



**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГОВ  
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ  
ЭКОНОМИКИ И ОБЩЕСТВА**

О. В. ТУЛУПОВА,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики и андрагогики НИРО  
(Нижний Новгород)  
oksana\_nnov@yandex.ru

В статье представлена концептуальная идея развития дополнительного профессионального образования педагогов в направлении создания особой образовательной институции — самоорганизующегося сетевого профессионально-деятельностного сообщества, ориентированного на обновление кадров региональной системы образования в процессе проектирования авторских образовательных моделей.

The conceptual idea of the development of additional professional education of teachers is presented in the article in the direction of creation of a special educational institution — the self-organizing network professional and activity community focused on updating of shots of a regional educational system in the course of designing the author's educational models.

**Ключевые слова:** *дополнительное профессиональное образование педагогов, проектно-деятельностная кооперация, сетевое профессионально-деятельностное сообщество, проектно-сетевой институт инновационного образования*

**Key words:** *additional professional education of teachers, design and activity cooperation, network professional and activity community, design and network institute of innovative education*

**Н**аиболее важные принципиально новые теоретические проблемы, которые ставятся перед дополнительным профессиональным образованием педагогов, центрируются вокруг основных ориентиров долгосрочного социально-экономического развития страны: формирование российской идентичности; создание условий для сохранения, приумножения культурных и духовных ценностей народов России; рост качества социальной среды; обеспечение условий развития каждого человека; понимание зависимости изменения качества человеческого ресурса от изменения качества образо-

вания; становление открытой, гибкой и доступной системы регионального образования.

Развитие дополнительного профессионального образования, которое определяется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» как вид образования, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном совершенствовании, определяют два противоречивых контекста. Первый характеризуется особой предметностью данного вида образо-

вания, связанной с профессионализацией человека и совершенствованием профессиональных практик за счет формирования «новых поколений профессионалов», способных двигать общественный прогресс [6].

Второй контекст определяется непосредственной направленностью дополнительного профессионального образования на закономерности развития человека в онтогенезе, его выращивания и становления как в образовательных процессах, так и в реалиях социальной жизни.

Способ разрешения данного противоречия строится в рамках интеграции и сопряжения двух направлений:

✓ разработка содержания образования и форм его освоения на основе социального эволюционирования и развития личности взрослого человека;

✓ профессиональное развитие педагога и построение практики инновационного образования [2].

Анализ современной ситуации развития дополнительного профессионального образования педагогов в условиях обеспечения инновационного характера общего образования в соответствии с требованиями экономики, основанной на знаниях, позволил выделить совокупность ключевых проблем, определяющих необходимость институциональных изменений.

Первая проблема связана с доминированием в данном виде образования внешней целесообразности, состоящей в повышении эффективности деятельности специалистов в новых социально-экономических условиях. Поэтому, по утверждению В. И. Слободчикова и С. М. Зверева, в традиционных технологиях дополнительного профессионального образования практически отсутствуют рефлексивные механизмы саморазвития, нацеленные на самообразование как способ «до-страивания» человеком самого себя до целого, обретения собственной, индивидуальной субъектности в деятельности и личностной позиции во встречах с «Другими» [6].

Вторая проблема определяется тем, что в условиях быстрой исчерпаемости различных видов материальных ресурсов к подлинным инновациям все более относятся разработки, обеспечивающие кардинальный переход к производству нематериальных ресурсов и новейших гуманитарных технологий их получения, что в основном базиру-

ется на развитии способностей человека и его личностного потенциала. Пространством выявления и наращивания качества такого ресурса для разных видов социальной практики сегодня призвана стать именно сфера дополнительного профессионального образования, которая имеет дело со зрелыми, опытными, профессионально сложившимися индивидами, обладающими практическим знанием, стремящимися к творческому росту, совершенствованию себя как профессионала. Это определяет особый смысл данного вида образования как инструмента построения инновационной образовательной инфраструктуры на основе обновления кадров, то есть обеспечения непрерывного воспроизводства нематериального (и самое главное — неисчерпаемого) ресурса инновационных преобразований в обществе.

