



*Тихомирова О. В.*

*Tikhomirova O. V.*

## «Три кита» свободного обучения учителей начальных классов

---

В статье анализируется опыт дополнительного профессионального образования (ДПО) учителей начальной школы, осмысливаются подходы к организации, методам, технологиям ДПО, раскрываются идеи, положенные в основу описываемых подходов.

---

**Ключевые слова:** *тьюторское сопровождение; индивидуальный образовательный маршрут педагога; профессиональное развитие педагога; дополнительное профессиональное образование; формирующее оценивание; со-бытийность.*

## “Three Pillars” of Free Training for Primary School Teachers

---

The article analyzes the experience of continuing education (CE) of primary school teachers, interprets the approaches to organization, methods, technologies of CE, reveals the ideas underlying the approaches described.

---

**Key words:** *tutor assistance; teacher’s individual learning route; teacher professional de-velopment; continuing education.*

Автор статьи благодарит своих единомышленников, высоких профессионалов, которые в разные годы были или являются сотрудниками кафедры начального образования: Н. В. Бородину, О. Г. Воронину, Л. А. Гусеву, Н. В. Зайцеву, Я. С. Соловьева, Л. А. Сысуеву, И. Н. Чижову. Особая благодарность за мудрые мысли и свежие идеи, давшие динамику нашей кафедре, Е. В. Коточиговой. А также С. М. Полищук за неизменный оптимизм и поддержку самых смелых начинаний. И наше творчество, и продвижение было бы невозможно без преданных соратников — муниципальных тьюторских команд Ярославской области.

В качестве введения начну с цитаты из предисловия А. Б. Орлова к книге К. Роджерса «Свобода учиться»: «Дошкольное детство каждого человека наполнено разнообразными процессами осмысленного учения. Дошкольники практически все время чему-нибудь учатся, удовлетворяя свою бесконечную и неослабевающую любознательность. Однако с началом периода школьного обучения картина существенно меняется. С точки зрения Роджерса, есть два полюса, между которыми располагается все многообразие форм школьного обучения. Один полюс — традиционное авторитарное обучение, с первых дней которого ребенок узнает: нужно подчиняться правилам; нельзя ошибаться, задавать вопросы, перечить учителю; списывать опасно, но не зазорно; самое главное в учебе — оценка; учебники скучны, а школа в целом — довольно неприятное место. Другой полюс — гуманистическое, свободное учение, в ходе которого ребенок также с самых первых дней своего пребывания в школе узнает: его любознательность признается и поощряется; учитель дружелюбен и заботлив; можно изучать то, что нравится; процесс учения доставляет удовольствие, а учителя вызывают уважение и любовь» [4].

Эта идея, эта книга стала для кафедры начального образования отправной точкой на пути по безбрежности дополнительного профессионального образования учителей. Почему образования учителей? Ответ очень прост: для того, чтобы обеспечить свободу учиться ученику, педагог должен почувствовать, прожить свободу учения на себе. Ведь свобода определяет меру принимаемой ответственности за свои решения, поступки, свое образование... Поэтому флаг, под которым мы отправились в плавание и идем до сих пор, — «Свободу учиться — Учителю». И это не лозунг, не декламация. Каждое слово прочувствовано, прожито и имеет крепкое, но динамичное, движущее вперед основание. Так можно объяснить вынесенный мною в заголовок статьи образ «трех китов», имя которым — самооценивание, выбор, со-бытийность.



**Первый кит: самооценивание педагогом своей компетентности.** Свобода начинается с понимания себя, осознания своих внутренних ресурсов, умения использовать эти ресурсы. Чтобы помочь учителю высвободить свои ресурсы была разработана методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования, которая основывается на самооценивании педагогом своих профессиональных знаний и умений. Инструментально методика включает в себя анкету для самооценки, описание способа обработки анкеты, рекомендации

по анализу индивидуального профиля специалиста. В основу методики положены результаты многолетнего научного исследования автором процесса развития профессиональной компетентности педагога в условиях дополнительного профессионального образования [7].

Следует отметить, что проблеме профессиональной компетентности педагога посвящено достаточно большое количество работ. Многочисленным публикациям исследователей присущ широкий диапазон мнений при освещении различных аспектов педагогической деятельности. Тем не менее, остается актуальным вопрос о том, каким должен быть педагог, чтобы обеспечить своим ученикам свободное учение?

