

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

Сиденко А.С.

Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, г. Москва, e-mail: sidenko@in-exp.ru.

В статье раскрываются компоненты управленческо-педагогической модели внутришкольного повышения квалификации в условиях подготовки коллектива к реализации ФГОС, выделяются три уровня подготовки: а) ознакомительный; б) базовый; в) продвинутый. Модель внутришкольного повышения квалификации строится на сочетании внутрифирменного повышения профессионализма руководителей и педагогов, самообразования, курсовой подготовки. При этом курсовая подготовка строится на деятельностной основе. Самообразование руководителей и педагогов продолжает линии их профессионального развития.

Ключевые слова: компоненты управленческо-педагогической модели внутришкольного повышения квалификации; уровни подготовки коллектива к реализации ФГОС второго поколения.

MODEL TRAINING SCHOOL TO THE IMPLEMENTATION OF SECOND GENERATION GEF

Sidenko A.S.

Academy training and retraining of educators, Moscow, e-mail: sidenko@in-exp.ru.

The article describes the components of managerial and pedagogical model intraschool skills in training staff to implement the GEF, there are three levels of training: a) free and b) base c) advanced. Model intraschool training based on a combination of intra-increasing professionalism of managers and teachers, self-training course. In this course preparation is based on activity-based. Self-makers and educators continue to line their professional development.

Keywords: components of managerial and pedagogical model intraschool training, levels of training staff to implement the second generation of the GEF.

«Пусть учитель спрашивает с ученика не только слова затверженного урока, но смысл и самую суть его и судит о пользе, которую он принес, не по показаниям памяти своего питомца, а по его жизни. И пусть, объясняя что-либо ученику, он покажет ему это с сотни разных сторон и применит ко множеству различных предметов, чтобы проверить, понял ли ученик как следует, и в какой мере усвоил это; и в последовательности своих разъяснений пусть он руководствуется примером Платона (пусть берет в качестве образца последовательности в преподавании от известного к неизвестному диалоги Платона).

Если кто изрыгает пищу в том самом виде, в каком проглотил ее, то это свидетельствует о неудобоваримости пищи и о несварении желудка. Если желудок не изменил качества и формы того, что ему надлежало сварить, значит, он не выполнил своего дела...

...Пусть наставник заставляет ученика как бы просеивать через сито все, что он ему преподносит, и пусть ничего не вдавливают ему в голову, опираясь на свой авторитет и влияние...»

Мишель де Монтень «Опыты»[6].

Произведения Монтеня, мастера психологического анализа, замечательного писателя, несут на себе проникнутый неотразимой притягательностью отпечаток личности писателя. Книга, написанная им в эпоху позднего Возрождения, несет в себе самое светлое и тонкое от этой эпохи. Практически любой прогрессивный человек, даже не имея педагогического

образования, осознает истинность этого высказывания. Эта идея учения через понимание, осознаваемую учеником практико-ориентированную деятельность, обучение через открытия, а не через автоматическое зазубривание актуальна не только во времена Монтеня, наши дни, но и во все века. Каждый человек может вспомнить хотя бы несколько примеров из жизни, подтверждающих неоспоримость мнения Монтеня. Об этом говорят родители, учителя-практики и ученые. Это же по сути, но в другом понятийном оформлении отражено в стандартах второго поколения (ФГОС) [19].

Но, к сожалению, пока мы можем констатировать, что опыт России при ее участии в международных исследованиях вскрывает многие нерешенные проблемы отечественного образования и актуализирует введение ФГОС второго поколения. В статье В.А. Болотова – доктора педагогических наук, Г.С. Ковалевой – кандидата педагогических наук описываются особенности международных исследований и результаты России, говорится, что Российская академия образования совместно с Министерством образования и науки Российской Федерации начиная с 1988 года ведут исследования по сравнительной оценке образовательных достижений школьников в России в рамках международных проектов, а также общероссийских исследований, которые проводятся на представительных выборках, сформированных для международных исследований [2].

Международные исследования (PIRLS, TIMSS и PISA), проводимые Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) и Организацией экономического сотрудничества и развития – OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), позволяют оценить состояние и тенденции развития общего образования в странах мира, выявить особенности обучения чтению, математике и естественно-научным предметам в начальной, основной и средней школах разных стран, а также оценить качество общего образования в России с точки зрения приоритетов в образовании, разработанных международным сообществом. В 2006-2009 годах в названных международных исследованиях участвовало более 60 стран мира.

