

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**А. Ю. Сергиенко,
Л. Г. Панфилова,
И. И. Соколова**
(Санкт-Петербург)

ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАЖИРОВОЧНЫХ ПЛОЩАДОК В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПРАКТИКАХ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проанализирован опыт подготовки и повышения квалификации учителей в форме стажировочной площадки в России и за рубежом. Рассмотрен процесс и результаты реализации Программы развития образования по использованию стажировочных площадок в Российской Федерации. Подобная зарубежная практика рассматривается на примере программ входа в профессию, интернатуры, референдарата и пр. Рассмотрен ряд актуальных эффективных технологий организации работы учителей в процессе повышения квалификации.

В педагогических исследованиях, государственных стратегиях и программах развития образования последних лет отмечается проблема недостаточной практической подготовки педагогических кадров. Предлагаются новые ориентиры разработки педагогических практик в образовательных учреждениях для студентов, обучающихся по образовательным программам в области педагогики, пилотные проекты интернатуры, которая предполагает прохождение практики по типу стажерской. В рамках дополнительного профессионального образования разворачиваются стажировочные площадки на базе образовательных учреждений, имеющих инновационный опыт в той или иной области, основной целью которых является распространение этого опыта путем соответствующего повышения квалификации в условиях сопровождаемой тьютором практикоориентированной деятельности. Предполагается, что сети стажировочных площадок создают условия для реализации важнейших направлений государственной политики в сфере образования, способствуя формированию открытой образовательной среды, вариативности и свободному выбору образовательных программ в системе повышения квалификации, привлечению в эту систему лидеров, показы-

вающих высокие инновационные результаты деятельности, готовых к диссеминации своего опыта.

Использование стажировочных площадок стало одним из средств выполнения целей Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО) на 2011–2015 годы, направленной на обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации [1]. Стажировочные площадки рассматриваются в данном контексте как центры роста и дальнейшего распространения позитивного инновационного образовательного опыта. В такой трактовке роли стажировочной площадки просматривается сходство с функционалом ресурсных центров, уже получивших распространение в Российской Федерации. Подготовка или переподготовка в форме стажировки носит практико-ориентированный характер и предусматривает оперативную трансляцию новых образовательных моделей.

«Стажировочная площадка может создаваться на базе образовательных организаций общего образования, дополнительного профессионального образования, других учреждений регионального или муниципального

подчинения), так и муниципальной системы дошкольного или общего образования», по выбору органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего управление в сфере образования. При этом должна соблюдаться процедура определения такой организации (муниципальной системы), которая может проходить в различных формах, например, творческого конкурса, публичных слушаний, рейтингования, заочного голосования и др.» [13]. На полученные по субсидии деньги стажировочные площадки закупают оборудование, разрабатывают и совершенствуют методики, обучают специалистов, оснащают партнерские учреждения, выступающие в качестве «приёмников» новых методов и подходов.

Важная задача работы стажировочных площадок состоит в том, чтобы подготовить как можно больше специалистов-тьюторов, которые затем смогут передавать опыт другим педагогам, в том числе по проектированию таких новых моделей образовательных систем, которые обеспечивали бы современное качество образования и учитывали социокультурные и природно-климатические особенности территории. Ключевой идеей данного подхода является формирование методик и образовательных программ на уровне самих регионов, с учетом местных специфики и задач, но с ориентацией на общефедеральные образовательные стандарты и требования. При этом организация деятельности стажировочных площадок является не самоцелью, а лишь механизмом, обеспечивающим на всей территории Российской Федерации условия для достижения современного качества общего образования. Деятельность стажировочной площадки направлена на обеспечение практической отработки стажерами эффективных образцов содержания образования, технологий воспитания и обучения, новых механизмов управления образованием.

Каждая базовая площадка предлагает свой план, предусматривающий разные формы работы со стажерами. Многие стажировочные площадки используют модульное планирование, при которой в соответствии с тематикой разрабатывается план – содержание модуля, рассчитанного на квартал или полугодие. В последующем планы обсуждаются на совете стажировочной площадки и объединяются в общий план, целостно отражающий содержание инновационного опыта, методические и

организационные подходы к решению проблем по заявленному направлению.