Вполне целесообразным будет предположить, что учитель должен владеть не только и не столько методикой преподавания предмета, сколько техниками и технологиями организации совместной учебной деятельности учеников, создать такую атмосферу на учебном занятии, чтобы у детей возникла потребность в деятельности (познавательной, коммуникативной и проч.), понимание общих смыслов происходящего, осознание каждым ценности этих смыслов для себя [8]. Поэтому способом педагогической деятельности становится фасилитация учения (от англ. *facilitate* «помогать, облегчать, способствовать»), когда удается преобразовать группу, включая самого педагога, в сообщество учащихся: «высвободить любознательность, позволить людям двигаться в новых направлениях сообразно их собственным интересам, разбудить исследовательский азарт, сделать все предметом выяснения и изучения, понять, что все изменчиво, — это сильнейшие переживания» [5, с. 224].

Еще одна идея заложена в понимание профессиональной компетентности учителя: для того, чтобы в полной мере обеспечить достижение детьми образовательных результатов, будь то грамотности, компетентности,

универсальные действия, — педагогу самому необходимо обладать ими. Ведь главное, что учитель (а особенно начальных классов) несет детям, — это не знание предмета, а свою личность, свое отношение, свой опыт, свои ценности. Поэтому компетентность педагога рассматривается нами как каузальная надстройка компетентностей ученика.

Изложенные идеи и определяют содержание самооценивания педагогом своей профессиональной компетентности. В качестве ремарки стоит отметить, что используемая нами методика научно обоснована и проверена на достоверность с помощью исследований ее внутренней и внешней валидности [7], а также соотнесена с профессиональным стандартом педагога.

Каковы возможности самооценивания в обеспечении для учителя свободного учения?

Самооценивание происходит посредством заполнения педагогом анкеты. Практика работы по формирующему оцениванию показывает, что самооценивание является мощным мотивирующим фактором. Заполнение педагогом опросника позволяет задуматься о предъявляемых требованиях к педагогической компетентности, о том, чего не хватает для осуществления деятельности, и подойти к осознанию того, что существуют определенные «профессиональные дефициты». Поэтому данный инструмент является основным в оценивании профессиональной компетентности педагога. Перед заполнением анкеты дается установка на то, что данный опрос не является проверкой знаний и умений педагога, не используется в целях контроля его деятельности.

Дополнительно возможно проведение наблюдений за деятельностью педагога в различных ситуациях: в процессе проектирования, проведения и анализа учебных занятий. Данные наблюдений оцениваются по тем же параметрам, что и позиции анкеты, и обрабатываются тем же способом, что и данные анкетирования педагогов. При этом выводы

по результатам наблюдений касаются только уровня профессиональной компетентности педагога. Выявленный уровень сопоставляется с уровнем, полученным в результате самооценки педагога, вычисляется среднее значение, которое округляется до целого по правилам математического округления.

В результате выстраивается индивидуальный профиль специалиста, анализ которого позволяет педагогу выявить «дефициты» в своем профессиональном пространстве, наметить пути развития и целенаправленно, точно, реализовать их, используя средства своей трудовой деятельности (практика работы с детьми), контакты с коллегами, информационные, методические и кадровые ресурсы организации.

Кроме того, проживание ситуации самооценки позволяет учителю глубже проникнуть в смыслы формирующего оценивания, понять его потенциал для работы со своими учениками. И это опять же тот слой, который обеспечивает проникновение опыта свободного учения учителя в образовательные практики его учеников.

**Второй кит: выбор учителем пути профессионального развития.** Выбор, по Д. А. Леонтьеву, всегда сопряжен не только и не столько с принятием решения, сколько с принятием ответственности за последствия решения [3]. В связи с этим позволю себе высказать мысль, что выбор — это и есть свобода. Поэтому предоставление свободы учиться — это предоставление выбора содержания, способов, форм собственного учения.

Инструментально такой выбор для учителя обеспечивается модульными программами дополнительного профессионального образования и возможностями горизонтального обучения. Поделюсь нашим совместным с коллегами по кафедре достижением — опытом реализации модульной программы «Модернизация содержания и технологий начального общего образования».

Содержание программы выстроено на содержании профессиональной компетентности педагога, модули и темы «увязаны» с позициями анкеты по самооцениванию. Таким образом, если учитель по каким-то причинам засомневался в своих знаниях, умениях, наличии у себя необходимых профессиональных качеств, ему предоставляется возможность восполнить свои «дефициты» с помощью освоения содержания соответствующего учебного модуля, темы.