Остановимся только на проблемах, выделяемых авторами указанной статьи [2]. В.А. Болотов, Г.С. Ковалева представляют результаты исследований, согласно которым при наличии достаточно высокого уровня овладения предметными знаниями и умениями российские школьники испытывают затруднения в применении этих знаний в ситуациях, близких к повседневной жизни, а также в работе с информацией, представленной в различной форме. Авторы пишут, что значительные изменения приоритетов в школьном образовании в мире за последние годы (переориентация на компетентностный подход, непрерывное самообразование, овладение новыми информационными технологиями и др.) нашли отражение в международной программе PISA. В исследовании PISA оценивается способность выпускников основной школы (15-летних обучающихся) применять полученные в школе знания и умения в ситуациях лично и социально значимых, выходящих за пределы чисто учебных (оценивается грамотность чтения и понимания текстов, математическая и естественно-научная грамотность).

Результаты данного исследования в 2006, 2009 годах показали, что по всем направлениям, которые эксперты стран-участниц признали главными для формирования функциональной грамотности, российские учащиеся 15-летнего возраста, заканчивая основную школу, значительно отстают от своих сверстников из большинства развитых стран мира.

Выводы о недостаточном уровне сформированности общеучебных и коммуникативных умений российских школьников подтверждаются отечественными специалистами по результатам эксперимента по модернизации содержания и структуры общего образования,

ЕГЭ, а также итоговой аттестации выпускников 9 классов в новой форме. Это говорит о том, что в настоящее время, обеспечивая учащихся значительным багажом предметных знаний, российская система образования не способствует развитию у них умения выходить за пределы учебных ситуаций, в которых формируются эти знания, и решать творческие задачи.

Причинами этого явления, с точки зрения В.А. Болотова, Г.С. Ковалевой, являются: крайности в реализации академической направленности российской школы, перегруженность программ и учебников, ориентация учебного процесса на изучение содержания отдельных предметов [2].

Введение стандартов второго поколения одной из главных задач ставит повышение качества образовательных достижений выпускников, ликвидацию отставаний российских школьников в формировании общеучебных и коммуникативных умений выпускников школ. Здесь существенную роль играет подготовка учительских и управленческих кадров к введению ФГОС.

В системе повышения квалификации, в частности в АПК и ППРО (также и в других институтах повышения квалификации), разрабатываются адекватные новым целям и ценностям образования программы повышения квалификации, например: «Введение Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в образовательных учреждениях на основе метода проектов», «Подготовка управленческих кадров к введению Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения», «Подготовка педагогических кадров к введению Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения» и др. (авт. Сиденко А.С., Сиденко Е.А.).

Особенностью программ является их ориентация на создание в процессе курсовой подготовки профессионально значимого педагогического продукта, овладение способами деятельности, которые могут получить развитие в системе внутришкольного повышения квалификации.

Необходимость создания модели внутришкольного повышения квалификации по подготовке педагогического коллектива к апробации материалов ФГОС на основе системно-деятельностного подхода вызвана тем, что аналогичный подход как ведущий заложен в концепцию ФГОС-2, однако его понимание и реализация вызывает большие трудности у администрации и учителей-практиков.

В проекте «Российское образование 2020» отмечается, что профессиональное образование заключается в подготовке квалифицированного, конкурентоспособного, компетентного, ответственного работника, свободно владеющего своей профессией, ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

В настоящее время на всех уровнях образования разрабатываются и внедряются Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения, которые определяют социальный портрет будущего первоклассника, выпускника начальной, средней и старшей школы.

Федеральные государственные стандарты для начальной школы приобрели юридическую силу. Ведется разработка и обсуждение проектов стандартов для дошкольного образования, средней и старшей школы. На сайте <http://standart.edu.ru> [12] каждый руководитель образовательного учреждения и педагоги могут принять участие в работе форума.

А.А. Вербицкий – профессор МГГУ им. М.А. Шолохова, член-корр. РАО в статье «Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования» [1] пишет о том, что системная реализация компетентностного подхода в масштабах всей страны означает смену

результативно-целевой основы образования, а вместе с ней – смену ЗУНовской образовательной парадигмы на компетентностную.