Педагоги-организаторы стажировочной площадки участвуют в формировании перечня мероприятий, проводимых в рамках образовательной программы площадки; организуют занятия по темам образовательной программы; осуществляют тьюторское сопровождение стажеров; участвуют в мониторинге результатов деятельности площадки; повышают свою квалификацию по направлениям стажировочной площадки.

Инновационное движение в рамках стажировочных площадок должно опираться на научно выверенную стратегию модернизации образования, на современные разработки. Для этого приглашается научный консультант – специалист, который обеспечивает педагогические и информационные условия тиражирования опыта посредством сетевого взаимодействия стажировочной площадки с базовыми, опорными учреждениями и широкой образовательной практикой; сопровождает работу творческих групп по актуальным проблемам образовательного процесса в учреждении в соответствии с планом стажировочной площадки; осуществляет помощь в обработке и редактировании продуктов работы стажировочной площадки по тематике проекта; разрабатывает опросники, тесты для анкетирования стажеров совместно с сотрудниками стажировочной площадки; анализирует результативность проведенных мероприятий [14].

Деятельность стажировочной площадки осуществляется в виде очных или дистанционных (с использованием ИКТ) мероприятий, направленных на повышение квалификации (профессиональное развитие) стажеров.

Стажер – это человек, имеющий теоретические и практические знания в образовательной области и желающий их обновить или улучшить, обогатиться передовым опытом коллег, получить ответы на волнующие его вопросы, усовершенствовать свои методы и приемы работы, ознакомиться с новыми педагогическими и методическими разработками. Он самостоятельно выбирает направление своей стажировки.

Руководители стажировочной площадки совместно с научным консультантом при необходимости оказывают помощь стажеру в выборе тем и форм занятий, организуют тьюторское сопровождение на период рабо-

ты на стажировочной площадке. Они обеспечивают индивидуализацию образования стажера, предусматривающую выявление его мотивов и стимулирование его интересов, выбор образовательных ресурсов для создания индивидуальной программы обучения, консультирование стажера в процессе ее выполнения и организацию образовательной рефлексии по окончании обучения.

Стажер выполняет задания, предлагаемые руководителями, формируя (совершенствуя) профессиональную компетентность по выбранному направлению и создает индивидуальный образовательный проект. Он может также выступить инициатором обсуждения актуальной темы. Чтобы получить сертификат участника стажировочной площадки – документ о повышении квалификации, стажер в обязательном порядке:

- участвует во всех дистанционных занятиях по данному направлению (модулю) и выполняет предложенные задания;
- посещает семинарские занятия (не менее одного);
- участвует в мастер-классах и других практических занятиях;
- включается в работу творческой группы для выполнения проектного задания или выполняет творческое задание индивидуально;
- оформляет аналитический отчет или мини-отчет о прохождении стажировки.

Анализ деятельности стажировочных площадок в России показывает, что ее организаторы используют как традиционные формы обучения (семинары, круглые столы, мастер-классы, экскурсии, открытые уроки, дискуссии по решению педагогических задач), так и инновационные (вебинары, чаты, онлайн-занятия, семинары-презентации, семинары-практикумы, коллоквиумы, педагогические импровизации, стажерские пробы и т.д.).

Продуктами практикоориентированной деятельности стажировочных площадок становятся образовательные и рабочие программы, проекты и модели, электронные образовательные ресурсы, методические и дидактические пособия, оценочные техники, дневники стажера, разработки уроков с использованием ИКТ, сайты, рекомендации, сборники материалов и др.

