

Сетевой подход в повышении профкомпетентности педагогов

Е.В. Василевская

В эпоху быстрой смены технологий даже высокий уровень предметно-методической подготовки учителей не обеспечивает ожидаемого обществом результата. Учителя необходимо готовить к работе в сетевой образовательной среде. Речь идёт о формировании принципиально новой системы непрерывного образования, предполагающей постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения. Ключевой характеристикой такого образования становится не передача знаний и технологий, а формирование компетентностей в деятельности, готовность к повышению уровня профессиональной компетентности.

• профессиональная компетентность • сетевая модель • сетевой подход • сетевые технологии • эксперимент

В конце XX — начале XXI вв. произошли социальные трансформации, затронувшие весь мир: получил развитие новый тип социальной структуры, именуемый «сетевое сообщество», которая основана на использовании информационно-коммуникационных технологий. Информационно-коммуникационные технологии, в свою очередь, позволили конструировать новые подходы к образованию, обеспечивая альтернативные возможности распространения знаний, не зависящие от расстояния, времени и структуры, где первостепенную роль играет тип человеческих отношений, который при этом поддерживается¹.

Изменяется и подход к методическому сопровождению. Система дополнительного профессионального образования переживает существенную трансформацию, в основе которой — предоставление возможностей для педагогов устанавливать внутренние контакты и выстраивать взаимодействие с целью оказания поддержки друг другу в совершенствовании своей практической работы.

Общество XXI века в современном научном знании характеризуется как общество информационное². Определяющая тенденция его развития — последовательное возрастание роли информации и знания, как важных факторов образования, движущей силы

¹ Новиков А.Е. Сетевое обучение как перспективное направление в системе образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2010. № 1. С. 53–55.

² Тоффлер Элвин. Шок будущего. М.: АСТ, 2001.

профессионального развития педагогов. Фундаментальной характеристикой профессионального образования в информационном обществе становится «характер новых отношений, которые во всё возрастающей степени сводятся к взаимодействию людей друг с другом», а основной формой организации и внутриорганизационного управления выступает сеть³. В образовании на смену системному подходу в обучении приходит сетевой подход, для которого характерны эклектичность и бессистемность в получении информации, опосредованные мотивационными установками субъекта.

Сетевой подход в повышении профессиональной компетентности педагогов ориентирован на проблемы педагогической деятельности, связанные с инновационным развитием системы образования, на использование многоаспектной оценки результативности подготовки педагогических кадров. Это подтверждает и исследование, проведённое в 2011–2012 году по инициативе Международного информационного агентства «РИА Новости» в рамках проекта «Социальный навигатор», охватившее 82 627 респондентов (или примерно 8 процентов общего учительского корпуса страны) из 83 регионов РФ. Сегодня около 60% педагогов пользуются Сетью в узкопрофессиональных целях — «для знакомства с новыми научными и методическими разработками по своему предмету». Это позволяет авторам данного исследования (первой Всероссийской интернет-переписи школьных педагогов) говорить о том, что даже для продвинутых учителей Интернет скорее аналог «высокоскоростной» библиотеки, нежели площадка для оживлённых цеховых дискуссий и/или самообразования. Между тем современный педагог должен не просто расширять свои знания, но присваивать их в деятельностном режиме по средствам сетевого подхода.

В статье представлен сетевой подход в управлении профессиональным развитием педагогов, основанный на горизонтальных коммуникациях (представлены итоговые или промежуточные результаты экспериментальных площадок).

На смену традиционным иерархическим структурам сегодня приходят сетевые организации, которые благодаря своей гибкости и подвижности способны отвечать требованиям современной жизни. Однако у сетей имеются сложности в координировании функций, в сосредоточении ресурсов на определённой цели, в управлении решением сложных задач за рамками определённого размера сетей. Тем не менее, эти технологии разрешают проблему координации и сложности в интерактивных системах с обратной связью и коммуникацией образцов повсюду внутри сети. Сети создают беспрецедентное сочетание подвижности и возможности выполнения задачи, скоординированного принятия решения и децентрализованного исполнения, которые обеспечивают сложную социальную морфологию и самый высокий уровень организации для всех социальных действий. У сетей нет центра. Они действуют на бинарной логике: включение / исключение. Всё, что входит в сеть, полезно и необходимо для её существования, что не входит — не существует с точки зрения сети, и может быть проигнорировано или элиминировано. Если узел сети перестаёт выполнять полезную функцию, он отторгается ею и сеть заново реорганизуется. Некоторые узлы более важны, чем другие,

³ Кастельс М. Становление общества сетевых структур [Электронный ресурс]. URL: <http://www.archipelag.ru/geoeconomics/soobshestva/power-identity/>(дата обращения: 25.12.2012).