А.А.Вербицкий отмечает, что переход к компетентностному образованию потребует существенных изменений во всех звеньях педагогической системы, а значит, в ней самой как целостности. Изменения произойдут:

- в ценностях, целях и результатах обучения и воспитания (от усвоения ЗУНов – к формированию базовых социальных и предметных компетенций современного специалиста);
- в содержании обучения (от попредметно разбросанной абстрактной теоретической информации, мало связанной с практикой, – к системной ориентировочной основе компетентных практических действий и поступков);
- в педагогической деятельности учителя, преподавателя (от монологического изложения учебного материала – к педагогике творческого сотрудничества и диалогу преподавателя и обучающегося);
- в деятельности школьника, студента (от репродуктивной, «ответной» позиции, пассивного приема и запоминания учебной информации – к созиданию образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир интеллектуальной, духовной, социальной и предметной культуры);
- в технологическом обеспечении образовательного процесса (от традиционных «сообщающих» методов – к инновационным педагогическим технологиям, реализующим принципы совместной деятельности и творческого взаимодействия педагога и обучающихся, единства познавательной, исследовательской и будущей практической деятельности);
- в образовательной среде как системе влияний и условий формирования и развития личности, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении образовательного заведения (внутренний контекст деятельности педагогического коллектива и администрации школы, колледжа, вуза);
- в отношениях с внешней средой: с семьей, социальным окружением города или деревни, своей национально-культурной общностью, производственными предприятиями, средствами массовой информации, учреждениями культуры, отдыха и спорта, страной и миром в целом (внешний контекст образовательной деятельности);
- в уровне финансового, материально-технического, организационного и кадрового обеспечения деятельности реформируемой системы образования [1].

Мы согласны с позицией А.А. Вербицкого, однако считаем, что педагогическая система как целостность должна включать управленческую деятельность руководителя, обеспечение им процессов развития, приводящих образовательное учреждение к системным изменениям. От уровня профессиональных компетенций руководителей и педагогов зависит результативность деятельности образовательного учреждения и качество получаемого учащимися образования. Поэтому вопрос повышения квалификации работников школы является таким актуальным.

Исследованию и разработке подходов к организации учебного процесса развивающего типа, предполагающего перестановку акцентов с предметно ориентированного образования на деятельностное, посвятили свои работы многие российские ученые. Однако по-прежнему для российских учителей остается проблемным вопрос: как организовать на уроке деятельность, развивающую ученика, как диагностировать ее результаты? А для многих руководителей школ остается проблемным вопрос: как подготовить учителей школы к инновационной деятельности, и в частности к введению ФГОС?

В работах В.С. Лазарева – доктора психологических наук описывается инновационная деятельность школы, учителя, раскрывается модель введения ФГОС в образовательных

учреждениях [5]. Модель определяет последовательность и содержание действий по введению нового стандарта общего образования в школе, а также их цели и ожидаемые результаты. Она предусматривает пять этапов разработки и осуществления программы модернизации существующей в школе образовательной системы с целью приведения ее в соответствие с требованиями нового стандарта, такие как:

1. Формирование рабочей группы по разработке проекта модернизированной образовательной системы начальной ступени школы и органов управления программой введения ФГОС.
2. Определение необходимых изменений в существующей образовательной системе начальной ступени школы.
3. Разработка проекта модернизированной образовательной системы начальной ступени школы.
4. Разработка плана-графика модернизации образовательной системы начальной ступени школы.
5. Реализация запланированных изменений в образовательной системе образовательного учреждения.

Автор подробно раскрывает содержание этапов, которые должны быть реализованы в школе при введении ФГОС второго поколения. И, как показывает опыт работы в пилотных школах, это действительно так.

Однако хотелось бы обратить особое внимание, что ни один из этапов не может быть успешно реализован без специальной подготовки учительских и управленческих кадров к работе по стандартам второго поколения. С нашей точки зрения, для успешного введения ФГОС в школе в первую очередь важно создать продуктивное профессиональное общение. Оно играет системообразующую роль. В этой статье мы поделимся опытом его организации.

Для создания продуктивного профессионального общения нам видятся несколько необходимых средообразующих подходов.

1. Переход от субъект-объектного типа отношений внутри коллектива, полагающего распределение и закрепление функций целеполагания, проектирования только за администрацией, а исполнения – только за учителями; к субъект-субъектному, предполагающему совместное целеполагание и проектирование преобразовательных действий, реализацию и рефлекссию осуществленной практической деятельности.

2. Переход от работы с однородными коллективами (например, только с педагогами) к работе с разнофункциональными коллективами (учителями, управленцами, воспитателями, педагогами дополнительного образования, методистами, родителями и др. субъектами образовательного пространства).

3. Переход от локального, точечного типа изменений в практике к системному проектированию преобразовательных процессов относительно целостного участка практики. При этом возможны различные варианты. Целостность может быть определена по разным основаниям. Например, в качестве основания может выступать возраст учащихся, тогда целостным участком практики будет начальная, средняя или старшая школа.

В качестве другого основания может быть взята проблема (или подпроблема), которую предстоит решить педагогическому коллективу в ограниченный промежуток времени. Этот вариант нам представляется наиболее перспективным, так как возникающие при этом «вертикальные» объединения учителей и руководителей обеспечивают преемственность деятельностных подходов, преобразований и стратегических действий.