По итогам работы стажировочных площадок за год Министерством образования и науки Российской Федерации проводится мониторинг путем сбора, обработки, анализа ста-

тистической, справочной и аналитической информации о выполнении заявленных целей и об оценке достигнутых результатов [1]. В процессе мониторинга изучаются отчеты и иные документы по выполнению работ и оказанию услуг в рамках стажировочной площадки. Для оценки результативности используются целевые индикаторы и показатели Программы, учитывающие:

- уровень доступности образования в соответствии с современными стандартами;
- уровень соответствия образования современным стандартам;
- долю образовательных учреждений, открыто предоставляющих достоверную публичную информацию о своей деятельности на основе системы автоматизированного мониторинга;
- количество уровней образования, на которых реализуются возможности объективной оценки качества образования;
- долю обучающихся, получивших оценку своих достижений посредством использования добровольных и обязательных процедур оценивания;
- долю органов управления образованием субъектов Российской Федерации, интегрированных в единую информационно-аналитическую систему управления образовательной средой и др. [1].

Масштабное создание и мониторинг реализации мероприятий стажировочных площадок в 72 субъектах Российской Федерации обеспечивает выполнение целей, задач и показателей Программы ФЦПРО. Например:

- 48 стажировочных площадок, созданных для обучения и повышения квалификации педагогов и управленческих работников сферы образования в области модернизации муниципальных систем дошкольного образования, а также для распространения моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования, ежегодно готовили более 25.000 специалистов;
- 70 стажировочных площадок, организованных для распространения моделей воспитания, дополнительного образования и социализации детей подготовили более 10.000 специалистов;
- 82 стажировочные площадки, открытые для обучения и повышения квалификации работников системы образования в целях распространения моделей государственно-

общественного управления образованием, подготовили более 63.500 специалистов.

Кроме того, на базе стажировочных площадок

- разработаны модели муниципальных систем образования, ориентированные на конкретные территории, готовые для дальнейшего их внедрения;

- подготовлены преподаватели и вузовские эксперты из всех субъектов Российской Федерации – по новым подходам к управлению в системе образования;

- тьюторы и педагогические и управленческие работники подготовлены к реализации ФГОС общего образования, к внедрению персонализированных моделей повышения квалификации и современных информационных услуг, а также внедрению сервисов, обеспечивающих доступ педагогов и обучающихся к современным педагогическим технологиям и образовательным ресурсам;

- подготовлены тысячи преподавателей образовательных учреждений профессионального образования;

- подготовлены специалисты в области ИКТ и суперкомпьютерных технологий.

Таким образом, опыт деятельности стажировочных площадок в отечественной практике образования показывает, что данный механизм может быть проводником передовых идей и технологий и обеспечивать масштабную подготовку специалистов в соответствии с целями, которые ставят государство, общество и, в определенной степени, сам стажер.

Однако, экспертное знакомство с реальной практикой работы российских стажировочных площадок позволяет говорить о том, что в этой массовой кампании реализованы далеко не все возможности индивидуализированного сопровождения стажера. В большинстве случаев на стажировочных площадках, как и в ресурсных центрах, осуществляется традиционное повышение квалификации. Трудно говорить о решении вопросов эффективной деятельности тьютора, предоставления стажеру реальной возможности сформировать в процессе усвоения модулей актуальные компетенции (коммуникативную, информационную и др.), приобрести новый опыт работы с учениками, в том числе эмпатийный, рефлексивный, опыт работы с особыми детьми, актуализировать гуманистические ценности и пр.

В этой связи важно проанализировать аналогичный зарубежный опыт практической подготовки и повышения квалификации педагогов в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности, сравнив его с российским и акцентировав внимание на целях, формах, методах, результатах такой подготовки, имея также в виду, что сам термин «стажировочная площадка» в зарубежной литературе не используется.

Понятие стажировки для российской системы образования не ново. Так, в Советском Союзе в 70–80-х годах прошлого века стажировкой называлась производственная деятельность для приобретения опыта работы или повышения квалификации – в основном с целью углубления специализации непосредственно на рабочем месте или для адаптации и подготовки молодых работников к профессиональной деятельности в условиях их специального сопровождения мастерами, наставниками, людьми с большим позитивным опытом работы. Статьей 59 Трудового кодекса Российской Федерации и в наши дни предусматривается стажировка выпускников учреждений профессионального образования на основе договора сроком до 6 месяцев с выполнением обязанностей по конкретной специальности; предполагается выполнение ими квалификационной работы. Таким образом, стажировка может рассматриваться как самостоятельный вид дополнительного профессионального образования или как часть программ повышения квалификации, профессиональной подготовки в одном ряду с лекциями, семинарами и т.п.