но все они необходимы до тех пор, пока находятся в сети. Системного доминирования узлов не существует. Узлы усиливают свою важность посредством накопления большей информации и более эффективного её использования, поэтому значимость узлов происходит не из их специфических черт, а из их способности к распределению информации. В этом смысле главные узлы это не центральные узлы, а узлы переключения, следующие сетевой, а не командной логике. Всё вышеизложенное позволяет предположить, что сети подвластны любые задачи, достойные внимания социума. Важен вопрос программирования сети, то есть постановки цели.

Педагогическим основанием построения сетевой модели методического сопровождения деятельности педагога в условиях инновационного развития образования выступает личностно-ориентированный подход, в рамках которого целью образовательной деятельности является личность, её профессиональное развитие и саморазвитие.

Психологическим основанием построения данной модели выступает субъектно-деятельностный подход, в рамках которого человек рассматривается как источник активности по отношению к той деятельности, которую он осуществляет.

В ходе выполнения программ экспериментальных площадок (Нижегородская область, город Томск, ЗАТО г. Железнодорожск Красноярского края), направленных на построение сетевой модели, мы выделили и проанализировали проблемы, характеризующие состояние системы повышения профессиональной компетентности педагогов, и в первую очередь проблему *несоответствия институциональной модели повышения квалификации и сетевой модели развития образования.*

Образовательная политика последних лет акцентирует внимание на сетевых моделях развития системы образования, это актуализирует необходимость разработки сетевой модели развития профессиональной компетентности педагога, предполагающей:

- множественность независимых друг от друга центров, объединённых целью развития профессиональной компетентности педагога, взаимодействующих между собой в рамках совместно разрабатываемых программ и проектов на различных уровнях;
- развитие вариативности — взаимозаменяемых равноценных направлений развития, возможностей выстраивания каждым педагогом индивидуальной траектории своей профессиональной компетентности;
- возможности гибкой, мобильной перестройки сети в условиях чрезвычайных ситуаций внутри самой сети и при изменении внешних условий;
- обеспечение мобильности — как вертикальной, в смысле наращивания уровня интенсивности повышения квалификации, вплоть до реального непрерывного образования, так и горизонтальной, предоставляющей возможности для повышения квалификации, удовлетворения любых профессиональных запросов, возникающих у целевых аудиторий;
- образовательное учреждение в сетевой модели профессионального развития педагогов — не место, где работают профессиональные целевые группы профессиональной деятельности, не «площадка», которая должна организовать повышение квалификации педагогов, а полноценный участник сети, предлагающий другим участникам свои уникальные ресурсы;
- изменение отношения к педагогу: в сетевой модели он не тот, кого надо «обучить», а тот, чья сетевая активность и индивидуальная образовательная траектория оказывают влияние в целом на развитие сети.

Анализ особенностей сетевых структур, представленных сегодня в образовании, свидетельствует, что активно развиваются сетевые формы взаимодействия, и в этом процессе выделяются следующие тенденции:

- изменяются базовые элементы — носители сети: от реально действующих организаций — к сообществам различной природы (проектные группы, инновационные коллективы, авторские команды и др.);
- растёт разнообразие субъектов сетевого взаимодействия, оно начинает включать и втягивать в свою сферу не только образовательные сообщества, но самые различные партнёрские группы;
- возрастает виртуализация сетевого взаимодействия. Если первые сетевые сообщества выстраиваются, как правило, на реальной системе взаимодействий, то в последующем они всё больше опираются на виртуальные взаимодействия и виртуальных партнёров;
- изменяется характер продукта, востребованного и распределяемого в рамках сети: от монопредметной, преимущественно дидактической информации — к инновационному и затем к комплексному интеллектуальному продукту;
- с изменением характера сети (от линейной — к нелинейной) изменяются формы дессиминации: от централизованно-репродуктивной — к событийной дессиминации на основе самоорганизации.

