

УДК 373.1

DOI 10.5930/1994-4683-2025-4-231-237

**Внутришкольные модели развития профессионализма учителя
в инновационных условиях функционирования школы**

Небренчин Александр Владимирович
Томский государственный университет

Аннотация

Цель исследования – изучение внутришкольных моделей развития профессионализма учителя в условиях инновационно-насыщенной образовательной среды школы, а также анализ современных подходов и технологий, способствующих повышению профессиональной компетентности педагогов.

Методы и организация исследования. В работе использованы методы анализа научной литературы, систематизации и обобщения педагогического опыта, а также изучение практик внедрения инновационных моделей профессионального развития учителей в образовательных организациях. Исследование базируется на анализе диссертационных работ, научных статей и нормативных документов, регламентирующих процессы развития профессионального мастерства учителей.

Результаты исследования и выводы. Выявлены ключевые внутришкольные модели развития профессионализма учителя, такие как тьюторское сопровождение, кураторская модель, наставничество, а также адаптивные и индивидуализированные образовательные траектории. Внутришкольные модели профессионального развития учителя, основанные на индивидуализации, тьюторском сопровождении и наставничестве, способствуют повышению профессиональной компетентности педагогов и их готовности к инновационной деятельности.

Ключевые слова: внутришкольные модели, профессионализм учителя, тьюторское сопровождение, наставничество, кураторская модель, индивидуализация, адаптивные образовательные траектории.

**The internal school models for the development of teacher professionalism
in the innovative conditions of school functioning**

Nebrenchin Alexander Vladimirovich
Tomsk State University

Abstract

The purpose of the study is to study internal school models of teacher professionalism development in the context of an innovation-rich educational environment of the school, as well as to analyze contemporary approaches and technologies that contribute to enhancing the professional competence of educators.

Research methods and organization. The work uses the methods of analysis of scientific literature, systematization and generalization of pedagogical experience, as well as the study of the practices of introducing innovative models of professional development of teachers in educational organizations. The study is based on the analysis of dissertations, scientific articles and regulatory documents that regulate the processes of developing the professional skills of teachers.

Research results and conclusions. The key internal school models for the development of teacher professionalism have been identified, such as tutoring support, the curatorial model, mentoring, as well as adaptive and individualized educational trajectories. Internal school models of professional development for teachers, based on individualization, tutoring support, and mentoring, contribute to the enhancement of teachers' professional competence and their readiness for innovative activities.

Keywords: internal school models, teacher professionalism, tutoring support, mentorship, curatorial model, individualization, adaptive educational trajectories.

ВВЕДЕНИЕ. Вопросам непрерывного профессионального развития педагогических работников в последние годы уделяется значительное внимание. Данная проблематика является основополагающей в нормативных и концептуально-программных документах, фиксирующих положения государственной образовательной политики.

Признавая определяющую роль в вопросах непрерывного профессионального развития педагогических работников таких структур и институтов, как система

дополнительного профессионального педагогического образования, система аттестации педагогических работников, сеть федеральных, региональных и муниципальных методических объединений, профессиональные педагогические сообщества и региональный методический актив, вместе с тем следует признать, что значительная роль также принадлежит внутришкольной системе профессионального учительского роста.

В рамках школы, ее методической работы вообще и методических объединений в частности, системы наставничества происходит не только становление молодого (начинающего) учителя, но и осуществляется его выход на вершины профессионализма. Преимущества школьного уровня профессионального развития педагога состоят в реальной непрерывности данного процесса, индивидуализированности и неформальности. Они в значительной мере вытекают из заинтересованности учителей в профессиональном общении, обмене инновационным опытом и наработками.

МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ. Исследование базируется на комплексном применении теоретических и аналитических методов, включая анализ научных публикаций, диссертационных работ, нормативных документов и педагогического опыта, релевантных проблематике внутришкольного развития профессионализма учителей. Систематизация данных осуществлялась с акцентом на выявление ключевых моделей (тьюторское сопровождение, наставничество, кураторская модель), их структурных компонентов и условий реализации в инновационно-насыщенной образовательной среде. Организация исследования предполагала поэтапный анализ источников: от обзора историко-педагогического контекста до оценки современных практик, что позволило выделить эволюцию подходов к профессиональному развитию педагогов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В научной и методической литературе последних лет имеется значительное число источников, касающихся проблематики построения и применения внутришкольных моделей развития профессионализма учителя. Эти источники отражают различные аспекты проблемы и предлагают инновационные решения.

Просвирнина И.В. (2005) отмечает, что внутришкольная форма повышения педагогической квалификации учителя существует в основном как методическая служба школы, которая, по мнению автора, имеет ряд недостатков. В условиях инновационных изменений, полагает И.В. Просвирнина, возникла необходимость в создании внутришкольной системы повышения педагогической квалификации учителя, которая учитывала бы инновационные изменения в целях и деятельности школы, обеспечивала систематичность и последовательность в повышении квалификации педагогического корпуса, формировала все компоненты профессиональной компетентности учителя и предусматривала постоянное отслеживание изменений в профессиональной позиции учителя, в знаниях, умениях, навыках и способности их практического применения. Речь идет о выдвижении новых концепций и подходов к выстраиванию внутришкольных систем повышения профессионализма учителя [1].

Латыпова И.А. (2006) в своем диссертационном исследовании акцент делает на управленческом компоненте повышения профессионализма учителя в условиях общеобразовательной школы. По ее мнению, решение задач внутришкольного

повышения профессионализма учителей более эффективно при переходе от массовых способов формирования и развития педагогического профессионализма к индивидуальным. Таким образом, речь идет о лично-ориентированном повышении квалификации педагога с учетом его потенциала, профессиональных затруднений и решения инновационных задач [2]. Исследователем предложена система работы руководителя сельской школы по повышению профессиональной компетентности учителя, основывающаяся на его педагогической культуре и владении технологией обучения учителя самоанализу и анализу различных типов уроков с учетом специфики предмета [2].

Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях школы представляет собой подсистему системы управления образовательной организацией. Среди компонентов такой подсистемы должны быть ценностно-мотивационные основания, блок теоретической подготовки с содержательным наполнением и технологические средства моделирования современного урока [3]. Важным также является создание благоприятной профессиональной среды, позволяющей осуществлять различные виды профессиональной коммуникации членов педагогического коллектива, эффективно транслировать опыт и лучшие практики решения педагогических задач.

Значительный импульс развитию и качественному обновлению внутришкольных систем развития профессионализма учителя придало появление в школах и, особенно, в структурах региональных центров непрерывного профессионального развития педагогов, должности тьютора. Тьютор призван консультировать и оказывать помощь в выборе и реализации программ обучения.

Тьюторское сопровождение различных категорий педагогических работников (молодые учителя, учителя-стажисты, учителя, выдвигающиеся для участия в профессиональных конкурсах, и др.) позволяет максимально индивидуализировать работу с учителями, учитывать их профессиональные дефициты и планы профессионально-личностного развития. Пикина А.Л. и Золотарева А.В. (2015) отмечают, что «тьютором принимаются во внимание возрастные ценности сопровождаемого; тьютор работает с профессиональным интересом, осознанным выбором (стратегии поведения в жизни, отношения к миру, себе, другим людям); тьютор может проявлять себя гибко, включая сначала эмоциональные, затем рациональные механизмы самоопределения» [4].

По мнению авторов, тьютор оказывает помощь в поиске, определении и реализации внешних и внутренних ресурсов развития личностного потенциала педагога. Отметим, что возможности тьюторства и тьюторского сопровождения значительно увеличиваются, а процесс становится более насыщенным и разнообразным в условиях новых информационно-коммуникационных возможностей, сервисов и инструментов.