Стажировку педагогов можно трактовать как процесс, в результате которого выпускники педагогических образовательных учреждений получают развивающую поддержку для того, чтобы продемонстрировать свои умения и способности в период первого года преподавания [2]; тогда можно согласиться с тем, что термины «стажировка» и «интернатура» идентичны [3].

В зарубежной образовательной практике можно найти формы и методы работы с педагогами в условиях реальной практики в образовательных учреждениях с тем, чтобы использовать их для конструирования аналогичной работы на российских стажировочных площадках. При этом будем исследовать феномен стажировочной площадки, рассматривая ее как среду, где учитель совершенствуется

педагогическое мастерство под руководством и в сотрудничестве с более опытными педагогами, где он имеет возможность выстраивать маршрут с учетом личного выбора, где его будут индивидуально сопровождать, и где он приобретет особые практические навыки и компетентности.

Проанализируем зарубежный опыт подготовки педагога на «производственной» базе, выстраивая аналогии с задачами стажировочной площадки. Прежде всего, в большинстве стран большое внимание уделяется практике в школе.

В **финских** программах обучения учителей теория и практика тесно взаимодействуют. Даже в университете обучение начинается с теории (несколько недель), после чего студенты работают под руководством ментора в педагогических школах (Teacher Training Schools), знакомясь с учащимися и наблюдая за работой других учителей. Затем они снова посещают занятия в университете, где находят ответы на появившиеся вопросы и получают новые теоретические знания. Далее снова следует работа в школе с ментором, который помогает составлять план урока, провести урок, справиться со всеми возникающими трудностями [4].

В большинстве университетов и гуманитарных колледжей **США**, готовящих педагогов, используется годичный курс стажерской практики выпускников. Этот курс рассчитан на лиц, уже имеющих специальное высшее образование. Целями стажерской практики, проводимой в течение последнего учебного года, являются доведение до высокого уровня профессиональных умений, необходимых для самостоятельной работы в школе, и закрепление теоретических знаний, полученных на предыдущих курсах. В стажерскую практику входят, как правило, следующие компоненты:

- наблюдение за ходом учебного процесса в школе, его анализ;
- самостоятельная работа стажеров с учащимися;
- участие стажеров в специальных семинарах, регулярно проводящихся преподавателями колледжа.

Важнейшими целями менторинга являются формирование индивидуального профессионального стиля, активности и самостоятельности начинающих учителей. Все 50 штатов требуют обязательного лицензирования

учителей государственных школ специальными комиссиями при муниципалитетах и администрации. Получение диплома позволяет говорить о профессиональной компетентности педагога, но для работы в этой области необходимо сдавать экзамен и получать образовательную лицензию [5].

В **Германии** создана система, позволяющая педагогам адаптироваться к профессии под руководством опытных педагогов-наставников в процессе практической работы в школе, детском саду. Такая система называется референдариадом, она дает бакалаврам возможность получить необходимую профессиональную педагогическую подготовку в течение двух лет. Доступ к референдариаду студент получает в случае успешной сдачи государственного экзамена, на котором должны быть продемонстрированы знания и навыки в области педагогических наук и научного предмета. Подготовка учителей осуществляется параллельно на учебных семинарах и в прикрепленных школах; и те, и другие несут совместную ответственность за результаты подготовки [5].

В каждой школе есть координатор обучения, который консультирует референдаров и служит связующим звеном между референдарями и учителями-предметниками, руководством школы и руководителями семинаров. Оценочную функцию выполняют руководители школы, составляя окончательный отзыв о работе в школе с выставлением оценки. Среди критериев этой оценки кроме учебной работы выделяют способность к критическому анализу учебной и воспитательной работы, содействие развитию личности учеников и их самоопределению, способность к сотрудничеству с коллегами и родителями.

