

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НЕПРЕРВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**И. С. Батракова, В. А. Бордовский,
А. В. Тряпицын (Санкт-Петербург)**

ОБОБЩЕННАЯ МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются основы построения модели повышения квалификации педагогических кадров. Представлено описание модели на примере базовых центров при педагогических университетах, которые способны создать общую региональную среду непрерывного образования

Одной из характерных особенностей современного мира является то, что имеющиеся знания и навыки достаточно быстро устаревают. Некоторые исследователи считают, что к 2050 году на 99% обновятся все производственные процессы, технологии, а следовательно, знания, навыки, компетенции станут значительно сложнее сегодняшних [1].

Выводы Лиссабонского саммита 2000 г. подтверждают, что успешный переход к экономике и обществу, основанным на знании, должен сопровождаться процессом непрерывного образования человека. При этом непрерывное образование рассматривается как пожизненный стадийный процесс освоения знаний и умений, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности, которое опирается на прогнозный характер обучения, т.е. на способность знаний соответствовать будущим, еще скрытым тенденциям развития общества. Это оказывается возможным лишь в случае открытости системы непрерывного образования текущим потребностям общества в каждый момент своей реализации. Образование в новой экономике образует ядро карьеры в течение всей жизни, в то время как еще в середине XX века карьера основывалась на накоплении авторитета и жизненного опыта в рамках регулятивной деятельности [2].

Непрерывное образование предъявляет и новые требования к профессиональному педагогическому сообществу. Первое требование означает, что в той мере, в какой различаются образовательные потребности и способности людей, а также потребности производства и общества в людях того или иного уровня образования, в такой же мере должны отличаться предлагаемые системой образовательные услуги – по содержанию, уровням, срокам, требуемым стандартам обучения. Второе требование заключается в том, что развитие системы непрерывного образования обуславливает необходимость создания условий для формирования гибких образовательных траекторий, обеспечивая тем самым реакцию системы образования на динамично изменяющиеся потребности личности, общества, экономики [3].

Л. Н. Лесохина писала о том, что процесс образования взрослых людей не выстраивается в строго последовательные, логические ряды, не сводим к строго очерченным темам учебных дисциплин; взрослый человек имеет право почерпнуть те знания, которые необходимы именно ему для самоопределения, профессионального становления и личностного развития [4].

Анализ документов международных конференций, зарубежного и отечественного

опыта позволяет определить задачи отечественной системы непрерывного образования. Среди этих задач: построение широкого спектра профессиональных программ (с разным функциональным назначением по уровню предлагаемого материала и имеющегося у потенциальных слушателей профессионального опыта, с различным сроком обучения), получение второго высшего образования (например, магистерское образование), дополнительной квалификации (сертификат, диплом о дополнительной квалификации), повышение квалификации специалистов.

Остановимся более подробно на описании подходов к построению обобщенной модели повышения квалификации педагогических кадров в контексте непрерывного профессионального образования. При этом будем исходить из того, что инновационное развитие системы повышения квалификации учителей должно стать опережающим по отношению к развитию образовательных учреждений. Продуктивность такой системы обеспечивается интеграцией педагогической науки и образовательной практики; проведением научных исследований в области непрерывного педагогического образования; обоснованием и разработкой научно-методического обеспечения качества повышения квалификации учителя; определением требований, предъявляемых к построению программ, предназначенных для обучающихся со сложившимся профессиональным опытом, с учетом их потребностей и интересов.

Отметим, что в педагогической науке в последние годы достаточно широко используется метод моделирования, обоснование которого дано в работах С. И. Архангельского, В. Г. Афанасьева, В. А. Веникова, Б. А. Глинского, А. Ф. Зотова, Ю. А. Конаржевского, Н. В. Кузьминой, И. Б. Новик, В. А. Штофф и др. Сущность данного метода заключается в установлении адекватности одного объекта другому в определенных отношениях и на этой основе превращения более простого по структуре и содержанию объекта в модель более сложного. Иначе говоря, модель – это средство, которое в процессе исследования дает новую информацию об основном объекте изучения. Она дает возможность моделирования принципиально нового состояния изучаемого. При этом состав модели зависит от цели исследования и должен давать возможность проследить какие-либо стороны, характеристики объекта исследования.