Так, в социально-управленческом эксперименте, проводимом совместно с институтом развития образования Нижегородской области, выделено четыре уровня в сетевой модели:

- 1) образовательное пространство образовательных учреждений;
- 2) муниципальное образовательное пространство, в котором методическое сопровождение направлено на координацию и интеграцию деятельности образовательных учреждений и обеспечивает систему условий и ресурсов развития. Профессиональное сообщество образует временные (неформальные) или постоянные объединения вокруг общих комплексных проблем, вырабатывает и осуществляет инициативные проекты и программы, выявляет «места разрыва» непрерывности или остановки профессионального развития педагога. Такими сетевыми объединениями являются проблемные или творческие группы;
- 3) образовательное пространство региона, в котором формируется территориальная сеть экспериментальных площадок и координируются процессы их взаимодействия;
- 4) образовательное пространство на федеральном уровне (уровень межрегиональных связей), в котором разрабатывается нормативная основа сетевой деятельности, направленной на сохранение единого информационного образовательного пространства.

Такая четырёхуровневая структура организации экспериментальной деятельности имеет целостный характер: объединение усилий по вертикали (между уровнями) и координацию целей по горизонтали (лиц и организаций, находящихся на одном уровне) в контексте общей стратегии развития образовательного информационного пространства. Сетевая организация предлагает целенаправленный интенсивный обмен информацией, знаниями, научными проектами, семинарами, мастер-классами; материальными, интеллектуальными, организационными

ми, кадровыми ресурсами. Неэффективные образовательные структуры в сетевом сообществе приобретают возможность подтягиваться до эффективных, переориентироваться на новые направления деятельности или интегрироваться с более успешными субъектами инновационной деятельности. В результате устанавливаются оптимальные связи «педагог как индивидуальный субъект инновационной деятельности» — «школа как коллективный субъект инновационной деятельности» — «профессионально-педагогическое сообщество как сетевой субъект инновационной деятельности». Именно эта дифференцированная система взаимодействий и требует системно-организованного научно-методического сопровождения.

Использование сетевой модели потребовало изменения подхода к методическому сопровождению педагогов, в результате чего методисты информационно-методического центра города Томска отказались от идеи охватить одновременно всех педагогов школ города мероприятиями по овладению актуальными для них новшествами, а организовали целенаправленную работу по конкретному инновационному направлению с небольшой группой педагогов отдельных школ, которые впоследствии стали носителями новой педагогической практики. Приоритет отдан практико-ориентированным, деятельностным методам повышения профессиональной компетентности педагогов. Разовые мероприятия по ознакомлению с актуальным новшеством заменены системой долгосрочных, целенаправленных мероприятий по овладению конкретным новшеством.

Способы организации взаимодействия в рамках сети методического сопровождения основаны на использовании деятельностного подхода. Педагоги, знакомящиеся с опытом разработчиков, становятся тоже участниками сетевого взаимодействия, но их деятельность по освоению нового опыта носит пассивный характер. У них складывается определённое представление о новшестве, может сформироваться положительная мотивация к его освоению. В результате сетевого взаимодействия стало возможным использовать интеллектуальный потенциал педагогов из разных образовательных учреждений для создания диагностических, дидактических и методических материалов.

Анкетирование, проведённое среди заместителей директоров общеобразовательных учреждений по итогам реализации проекта «Формирование сетевой модели развития профессиональной компетентности заместителей директоров в условиях развивающейся школы» показало, что участники инновационной деятельности удовлетворены полученными результатами. Наиболее популярными остаются традиционные критерии полезности — «получение практических рекомендаций и новой информации».

Показательно то, что на третьем месте критерий, специфичный для работы заместителей директоров, — «использование информации и навыков в работе с коллегами в общеобразовательном учреждении», а больше половины респондентов «смогли решить определённые профессиональные проблемы, используя полученные знания и навыки». Больше половины респондентов выбрали критерии, характеризующие интерактивный и практико-ориентированный подходы.

Результаты анкетирования педагогов, принимавших участие в реализации сетевого проекта «Технологии и методы деятельностного типа в дошкольных образовательных учреждениях» в 2012–2013 году, свидетельствуют о том, что педагоги дошкольных образовательных учреждений, в начале проекта демонстрировавшие нулевой уровень знаний о ФГТ, на конечном этапе достигли следующих результатов:

- все ДОУ разработали и представили на экспертизу в Информационно-методическом центре (ИМЦ) г. Томска основную образовательную программу своего учреждения;

- научились анализировать современные занятия (непосредственно образовательную деятельность/НОД) — 100% участников проблемно-творческой группы (ПТГ);
- умеют учитывать принципы, заложенные в федеральных государственных требованиях к основной образовательной программе (ФГТ) в процессе организации и проведения ННОД — 50% участников ПТГ;
- умеют формулировать образовательные цели и задачи ННОД — 60% участников ПТГ;
- умеют разрабатывать конспекты ННОД — 86% участников ПТГ;
- умеют применять технологии по формированию предпосылок УУД в старшем дошкольном возрасте — 92% участников ПТГ;
- умеют организовать образовательную деятельность с применением проектно- и исследовательского методов — 90% участников ПТГ.