В конце двухлетнего обучения референдары сдают государственный экзамен. В экзаменационную комиссию входят руководитель по соответствующему предмету, руководитель базового семинара, школьный координатор, руководитель по предмету из другого учебного семинара и председатель. Экзамен включает домашнюю письменную работу, практическую часть по преподаванию предмета и коллоквиум.

В процесс подготовки педагога во **Франции** включен университетский институт подготовки учителей совместно с академией, являющейся центром образовательной деятельности департамента. На учебу в универ-

ситетский институт принимаются либо студенты, успешно закончившие два курса университета и получившие диплом об общем высшем образовании (в этом случае они обязаны за время учебы в институте сдать экзамен и за третий университетский год), либо студенты, получившие трехгодичное университетское образование [5].

Первый год обучения посвящен занятиям по избранной специальности и подготовке заключительного конкурсного экзамена, успешная сдача которого позволяет студентам перейти на второй курс; второй – в основном профессионально-педагогической подготовке. На втором году обучения стажер проводит 3–4 дня в школе и 2 – в институте. Часть дисциплин, особенно из блока обязательного модуля, ведут директора и завучи школ, лицеев и колледжей, осуществляя практическую помощь стажерам.

В **Японии** еще в 1989 г. была введена в действие обязательная программа интенсивной подготовки для учителей, работающих в школе первый год; эта программа предусматривает овладение практическими навыками преподавания. Новые учителя работают на полной ставке, но на протяжении первого года работы в школе до двух дней в неделю им предоставляется индивидуальный наставник. Учителя-наставники оказывают помощь своим подопечным, но не оценивают их работу в классе [6].

Стажировочный опыт широко используется и представлен в непрерывном образовании педагога в Сингапуре и Великобритании.

Сингапурская система подготовки считается одной из самых успешных. После окончания Института образования в Наньянском технологическом университете молодые учителя привлекаются в школы для дальнейшего обучения под руководством менторов (опытных учителей со стажем не менее 5 лет) [7]. Далее профессиональный рост учителя стимулируется и жестко контролируется Системой управления повышением качества труда (EPMS – Enhanced Performance Management System). Задачами EPMS являются ежегодная оценка вклада педагога в академическую и личную успеваемость учащихся; уровень достигнутого за год профессионального развития; оценка педагогического потенциала каждого учителя в перспективе; уровень сотрудничества педагога с родителями и другими представителями сообщества; его содей-

ствие профессиональному развитию коллег и самой школы. Этой оценкой определяется уровень заработной платы учителя. Государство оплачивает и обязывает учителя ежегодно проходить 100-часовые курсы повышения профессиональной квалификации, выдает 400–700 долларов в год на затраты, связанные с профессиональным развитием: посещение курсов иностранных языков или компьютерной грамотности, приобретение программного обеспечения, профессиональной литературы и т.д. [8].

В практике работы российских стажировочных площадок можно использовать ряд форм и методов, предлагаемых сингапурским учителям, повышающим свою квалификацию. В 2009 году Министерство образования Сингапура представило концепцию профессиональных обучающихся сообществ (PLC – Professional Learning Communities – платформа для развития навыков преподавания). Цель проекта – обмен опытом для повышения результатов учащихся; работа проходит в небольших сообществах, 7–8 учителей, которые осуществляют: а) поиск проблемных задач, возникающих в процессе обучения; б) сбор информации от учащихся для лучшего понимания проблемы; в) совместную рефлексию проблемы на основе собранных данных; г) оценку применимости выводов для повышения качества образовательной практики [9]. Здесь могут быть впервые представлены экспертам новые идеи. Подобные сообщества распространены также в Великобритании и США.