Другим основанием может выступать время. Это предполагает, что вся школа в течение определенного времени, например одной четверти, работает над одной подпроблемой, затем – другой, третьей и четвертой. Известен положительный опыт одной из школ Екатеринбурга, когда в коллективе в течение четверти накапливался опыт работы по формированию у учащихся разных возрастных групп и средствами разных предметов – регулятивных универсальных учебных действий и др.

Выполнение любого из названных подходов, как показывает практика, положительно влияет на создание продуктивного профессионального общения, а если «запустить» все три варианта организации содеятельности, то можно получить результаты:

- осознание педагогическим коллективом школы значимости действий, направленных на качественное изменение практики образования, зафиксированное во ФГОС второго поколения;
- создание общей парадигмы и языка профессионального общения, обеспечивающего преемственность начальной, средней и старшей школы в условиях введения ФГОС;
- принятие командной (групповой) работы и согласование различных точек зрения как ценности и способа жизни коллектива;
- выработка и присвоение общих норм коллективного взаимодействия при решении проблем внедрения ФГОС;
- освоение механизмов разрешения проблемных ситуаций, противоречий; разработка способов устранения конфликтов, возникающих при введении ФГОС как системной инновации.

При создании среды продуктивного профессионального общения, стремясь к единству, преемственности, слаженности действий педагогического коллектива, важно учитывать разнородность педагогической среды, особенно в вопросах внутришкольного повышения квалификации [4; 8; 9; 18]. И тут можно выделить работу с молодыми учителями, работу с опытными коллегами, работу с учителями, получившими первый положительный опыт работы по новым стандартам, работу с учителями, сопротивляющимися внедрению нового. Работа с каждой группой представляет собой направление кадровой политики образовательного учреждения и должна заранее предусматриваться в программе развития школы.

Реализация стандартов нового поколения, кроме повышения квалификации администрации школ и учителей, нуждается в научно-методическом сопровождении, которое мы предполагаем осуществлять через работу экспериментальных площадок. Пример программы эксперимента можно посмотреть в статье «Проект программы эксперимента «Подготовка педагогических кадров к реализации стандартов второго поколения» [8].

Проведенный авторами анализ существующих материалов по стандартам второго поколения позволил сформулировать необходимость трех уровней внутришкольной подготовки реализации ФГОС-2: *а) ознакомительный; б) базовый; в) продвинутый.*

Каждый из этих уровней характеризует процесс необходимых изменений, определяющих успешность вхождения работников образования в систему ценностей, заложенных в стандартах второго поколения, принятия ими концептуальных идей стандарта; осмысления его сущности, структуры, содержания. Каждый из этих уровней предполагает самооценку и видение определенных личностных профессиональных изменений.

Кроме того, инвариантная часть трех уровней предполагает, что изменения должны происходить во всей системе школы, т.е. на общешкольном уровне, а не на отдельных ступенях образования: начальная школа, средняя, старшая. Поэтому пропедевтический

уровень является на данной стадии процесса внедрения ФГОС необходимым для всех работников школы, имеющих отношение к его реализации.

С нашей точки зрения, отличительной особенностью *ознакомительного* уровня является понимание и принятие в качестве социально значимых таких ценностей, как: изменение функции педагога от транслятора знаний к сопровождающему процессы познавательной деятельности учащихся; изменение функции руководителя от создающего условия для функционирования школы к обеспечению процессов развития через внедрение инноваций системного уровня; изменение позиции ученика от слушающего, воспринимающего и воспроизводящего деятельность – к осуществляющему самостоятельную поисковую деятельность по приобретению осознаваемых личностных изменений (приращений в качествах личности).

На словах все кажется просто, на самом же деле педагогу, имеющему 30-летний стаж работы, удовлетворенному результатами своей деятельности, увидеть, понять и принять новые ценности довольно трудно: мешает стереотип сознания «лучшего в мире советского образования» и видение себя – успешного учителя в этом процессе. Аналогичное можно сказать и о некоторых руководителях образовательных учреждений России, которые оценивают себя как успешных администраторов. На деле же – обеспечивающих в основном режим функционирования образовательного учреждения, тогда как существует насущная потребность в обеспечении процессов развития.

Базовый уровень, с нашей точки зрения, характеризуется развитыми компетенциями руководителя и педагога, обеспечивающими реализацию ФГОС-2 и предполагающими действия по алгоритму, по образцу, по аналогии. В частности, научно-методические разработки по начальной школе для учителей такие возможности создают. Освоение на технологическом уровне и применение в практике программ достижения трех групп результатов – основная характеристика базового уровня.