После самооценки и выявления профессиональных потребностей учитель выделяет приоритеты своего дополнительного профессионального образования, в результате чего конструируется индивидуальный образовательный маршрут освоения модульной программы повышения квалификации [11].

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) — это относящийся в отдельности к каждому педагогу намеченный (спроектированный) путь (этапы) профессионального развития с указанием основных мероприятий и отметкой о результате их реализации. Конструирование ИОМ происходит в несколько шагов:

1. *Определение уровня освоения программы* в соответствии с общим уровнем профессиональной компетентности педагога.

2. *Составление индивидуального учебного плана.* Каждый из выбранных приоритетов профессионального развития соотносится с рекомендуемым программой учебным модулем (темой). Для этого в программе имеется конструктор ИОМ и учебные планы для каждого уровня освоения программы. Соотносим рекомендуемые темы и модули с учебным планом соответствующего уровня освоения программы, выбираем предпочтительную тематику. Составляем индивидуальный учебный план.

3. *Выбор формы промежуточной аттестации.* Следует отметить, что выбор формы *итоговой аттестации* осуществля-

ется на основе выявленного уровня профессиональной компетентности и выбранного учебного плана. Критерии оценки освоения обучающимися программы: достижение образовательных результатов учебных модулей; выполнение индивидуального плана профессионального развития в соответствии с графиком ИОМ. Промежуточная аттестация проводится по каждому освоенному учебному модулю, определяется программой и осуществляется в следующих вариативных формах: выполнение заданий соответствующего уровня освоения программы; подготовка и проведение мероприятия вне курсовой подготовки; подготовка и проведение учебного занятия на курсах согласно программе учебного модуля (темы); подготовка к публикации научно-методического продукта (допускается коллективный труд, в том числе в со-авторстве с тьютором) по теме учебного модуля; подготовка и выступление с докладом по теме учебного модуля на муниципальной, региональной, межрегиональной, международной научно-практической конференции.

В программе повышения квалификации предусмотрены соответствующие альтернативные формы обучения. Для поддержки данных форм ежегодно совместно с муниципальными методическими службами составляется план научно-методических мероприятий (регионального, межмуниципального, муниципального, школьного уровня). План составляется на основе выявленных общих тенденций профессионального развития педагогов.

*4. Составление ИОМ.* Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой конкретизацию индивидуального учебного плана по количеству часов (лекционных, практических, самостоятельного обучения) каждой учебной темы согласно учебно-тематическому плану (соответствующего уровня) программы повышения квалификации, а также срокам (датам) обучения.

Реализуется ИОМ путем консолидации ресурсов регионального института развития образования, муниципальных методических служб и школ. Для этого практически в каждом районе региона создана муниципальная тьюторская команда. В ходе реализации кафедрой инновационного проекта «Тьюторское сопровождение профессионального развития учителя начальной школы как способ реализации непрерывного дополнительного профессионального образования педагогов» командой проекта была разработана и апробирована модель тьюторского сопровождения профессионального развития педагога, которая легла в основу деятельности Тьюторского центра кафедры начального образования.

Реализация программы на основе ИОМ предоставляет неограниченные возможности. Для педагогов это возможность повышения квалификации по индивидуальному образовательному маршруту с гибким графиком обучения, вариативным содержанием, вариативными и альтернативными формами обучения и аттестации. Для руководителей это возможность развития кадрового потенциала школы на основе индивидуальных программ профессионального развития, мотивирующих педагогов к профессиональному росту, осознанному повышению квалификации, соответствию современным требованиям НОО. Для региональной системы образования это возможность персонализированного повышения квалификации, связанного с внутрифирменным обучением и другими формами ДПО (на уровне школы, муниципального района, региона и т.д.) [9].

**Третий кит: образовательная со-бытийность учителей.** Со-бытийность является самой естественной ситуацией свободного учения. Что дало нам право утверждать это?

