

## УПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЕМ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ВОПРОСЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ

Грушникова Е.В.<sup>1</sup>, Мокрецова Л.А.<sup>2</sup>, Швец Н.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> КГБУ филиал АКППРО в г. Бийске, Алтайский край, Россия (659321, Алтайский край, г. Бийск, ул. Кутузова 9/1), e-mail: venera20222@yandex.ru

<sup>2</sup> ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина», Алтайский край, Россия (659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Короленко, д. 53), e-mail: rektor@bigpi.biysk.ru

Цель статьи – рассмотрение модели управления повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций. Авторы предлагают результаты внедрения модели эффективного управления повышением квалификации педагогов посредством сетевого взаимодействия образовательных организаций, которая была апробирована на базе Бийского образовательного кластера (Алтайский край). Качество управления повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций достигается за счет внедрения организационно-педагогических условий, которые включают: введение единого комплекса взаимосвязанных стратегий образовательных организаций, направленное на реализацию стажировочных практик педагогов и модульной программы повышения квалификации; использование в управлении методов педагогического и проектного менеджмента, кооперативного управления. Эффективность модели подтверждается повышением уровня сформированности профессиональной компетенции педагогов в экспериментальной группе.

Ключевые слова: управление, повышение квалификации, профессиональная компетенция, модель, педагоги, ФГОС, сетевое взаимодействие.

## TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING IN NETWORKING OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: MANAGEMENT ISSUES

Grushnikova E.V.<sup>1</sup>, Mokretsova L.A.<sup>2</sup>, Shvets N.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Altai Region Institute of Professional Education, branch in Biysk (659321, Kutuzov St. 9/1, Biysk, Altai Region, Russia), e-mail: venera20222@yandex.ru

<sup>2</sup> Altay State Academy of Education n.a. V.M. Shukshin (659333, Korolenko St. 53, Biysk, Altay Region, Russia), e-mail: rector@bigpi.biysk.ru

Purpose of the article is to describe the management model of teachers' professional development in the networking of educational institutions. The authors propose the introduction of effective management model of teachers' professional development by networking of educational institutions, which was approved on the basis of Biysk educational cluster (Altai Region). The effectiveness of the model is confirmed by the higher level of development of teachers' professional competence in the experimental group of teachers. Improving the management of teachers' professional development in the networking of educational institutions are contributed by organizational and pedagogical conditions: the introduction of a set of interrelated strategies of educational institutions, aimed at the implementation of the internship practices of teachers and modular training programs; use of management methods and project management, cooperative management.

Keywords: management, professional development, professional competence, model, teacher, Federal state educational standard, networking.

Развитие системы управления образованием последнего десятилетия определяется рядом государственных документов: «Профессиональный стандарт. Педагог»; «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» (ФГОС) и др., которые задают вектор на «развитие учительского потенциала» [6, 8]. Анализ требований, предъявляемых к педагогу, позволяет заключить, что его профессиональная деятельность должна быть направлена не только на передачу предметных знаний и умений,

но и на формирование метапредметных компетенций учащихся. Педагог должен обладать такой профессиональной компетенцией, которая позволила бы ему совершенно по-новому проектировать весь учебный процесс.

В этих условиях наиболее острой становится проблема поиска современных моделей, которые будут способствовать процессу качественного повышения квалификации педагогов, что подчеркивается в современных исследованиях [2, 7]. Исследователи Н.Г. Калашникова, И.Р. Лазаренко, В.Я. Синенко и др. отмечают, что большинство учреждений дополнительного профессионального образования ориентированы на традиционную модель повышения квалификации, используют устаревшие методы, механизмы, средства, слабо ориентированы на формирование профессиональной компетенции, необходимой для выполнения задач ФГОС.

Для решения данной проблемы был проведен анализ научной литературы и сделан вывод, что в психолого-педагогических исследованиях убедительно обоснованы предпосылки для активного использования возможностей сетевого взаимодействия образовательных организаций в процессе повышения квалификации педагогов, направленного на получение качественно нового результата, который можно получить за счет усиления управленческой составляющей в данном сложном процессе.

