

**А. А. СИМОНОВА**

**Компетентностный подход в дополнительном профессиональном образовании педагогических кадров**

Проблемы развития дополнительного профессионального образования как составной части государственной политики в области развития человеческих ресурсов в настоящее время необходимо рассматривать с учетом реально складывающихся в сфере занятости перспектив развития рынка труда и образовательных услуг [1, с. 211].

В связи с этим дополнительное профессиональное образование работающих специалистов, взрослого населения сегодня требует решения актуальных задач последовательного перехода от дискретной к самонастраивающейся государственно-общественной системе непрерывного образования, располагающей разветвленной сетью образовательных структур, разнообразных гибких форм и методов обучения.

Учитывая все возрастающую значимость этого сектора образования, исследователи уделяют большое внимание проблемам его совершенствования и развития. В частности, различные проблемы обновления дополнительного профессионального образования педагогических кадров нашли отражение в работах таких ученых, как Л. А. Амирова, Ч. В. Афанасьева, Д. А. Белухин, А. Н. Блеер, Л. Н. Горбунова, И. Р. Лазаренко, Е. А. Леванова, Е. Е. Мамаева, С. П. Маркина, А. П. Стуканов, А. Б. Фомина, С. М. Шохин и др.

В целом деятельность всей системы дополнительного профессионального образования, по мнению А. Н. Блеера, должна направляться на достижение следующих основных целей:

- постоянное формирование, стимулирование и удовлетворение потребностей в повышении квалификации и профессиональной переподготовке кадров;
- насыщение рынка труда специалистами с высоким уровнем общей культуры и профессиональной компетентности;
- обеспечение социальной защищенности, социальной реабилитации и занятости специалистов, устранения всех форм их функциональной неграмотности;
- приведение кадрового потенциала специалистов к мировому уровню;
- увеличение совместно с другими звеньями профессионального образования совокупного интеллектуального и духовного потенциала общества, развитие творческих способностей человека [2, с. 3—4].

Достижение этих целей невозможно без постоянного обновления содержания обучения в тесной связи с достижениями в развитии современных наук о природе, обществе и человеке, обеспечения многообразия, вариативности и гибкости учебных планов и программ, их оперативного отклика на потребности рынка образовательных услуг, на что обращают внимание многие ученые.

Успешная профессиональная деятельность педагога требует непрерывного обновления знаний, совершенствования профессиональной компетентности. Причем современный специалист должен не только владеть суммой профессиональных знаний, но и быть творческой личностью, способной самостоятельно решать сложные задачи, управлять, быстро адаптироваться к меняющимся условиям.

Одна из главных целей современного дополнительного образования состоит, по мнению Л. М. Митиной, в развитии у обучающихся заинтересованности и потребности в самоизменении. Превращение специалиста в субъекта, заинтересованного в самоизменении, обуславливает в дальнейшем становление его как профессионала, способного к построению своей профессиональной деятельности, ее изменению и развитию [3, с. 24].

В модели профессионального развития управленческих кадров инновационного типа, разработанной Д. А. Белухиным, субъект характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневной практики (включая его политический, идеологический и социально-психологический контекст), увидеть свой труд в целом и превратить его в предмет практического преобразования. Этот прорыв дает ему возможность стать хозяином положения, полноправным автором, конструирующим свое настоящее и будущее. Это позволяет внутренне принимать, сознавать и противоречия профессионального труда, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул дальнейшего развития, как преодоление собственных пределов [4, с. 116—117].

В. И. Кондрух подчеркивает важность готовности специалиста к выбору. Условием успешности включения ситуаций выбора, по его мнению, является мера свободы человека, которая определяется сформированностью у него качеств субъекта профессиональной деятельности; в условиях свободы выбора и процессе принятия решения происходит объективация установок и ценностей личности, что открывает дополнительные возможности для профессиональной подготовки. Между тем, эти процессы не лишены противоречий в практике реализации свободы выбора между: а) позицией человека, определяющей необходимую свободу выбора

в деятельности, и той степенью свободы, которая возможна на данном этапе развития общества; б) свободой, которую получает субъект, и его готовностью и умением воспользоваться этой свободой для успешного осуществления деятельности и саморазвития; в) стремлением субъекта строить отношения с партнерами на основе свободного выбора и его умениями направить свободу выбора на успешное осуществление деятельности [5, с. 94—97].