Продвинутый уровень означает, что и руководитель, и педагог не только освоили действия по образцу, обеспечивающему режим развития, но и способны быть тьюторами, сопровождающим деятельность своих коллег по внедрению ФГОС, способны научить их опираться на деятельностную парадигму образования, постулирующую в качестве цели и основного результата образования развитие личности учащегося на основе освоения способов деятельности.

Ценностное
самоопределение к участию
в проектах, исследованиях
ПОКАЗАТЕЛИ:
1. Наличие интереса, стремления,
мотива к участию в проектной и
исследовательской деятельности.
2. Осознание ценности
приобретаемых знаний.
3. Осознание ценности
приобретаемых умений.
4. Осознание ценности развития
личностных качеств.
5. Осознание ценности
формируемых в процессе
деятельности отношений.

Технологическая готовность
к осуществлению проектно-
исследовательской
деятельности
ПОКАЗАТЕЛИ:
1. Поисковые умения.
2. Менеджерские умения.
3. Деятельностные умения получения
результата.
4. Коммуникативные умения.
5. Организационные умения.
6. Рефлексивные умения.
7. Презентационные умения.
8. Владение алгоритмом
проектирования, исследования.
9. Владение понятийным аппаратом
исследовательской и проектной
деятельности.

Для педагогов, освоивших продвинутый уровень, становится важной организация такого учебного процесса, главным звеном которого является учебная деятельность [4], построенная на основе освоения учениками способов познавательной деятельности. Это предполагает

ориентацию на субъект-субъектные отношения, подразумевающие активную позицию обучающихся, признание их права на выбор (в том числе – содержания своего образования и уровень его освоения) и наделение их ответственностью за сделанный выбор; последовательную ориентацию на вариативность образования, в том числе – на дифференциацию и индивидуализацию обучения), реализацию педагогики сотрудничества на основе четко выделенной системы взаимных обязательств педагогов и учащихся (их родителей), доступной и посильной для обеих сторон системы требований; реализацию новой функции педагога и многое другое.

При этом главным результатом повышения квалификации педагога мы будем считать не сумму единиц усвоенной информации, а *профессиональные изменения*, предполагающие:

- *динамику личностного развития педагогов*, осваивающих новый образовательный стандарт, что предусматривает оценку сформированности их самостоятельности, ответственности, креативности, структуры интересов и ценностей, умения самовыражаться и т.п.;
- достаточную *сформированность базовых компетентностей и функциональной грамотности* педагогов, что предусматривает оценку их способности к решению различных проблем в предметном и метапредметном планах, то есть не только на основе приобретенных в ходе внутришкольного повышения квалификации и самообразовании знаний и умений, но и с учетом этического, ценностно-смыслового, коммуникативного, поведенческого и других аспектов, актуальных в данной ситуации;
- *способность быть тьютором*.

Важнейшей отличительной особенностью руководителей, освоивших продвинутой уровень, является их способность «зажечь» коллектив, повести за собой, планируя, создавая условия и поэтапно осуществляя переход от локальных изменений внедрения ФГОС в школе – к системным, связанным с изменениями парадигмы образования. Изменение парадигмы – ориентация стандарта на состав требований к результату образования в условиях его вариативности – не только отвечает внешним потребностям всех участников образовательного процесса и внутренним закономерностям развития системы образования, но и коренным образом меняет образовательный процесс по ряду аспектов, и в первую очередь вынуждает учителя отойти от позиции «урокодателя» и стать профессионалом, гарантирующим научение каждого обучающегося и фундаментальному ядру, и способам деятельности [5; 7].

В этих условиях программа внутришкольного повышения квалификации требует серьезного сопровождения руководителя и учителя в различных направлениях и должна представлять собой *управленческо-педагогическую модель*, включающую в себя: нормативное сопровождение; инструментальное сопровождение; технологическое, информационное, научно-методическое сопровождение этих процессов.