Говоря о тьюторстве, Дьячкова М.А. и Томюк О.Н. (2016) полагают, что информационный контекст тьюторства непосредственно связан с реализацией идеи открытого образования, когда сопровождение индивидуальной образовательной программы сущностно приобретает антропологический контекст. Развитие профес-

сионала самым непосредственным образом обуславливается потребностями его самого, учитывает его мотивацию, запросы и представления об идеале, должном и сущем [5].

Рассмотрим более подробно аспект профессионального развития учителя, связанный с реализацией индивидуальных траекторий обучения. В отношении таких траекторий можно утверждать, что они ориентированы на ту или иную модель. В современной научной литературе выделяют целый ряд моделей индивидуальных траекторий обучения. В обобщенном виде они могут быть представлены двумя разновидностями. Первая модель (традиционная) может обозначаться термином «индивидуализация», когда каждый обучающийся, характеризуясь выраженной субъектной позицией, проектирует индивидуальную образовательную траекторию совместно с тьютором, наставником, коучем, коллегами, методистами, а также с участием внешних стейкхолдеров. Вторая модель (модель дифференциации) обусловлена формированием отдельных групп обучающихся с учетом их личностно-типологических, профессиональных и иных характеристик. Для каждой из таких групп предлагаются готовые, стандартные индивидуальные образовательные траектории [6].

Белоконь О.В., Едренкина М.В. (2021), анализируя модель, основанную на применении современных информационно-коммуникационных инструментов, отмечают важность анализа в процессе сопровождения индивидуального обучения активного и пассивного цифрового следа обучающегося. По мнению специалистов, «цифровой след собирается для анализа заинтересованности, вовлеченности, выявления затруднений в процессе обучения, для педагогического сопровождения и рекомендаций по выстраиванию индивидуального маршрута» [7].

Безусловный интерес представляет так называемая адаптивная модель построения индивидуальных образовательных траекторий при реализации смешанного обучения, в которой выделяются такие ее составляющие, как: модель обучающегося; модель образовательного контента; модель управления учебной деятельностью и навигации по образовательному контенту [8].

Применительно к учителю, включенному в процесс непрерывного профессионального развития, в его модели (как обучающегося субъекта) можно выделить такие составляющие, как: актуализированные знания в определенной предметной области; уровень владения современными компетенциями; профессиональные запросы, предпочтения, целеполагание и уровень мотивации к собственному развитию.

В последнее время в научной литературе и инновационной образовательной практике все чаще упоминается модель обратного педагогического дизайна. Она предполагает, что учебный процесс проектируется в три этапа, связанных с реализацией проектных решений в отношении: результатов обучения, методов оценивания результатов обучения и стратегии преподавания.

Концепция обратного дизайна, предложенная еще в 1949 году американским педагогом Ральфом В. Тайлером, в настоящее время получила широкое применение в различных образовательных системах, особенно в системе образования взрослых. Её применение позволяет избавиться от множества недостатков, присутствующих в традиционных системах обучения. Речь идет о таких из них, как: образовательный контент, который проектируется исходя из возможностей преподавателей, а не от потребностей и ожиданий обучающихся; он отбирается преимущественно с

опорой на корпус теоретического знания; в большинстве случаев отсутствуют механизмы перехода от теоретического знания к практическим навыкам; практические задания носят формальный характер и не ориентированы на достижение взрослыми обучающимися требуемых практических результатов.

Полагаем, что концепция обратного дизайна может использоваться в той или иной модели внутришкольного повышения профессионализма учителей, когда обучение необходимо организовать непосредственно на рабочем месте, увязав его с вопросами и задачами, которые решает конкретный учитель в данный период своей профессиональной деятельности.

Говоря о внутришкольных моделях развития профессионализма учителя, нельзя не остановиться на *кураторской модели*. Отличаясь простотой и малозатратностью с точки зрения финансового обеспечения и выделения дополнительного времени, она позволяет запускать и поддерживать динамичный процесс профессионального развития учителя.