Важной особенностью дополнительного профессионального образования, в частности повышения квалификации, современного специалиста является такая его черта, как интеллектуализация. В соответствии с этим многие инновационные образовательные технологии, применяемые в дополнительном профессиональном образовании, направлены на повышение уровня общей и профессиональной культуры педагогов, интеграции знаний разных наук, а также на развитие исследовательских способностей. В связи с этим получают все более широкое применение различные формы исследовательского обучения, концептуальные основы которого разрабатываются в настоящее время в педагогике (Е. А. Беловолова, Т. В. Орлова, А. Е. Четкина и др.). Этот вид обучения направлен на формирование у обучающихся теоретического мышления (инновационного, исследовательского, экспериментального, эпистемологического), которое задает качественно иную направленность профессиональной деятельности.

Это диктует необходимость поиска целесообразных и оптимальных форм подготовки в системе дополнительного профессионального образования педагогических кадров к *инновационной деятельности*, готовность к которой становится важной составляющей профессиональной компетентности педагога. При этом приоритетность личностно ориентированного подхода к повышению квалификации, признаваемый всеми специалистами, требует учета особенностей формирования личностно-профессиональных качеств педагогов, уже, как правило, имеющих значительный опыт профессиональной деятельности и определенный профессиональный статус.

Личностный аспект обучения в рамках дополнительного профессионального образования приобретает особое значение именно в силу того, что обучающиеся, как правило, являются взрослыми людьми, специалистами, уже имеющими определенный, нередко достаточно высокий, профессиональный и личностный статус, более или менее богатый опыт практической работы. Поэтому при выборе форм и методов обучения необходимо учитывать особенности взрослых обучающихся.

Немецкий исследователь М. Штенцель, исследуя проблемы обучения педагогов профессиональной школы в системе профессионального повышения квалификации, выявил основные трудности, которые возникают у взрослых обучающихся. Их можно разделить на три группы.

Когнитивные (познавательные) трудности касаются умений хранить полученную информацию, передавать ее своими словами, переносить и применять на практике, находить взаимосвязи. Инструментальные трудности связаны с умственными трудовыми навыками и с методическими способностями; к их числу относятся трудности в планировании и распределении времени, необходимого для самостоятельной учебы, неумение самостоятельно находить нужную информацию, концентрировать внимание, точно видеть, слушать и записывать на занятиях, трудности сдачи экзаменов. К аффективным (эмоциональным) трудностям относятся неумение поддерживать интерес к учебе, сохранять последовательную рабочую позицию и др.

Среди причин, обуславливающих возникновение этих трудностей, выделяются объективные, связанные со спецификой обучения в системе повышения квалификации: слишком большая концентрация учебного материала в течение небольшого отрезка времени идет вразрез с образовательными возможностями отвыкших от учебы взрослых, которые к тому же часто недостаточно «разгружены» для учебной деятельности. Наряду с ними отмечаются и трудности субъективного, личного плана, связанные с отсутствием каких-то общеобразовательных и базовых знаний, психологическими особенностями и т. д.

С этой точки зрения важно учитывать и тот факт, что личностное развитие человека в различные периоды жизненной и тем более трудовой активности характеризуется своеобразием. В частности, важной особенностью психического развития взрослого человека является возможность возникновения кризисных явлений, связанных с замедлением или даже регрессией в развитии. Существенную роль в этом процессе играют уровень притязаний личности и степень адекватности самооценки, которые становятся важными факторами развития и обучения человека.

Активная позиция личности взрослого человека определяет не только его общее отношение к обучению, не только его потребности и запросы, но и сам процесс учения, усвоения знаний. Главное, что характеризует особенности усвоения знаний взрослыми людьми, — это наличие у них жизненного опыта. Взаимосвязь теоретических знаний, усваиваемых взрослыми, с их жизненным опытом содействует, с одной стороны, повышению качества усвоения теории, а с другой — ведет к расширению личного опыта.

Из практики обучения взрослых известна и другая сторона влияния опыта взрослого человека на усвоение им знаний, а именно влияние так называемых стереотипов, сложившихся в жизненном опыте. Последние носят житейский, эмпирический характер, и в процессе обучения их приходится переделывать, чтобы сформировать новые — научные понятия и способы действия. Однако исследования показывают, что процесс стереотипизации проявляется по-разному в зависимости от уровня образования, а также характера деятельности взрослого человека.

Таким образом, главной целью системы повышения квалификации становится качественное изменение педагогической деятельности на местах образовательного процесса, и оно же выступает основным показателем эффективности их подготовки в системе дополнительного профессионального образования.