В Национальном университете Сингапура существует Центр развития преподавания и обучения (Centre for Development of Teaching and Learning), который предлагает ряд программ и проект «Технология в педагогике» (Technology in Pedagogy). Команда педагогов совместно работает над проблемами инновационных методов обучения, над их обоснованием. Используются дискуссии по темам, например: «Виртуальный Выготский: использование технологий для поддержки обучения»; «Обучение в сотрудничестве с использованием Google Docs & Maps»; «Технологии Apple для образования»; «Преподавание в большом классе»; «Facebook для преподавания и обучения» и т.д.

Мы можем также принять во внимание проект по популяризации электронных портфолио [10]. Такие портфолио использовались

в Великобритании с 2002 года, затем получили распространение в Азии, США и Европе. В последние годы электронные портфолио популярны и у нас, однако отметим, что в разных странах они преследуют разные цели. Так, в Сингапуре цель создания портфолио – развить устойчивое самосознание учителя и способность рефлексировать в практике. Это средство индивидуального развития учителя. Основные принципы портфолио таковы:

1. Ответственность за свое обучение.

2. Кристаллизация учительской философии (помогает лучше понять и усвоить изученное).

3. Построение концептуальной карты обучения и преподавания (помогает связать знания, полученные на разных курсах, следить за своим профессиональным ростом, за достижением поставленных целей, за практическим применением знаний).

4. Рефлексивная практика (рефлексия и идеи портфолио видны другим учителям, школьным менторам, наставникам из вуза, работодателям и пр.).

Структура непрерывного профессионального развития учителей в **Великобритании** разработана Агентством по подготовке и развитию педагогических кадров для школ (TDA). Она предполагает несколько уровней:

– внутришкольный (стажировка в период вхождения в должность (induction period), наставничество, наблюдение уроков, сотрудничество в планировании педагогической деятельности, обмен опытом);

– межшкольный (школьные учительские сообщества, сотрудничество школ, виртуальные межшкольные сообщества, учительское телевидение, Интернет-сайт для учителей (Teachernet);

– внешкольный (курсы дальнейшего обучения, колледжи дальнейшего образования, университеты, частные образовательные заведения и ассоциации по предметным областям, исследовательская деятельность).

Каждый английский учитель обязан проходить повышение квалификации в течение 18 дней (или 30 часов) ежегодно, имея возможность выбора вида деятельности. Планирует учитель свое профессиональное развитие сам, хотя администрация может настоять на определенной форме повышения квалификации учителя [11].

С точки зрения организации работы с педагогами (или будущими педагогами) по про-

фессиональному развитию хочется отметить несколько особенностей британской системы. Первой особенностью является тьюторская система, которая используется в университетах Великобритании с давних времен. Тьюториалы – регулярные индивидуальные или групповые занятия опытного преподавателя (тьютора) с прикрепленными к нему на весь период обучения одним или несколькими (3–5) студентами [Там же]. Тьютор же руководит ходом педагогической практики студента в школе (наряду с ментором – учителем школы), посещая пробные уроки своих подопечных и организуя обсуждение с анализом приобретенного ими педагогического опыта. Анализ материалов Агентства по подготовке и развитию педагогических кадров (TDA) [11] показал, что для наших стажировочных площадок можно использовать ряд форм текущего и итогового оценивания педагогической практики:

– наблюдение тьюторами и менторами уроков практикантов и осуществление обратной связи с целью улучшения результатов;

– выполнение небольшого исследовательского проекта в рамках школьной практики;

– разработку практикантом учебных материалов;

– выполнение практикантом электронных тестовых заданий;

– микропреподавание и видеотчеты о проведенных занятиях;

– взаимо- и самоанализ проведенных занятий;

– ведение дневников и журналов наблюдений.

Отметим также, что в Великобритании главной составляющей итоговой аттестации в отношении педагогической практики педагогов является соответствие требованиям профессиональных стандартов. Это дает возможность получить статус квалифицированного учителя. Бакалавры в области образования обучаются в вузе 4 года, последний из которых посвящен педагогической практике. После окончания университета каждый выпускник проходит стажировку (вхождение в должность) по месту устройства на работу в течение одного года, после которой решается вопрос о целесообразности привлечения его к педагогической деятельности. Этот способ показал себя эффективным средством закрепления молодого педагога в школе. На всех этапах стажировки молодого учителя опекает

наставник (тьютор) – опытный, высококвалифицированный преподаватель. Наставничество в британских школах входит в обязанности опытных преподавателей. Прогресс молодого специалиста стимулирует карьерный рост наставника, повышает его собственный статус, влияет на его заработную плату [5].

