

**Р. М. Шерайзина,  
Е. А. Медник**  
(Великий Новгород)

## **МОДЕЛЬ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

*В статье рассматривается вопрос повышения профессионально-личностной компетентности педагогов через внутрифирменное обучение, приводится авторская модель внутрифирменного обучения в общеобразовательной организации, раскрываются принципы, содержание обучения и механизмы организационно-педагогического сопровождения.*

Возрастающие требования к качеству образования и педагогическому профессионализму обусловили приоритетную направленность процесса повышения квалификации педагогов.

В повышении квалификации педагогов выделяют обычно два основных направления: а) развитие знаний, умений и навыков, необходимых для совершенствования профессиональной деятельности в процессе обучения на рабочем месте (внутрифирменное обучение), б) внешнее обучение в различных учебных заведениях, реализующих программы повышения квалификации и переподготовки кадров.

Первое направление обладает рядом достоинств – педагогу «не надо отвлекаться от работы, а тот, кто проводит обучение, хорошо знает содержание работы и особенности организации». Такое обучение ориентировано на практические проблемы педагога, позволяет оперативно реагировать на образовательные запросы, предлагая содержание и методы подготовки, максимально учитывающие условия работы педагога и «те реальные затруднения, с которыми он сталкивается в своей профессиональной деятельности. Обучаемый имеет постоянную возможность проверить эффективность новых знаний и навыков в процессе их применения на практике», а обучающий – внести необходимые изменения в форму и содержание обучения, то есть увидеть конкретные результаты обучения. Объектом внутрифирменного обучения становится не только повышение квалификации отдельного человека, но и развитие образовательной организации в целом через инициирование различных форм внедрения опы-

та педагогов в массовую педагогическую практику [2].

Все это делает внутрифирменное повышение квалификации педагогических кадров эффективным дополнением к системной подготовке учителей на курсах повышения квалификации.

Исходя из реалий современной жизни, спроса на качественное обучение разработана модель внутрифирменного обучения педагогических работников гимназии.

Структура разработанной нами модели представляет взаимосвязь различных ее компонентов, которые объединены в три блока: *концептуально-целевой* (цель, принципы, подходы к организации обучения), *содержательно-технологический* (содержание обучения, организационно-педагогическое сопровождение обучающихся, стимулирование) и *критериально-оценочный* (критерии, уровни сформированности профессионально-личностной компетентности педагогов).

Остановимся подробнее на представляемой модели. *Цель* предлагаемой модели – создание системы методической работы по повышению профессионально-личностной компетентности педагогов. В ходе построения модели нами выделены *основные принципы*:

- *самостоятельности* (максимальное участие обучаемых во всех этапах учебы – от планирования до контроля и коррекции);
- *рефлексивности* (постоянное осмысление слушателями всех основных параметров процесса обучения, своих действий, собственных изменений);
- *опоры на профессиональный, социальный и жизненный опыт*;
- *кооперативности* (организация совмест-

ной деятельности как с преподавателем, так и между собой);

– *индивидуализации* (ориентация на конкретные образовательные потребности и цели образования, уровень подготовки обучаемых);

– *развития образовательных потребностей* (построение образования на основе выделения и восполнения деятельностных «дефицитов» взрослых обучающихся и развитие у них потребности в продолжении образования);

– *контекстности* (учет социокультурных условий жизни и деятельности взрослых);

– *элективности и вариативности выбора* (создание условий для свободы выбора обучающимися целей, содержания, методов, сроков, места обучения, оценивание результатов);

– *инновационности* (постоянное обновление, расширение методического арсенала и его адаптация к конкретным целям и условиям);

– *актуализации* (предоставление возможности применения на практике приобретенных знаний, умений, качеств).

Обозначенные группы принципов нельзя противопоставлять друг другу, они связаны между собой, отражают ведущие идеи в области образования, являются руководством к практической деятельности. Реализация данных принципов позволит обеспечить профессионально-личностную компетентность педагогических работников, личностно-профессиональное самоопределение, осознание педагогами своего соответствия выбранной профессии, адаптации в ней, преодоление возможного противоречия между иллюзиями знания и новыми реалиями времени.