Исходя из изложенного, *построение обобщенной модели повышения квалификации педагогических кадров* в контексте непрерывного профессионального образования может строиться на следующих идеях:

- взаимодействие всех заинтересованных образовательных учреждений в качественной подготовке педагогических кадров;
- разнообразие услуг, предоставляемых специалистам в сфере образования;
- многообразие программ, направленных на обеспечение их инновационного развития.

В этой связи можно предположить, что такой *обобщенной моделью повышения квалификации педагогических кадров могут выступить базовые центры, создаваемые в педагогических университетах*. Именно педагогические университеты за счет использования современной информационной и образовательной среды, квалифицированного профессорско-преподавательского состава способны стать инновационными центрами. Такие центры могут обеспечить повышение квалификации и переподготовку специалистов сферы образования в условиях перехода от централизованных и жестко организованных траекторий повышения квалификации педагогических кадров к свободному выбору образовательных услуг, предлагаемых разными образовательными структурами; предоставить многообразие программ повышения квалификации педагогических кадров, которые отражают актуальные направления развития образования, «проблемность», «адресность» (например, для молодых педагогов и педагогов с опытом работы, для людей «третьего возраста» и т.п.); осуществить успешную реализацию программ повышения квалификации, используя новые формы организации обучения слушателей: корпоративное обучение, дистанционные формы обучения, педагогические мастерские, мастер-классы в режиме видеоконференцсвязи.

Остановимся более подробно на описании обобщенной модели повышения квалификации.

Во-первых, реализация обозначенных выше идей в контексте рассмотрения педагогических университетов как базовых центров повышения квалификации осуществляется благодаря деятельности и взаимодействию учреждений, которые обеспечивают подготовку специалистов для системы образования: научно-исследовательские институты

(учреждения РАО), педагогические институты и университеты, учреждения системы дополнительного профессионального образования [5]. Важно подчеркнуть, что у каждой структуры свои функции, свой предмет деятельности, но все они занимаются вопросами педагогической деятельности как социальной сферы (см. схему).

Во-вторых, базовые центры при педагогических университетах способны успешно объединить усилия разных образовательных учреждений, нацеленных на активное предоставление образовательных услуг на рынке труда на основе проведения маркетинговых исследований по изучению потребностей различных групп, коллективов и субъектов образования на всех уровнях (на уровне города, региона, общества). Такие исследования требуют создания маркетинговой службы или подразделения при базовых центрах, которые осуществляют изучение запросов потребителей, обеспечивают координацию действий внутренней и внешней среды в целях удовлетворения этих запросов, продумывают продуктивные пути предоставления этих услуг в условиях альтернативных форм повышения квалификации.

На основе такой обобщенной информации базовые центры в соответствии с текущими и перспективными потребностями в педагогических кадрах могут обеспечить получение, обновление и пополнение профессиональных знаний, умений; развитие профессиональной компетентности; успешную адаптацию педагогических кадров к динамике изменений в профессиональной сфере.

В-третьих, успешность реализации модели повышения квалификации педагогических кадров в университетах как базовых центрах обусловлена потенциальными возможностями университета, которые состоят прежде всего:

- в наличии университетской среды, обеспечивающей непрерывность педагогического образования, приоритетным направлением реализации которой становится *создание широкого спектра профессиональных образовательных «опережающих» программ*, имеющих разное целевое и функциональное назначение. Такие программы разрабатываются в соответствии с актуальными направлениями развития образования и направлены на подготовку учителя к решению нетиповых задач, связанных с модернизацией образования,

общественно-государственным управлением, личностным и карьерным ростом и т.д. (например, «Работа учителя начальной школы в условиях внедрения нового стандарта», «Современные информационно-коммуникационные технологии обучения в школе», «Система оценивания образовательных результатов учащихся», «Подготовка учителя к построению современного учебно-методического комплекса» и др.);