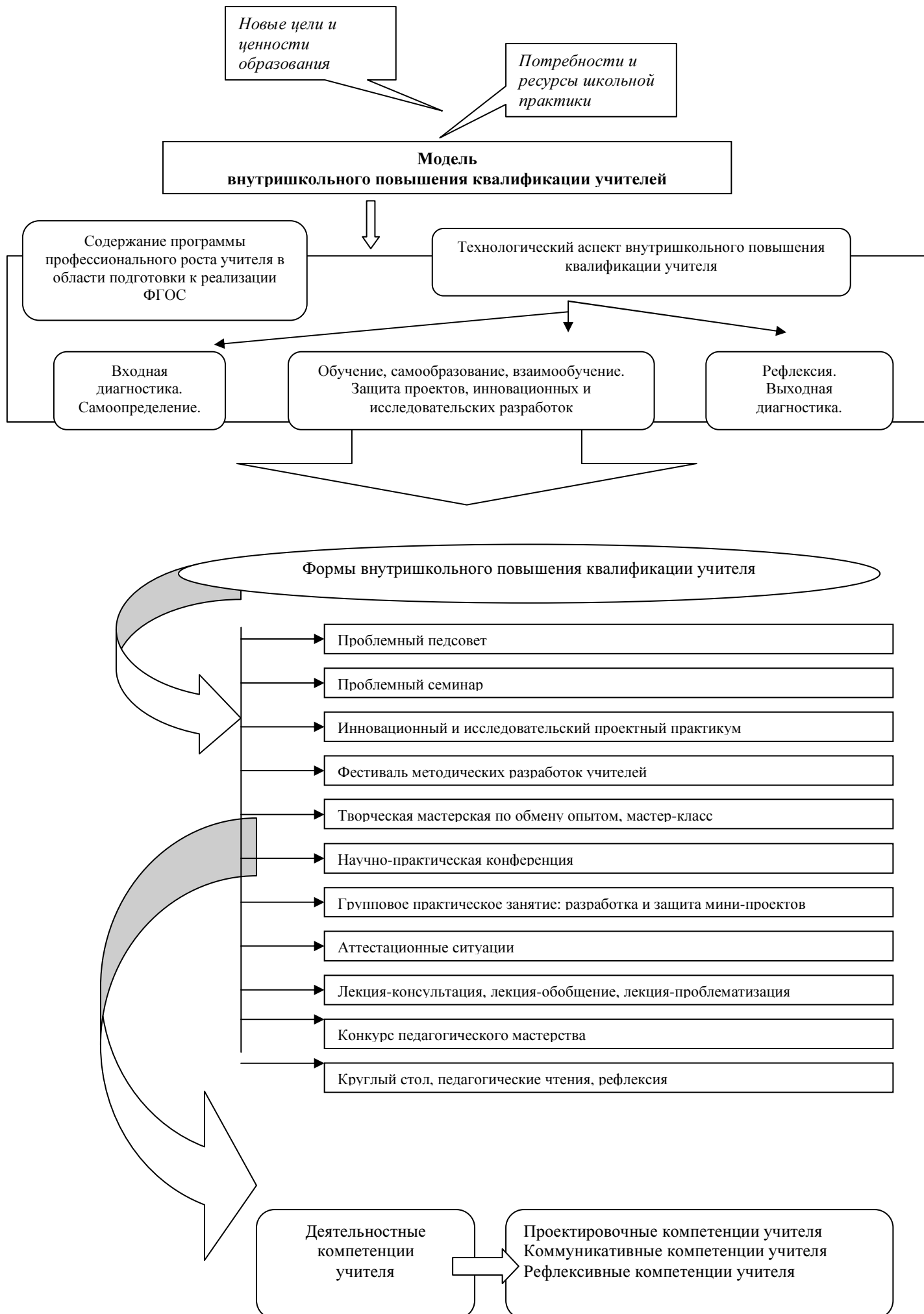


Рис. 1. Модель внутришкольного повышения квалификации учителя в условиях введения ФГОС (авт. Сиденко Е.А., 2011).

К деятельностным компетенциям педагога, необходимым для успешного введения ФГОС, большинство разработчиков ФГОС относят: проектировочные, коммуникативные, рефлексивные.

Деятельностные компетенции позволяют педагогу быть субъектом деятельности, осуществлять целеполагание, подбирать средства ее достижения, планировать достижение цели, осуществлять действия, контролировать достижение цели, вносить при необходимости коррекцию и осуществлять рефлексию.

Современному педагогу также важны проектировочные компетенции продуктивного типа, так как новое время, новые социальные условия, новый социальный и индивидуальный заказ к образованию диктуют потребность к развитию, динамике, преобразованию. А это значит, современный педагог должен уметь проектировать урок, учебный курс, педагогическую систему, технологию, методику, программу, воспитательное событие, сценарий и другие разработки, необходимые для учебно-воспитательной деятельности такой направленности, чтобы для ребенка встреча с педагогом была событием эмоциональным, радостным, интригующим.

Реализация своего замысла, осуществление педагогической деятельности невозможны без развития коммуникативных компетенций педагога: уметь слушать и слышать учеников, понимать их точки зрения, уметь организовывать диалог, полилог, дискуссию, вести конструктивную критику, проводить обобщения.