Третья проблема заключается в самом соотношении основного (базового) и дополнительного профессионального образования. Принципиальное отличие данных типов профессионального образования, выявленное в исследовании Г. А. Игнатевой, состоит в том, что если базовое профессиональное образование ориентировано на освоение обучающимися способов нормативно-целесообразной профессиональной деятельности, то в дополнительном профессиональном образовании целевые ориентиры смещаются на раскрытие ее ценностно-смысловой компоненты, построение траектории совершенствования своего профессионализма [3]. Принципиальная роль дополнитель-

Третья проблема заключается в самом соотношении основного (базового) и дополнительного профессионального образования.

## Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты \_\_\_\_\_

ного профессионального образования в непрерывном процессе образовывания человека в течение всей жизни состоит как раз в том, что оно обеспечивает раскрытие его внутреннего потенциала, часто не задействованного в рамках базового образования.

Важный аспект проблемы соотношения основного (базового) и дополнительного профессионального образования раскрывается при сопоставлении компетентностного подхода, нормативно закрепленного в качестве методологического ориентира ФГОС профессионального образования, и особого технологического уклада дополнительного профессионального образования, который самым тесным образом связан с такими характеристиками профессионала, как мировоззренческое самоопределение, образ профессиональной жизни.

Ведь если смысл традиционного профессионального образования всегда был связан с массовой социализацией, то смысл дополнительного профессионального образования, по нашему мнению, изначально лежит в плоскости ресоциализации и связан с приоритетным использованием методов персонификации образовательных процессов на основе формирования способности к самопониманию, самооценке и самопрогнозированию.

В основной своей массе педагоги не подготовлены к продуктивной совместной деятельности в рамках любых организационных структур дополнительного профессионального образования.

В соответствии с рассмотренной проблематикой дополнительное профессиональное образование педагогов, отражающее в своем генезисе три стадии институционализации: от института усовершенствования учителей и методических центров —

к повышению квалификации и переподготовке кадров — до института развития образования, определяется Г. А. Игнатьевой и Н. Ю. Барминым как особое пространство сетевого проектирования инновационной деятельности педагогов, воплощающее в себе новый тип институцио-

нализации в системе регионального образования [1].

В настоящее время идея развития дополнительного профессионального образования достигается главным образом за счет и при помощи образовательной разработки транслятивных механизмов согласования ценностей разнообразных коллективов, различных социальных и профессиональных субъектов как носителей определенных ценностных установок. При этом в основной своей массе педагоги не подготовлены к продуктивной совместной деятельности в рамках любых организационных структур дополнительного профессионального образования. Отсюда возникает необходимость создания принципиально нового типа организационно-управленческого ресурса, обеспечивающего возможность каждому субъекту образовательного процесса развиваться в качестве субъекта собственной деятельности, участвуя в различных проектно-программных видах коммуникаций, связях, позиционности. Этот тип организации предполагает построение сложной многопозиционной самоорганизующейся структуры в качестве которой можно рассматривать сложившееся в Нижегородской области сетевое профессионально-деятельностное сообщество «Проектно-сетевой институт инновационного образования», который является федеральной инновационной площадкой Министерства образования и науки РФ.

Инновационная практика в образовании предполагает создание новых форм ее нормативного закрепления. Будучи объединенными в сетевое сообщество проектно-сетевого института, образовательные организации ориентированы на построение собственных (авторских) образовательных моделей, представляющих собой конкретизацию общих институциональных методологических установок в определенных социокультурных условиях. Это предполагает:

✓ позиционное самоопределение образовательной организации в проектном

поле сетевого профессионально-деятельностного сообщества;

✓ аналитическое обоснование важности и необходимости инновационных изменений существующей педагогической реальности;

✓ определение ключевой проблемы — идеи построения авторской образовательной модели;

✓ построение концепции образовательной модели;

✓ разработку дорожной карты по построению и реализации образовательной модели;

✓ конструирование новой образовательной практики на основе созданной авторской образовательной модели;

✓ оценку результативности и эффективности новой образовательной практики;

✓ описание опыта построения и реализации авторской образовательной модели;

✓ тиражирование опыта построения и реализации авторской образовательной модели.

Технологические шаги и действия по составлению и описанию авторской образовательной модели включены в четыре основные зоны открытого взаимодействия — *информационно-аналитическую* (проблематизирующую), *концептуально-целезадающую*, *целереализующую* (содержательно-технологическую) и *результатирующую*, выделенные и описанные в проектно-сетевой модели постдипломного образования педагогов (Г. А. Игнатьева, 2012 г.).