- во взаимодействии университетских кафедр, усилия которых направлены на разработку профессиональных программ повышения квалификации педагогических кадров под заказ разных образовательных структур на междисциплинарной основе. Разработка таких программ требует *организации коллективной работы преподавателей различных кафедр* (педагогики, методики преподавания, предметных). Объединение их усилий создает условия для продуктивной деятельности по согласованию позиций, различных научно-методических подходов к отбору современного содержания программ и выбору адекватных инновационных технологий. Так, в РГПУ им. А. И. Герцена накоплен существенный научно-практический опыт по повышению квалификации специалистов в области образования и гуманитарных технологий в социальной сфере [6]. Программы строились на модульном подходе, использование которого позволяет устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи, способствует интеграции элементов содержания. Модуль рассматривается как составная часть программ повышения квалификации, а также как форма повышения квалификации специалистов в области образования. Конкретный модуль может сочетаться с другими модулями, образуя новые программы. Например, на междисциплинарной основе были разработаны следующие модули: «Технологии управления репутацией»; «Технологии социального партнерства в сфере образования»; «Технологии мотивации персонала в организации»; «Технологии формирования корпоративной культуры»; «Технологии взаимодействия человека с высокотехнологичной информационной средой»;

- в *определении стратегии развития системы повышения квалификации педагогических кадров* и обосновании выбора адекватных моделей. В качестве таких моделей можно рассматривать следующие стратегии:

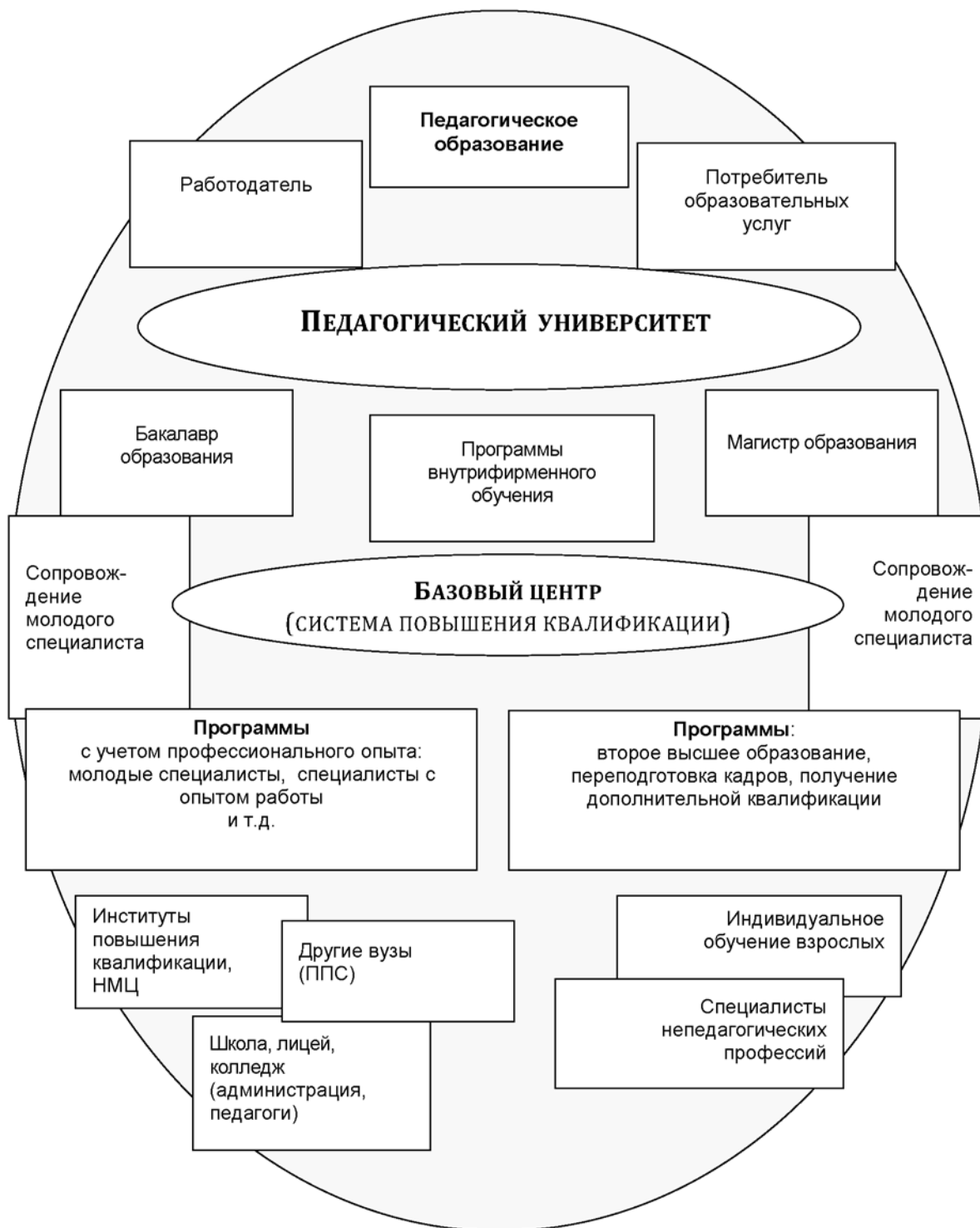


Схема. Педагогический университет как базовый центр подготовки специалистов в сфере образования, повышения их квалификации и переподготовки.