В модели предполагаются следующие подходы к исследованию:

– *личностно-деятельностный* (способствует обеспечению личностного продвижения педагогов по образовательному маршруту);

– *компетентностный* (позволяет соотносить интересы участников образовательного процесса с их возможностями и потребностями);

– *дидактический* (предполагает традиционную передачу знаний, умений и навыков);

– *сократовский* (обучающиеся в ходе обучения «создают» новые знания, а не воспроизводят информацию, полученную от преподавателя);

– *фасилитативный* (стимулирует развитие потребностей в образовании, самостоятельный поиск новых знаний);

– *андрагогический* (раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, особенности руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога).

Обратимся к содержательно-технологическому блоку модели, которому в ней отводится центральное место. Обучение педагогических работников может быть предметным, межпредметным, надпредметным, развивающим, информационным и др. В зависимости от ситуации и производственных задач в своей деятельности используем следующие ситуации, требующие обучения педагогических кадров: *обучение педагогических работников при адаптации* (включение учителей в дела гимназии через специально организованное обучение; в его содержание входит знакомство с миссией и целями образовательной организации, правилами трудового распорядка, должностными обязанностями и пр.), *обучение педагогических работников при вхождении в должность* (обучение на открытых уроках, предметных и методических неделях, совместном просмотре видеозаписей уроков, ролевая игра, моделирование и анализ ситуации, обучение в процессе внутришкольного контроля, наставничество), *обучение по итогам аттестации* (делегирование полномочий для передачи полученных знаний коллегам на педагогических советах, семинарах, конференциях); *обучение на собственных открытых уроках* (при выполнении заданий в проектной или другой профессиональной группе; в процессе самоанализа и самооценки своей работы), *обучение при осуществлении изменений* (посещение и анализ открытых мероприятий, групповые и индивидуальные консультации, аукцион педагогических идей, педагогический фестиваль, педагогический ринг, проблемно-деловая игра, стажировка, обучение в педагогической мастерской и др.).

При организации обучения необходимо создать *комфортные условия* для развития профессионально-личностной компетентности педагогов. Анализ собственного опыта работы позволил выделить следующие условия, которые позволяют обеспечить профессиональное развитие учителей, способствуют изменению статуса учителя, переводят его с

позиции «урокодателя» на позицию педагога-менеджера, педагога-методиста, педагога-исследователя, тьютора: *социально-психологические условия* направлены на формирование благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе, эффективное межличностное и групповое взаимодействие в профессиональной среде; *информационно-аналитические условия* способствуют улучшению профессиональной деятельности педагога и предоставляют необходимую информацию; *экспертно-диагностические условия* позволяют на основе проведения частичной или полной экспертизы деятельности педагогов увидеть и понять то, что нельзя просто измерить или вычислить; *исследовательско-проектные условия* способствуют развитию у педагогов функционального навыка исследовательской работы как универсального способа освоения действительности, способности к исследовательскому типу мышления, способности активизации личностной позиции педагога на основе приобретения субъективно новых знаний; *материально-технические условия* связаны с содержанием деятельности, технологическими условиями и организационными формами трудового процесса (оснащенность современной техникой, соблюдение санитарно-гигиенических норм, применение эффективных технологий); *мотивационно-развивающие условия* включают обучение персонала, методическое сопровождение, создание продуктов деятельности, презентацию (трансляцию) продуктов деятельности.

Перечисленные условия составляют целостную картину, разные компоненты которой дополняют друг друга, обеспечивают системные сдвиги в вопросе профессионального совершенствования, развития профессионально-личностной компетентности; пробуждают в человеке творческие силы, приносят удовлетворение.