Это, в свою очередь, требует дальнейшего поиска и применения принципиально новых, инновационных подходов к проблеме повышения квалификации педагогов, в том числе и в аспекте их подготовки к инновационной деятельности и управлению инновационными процессами в компетентностно ориентированном образовании.

С этой точки зрения представляется важным и необходимым учитывать также современные подходы к обучению работников организаций, разработанные в сфере бизнеса. Эффективность этих подходов и методов внутрифирменного, организационного обучения подтверждена опытом многочисленных успешных компаний, изучение характеристик которых показало, что все они являются обладателями некоторых общих черт: чуткого отношения к внешней среде (и потенциальным изменениям в ней), что определяет их способности к обучению; высокой степени сплоченности и идентичности культуры организации; толерантности к новым или противоположным идеям или видам деятельности, обеспечивающей открытость к обучению.

Есть ряд требований к организационному обучению [6], которые с полным правом можно применить к дополнительному профессиональному образованию педагогических кадров:

1. Направленность на формирование организационной культуры. Самая трудная задача любого организационного обучения состоит в том, чтобы воспитать в организации культуру, благодаря которой каждый работник был бы способен проявлять инициативу, делиться с другими информацией или опытом, нести ответственность за поставленные задачи.

2. Обеспечение системности знаний. Эти знания должны помочь тому, чтобы представлять цельную картину явлений и процессов и понять, как их изменить наиболее эффективно.

3. Повышение уровня личного мастерства. Такой подход предполагает определенный уровень профессионализма. Интересы повышения уровня личного мастерства стимулируют постоянное выявление и углубление личного видения, сосредоточенности энергии, развитие терпения и объективного понимания реальности. Имеется много работников, не привыкших постоянно развивать личное мастерство, дисциплина которого начинается с выявления наиболее значимых факторов для достижения высоких устремлений индивида. Вот почему следует отслеживать и развивать связи между личным и организационным обучением, добиваться улучшения морального климата.

4. Преодоление устаревших ментальных моделей. Это глубоко укоренившиеся в сознании понятия, обобщения, картины и образы, которые определяют то, как люди воспринимают мир, понимают его и действуют. Многие понятия о рынке образовательных услуг или об организационной деятельности не могут быть практически использованы, потому что они вступают в конфликт с укоренившимися ментальными моделями.

5. Создание общего видения. Оно связано со стремлением владеть общей картиной будущего, которое организация пытается создать. Это общие цели, ценности и задачи, которые разделяются всеми членами организации. Если существует выбор, то большая часть людей склонна следовать возвышенной цели не только в период кризиса, но и в другое время. Для педагогов с высоким уровнем альтруизма и креативности — это обычная практика.

6. Групповое обучение. Оно является важным, поскольку именно группы, а не отдельные личности, являются основной обучающейся единицей в современных организациях.

7. Инновационность. Передача инноваций позволяет распространять успешную методологию одной группы на всю организацию. Реорганизация процесса деловых отношений становится способом обучения в организациях и более привлекательным методом, чем привлечение консультантов со стороны. Повышение квалификации в организации чаще всего сосредоточено на совершенствовании работы групп и создании условий приобретения знаний.

В последнее время в целом ряде организаций на первый план выдвинулись способы обучения, так называемого, второго поколения. К ним относятся диалог, планирование сценариев, обучение «в действии», зоны для тренировки и др. Когда организация должна отказаться от предыдущих неудачных моделей, диалог открывает возможности найти новый путь.

Исследователи теории организационного обучения подчеркивают, что готовность и способность к обучению организации в целом напрямую зависят от готовности к обучению каждого сотрудника. Данный тезис чрезвычайно актуален для образовательной сферы, поскольку анализ материалов, отражающих деятельность образовательных учреждений разного вида и статуса, ярко свидетельствует о том, что далеко не все образовательные учреждения поощряют работников к их профессионально-личностному развитию и, соответственно, обучению.

Обобщая сказанное, можно констатировать, что подготовка в дополнительном профессиональном образовании управленческих и педагогических работников образовательной сферы к постоянной успешной инновационной деятельности и педагогическому управлению инновационными процессами должна отвечать определенным требованиям.