Проблема создания и функционирования «сетевых» организаций в педагогике рассматривалась А.И. Адамским, Д.А. Новиковым и др. [1, 4]. Уточнены различные подходы к созданию сетевого взаимодействия организаций в исследованиях А.Г. Заляловой, М. Портер, Д.В. Смирнова, и др. [2, 5, 7]. Опыт управления системой дополнительного профессионального образования рассмотрен в разных контекстах исследователями И.Р. Лазаренко, В.Я. Синенко и др. Подготовка и переподготовка специалистов любого уровня, повышение квалификации невозможны без знания теоретических основ управления данным процессом. Управлению в образовании посвящено большое количество работ (Л.А. Мокрецова, Т.И. Шамова и др.). Однако, несмотря на глубокую изученность отдельных вопросов сложного процесса повышения квалификации педагогов, а также связанного с ним управленческого аспекта, следует отметить, что в научных работах отечественных и зарубежных авторов не получила должного внимания проблема управления повышением квалификации педагогов при условии использования образовательными организациями единого комплекса стратегий в совместном сетевом взаимодействии.

Для обоснования целесообразности структурных компонентов модели и их содержательного наполнения необходимо обозначить ключевые определения, на которые мы опирались в нашем исследовании. По мнению Л.А. Мокрецовоy, Т.В. Гаврутенко, «управление ... жестко детерминировано многими условиями» [3, с. 94], поэтому особое

внимание мы уделяли условиям управления, рассматривая их интеграционные возможности. Под *управлением повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций* мы понимаем взаимодействие и взаимовлияние управляющей и управляемой систем, где актуализируются субъект-субъектные отношения, интегрируются потенциал и ресурсы субъектов управления, тем самым обеспечивая максимальную эффективность формирования профессиональной компетенции педагога. Мы согласны с мнением Д.В. Смирнова, который подразумевал под сетевым взаимодействием образовательных организаций полифункциональную систему, способную предоставить широкий спектр качественных образовательных услуг через построение различных моделей с учетом преимуществ конкуренции, либо кооперации, исходя из совместных целей и условий развития образовательных систем [7].

В данном контексте цель управления повышением квалификации состоит в создании организационно-педагогических условий, направленных на формирование у педагогов следующих компонентов профессиональной компетенции: мотивационного, когнитивного и операционно-деятельностного, а также обогащение педагога опытом работы в проектных группах по созданию образовательных проектов. В качестве основной формы повышения квалификации была выбрана проектная деятельность педагогов. Справедливость такого выбора подтверждена исследованиями зарубежными и отечественными исследователями (И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская, Г.Н. Прокументова и др.).

В качестве методологического основания были использованы андрагогический, системно-деятельностный и компетентностный подходы. В соответствии с выбранными подходами были выделены принципы: системности; персонификации; сотрудничества; интеграции.

В качестве основной цели управления повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций были определены следующие организационно-педагогические условия:

1) внедрение единого комплекса взаимосвязанных стратегий образовательных организаций, направленных на реализацию стажировочных практик педагогов и модульной программы повышения квалификации;

2) использование в управлении методов педагогического и проектного менеджмента, кооперативного управления, механизмов оперативного управления и распределения ресурсов образовательных организаций с учетом андрагогических принципов;

3) построение эффективной кооперации субъектов сетевого взаимодействия образовательных организаций для решения актуальных задач повышения квалификации педагогов.

В структуру модели управления повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций входят два блока: *управляющая и управляемая система*, рассматриваемые во взаимосвязи и взаимозависимости. Системообразующим фактором является интеграция ресурсов образовательных организаций (материальных, технических, интеллектуальных и других) для решения актуальных педагогических задач. В нашем исследовании актуальной задачей является повышение квалификации педагогов по формированию профессиональной компетенции, необходимой для решения задач ФГОС.

Взаимодействие и взаимовлияние управляющей и управляемой систем складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных управленческих действий, а модель представляет собой завершенную оформленную структуру.

Первый блок модели представлен *управляющей системой*, которая четко структурирована и включает компоненты: целевой, содержательный, структурный, процессуальный, оценочно-результативный.

В *целевой компонент* входит цель управления повышением квалификации педагогов, где обозначены организационно-педагогические условия управления, позволяющие сформировать профессиональную компетенцию педагога.

В *содержание* управления включена совокупность таких управленческих функций, как: диагностическая, проектно-целевая, организационная, исполнительно-коррекционная, оценочно-результативная.