Данная модель основана на сотрудничестве учителей друг с другом. По мнению разработчиков и последователей, применение кураторской модели позволяет эффективно преодолевать инерцию и сопротивление педагогов изменениям в образовательной организации. Суть кураторской модели в том, что среди учителей выбираются обучающиеся пары педагогов, которые наблюдают за уроками друг друга. Для каждой пары есть конкретное задание для наблюдения. Для каждой пары назначается куратор — человек, который подбирает задания, следит за прогрессом и организует обсуждение уроков. Для реализации кураторской технологии важно определить и заинтересовать тех учителей, которые станут проводниками изменений в коллективе, которые готовы делиться своими знаниями и наработками со своими коллегами [9].

В кураторской модели широко используются технологии коучинга, присутствует регулярное профессиональное общение куратора со своим коллегой. Здесь непрерывно, в парах или в малых группах, происходит пересмотр и выдвижение новых целей, а также постановка новых профессиональных проблем. Регулярность профессионального общения с акцентом на методику и технологии современного урока делают кураторскую модель весьма эффективной в условиях инновационной школы.

В заключение необходимо отметить, что кураторская модель развития профессионализма, помимо школы, нашла широкое применение в системе вузовского образования, в том числе в системе среднего и высшего педагогического образования. Буянова Г.В. в своем диссертационном исследовании «Формирование профессиональной направленности будущих бакалавров посредством кураторской деятельности» (2021) отмечает, что реализация кураторской модели и использование в кураторстве приемов интересубъективного обучения с участием представителей профессорско-преподавательского состава, студентов и представителей сферы профессионального использования, во-первых, способствует интериоризации будущими специалистами профессиональных ценностей; во-вторых, повышает мотивацию обучающихся к принятию приобретаемой профессии через вовлечение их в систему взаимодействия «студенческая группа - куратор - социокультурная среда - профессиональное сообщество» [10].

Наряду с кураторством, в последние годы в сфере школьного образования бурное развитие получило наставничество. Быстрова Н.В., Цыплакова С.А., Преснова А.К., Пасечник А.С. в своей статье «Наставничество как педагогический феномен: история и современность» (2019) отмечают, что «Наставничество является одним из древнейших методов передачи знаний, который и сегодня широко распространен в практике профессионального обучения. Наставничество дает возможность молодому специалисту получить поддержку опытного профессионала, который способен предложить помощь по вопросам совершенствования теоретических и практических знаний, в повышении мастерства» [11].

ВЫВОДЫ. Проведенное исследование подтвердило, что внутришкольные модели развития профессионализма учителя, основанные на принципах индивидуализации и тьюторского сопровождения, выступают эффективным механизмом повышения профессиональной компетентности педагогов. Установлено, что адаптивные и кураторские модели способствуют преодолению сопротивления инновациям, формированию гибких навыков и усилению мотивации к непрерывному саморазвитию. Интеграция цифровых технологий, таких как анализ цифрового следа и смешанное обучение, расширяет возможности персонализации образовательных маршрутов, обеспечивая их соответствие актуальным запросам педагогов. Результаты подчеркивают необходимость дальнейшего изучения управленческих аспектов внедрения данных моделей, включая разработку критериев оценки их эффективности и оптимизацию взаимодействия между участниками образовательного процесса, а также особенности организации внутрикорпоративной модели развития профессиональных компетенций учителей в условиях инновационно-насыщенной образовательной среды.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Просвирнина И. В. Развитие профессиональной компетентности учителя образовательной школы в условиях внутришкольной формы работы : дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2005. 220 с. EDN: NNNDGL.
2. Латыпова И. А. Совершенствование деятельности руководителя сельской общеобразовательной школы по повышению профессиональной компетентности учителей : дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2006. 172 с. EDN: NNYAEZ.
3. Просвирнина И. В. Внутришкольная форма развития профессиональной компетентности учителя. 2012. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2482 (дата обращения: 01.02.2025).
4. Пикина А. Л., Золотарева А. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 4. С. 85–92. EDN: UXMNHZ.
5. Дьячкова М. А., Томюк О. Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности. Практикум. Екатеринбург : УрГПУ, 2016. 184 с. ISBN 978-5-7186-0774-1. EDN: XPFOPI.
6. Халтурин Ю. Л. Моделирование индивидуальных образовательных траекторий с применением дистанционных образовательных технологий // Наука в мегаполисе. 2021. № 7 (33). URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-33/psycho-pedagogical-science/personalized-education.html> (дата обращения: 21.01.2025). EDN: LWYYKU.
7. Белоконов О. В., Едренкина М. В. Модели индивидуальных образовательных траекторий обучения конструированию в условиях цифровизации // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6 (91). С. 16–20. EDN: DVDFKY.
8. Вайнштейн Ю. В., Есин Р. В., Цибульский Г. М. Адаптивная модель построения индивидуальных образовательных траекторий при реализации смешанного обучения // Информатика и образование. 2017. № 2 (281). С. 83–86. EDN: YRUKSF.
9. Кураторская методика // Директория. URL: <https://direktoria.org/evolution/vnutrishkolnoe-povyshenie-kvalifikatsii-uchiteley/kuratorskaya-metodika/> (дата обращения: 03.02.2025).
10. Буянова Г. В. Формирование профессиональной направленности будущих бакалавров посредством кураторской деятельности : дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2021. 203 с. EDN: XZYIRI.