Так как формирование модели «новой школы» требует соответствия уровня профессиональной компетентности педагогических и руководящих кадров вызовам времени, отводим большое место в реализуемой модели технологической грамотности педагогов, являющейся интегральной составляющей педагогической компетентности и состоящей из теоретических знаний о современных образовательных и информационных технологиях, умения создавать условия для

их практической реализации. Учитель должен быть не просто ознакомлен с многообразием современных технологий и теоретически освоить различные технологии, но и профессионально выбрать для себя наиболее эффективные, те, которые в дальнейшем принесут ему хороший результат.

Реализуя системно-деятельностный подход в рамках Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [3], наиболее ценными технологиями считаем те, которые способствуют активизации познавательной деятельности обучающихся; отдаем предпочтение технологиям, обеспечивающим деятельностную основу, несущим развивающий эффект, ориентированным на личность педагога, а также технологиям, в основе которых лежит субъект-субъектное взаимодействие (технология проблемного обучения, технология развития критического мышления, технология контекстно-компетентностного обучения). Аргументация нашего выбора этих технологий заключается еще и в том, что они перспективные, гибкие, общепредметные. Таким образом, структурными составляющими технологической грамотности педагогов выступают: *когнитивная* (наличие системы теоретических знаний о технологиях обучения, системы современных педагогических знаний); *операциональная* (владение спектром современных образовательных технологий, методами, приемами педагогического воздействия) и *личностная*, которая «отражает интегральные свойства человека, связанные с тем, как он строит отношения с другими людьми, как ставит перед собой цели, как решает задачи и обращается с информацией и какой уровень саморегуляции ему доступен» [7].

В современных условиях в работе с педагогами часто появляется необходимость решения возникающих проблем. Широкими возможностями для вычленения проблем, затруднений педагогов обладают *методы*, активизирующие учебный процесс [4]. В нашей модели мы представляем следующие методы:

– *метод ситуационного анализа* (case study method) состоит в том, что обучающийся, ознакомившись с описанием школьной проблемы, самостоятельно анализирует ситуацию, диагностирует проблему и представляет свои решения и идеи в дискуссии с другими обучаемыми. Прежде всего этот метод включает *анализ конкретных ситуаций*

(АКС), который состоит в глубоком и детальном исследовании реально возникшей или имитированной проблемы;

– *метод анализа кейсов, казусов* – удобный интерактивный метод для краткосрочного обучения персонала образовательной организации, так как больше направлен на формирование новых компетенций, чем на освоение знаний. Сущность данного метода заключается в том, что «учебный материал подается обучаемым в виде микропроблем, а знания приобретаются в результате их активной исследовательской и творческой деятельности по разработке решений» [8, с. 126];

– *метод инцидента* применяется нами в том случае, когда надо научить сотрудников самостоятельно искать нужную информацию. Обучаемые вместо подробного описания ситуации получают лишь краткое сообщение об инциденте, произошедшем в классе, в образовательной организации, при работе с родителями и пр. Для принятия обоснованного решения им предлагается недостаточная информация, поэтому «необходимо прежде всего разобраться в обстановке: определить, есть ли проблема и в чем она состоит; подумать, что надо делать; выяснить, что нужно знать для принятия того или иного решения» [9, с. 166].

Важное место среди методов обучения занимает *метод разбора деловой информации*, или метод «папки с входящими документами». В профессиональной литературе этот метод называют «информационным лабиринтом» («In tray» exercises, «In basket» exercises, или «баскет-методом»). Он основан на работе с документами, относящимися к повседневной деятельности педагога или образовательной организации. Обучающиеся получают папки с одинаковым набором документов. Цель обучения – научить сотрудников занимать позицию человека, ответственного за работу с «входящими документами», и справиться со всеми задачами, которые она подразумевает.

Несомненный интерес у преподавателей вызывает *метод проигрывания ролей* (инсценировки). Рольевые игры основаны на обучающем эффекте совместных действий. *Метод проектов* (гибкая дидактическая система организации процесса обучения, ориентированная на творческую самореализацию обучающихся в деятельности и развитие их личности). Этот метод направлен на развитие са-

мостоятельности, познавательных и творческих способностей обучающихся, их умений ориентироваться в информационном образовательном пространстве и осваивать способы познания. Процесс обучения на основе метода проектов предполагает творческое решение обучающимися конкретной проблемы, предусматривающее, с одной стороны, использование разнообразных методов познания, а с другой стороны, интегрирование знаний и умений из различных технологий, методов, приемов и т.д. [10].

