели обучения профессионального развития.

### **Выводы**

Современная система ДПО должна быть в большей степени ориентирована на потребности обучающихся, их профессиональные дефициты и предоставлять возможности для приобретения опыта инновационной деятельности в процессе обучения. Разработка программ на основе сетевого взаимодействия позволит повысить качество дополнительных профессиональных программ, их большую практическую направленность. Внедрение в практику ДПО многовекторной модели



способствует профессиональному развитию педагога, восполнению его профессиональных дефицитов, повышению качества дополнительных профессиональных программ и мотивации педагогических работников к профессиональному развитию.

### **Список использованной литературы**

1. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций. Утверждена Заместителем Правительства Российской Федерации 28 мая 2014 г., № 3241п-П8.

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

3. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) [текст] (2010) European Union, Printed in Belgium.