Совместная работа в *информационно-аналитической* (проблематизирующей) зоне позволяет каждой образовательной организации — участнику сетевого профессионально-деятельностного сообщества сформулировать собственную ключевую проблему в рамках общего проблемного поля, осуществить осмысление возможных изменений педагогической реальности, оценить новизну подходов к определению общего способа решения доминирующей проблемы и «сглаживания» проб-

лемного поля. Результатом является обоснование доминирующей (ключевой) проблемы инновационного развития образовательной организации.

*Концептуально-целезадающая зона* предполагает концептуальное обоснование подходов и принципов построения авторской образователь-

ной модели, разработку категориального аппарата и ее фундаментальных оснований. Описание модели включает в себя:

✓ инновационную идею — содержательно-смысловое ядро авторской образовательной модели;

✓ критерии отбора подходов и принципов построения модели;

✓ этапы становления и развития инновационной образовательной модели;

✓ риски и слабые места инновационной образовательной модели и способы их минимизации с точки зрения внутренней специфики инновационной практики и с точки зрения местных педагогических обстоятельств;

✓ характеристику форм реализации и организационной структуры образовательной модели, функций включенных в нее участников образовательного процесса [5].

*Целереализующая (содержательно-технологическая) зона* включает разработку стратегии реализации авторской образовательной модели, характеристику ресурсного обеспечения и построение механизма управления реализацией, с приведением перечня новых образовательных практик — продуктов инновационной деятельности.

В *результатирующей зоне* осуществляется совместная разработка набора целевых показателей и индикаторов, позволяющих оценить как качество инновационных изменений в целом по проектно-сетевому институту, так и результативность и эффективность реализации отдельных авторских образовательных моделей.

Технологические шаги и действия по составлению и описанию авторской образовательной модели включены в четыре основные зоны открытого взаимодействия.

## Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты

Кооперация участников проектно-сетевого института в технологических зонах конструирования авторских образовательных моделей предполагает проектирование специальных событий, в рамках которых организуются совместные конструкторские или экспертные работы. Так, работа в информационно-аналитической зоне сопровождалась пролонгированным событием «Марафон инновационных идей», которое было связано с нормативно-деятельностной экспертизой инновационной привлекательности идей построения авторских образовательных моделей, оценкой их масштаба и инновационного потенциала. Событие «Конструкторская платформа» было организовано в целях разработки единого алгоритма построения авторских образовательных моделей и одновременно определения позиции каждой образовательной организации в методологическом пространстве проектно-сетевого института инновационного образования. Презентация разработанных авторских концептуальных моделей, оформленных в виде стендовых докладов, их широкое профессионально-общественное обсуждение стали одними из ключевых событий Первого Нижегородского образовательного форума Проектно-сетевого института инновационного образования (ГБОУ ДПО НИРО, ноябрь 2013 г.).

Проектно-технологический компонент напрямую связан с реализацией модульной дополнительной профессиональной образовательной программы, которая предусматривает три этапа.

По утверждению разработчиков новой предметной области профессионального образования, прямо ориентированной на построение целостного знания о феноменах инновационного образования и профессионального развития педагогов в инновационных процессах — дидактической инноватики, научное сопровождение процесса реализации инновационных проектов требует специальной работы по обеспечению потребности самой образовательной практики в продолжение своего развития, так как

инновационные процессы по мере их нормативного оформления и создания поддерживающих структур могут постепенного угасать [4].

Научно-методическое сопровождение реализации описанной технологической структуры конструирования авторских образовательных моделей в условиях такой институциональной формы дополнительного профессионального образования, как проектно-сетевой институт инновационного образования включает организационно-структурный, содержательно-методический, проектно-технологический, информационно-коммуникационный компоненты.

*Организационно-структурный компонент* связан с созданием сетевого сообщества образовательных организаций на основе совместной проектной деятельности по формированию нового типа содержания образования и инновационных организационных форм построения образовательного процесса. Образуются так называемые проектно-сетевые узлы — особые сетевые структуры, представляющие собой объединение образовательных организаций на основе горизонтальных связей для эффективной передачи и освоения сетевого образовательного знания в режиме проектно-деятельностной кооперации [1].