В связи с тем, что сетевые проекты реализуются не первый год, преобладают мероприятия разработнического характера. Тем не менее, значительное количество мероприятий информационного характера в течение третьего года работы над сетевыми проектами объясняется тем, что в 2012–2013 учебном году методистами практиковалось проведение семинаров с привлечением специалистов из других регионов (вебинары МЦФЭР г. Москва, семинар ИРО Кировской обл. в рамках Сетевой школы методиста на федеральном портале <http://netedu.ru/>, семинары центра А.И. Бороздина г. Новосибирск и др.). Кроме того, методисты сами активно проводят мероприятия информационного характера для слушателей других регионов (вебинары для педагогов г. Тюмень; вебинар, семинары для педагогов ДОУ г. Северска Томской области, семинары для студентов Томского городского педагогического колледжа и Томского государственного педагогического университета).

Отличительная особенность проектов в том, что в 2012–2013 учебном году большое внимание уделялось апробации и экспертизе разработанных продуктов, причём не только на базе общеобразовательных и дошкольных образовательных учреждений г. Томска, но и других регионов РФ.

Содержательные сетевые проекты реализуются третий год. С каждым годом уменьшается количество проблемно-творческих групп (61–31–16), это обусловлено и уменьшением количества проектов и решением большинства проектных задач в предыдущие два года. Значительно уменьшилось количество педагогов, принимающих участие в работе ПТГ (2088–445–314), но количество педагогов, непосредственно разрабатывающих методические продукты, т.е. работающих результативно, по сравнению с прошлым годом увеличилось, несмотря на уменьшение количества проектов (372–279–297). Таким образом, в 2012–2013 учебном году 94,6% участников проблемно-творческих групп работали продуктивно, что свидетельствует об эффективности использования сетевых технологий.

Е.В. Василевская

Сетевой подход в повышении профкомпетентности педагогов

**Сравнительный анализ количественных данных
в процессе реализации единичных сетевых проектов**

Год	Кол-во ПТГ	Кол-во педагогов, работающих в ПТГ	Кол-во педагогов, разрабатывающих продукты	% эффективно работающих педагогов	Кол-во мероприятий информационного хар-ра	Кол-во мероприятий разработческого хар-ра	Продукты
2010–2011	61	2088	372	17%	76	187	91
2011–2012	31 (в том числе пять межрегиональных групп)	445 (в том числе 45 из других регионов)	279 (в том числе 31 из других регионов)	62,6%	52	209	51
2012–2013	16 (в том числе одна межрег. группа)	314 (в том числе 76 из других регионов)	297 (в том числе 76 из других регионов)	94,6%	39	54	25

Результаты экспериментальной деятельности по созданию и апробации сетевой модели методического сопровождения в повышении профессионализма педагогов, проводимой совместно с городским методическим центром в системе дополнительного педагогического образования ЗАТО г. Железногорск Красноярского края, доказывают, что вовлечение педагога в педагогический эксперимент посредством сетевой модели позволяет обеспечить педагогу-исследователю высший уровень профессионального развития — аналитический, обеспечив формирование деятельностно-смыслового пространства развития педагога посредством педагогического проектирования.

Сетевая модель методического сопровождения позволяет одновременно разрабатывать несколько проблемных зон, в которых на конкретном этапе развития заинтересовано образование; представляет собой множество взаимосвязанных узлов, вокруг которых формируются блоки сетевой организованности, направлена не на содержательные, а на развивающие цели. Содержание деятельности выступает лишь в качестве средства, способствующего осмыслению педагогами своей собственной деятельности. В результате чего нарабатывается аналитический материал и обеспечивается диссеминация инновационного педагогического опыта.

Елена Владимировна Василевская,

директор Центра развития методической работы в системе образования, доцент кафедры развития образования АПКИППРО, кандидат педагогических наук, г. Москва