Методы обучения сотрудников не только позволяют повысить знания и совершенствовать навыки, но сказываются и на количественных и качественных показателях, а следовательно, и на заработной плате.

Проиллюстрируем основные формы работы с педагогическими кадрами по внутрифирменному обучению.

*Научно-практическая лаборатория.* Деятельность таких лабораторий призвана объединить усилия науки и практики для решения актуальных проблем образовательной организации, на базе которых они создаются, а также предложить опыт по решению этих проблем для других образовательных организаций.

*Проектные группы,* создание которых обусловлено потребностью педагогического персонала в проектировании своего опыта.

*Тематические педагогические советы,* на которых не только определяются и решаются текущие задачи гимназии, но и происходит обучение педагогических кадров. Педагогический совет должен быть не только генератором интересных идей, но и обучающей базой образовательной организации.

*Педагогическая конференция* предполагает глубокое и всестороннее раскрытие темы при активном участии педагогов, творческий обмен опытом – суть педагогической конференции, основная задача – инициировать в педагогах поиск собственного понятия, углубить представление о сути изучаемой проблемы.

*Комплекс инновационного развития (КИР)* – целью комплекса является формирование целостной, динамической системы по созданию условий для развития профессионально-личностной компетентности педагогов,

*Опорный ресурсный центр (ОЦ),* одна из задач ОЦ – содействие региональному центру развития образования и методическим службам в повышении квалификации работников

образования по вопросам, актуальным для развития областной системы образования. Получение опыта исследовательской деятельности педагоги приобретают через участие в *опытно-экспериментальной работе*. Одним из показателей профессиональной компетентности педагога является его *способность к самообразованию*, проявляющаяся в неудовлетворенности, стремлении к росту, самосовершенствованию. Самообразование расширяет и углубляет знания, способствует

осмыслению передового опыта на более высоком теоретическом уровне.

Разработанная нами модель внутрифирменного обучения педагогических работников способствует успешной реализации задач, стоящих перед российским образованием в области достижения нового качества образования, – эволюции знаний, приобретению новых знаний, что является фундаментальной составляющей профессиональной подготовки учителей.

### Л и т е р а т у р а

1. *Вершиловский С. Г.* Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена : моногр. – СПб.: СПб АППО, 2008. – С. 58.
2. *Немова Н. В.* Управление методической работой в школе // Директор школы. – 1999. – №7. – С. 37–39.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Мин-во образования и науки Рос. Федерации : [офиц. сайт]. -URL:<http://минобрнауки.рф/документы/3071> (дата обращения 19.03.2015).
4. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике: уч. метод. комплекс для студентов пед. вузов. Ч. II / под ред. М. Н. Певзнера, С. А. Расчетиной. – Вел. Новгород, 1995. – 172 с.
5. *Иванов Д. И.* О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании // Школьные технологии. – 2007. – №5. – С. 201–206.
6. *Шерайзина Р. М., Каплунович Т. А., Александрова М. В.* Развивающаяся система сопровождения карьерного роста педагогов : моногр. – Вел. Новгород, 2011. – 204 с.
7. Личностные компетенции // Smart education : [сайт]. URL: <http://www.smart-edu.com/lichnostnye-kompetentsii.html>
8. *Козлова Н. В., Берестнева О. Г., Синицкая Л. А.* Образовательный потенциал акмеологии : коллектив. моногр. – Томск : Изд-во ТПУ, 2007. – 145 с.
9. *Князев А. М., Одинцова И. В.* Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения / под общ. ред. д.п.н., проф., акад. РАО А. А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 233 с.
10. *Курманова Ф. Т.* Проектное обучение в развитии информационной, коммуникационной и управляющей компетенций будущего учителя информатики средствами унифицированного языка моделирования // Образование и наука. – 2008. – № 8 (56). – С. 90–96.