*Содержательно-методический компонент* образован комплексом модульных дополнительных профессиональных образовательных программ (для руководящих и педагогических кадров, управленческих и проектно-инициативных команд образовательных организаций).

*Проектно-технологический компонент* напрямую связан с реализацией модульной дополнительной профессиональной образовательной программы, которая предусматривает три этапа. Первый этап реализуется в форме проектно-образовательной (установочной) сессии. На данном этапе происходит освоение базового тематического содержания программы

(ее инвариантного компонента); на стажерской площадке организуется демонстрация возможностей практического приложения теоретико-концептуального компонента образовательного знания; осуществляется профессионально-личностное самоопределение каждого обучающегося; оформляются индивидуальные проектно-образовательные маршруты для отдельных организаций внутри сетевого сообщества и отдельных педагогов в каждой образовательной организации.

В рамках второго этапа проектно-инициативные команды образовательных организаций и отдельные педагоги работают в соответствии с намеченными индивидуальными проектно-образовательными маршрутами.

Третий этап организуется по проектно-сетевым узлам в форме рефлексивно-экспертной сессии. Здесь предполагается полипрофессиональная и управленческая экспертиза образовательных продуктов, созданных в процессе прохождения индивидуальных проектно-образовательных маршрутов.

*Информационно-коммуникационный компонент* определяет возможность сетевого профессионально-деятельностного сообщества быстро и эффективно распространять корпоративное знание по горизонтали (в отличие от вертикально-иерархических структур) на основе новых технологий социальной коммуникации и проектно-деятельностной кооперации, а также использования цифровых

образовательных ресурсов, дистанционных и интернет-технологий.

Специфика разрабатываемой проектно-сетевой модели дополнительного профессионального образования педагогов связана с тем, что их становление и профессиональное развитие в качестве субъектов собственной инновационной деятельности осуществляется параллельно с научно-сервисным сопровождением проектов инновационных изменений образовательных систем.

Благодаря этому каждый педагог не только получает тот ресурс, который непосредственно работает на устранение его личных, выявленных в ходе диагностических процедур, профессиональных дефицитов, но и имеет возможность параллельно применить его для построения и реализации проекта инновационного развития своей образовательной организации.

Таким образом, представленная в данной статье форма конвергенции деятельности различных субъектов регионального образования в рамках сетевого профессионально-деятельностного сообщества «Проектно-сетевой институт инновационного образования» демонстрирует эффективный способ системного преобразования образовательного пространства региона на основе возвращения авторских инновационных идей и трансформации их в педагогическую реальность.

В рамках второго этапа проектно-инициативные команды образовательных организаций и отдельные педагоги работают в соответствии с намеченными индивидуальными проектно-образовательными маршрутами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бармин, Н. Ю. Проектно-сетевой институт инновационного образования как новый тип институционализации в системе регионального образования / Н. Ю. Бармин, Г. А. Игнатъева // Образование. Наука. Инноватика: Южное измерение. — 2011. — № 4 (19). — С. 7—15.
2. Игнатъева, Г. А. Горизонт парадигмы: от концепта развивающего обучения к модели профессионального развития / Г. А. Игнатъева, О. В. Тулунова // Психология обучения. — 2010. — № 8. — С. 29—37.
3. Игнатъева, Г. А. Деятельностное содержание профессионального развития педагогов в системе постдипломного образования: монография / Г. А. Игнатъева. — Н. Новгород: НГЦ, 2006. — 343 с.
4. Игнатъева, Г. А. Дидактическая инноватика как современная отрасль педагогической науки / Г. А. Игнатъева, О. В. Тулунова // Преподаватель. XXI век. — 2013. — № 1 (ч. 1). — С. 26—37.

## **Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты \_\_\_\_\_**

5. *Инновационная идея: от мысли — к концепции: андрагогическая пьеса в трех действиях : учебно-методическое пособие.* — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2013. — 108 с.

6. *Слободчиков, В. И.* Научно-технологические уклады и подходы в профессиональном образовании. Введение в антропологию образования / В. И. Слободчиков, С. М. Зверев. — Вып. 2. — М. : Спутник +, 2014. — 190 с.