*Структурный компонент* представлен матричной структурой управления и объединяет два блока модели. В него входят: Совет сетевого взаимодействия образовательных организаций; Педагогическая лаборатория образовательного кластера, призванная осуществлять управление повышением квалификации и выполнять координационную функцию; Центр теоретической подготовки педагогов; стажировочные площадки для прохождения стажировочных практик; группа педагогов-тьюторов, транслирующих опыт проектной деятельности и проектные группы педагогов, повышающие квалификацию.

Совокупность методов, способов и механизмов педагогического, проектного менеджмента и кооперативного управления, ведущих к получению положительного результата управленческой деятельности, представлена в *процессуальном компоненте*. К выделенным механизмам относятся: механизм оперативного управления (механизмы пересоглашения, механизмы опережающего самоконтроля); механизм распределения ресурсов (неманипулируемые механизмы распределения ресурсов, конкурсные механизмы распределения ресурсов – в качестве перспективы); механизм экспертизы.

Второй блок модели представлен *управляемой системой*, которой является система повышения квалификации педагогов. *Целевой компонент* данного блока направлен на формирование мотивационного, когнитивного, операционно-деятельностного компонентов профессиональной компетенции педагогов.

*Содержательный компонент* включает программу повышения квалификации педагогических работников «Проектная деятельность педагогов в условиях введения ФГОС», состоящую из системы модулей, раскрывающих содержание проектной деятельности педагога на этапе введения Федерального государственного образовательного стандарта: «Основы проектной деятельности»; «Проектирование формы воспитательной работы в основной школе. Технология проектирования комплексной формы воспитания школьников»; «Технология проектирования индивидуальной образовательной деятельности учащихся»; «Проектирование программы воспитания и социализации школьников»; «Проектирование учебного занятия»; «Технология проектирования основной образовательной программы и рабочей программы по предмету с учетом требований ФГОС» и программы стажировочных практик, предназначенных для усиления лекционно-практических занятий.

*Процессуальный компонент* представлен совокупностью различных форм повышения квалификации: дистанционное обучение; самостоятельная работа; консультации, работа в проектных группах; лекционно-практические занятия; стажировки; защита проектов.

*Оценочно-результативный компонент* объединяет два блока модели и выражается в новом результате повышения квалификации педагогов – повышении уровня профессиональной компетенции педагогов, который измеряется в соответствии со следующими критериями: мотивационный, выраженный такими показателями, как интерес педагога к решению задач ФГОС, его потребность в профессиональных достижениях; когнитивный (показатель – знания педагога в области осуществления педагогической деятельности); операционально-деятельностный (показатели – проектные, рефлексивные, коммуникативные умения педагогов).

Результат повышения квалификации педагогов может быть определен на трех уровнях:

- *допустимый уровень профессиональной компетенции педагога* (интерес к решению задач ФГОС, сопровождаемый отсутствием понимания перспектив профессиональной деятельности; низкий оценочный балл потребностей к достижениям; бессистемный характер знаний педагога в области осуществления проектировочной деятельности; использование стандартных средств, методов и приемов при решении профессиональных задач; умение выполнять проектировочные действия по алгоритму; отсутствие инициативы при работе в

проектной группе, стремление переложить ответственность на коллег; недостаточно сформированная способность к творческому решению задач; слабо выраженная и редко проявляющаяся в деятельности самостоятельность и рефлексия);

- *базовый уровень профессиональной компетенции педагога* (интерес к решению задач ФГОС, сопровождаемый четким пониманием перспектив профессиональной деятельности; средний и высокий оценочный балл потребностей к достижениям; глубокие и осознанные системные знания, применяемые в работе проектных групп; высокая активность в обновлении содержания, форм и методов решения профессиональных задач; осознание стратегий и перспектив проектировочной деятельности; активность и инициативность при работе в проектных группах; самостоятельное осуществление деятельности при выполнении проектных заданий; четко выраженная и проявляющаяся в деятельности рефлексия);

- *инновационный уровень профессиональной компетенции педагога* (интерес к решению задач ФГОС, сопровождаемый четким пониманием своей профессиональной миссии; высокий оценочный балл потребностей к достижениям; творческий поиск и выстраивание стратегии профессионального развития в решении задач ФГОС; проектирование содержания, форм и методов решения профессиональных задач; инициативность и стремление к лидерству при работе в проектной группе; принятие ответственных решений; самостоятельность в осуществлении проектировочной деятельности; готовность диссеминировать педагогический опыт; ярко выраженная и проявляющаяся в деятельности рефлексия, четко аргументированная профессиональная позиция).