Прежде всего, педагоги, безусловно, должны получать необходимые теоретические знания по различным проблемам педагогической инноватики. Однако давать такие знания в традиционной форме курсового обучения недостаточно и неэффективно. Необходимым условием освоения таких знаний с позиций компетентностного подхода является постоянная и практическая включенность педагогов в инновационные процессы, а также возможность научного осмысления собственной инновационной деятельности, широкого обсуждения ее различных проблем в кругу специалистов, регулярного обмена практическим инновационным опытом в рамках педагогического сообщества. Такие условия обеспечиваются только созданием системы непрерывного инновационно ориентированного дополнительного профессионального образования, реализуемого в разнообразных формах, обеспечивающих повышение квалификации и развитие педагогического потенциала, и инновационной среды в образовательной системе города.

В соответствии с этими положениями мы выделили ряд требований, которым должно отвечать обучение педагогических кадров в системе дополнительного профессионального образования, ориентированное на их подготовку к инновационной деятельности:

*Обеспечение системной интеграции знаний.* Данное требование предполагает, что обучение содержательно должно обеспечивать освоение всего спектра многообразных видов знаний в их взаимообусловленности: теоретических, эмпирических, личностных, межличностных, интуитивных, специальных, текущих и др. В совокупности эти знания должны способствовать формированию целостной картины познаваемых явлений и процессов, а также пониманию того, как их можно изменить наиболее эффективно.

*Обеспечение деятельностно-практической направленности знаний.* В процессе обучения необходимо максимально использовать весь деятельностный потенциал знаний для обеспечения его практического применения в образовательной деятельности, т. е. обеспечить предоставление, восполнение, увеличение, распределение, свободное использование знаний, их доступность, связь, внесение изменений, отображение, ассимиляцию, передачу в интересах каждого педагога, каждого образовательного учреждения, а также развития образовательной системы в целом.

*Направленность на формирование инновационной культуры.* Данное требование выражает необходимость усвоения профессиональных норм и ценностей, ориентирующих всех работников образования на развитие образовательной системы, на ее инновационное преобразование и объединяющих их в единое педагогическое сообщество. В организационном обучении воспитание корпоративной культуры считается одной из самых трудных задач. В современном педагогическом образовании его культурологическая направленность рассматривается как важнейшее, атрибутивное качество.

*Групповое обучение.* В практике организационного обучения есть немало примеров, когда знания группы превосходят индивидуальные знания, и группы демонстрируют экстраординарные возможности для скоординированных действий. Группы не только показывают высокие результаты, но и отдельные индивиды развиваются быстрее, чем это могло бы произойти в другой ситуации. Дисциплина группового обучения начинается с диалога, с проявления способностей членов группы войти в состояние истинного «совместного мышления». В рамках дополнительного профессионального образования формами группового обучения могут выступать конференции, семинары, мастер-классы, педагогические мастерские, круглые столы и др.

*Развитие педагогического потенциала.* В соответствии с этим требованием обучение должно не просто обеспечивать повышение квалификации отдельных работников образования по каким-то направлениям профессиональной деятельности, а способствовать развитию профессионального педагогического потенциала обучающихся как условия развития педагогического потенциала образовательной системы (муниципальной, региональной и др.) в целом. Это требование важно потому, что профессиональное развитие каждого педагога, каждого руководителя как фактора инновационного развития образовательного учреждения возможно только в условиях инновационно ориентированной внешней среды, в качестве которой для образовательных учреждений выступает обра-

зовательная система. Только в этом случае личностное развитие каждого индивида приобретает направленность на достижение общих, коллективных, корпоративных целей.

Эти требования выражают *принципы построения инновационной модели подготовки педагогических кадров* в непрерывном профессиональном образовании, созданной на новых методологических основаниях, в соответствии с современными идеологическими, экономическими, социальными потребностями становления инновационного общества, а также психолого-педагогическими основами профессионального развития каждого педагога.

### Литература

1. Профессиональная педагогика [Текст] : учеб. для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. — 2-е изд., перераб. и доп. / под ред. С. Я. Батышева. — М. : Профессиональное образование, 1999. — 904 с.
2. Блеер, А. Н. Концептуальные основы развития дополнительного профессионального образования [Текст] // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 12. — С. 3—8.
3. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал [Текст]. — М. : Дело, 1994. — 347 с.
4. Белухин, Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики: курс лекций [Текст]. — М. : Изд-во Института практической психологии ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. — 304 с.
5. Кондрух, В. И. Теоретические основы исследовательской подготовки преподавателей колледжа [Текст] : моногр. — Челябинск : ЧелГНОЦ УрО РАО, 2000. — 251 с.
6. Мильнер, Б. З. Управление знаниями [Текст]. — М. : ИНФРА-М, 2003. — 178 с.