

ПРОБЛЕМЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

В статье рассматриваются стратегические ориентиры создания программ дополнительного образования педагогов, обусловленные вызовами современного постиндустриального общества. Рассмотрены проблемы развития профессионально-личностной культуры в рамках концепции компетентностного подхода, типы и модели образовательных сред последипломного образования

В современных быстро меняющихся условиях развивающегося мира необходимо постоянно совершенствовать систему повышения квалификации и дополнительного профессионального образования на основе обязательной для постиндустриального общества концепции учебы в течение всей жизни. Сегодня в связи с интенсивной динамикой социально-экономических, информационно-технологических изменений, ускоренным обновлением знаний и требований к компетенциям работающих специалистов становится очевидной необходимость оптимизации существующих и разработки принципиально новых программ повышения квалификации кадров.

Современные программы повышения квалификации кадров характеризуются следующими основными признаками:

- построение содержания повышения квалификации на основе единства имеющихся базовых знаний и освоения принципиально новых знаний;
- выраженная «адресность» программ повышения квалификации;
- расширение образовательной среды последипломного образования, в которую помимо государственных образовательных учреждений включаются различные структуры – внутрифирменное образование, сетевое повышение квалификации и переподготовки кадров;
- разнообразие технологий обучения взрослых, способствующих развитию профессиональной компетентности.

При анализе концепции непрерывного образования педагогических кадров и раз-

личных подходов к ее практической реализации (в том числе и при построении программ повышения квалификации) внимание исследователей чаще всего сосредотачивается на анализе тех образовательных услуг, в которых нуждается педагог в условиях быстро изменяющегося рынка труда и требований, предъявляемых обществом в профессиональной деятельности. В центре внимания разработчиков программ оказывается проектирование содержания, которое, прежде всего, ориентировано на подготовку педагогов к решению актуальных задач развития отечественного образования, т.е. к выполнению требований общества и развивающейся системы образования. Несмотря на то, что предлагаемые программы содержат модули, позволяющие дифференцировать содержание повышения квалификации в зависимости от имеющегося профессионального опыта учителя, его интересов, профессиональных затруднений, они далеко не всегда нацелены на личностное и профессиональное развитие педагога. Вместе с тем, результаты международных исследований проблем профессионального образования ориентируют разработчиков образовательных программ на вполне определенную идеологию и практику инновационной деятельности в системе дополнительного профессионального образования, что предполагает:

- освоение и развитие инноваций на основе учета прогрессивных традиций отечественного образования;
- овладение методами исследовательской практики, создание систем научно-ме-

тодического сопровождения качества образования;

– *развитие* профессиональной компетентности педагогов, позволяющей принимать активное участие в региональных, федеральных и международных программах и образовательных проектах;

– *развитие* рефлексивного опыта, гражданской позиции, способствующих решению проблем и задач, которые определены как приоритеты национальной политики образования;

– *формирование* персональной и коллективной ответственности за профессиональные действия [1].

Программы повышения квалификации учителей, раскрывающие научно-обоснованные пути решения актуальных задач развития отечественного образования, должны включать разделы, направленные на содействие личностно-профессиональному развитию каждого слушателя. В этом случае разработчики программ повышения квалификации в первую очередь ориентируются на:

– разворачивание *проектной деятельности* по разработке научно-обоснованных и практикоориентированных рекомендаций, технологий, методик использования современного научного знания,

– *на поиск путей преодоления* сложившихся стереотипов, тех барьеров, с которыми педагоги сталкиваются в инновационной деятельности, когда в условиях социальной нестабильности у человека снижается эффективность прогнозирования, усиливается боязнь риска, затрудняется переход от канонизированного мышления к творческому [2: 31-32].

Развитие современного образования ставит учителя перед необходимостью изменения своей профессиональной позиции, осмыслению и пониманию новых ролей и функций профессионально-педагогической деятельности, овладения профессиональными компетенциями. Новое содержание педагогической деятельности обусловлено изменениями самого общества, формированием новой культуры, нормативно-правовых и экономических механизмов, регулирующих функционирование и развитие образования. Очевидно, что рассмотрение конкретных педагогических инноваций

должно осуществляться в более широком контексте, который призван *сориентировать работающего учителя на понимание масштабных инновационных изменений, происходящих в современном образовании, помочь учителю осмыслить свою ценностно-смысловую позицию, определяющую в свою очередь отношение и готовность учителя к освоению конкретных инноваций.* Поэтому в программе повышения квалификации педагога должен быть раздел, посвященный рассмотрению *ценностных основ системных изменений*, которые происходят в школе в условиях реализации приоритетного национального проекта «Образование».

Содержание этой части программы можно представить следующими вопросами:

– Социокультурная обусловленность и направленность образования в современных условиях.

– Цели, идеалы и ценности инновационного образования, миссия школы.

– Новое качество образования как ориентир изменений образовательного процесса.

– Компетентностный подход в образовании и проблемы его качества.

– Компетенции и условия развития профессиональных качеств современного педагога

– Стратегические ориентиры системных изменений общего образования в современном обществе.