Через предложенную модель сложный процесс управления повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций приобрел визуализацию взаимодействия управляющей и управляемой систем, наполнился содержанием взаимосвязанных структурных компонентов, позволил зафиксировать конечный результат управления – изменение в содержании и уровне сформированности профессиональной компетенции педагогов.

Исследование по внедрению данной модели управления повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций было осуществлено на базе Бийского образовательного кластера (Алтайский край). Модель была апробирована в образовательном процессе учреждений высшего профессионального образования (ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования им. В.М. Шукшина») и дополнительного профессионального образования (ДПО КГБУ «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования» филиал в городе Бийске) и образовательных учреждений (МБОУ СОШ №12, 25, МБОУ «Гимназия №1» и др.). В начале

и после завершения курса повышения квалификации был измерен уровень профессиональной компетенции учителей, разделенных на две группы. В экспериментальной группе была внедрена описанная модель управления, во второй (контрольной) группе курсы повышения квалификации были проведены в традиционной форме. Сформированность профессиональной компетенции педагогов была измерена по трем критериям (мотивационному, когнитивному, операционально-деятельностному). Были получены следующие результаты.

- Мотивационный критерий представлен следующими показателями: 1) интерес педагогов к решению задач Федерального государственного образовательного стандарта; 2) потребность к достижениям. Статистически значимая разница между педагогами контрольной и экспериментальной групп по данному показателю подтверждена.

- Когнитивный критерий профессиональной компетенции представлен показателем – знания педагога в области осуществления педагогической деятельности. Разница в приросте в экспериментальной и контрольной группах была подтверждена с использованием метода математической статистики, в частности хи-квадрата, который оказался на уровне 36,1. Это позволяет утверждать, что с вероятностью 99 % наблюдается статистически значимая разница между педагогами контрольной и экспериментальной групп.

- Операционально-деятельностный критерий профессиональной компетенции педагога представлен тремя показателями: проектными, рефлексивными и коммуникативными умениями педагогов. Педагоги обеих групп демонстрировали устойчивый положительный результат. Однако по проектным умениям при сравнении групп значение хи-квадрат наблюдаемое получилось 15,3. По рефлексивным умениям показатель хи-квадрат наблюдаемое составил 39,07. Аналогично по коммуникативным умениям данный показатель составляет 36,04, что позволяет говорить о статистически значимой разнице между педагогами контрольной и экспериментальной групп по данным показателям.

Полученные результаты дают основания утверждать, что практическое внедрение модели управления повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций оказало значимое положительное влияние на формирование профессиональной компетенции учителей в вопросах реализации требований ФГОС. Сформированные организационно-педагогические условия способствовали более качественному персонифицированному овладению педагогами модульной образовательной программой повышения квалификации.

### **Список литературы**

1. Адамский А.И. Либо мы принимаем другую систему координат, либо не тратим силы на перемены // Аккредитация в образовании. 2009. № 28. С. 10-12.
2. Залялова А.Г. Региональная модель подготовки педагогических кадров в условиях образовательного кластера // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2011. 1(3). С. 44-49.
3. Мокрецова Л.А., Гаврутенко Т.В. Комплексное обеспечение управления проектной деятельностью учителей в процессе модернизации школьного образования // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 6 (31). С. 93-95.
4. Новиков Д.А. Введение в теорию управления образовательными системами. М.: Эгвес, 2009. 156 с.
5. Портер М. Конкуренция. Санкт-Петербург; Москва; Киев: Издат. дом «Вильяме», 2000. 495 с.
6. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения 01.08.2015).
7. Смирнов Д.В., Сысолятина О.В. Формирование социокультурной и развивающей образовательной среды в общеобразовательном учреждении // Социокультурная среда как средство формирования и развития личности: материалы Рос. науч-практ. конф., 24–25 марта 2011 г. / отв. ред. Л.К. Гребенкина, Н.В. Мартишина; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. Рязань, 2011. С. 136-144.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_10/m1897.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/m1897.html) (дата обращения 01.08.2015).

**Рецензенты:**

Старовиков М.И., д.п.н., доцент, профессор кафедры физики и информатики ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина», г. Бийск;  
Попова О.В., д.п.н., профессор, директор филиала Современной гуманитарной академии, г. Бийск.