Сошлюсь опять же на К. Роджерса, который считал, что истинное учение, а значит и развитие, — это «...ненасытная любознательность, которая движет умом ребенка,

стремящегося усвоить все, что он может увидеть, услышать или прочесть по теме, имеющей для него личностный смысл: “я исследую что-то внешнее и делаю это настоящей частью самого себя”» [4, с. 83]. Такое учение субъектно, а «толчком» к нему выступает потребность самого ребенка. Учение более не отделяется от бытия человека, становясь его частью. Учение, сливаясь с бытием, становясь с ним единым целым, оказывается преемственным и непрерывным, как собственно само бытие. Задача педагога — стать частью этого бытия для того, чтобы помочь и поддержать растущего человека на этом пути учения. Встает вполне резонный вопрос: в какой форме может существовать такое учение в школе? Если мы хотим, чтобы учитель стал частью бытия для своих учеников, вполне целесообразной будет организация учения в школе как образовательного со-бытия.

Нами было проведено исследование, в котором сделана попытка осмысления того, как сделать общее образование со-бытийным, т. е. не готовящим ребенка к предстоящей жизни и одолению нового уровня образования, но создающим среду для полноценного бытия и учения здесь и сейчас, проживания, переживания, совместности, а следовательно, истинного развития. Данная попытка стала успешной благодаря взятому нами курсу создания для учителей среды, в которой возможно проживание того, что они могут перенести в работу с детьми. Другими словами, мы попытались создать для педагогов среду образовательной со-бытийности.

Что является для педагога *образовательной со-бытийностью*? Ситуация учения учителя, когда «образуются» новые профессиональные умения, опыт, качества. И главным условием возникновения такой ситуации является совместное бытие с другими, со своими коллегами, которые тоже учатся, т. е. учат себя. Может ли быть как-то оформлено это бытие, как и когда происходит встреча «со-бытийщиков»?

Ответ был найден в идее профессиональных обучающихся сообществ (ПОС), создаваемых учителями и для учителей. Идея была реализована в ходе совместного российско-германского научного исследования. Сотрудничество с коллегами из Университета г. Кассель позволило определить ПОС как *со-бытийную общность группы учителей, ценностно-смысловым основанием которой является поиск наилучших путей достижения учениками образовательных результатов и собственного личностно-профессионального развития в процессе кооперации друг с другом и другими участниками образовательных отношений*.

Концептуальное видение ПОС в данном исследовании базируется на следующих позициях:

1) идея «обучающихся организаций» Питера Сенге. Основными элементами (принципами) обучающихся организаций П. Сенге называет: *системное мышление, интеллектуальные модели, личное совершенствование, совместное видение, групповое обучение и диалог*. Он замечает, что нужно не просто работать над совершенствованием каких-то внешних условий, но радикально изменить наши внутренние «интеллектуальные модели», неотделимые от личной истории каждого человека. Это не просто, потому что мы ими не «владеем», мы сами — интеллектуальная модель, это наши внутренние представления о мире, ценности, образ мышления. При попытке изменить представления о мире человек теряет ориентацию, возникает страх. Поэтому нельзя изменить интеллектуальную модель в одиночестве, нужен диалог, нужно сообщество [5].

2) Идея образовательной со-бытийности В. Слободчикова. Со-бытийность облекается в форму Встречи, то есть Встречи с определенным кругом людей. Такая Встреча может быть разной по продолжительности, происходить в разнообразных местах, но она всегда включает в себе со-бытийную

сущность: принятие людьми друг друга; устойчивую духовную связь; диалог участников со-бытийной общности; взаимодействие и сопереживание; взаимодействие [6].

3) Взгляды Майкла Фуллана на ПОС как на концепт, который обязательно включает в себя неослабевающее внимание к тому, как и чему учится школьник, а также, как происходит отслеживание результатов обучения и решаются возникающие проблемы [12].

4) Идея территориальных образовательных сообществ (М. Певзнера, П. Петрякова, О. Грауманн), которая позволяет выделить условия внешней среды деятельности ПОС: взаимодействие различных образовательных, социальных учреждений, общественных организаций, инициативных групп населения [2].

Данное концептуальное видение было воплощено в ходе совместного с центром развития инновационной инфраструктуры регионального инновационного проекта, результаты которого показали, что эффективные ПОС учителей создаются на основе следующих шагов:

1. Выявление типичных затруднений учащихся школы (анализ образовательных результатов). Это позволяет достичь понимания смыслов деятельности обучающегося сообщества и общих результатов.

2. Выбор эффективных педагогических стратегий (технологий). Выводит на конкретное содержание обучения педагогов в сообществе, что будет являться предметом деятельности ПОС. Договоренность об общей стратегии позволяет действовать целенаправленно.