Важность усиления ценностно-смыслового аспекта программ повышения квалификации учителей можно подтвердить и результатами исследований Л. И. Фишмана который выделяет два уровня профессиональной культуры: уровень индивидуальных профессиональных привычек, ценностей, стереотипов поведения и уровень культурного осмысления сообществом основных целей, ценностей, принципов, содержания профессионально-педагогической деятельности [3: 19]. При этом под профессиональной культурой чаще всего понимается опыт профессиональной деятельности, сохраняемый в различных культурных формах. Модели профессиональной деятельности можно условно разделить на две группы – ориентированные преимуще-

ственно на раскрытие логики деятельности и модели, которые являются описанием тех и иных методов и процедур деятельности (социокультурные модели).

По мнению Л. И. Фишмана модели первой группы практически всегда более абстрактны и с большим трудом воспринимаются профессиональной аудиторией (кажутся излишне теоретизированными); в то время как модели второй группы представляются профессионалам прагматически более ценными. В связи с этим подчеркнем хорошо известное положение о том, что современный образовательный процесс предполагает не только передачу знания, но и определенный диалог, в ходе которого происходит рождение нового знания, ценностное согласование позиций, образование комфортного эмоционального фона и психологического комфорта. «Безличностное» освоение новых технологий может не привести к ожидаемому результату и как следствие сформировать негативное отношение учителя к инновационным изменениям в целом.

При конструировании содержания современных программ, ориентированных на личностно-профессиональное развитие учителя, особое значение приобретает та образовательная среда, в которой осуществляется повышение квалификации. Реализация средового подхода в системе повышения квалификации учителей предполагает создание интерактивной образовательной среды, в которой создаются условия для проявления активности слушателей и их системной педагогической поддержки. В этом случае, учитель не только знакомится с новыми технологиями, но и «проживает» процесс их проектирования и использования.

Т. В. Менг выделяют четыре социальные модели конструирования образовательной среды, условно названные «образовательная среда как ресурс»; «образовательная среда как процесс»; «образовательная среда как поле активности личности»; «образовательная среда как дискурс» [4].

При использовании в процессе повышения квалификации образовательную среду как ресурс рекомендуется обратиться к Национальному проекту «Спутниковый канал единой образовательной информа-

ционной среды» (<http://sputnik.mto.ru/>) или хорошо известному проекту издательства «Просвещение» российского общеобразовательного портала НП «Телешкола» «Интернет-школа «Просвещение.ru» (www.internet-school.ru – «школа он-лайн») [4]. Примером использования образовательной среды как дискурса может служить виртуальная среда педагогической поддержки учителей школ Московской области по проблемам инноваций в образовании (<http://www.ito.su/mai>), созданная Институтом открытого образования МГОУ или среда видеоконференций, создаваемая Фондом поддержки образования.

Помимо виртуальных сред мощным источником содержания программ повышения квалификации учителей, способствующая личностному развитию и профессионально-ценностному самоопределению, является и социокультурная среда. Современная ситуация развития отечественной системы образования обуславливает все возрастающий интерес к самому феномену образования, теоретическим схемам его описания, постижения его ценностных ориентиров, сложнейших взаимосвязей Человека, Образования и Культуры, что обуславливает необходимость нахождения новой, многоканальной модели культурного наследования как основного способа осуществления образования в современных условиях быстро меняющегося социума. Такая модель связана, в частности, с внеаудиторным образованием. В исследовании Л. М. Ванюшкиной, посвященном анализу возможностей внеаудиторного образования в современных условиях доказано, что в условиях выбора между многообразием культурных норм, образцов, духовных ценностей усиливается потребность личности в переосмыслении профессии на новом качественном уровне освоения собственной образовательной траектории [5]. Этот вывод о мотивационном значении внеаудиторного образования иллюстрируют экспериментальные данные, которые убедительно свидетельствуют, что в личностно-профессиональном развитии педагога произошли существенные изменения. Речь идет о гибкости педагогического сознания, способности работать в субъект-субъектном пространстве в ситуации творческой неопреде-

ленности, готовность к импровизации и диалоговому стилю общения. Эти изменения отражают предпочтения респондентов в пользу большей активности, самостоятельности в выборе содержания и форм обучения, готовности взаимодействовать с представителями различных институтов культуры, расширению видов творческих работ, в продолжении постдипломного самообразования.

Разработка в условиях модернизации образования инновационного содержания программ повышения квалификации способствует личностно-профессиональному развитию слушателей, актуализирует потребности в проведении междисциплинарных исследований проблемы развития и управления качеством последипломного образования педагогических кадров.

Л и т е р а т у р а

1. Заир-Бек Е. С., Тряпицына А. П. Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образование для всех: национальное видение. – СПб.: РГПУ. – 2006.
2. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997.
3. Фишман Л. И. Модель образовательного менеджмента в России: ценности и стереотипы». – Казань-Самара: СИПКРО, 1997.
4. Акулова О. В., Маленкова Л. О., Менг Т. В., Пискунова Е. В., Тряпицына А. П. Подготовка учителя к реализации системных изменений школьного процесса обучения. – СПб.: РГПУ, 2007.
5. Ванюшкнина Л. М. Теория и практика внеаудиторного образования. Автореф. ... докт. пед. наук. – СПб., 2004.