обучения на основе освоения научных исследований и включения их результатов в профессиональную деятельность; модульного обучения, позволяющего слушателям проектировать индивидуальный образовательный маршрут; обучения на основе профессионального опыта; «обучения действием»; обучения с использованием кейс-метода (case study) или ситуационного обучения; контекстного обучения с использованием «проектных методов»; партнерского обучения; стратегию, основанную на гуманитарной стороне коммуникации, и др.

Таким образом, представленное описание обобщенной модели повышения квалификации педагогических кадров является отражением перестройки его организации на современных концептуальных основах развития непрерывного образования. Эта модель ориентирована на более полный учет потребностей обучающихся на создание условий для реализации разнообразного спектра программ и стратегий обучения, что способствует самореализации и профессиональному росту специалистов в сфере образования.

Важно также отметить, что базовые центры повышения квалификации в университете способны создать общую региональную среду непрерывного образования, тем самым расширить поле профессиональной коммуникации.

В исследовании В. М. Петровичева регионализация образования рассматривается как его всеобщее развитие в направлении сферной организации («пайдейя-сфера», по аналогии с био- и ноосферой), а также как полный охват и пронизывание образованием всех слоев населения конкретной земли и всего интервала жизни отдельного человека. При этом смысл и значение регионализации обра-

зования состоит в том, что территория становится субъектом проектирования своего развития: сферы и структура региона организуются для реализации полного и непрерывного процесса образования. Регионализация предполагает прежде всего политико-управленческую деятельность в регионе, направленную на выстраивание связей сферы образования с другими сферами социума [7].

В рамках данного подхода региональную систему непрерывного образования можно рассматривать как сложную социально-педагогическую систему, включающую следующие взаимосвязанные элементы: цели регионального образования; субъекты образования, образовательные программы, образовательные учреждения региона различного типа и вида; органы управления региональным образованием; собственно педагогический процесс. Основная функция региональной системы непрерывного образования заключается в том, что происходит развитие профессиональной компетентности специалиста с социально заданными качествами; при этом учитываются образовательные запросы региона и его социально-экономические возможности, демографические условия, культурно-исторические традиции региона, перспективные потребности личности, общества и государства.

Отмеченные соображения и определили основную цель региональной образовательной политики – связать на региональном уровне основные идеи, задачи и направления реформы со стратегией развития каждого отдельного региона с помощью таких механизмов, как региональные образовательные программы повышения квалификации педагогических кадров и создание региональных базовых центров в педагогических университетах.

Л и т е р а т у р а

1. Плакий С. И. Парадоксы высшей школы. – М., 2005.
2. Кузьминов Я. И., Волков А. Е., Реморенко И. М. и др. Российское образование – 2020 : модель образования для инновационной экономики // Вопросы образования. – 2008. – №1. – С. 32–64.
3. Гавриков А. Л., Литвинова Н. П. Образование взрослых в XXI веке: Новая роль университетов в его развитии. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2001.
4. Лесохина Л. Н. К обществу образованных людей: (Теория и практика образования взрослых). – СПб.: ИОВ РАО ; Тускарора, 1998.

5. Батракова И. С., Бордовский В. А., Тряпицын А. В. Разработка моделей повышения квалификации педагогических кадров в контексте непрерывного профессионального образования : науч.-методич. материалы. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010.

6. Вершинина Н. А., Гладкая И. В., Глубокова Е. Н. и др. Модернизация образования в контексте гуманитарных технологий в системе подготовки и переподготовки специалистов образования : методические рекомендации / под ред. Н. В. Седовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.

7. Петровичев В. М. Региональное образование: организация, управление, развитие. – Тула: Приокское книжное изд-во, 1994.