3. Выявление «профессиональных дефицитов» педагогов в реализации выбранных стратегий (технологий). Для каждого педагога данный шаг имеет особую значимость, так как определяет лично-профессиональные результаты обучения в сообществе.

4. Совместное проектирование содержания деятельности:

– определение актуальности направления для каждого участника (Почему это важно для меня?) и постановка конкретной цели ПОС;

– прогнозирование результатов в профессиональном развитии (конкретный ожидаемый «прирост»);

– планирование деятельности (определение задач деятельности и мероприятий под каждую задачу; результата по каждой задаче и формы представления результата как научно-методического или образовательного продукта).

5. Реализация плана ПОС. Содержание деятельности ПОС реализуется через совместное проектирование и взаимопосещение уроков, семинары, тренинги. Кроме того, члены разных ПОС могут обмениваться своими достижениями на общих встречах педагогического коллектива [10].

Мы можем говорить о том, что ПОС — это всестороннее повышение квалификации в новом для российского ДПО формате «горизонтального обучения». И реальная возможность свободного учения. Для сопровождения такого учения нужны новые специалисты и в качестве таковых мы рассматриваем представителей наших тьюторских команд.

И в завершение описания наших идей и находок хотелось бы выразить уверенность в том, что в каких бы океанах дополнительного профессионального педагогического образования не пришлось плыть нашим китам — в скованном Северном ледовитом, коварном и переменчивом Тихом, спокойном Индийском, стремительном Атлантическом — они будут надежной основой свободы учиться.

### **Библиографический список**

1. Буссе, А., Боссе, Д. К развитию профессиональных обучающихся сообществ в школах, работающих в сложных социальных контекстах: подготовка совместного рос-

- сийско-германского научного исследования / А. Буссе, Д. Боссе. — Текст : непосредственный // Образовательная панорама. — 2017. — № 1(7). — С. 48–57.
2. Певзнер, М. Н., Петряков, П. А., Грауманн, О. Территориальное образовательное сообщество на пути к многообразию / М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, О. Грауманн. — Текст : непосредственный // Известия Смоленского государственного университета. — 2015. — № 2 (30). — С. 370–380.
3. Психология выбора / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Овчинникова, Е. И. Рассказова, А. Х. Фам ; Нац. исслед. ун-т, Высш. школа экономики. — Москва : Смысл, 2015. — 463 с. — Текст : непосредственный.
4. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг ; науч. ред. А. Б. Орлов. — Москва : Смысл, 2002. — 527 с. — Текст : непосредственный.
5. Сенге, П. Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации / П. Сенге ; пер. с англ. — Москва : Олимп-Бизнес, 2003. — 408 с. — Текст : непосредственный.
6. Слободчиков, В. И. Со-бытийная образовательная общность — источник развития и субъект образования / В. И. Слободчиков. — Текст : непосредственный // Ученые записки. Сер. Психология. Педагогика. — 2010. — Т. 3. — № 2(10). — С. 3–8.
7. Тихомирова, О. В. Методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования / О. В. Тихомирова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2020. — № 1 (112). — С. 77–84. — DOI 10.20323/1813-145X-2020-1-112-77-84.
8. Тихомирова, О. В. 4К в школе: учитель как фасилитатор / О. В. Тихомирова. — Текст : непосредственный // Образовательная политика. — 2019. — № 3 (79). — С. 44–49.
9. Тихомирова, О. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога как способ реализации непрерывного дополнительного профессионального образования / О. В. Тихомирова. — Текст : непосредственный // Образовательная панорама. — 2019. — № 1 (11). — С. 25–33.
10. Тихомирова, О. В., Профессиональное обучающееся сообщество учителей как встроенное повышение квалификации / О. В. Тихомирова, А. Б. Алферова. — Текст : непосредственный // Образование личности. — 2017. — № 4. — С. 71–79.
11. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога : учебно-методическое пособие / Н. В. Бородкина, А. В. Золотарева, А. Л. Пикина, О. В. Тихомирова. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. — 326 с. — (Развитие кадрового потенциала). — Текст : непосредственный.
12. Fullan, M. Enter change. The NEW meaning of educational change / M. Fullan. — 5th ed. — New York : Teachers College Press, 2016. — P. 107–120. — Text : unmediated.