Не менее важными, но незаслуженно умалчиваемыми ранее являются способности педагога к рефлексии – осознанию уже осуществленной деятельности и себя в этой деятельности: своего эмоционального состояния, удач и трудностей в выполнении деятельности, средств и инструментов, используемых в этой деятельности, затруднений и способов решения проблемных ситуаций, планируемых и полученных результатов педагогической деятельности. Все эти компетенции, без наличия которых трудно говорить о неформальном введении ФГОС, могут развиваться в системе внутришкольного повышения квалификации с использованием различных форм активности педагогов: проблемный педсовет, проблемный семинар, инновационный и исследовательский проектный практикум, фестиваль методических разработок учителей, творческая мастерская по обмену опытом, мастер-класс, научно-практическая конференция, групповое практическое занятие: разработка и защита мини-проектов, аттестационные ситуации, лекция-консультация, лекция-обобщение, лекция-проблематизация, конкурс педагогического мастерства, круглый стол, педагогические чтения и др. формы [4; 8; 10; 12; 18].

Разнообразием форм работы с учителями в сочетании с содержанием программы профессионального роста учителя в области подготовки к реализации ФГОС, технологическим аспектом внутришкольного повышения квалификации учителя создают среду продуктивного профессионального общения, которая дает возможность раскрыться потенциалу учителя, продемонстрировать реальные достижения педагога, руководителя и в целом – школы.

Мы предположили, что модель внутришкольного повышения квалификации работников образования будет эффективна, если она будет построена с учетом следующих факторов.

1. Сочетания внутрифирменного повышения квалификации, курсовой подготовки, самообразования руководителей и педагогов в области «проблемы введения стандартов второго поколения».

Внутрифирменное повышение квалификации будет строиться по принципу балльно-зачетной системы, позволяющей учесть инновационную активность руководителей и педагогов через их участие в деятельностных формах: конкурсах, проектах, выступлениях на проблемных семинарах, педагогических чтениях, научно-практических конференциях, проведении открытых уроков, мастер-классов, подготовке рефлексивных докладов, написании и опубликовании статей, отражающих опыт введения ФГОС в преподаваемый предмет или проведение воспитательного мероприятия и пр. и обеспечивающей создание внутри образовательного учреждения профессионально-развивающей среды для:

- осознания руководителями и педагогами новых целей и ценностей образования;
- самоопределения относительно своей роли и функции при введении ФГОС на внутришкольном уровне;
- выявления из своего управленческого и педагогического опыта образцов, обеспечивающих реализацию отдельных компонентов ФГОС.

2. Курсовая подготовка будет построена в деятельностной парадигме, позволяющей: а) организовать с опорой на личностный опыт педагогов ситуацию «проживания здесь и теперь», обеспечивающую укрепление и развитие опыта педагогов в достижении личностных и предметных результатов, формировании у учащихся УУД; б) организовать с опорой на личностный опыт администрации образовательного учреждения ситуации усиления опыта развития образовательного учреждения, проведения системных инноваций.

3. Самообразование руководителей и педагогов будет продолжать линии их профессионального развития, обеспечивать решение выявленных проблем личностного роста в области овладения новыми функциями, обеспечивающими получение трех групп результатов ФГОС.

Что сделано на данный момент? В процессе решения задачи организации курсовой подготовки разработана программа повышения квалификации. Проведено обследование пяти образовательных учреждений с целью выявления ресурсов для разработки модели внутрифирменного повышения квалификации с вышезаданными параметрами, проведено анкетирование руководителей школ и их заместителей. Результаты проведенного обследования 100 руководителей образовательных учреждений позволили выявить наиболее значимые проблемы и затруднения деятельности, мешающие внедрению ФГОС на внутришкольном уровне. Указанное содержание затруднений вошло в содержание модулей программы повышения квалификации: «Введение федеральных государственных образовательных стандартов в образовательных учреждениях муниципальной системы образования на основе метода проектов». Кроме этого, были определены зоны ближайшего развития педагогических коллективов. Выявленные зоны были положены в основу уровневых учебных практических заданий слушателям, обучающимся по данной программе повышения квалификации.

Выявлены возможные формы реализации *управленческо-педагогической модели*, включающей в себя: нормативное сопровождение; инструментальное, технологическое, информационное, научно-методическое сопровождение процессов внедрения ФГОС как системной инновации.

Ряд авторов [2; 3; 6; 9; 10; 11] выделяют особенности построения модели с учетом региональной специфики, возможностей микросоциума образовательного учреждения, запросов школы, констатируя, что должно выбираться оптимальное сочетание форм

повышения профессионального мастерства педагогического коллектива и администрации школ и др.