11. Наставничество как педагогический феномен: история и современность / Быстрова Н. В., Цыплакова С. А., Преснова А. К., Пасечник А. С. // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2019. № 3 (37). С. 18–24. EDN: TOVNM0.

REFERENCES

1. Prosvirina I. V. (2005), “Development of professional competence of an educational school teacher in the context of intra-school work”, dis. ... candidate of pedagogical sciences, Nizhny Novgorod, 220 p.
2. Latypova I. A. (2006), “Improving the activities of the head of a rural secondary school to improve the professional competence of teachers”, diss. ... candidate of pedagogical sciences, Yoshkar-Ola, 172 p.
3. Prosvirina I. V. (2012), “Intra-school form of teacher professional competence development”, URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2482.
4. Pikina A. L., Zolotareva A. V. (2015), “Tutor support for the professional development of a teacher”, *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, No. 4, pp. 85–92.
5. Dyachkova M. A., Tomyuk O. N. (2016), “Tutor support for educational activities. Practicum”, USPU, Yekaterinburg, 184 p.
6. Khalturin Yu. L. (2021), “Modeling of individual educational trajectories using distance learning technologies”, *Science in a megalopolis*, № 7 (33), URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-33/psycho-pedagogical-science/personalized-education.html>.
7. Belokon O. V., Edrenkina M. V. (2021), “Models of individual educational trajectories of design training in the context of digitalization”, *The world of science, culture and education*, № 6 (91), pp. 17–20.
8. Vainstein Yu. V., Yesin R. V., Cybulsky G. M. (2017), “Adaptive model of building individual educational trajectories in the implementation of blended learning”, *Informatics and education*, № 2 (281), pp. 83–86.
9. “Curatorial methodology”, *The directory*, URL: <https://direktoria.org/evolution/vnutrishkolnoe-povyshenie-kvalifikatsii-uchiteley/kuratorskaya-metodika/>.
10. Buyanova G. V. (2021), “Formation of the professional orientation of future bachelors through curatorial activities”, dissertation. ... candidate of pedagogical sciences, Perm, 203 p.
11. Byстрова N. V., Tsyplakova S. A., Presnova A. K., Pasechnik A. S. (2019), “Mentoring as a pedagogical phenomenon: history and modernity”, *Innovative economics: prospects for development and improvement*, № 3 (37), pp. 18–24.

Информация об авторе:

Небренчин А.В., аспирант факультета психологии, alexnebr@mail.ru, ORCID: 0009-0006-4957-2351, SPIN-код 1429-7670.

Поступила в редакцию 07.02.2025.

Принята к публикации 11.03.2025.