Сочетание внутрифирменного повышения квалификации, курсовой подготовки, самообразования руководителей и педагогов в области «проблемы введения стандартов второго поколения» может строиться с учетом:

1) внешних ресурсов: очные курсы с отрывом от работы и без отрыва от работы; очно-заочные курсы; целевые курсы и семинары; дистанционное повышение квалификации; проблемные курсы и семинары; курсы повышения квалификации по модульным учебным программам; курсы и семинары на базе экспериментальных или стажерских площадок окружного, муниципального, краевого, федерального уровня; стажировки на базе школ-лидеров; выездные курсы повышения квалификации и стажировки на базе образовательных учреждений школ – победителей ПНПО, носителей передового педагогического опыта и т.п.

2) внутренних ресурсов: открытые уроки с обсуждением; мастер-классы; практические занятия; годовые проблемные семинары для учителей; методические месячники; деловые игры; индивидуальные и групповые консультации специалистов; каникулярная тематическая учеба; краткосрочные курсы для руководителей проектно-исследовательских работ учащихся по основам учебно-исследовательской деятельности; краткосрочные компьютерные курсы для учителей всех предметов, проводимые преподавателем информатики с учетом уровня подготовленности учителей, специфики преподаваемого предмета; тьюторская поддержка педагогов; взаимопосещения; самообразование с выступлениями на педагогических чтениях, методических объединениях учителей и т.п.

Самообразование тесно связано с индивидуальной формой обучения, построением индивидуального образовательного маршрута на основе накопительной системы повышения квалификации.

Таким образом, для повышения эффективности внутрифирменного повышения квалификации по подготовке школ к реализации ФГОС второго поколения нужно учитывать: а) сочетание внутрифирменного повышения квалификации, курсовой подготовки, б) организацию курсовой подготовки в деятельностной парадигме; в) самообразование руководителей и педагогов в области «проблемы введения стандартов второго поколения».

Список литературы

1. Афонин С.И. О проблемах повышения квалификации учителя и возможных решениях // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – № 6.
2. Болотов В.А., Ковалева Г.С. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4.
3. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4.
4. Гордеева О.В. Методическое сопровождение повышения качества образования муниципального образовательного учреждения: содержание и результаты // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 6.
5. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2006. – 176 с.
6. Зимняя И.А. Учебная деятельность – специфический вид деятельности // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – № 6.

7. Кузнецова А.Г. Создание и реализация уровневой модели повышения квалификации, ориентированной на обеспечение готовности педагогических и руководящих работников системы образования к введению ФГОС // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – № 5.
8. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе : учеб. пособие. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.
9. Монтень М. Опыты. – М. : Наука, 1979. – С. 140–141.
10. Педагогические технологии дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат и др.; под ред. Е.С. Полат. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
11. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Серия «Образование XXI века». – М. : Центр педагогического образования. – 2009. – 448 с.
12. Потлова М.Ф. Роль системы повышения квалификации в творческом росте учителя, руководителя школы // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2.
13. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома : психотехнические упражнения. – М. : Новая школа, 1995. – 144 с.
14. Сиденко А.С. О модели подготовки школ к реализации ФГОС второго поколения // Наука Красноярья. – 2012. – № 2 (02). – С. 116–127.
15. Сиденко А.С. О модели внутрифирменного повышения квалификации по подготовке школ к реализации ФГОС второго поколения // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4.
16. Сиденко Е.А. Мастер-класс: «Инновационная деятельность учителя в условиях введения ФГОС второго поколения» // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 4.
17. Сиденко Е.А. Методика «Зеркало инновационных преобразований в практике» как основа разработки педагогического проекта в условиях введения ФГОС // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 4.
18. Толлингерова Д., Голоушкова Д., Канторкова Г. Психология проектирования умственного развития детей. – М. : Роспедагентство. – 48 с.
19. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии. – М., 2006.
20. Халперн Д. Психология критического мышления. – 2-е междунар. изд. – М. , СПб., 2000.
21. Штанько И.В., Суслова А.С., Семенова И.И. Организация повышения квалификации педагогических работников по накопительной системе // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2008. – № 3.
22. [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru>.

Рецензенты:

Кирьякова А.В., д.п.н., профессор, зав. кафедрой теории и методологии образования Оренбургского государственного университета, г. Оренбург.

Марков К.К., д.п.н., профессор кафедры теории и методики физического воспитания, Красноярский государственный педагогический университет, г. Красноярск.