Среди элементов поддержки молодых педагогов, выделяемых авторами международного исследования [12], можно выделить те, которые могут быть полезны и для стажировки опытных преподавателей. Например, работа с индивидуальной траекторией педагога распространена в Новой Зеландии, Австралии, Корее, Швейцарии, Франции и Японии. Здесь активно применяются портфолио, рефлексивные дневники.

В целом во всех мировых образовательных практиках считается, что стажировка (или ее аналог) должна иметь индивидуализированный, практикоориентированный характер, решать специфические, важные для стажера задачи развития его профессиональной деятельности. Общими стратегическими ориентирами в подготовке учителей становятся поиск динамичных эффективных практикоориентированных форм, позволяющих учителю в кратчайшие сроки, опираясь на современную педагогическую методологию, приобрести опыт решения коммуникативных, когнитивных, информационных и дидактических проблем в организации образования молодого поколения путем индивидуализации прохождения стажировки в условиях инновационного учреждения и непрерывающегося образовательного процесса.

Для России актуальными остаются вопросы методов сопровождения стажера, диагностики результата стажировки, разработки нормативной базы для создания финансовых и правовых условий проведения стажировки в условиях практической деятельности образовательного учреждения. Комплекс организационных задач предполагает анализ проблем специфического кадрового обеспечения, создания информационно-методических и учебно-методических ресурсов проведения стажировок, диагностики результативности стажировок.

Сегодня в российской системе образования стажировочные площадки рассматриваются в основном в контексте организационной формы дополнительного профессионального образования, однако стажировка актуальна и для профессиональной подготовки молодого педагога или выпускника университета. Специфические особенности стажировки как особой среды творческой профессиональной деятельности требуют продолжения научной разработки всех ее этапов на уровне теории, методологии, методики и педагогической практики с учетом компаративных исследований.

В рамках стажировочных площадок предлагается решать следующие задачи:

- формирование общероссийского кадрового ресурса ведущих консультантов по вопросам развития системы образования;
- повышение квалификации педагогических и управленческих кадров для реализации ФГОС общего образования;
- формирование и развитие системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения обучающихся, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни;
- создание основанной на информационно-коммуникационных технологиях системы управления качеством образования, обеспечивающей доступ к образовательным услугам и сервисам;
- внедрение модели организации и финансирования повышения квалификации работников образования, обеспечивающей непрерывность и адресный подход к повышению квалификации;
- создание условий для распространения моделей государственно-общественного управления образованием;
- распространение актуально значимого опыта успешной социализации детей и дополнительного образования;
- методическое оснащение и проведение процедур аттестации педагогических и руководящих работников [13].

Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ № 15-06-10679 по теме «Комплексный подход к организации деятельности педагога в условиях стажировочной площадки».

Л и т е р а т у р а

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы : утверждена постановлением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 61 // Гарант : информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/55170694/> (дата обращения 13.08.2015).
2. Сабирова Д. Пробный год работы в школе // Высшее образование в России. – 2007. – № 9. – С. 138–141.
3. Ушаков Д. И. Толковый словарь современного русского языка. М.: Альта-Принт, 2008. – 512 с.
4. Pearson Foundation. (2012, January 24). *Finland – Strong Performers and Successful Reformers in Education* [Video file]. Retrieved from <http://www.youtube.com/watch?v=ZwD1v73O4VI>.
5. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Егоров И. В., Вачкова С. Н. Интернатура как форма организации последипломной практики в системе высшего профессионального образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 2 (24). – С. 32–43.
6. Грачева Е. Ю. Педагогическая интернатура в развитых странах мира [Электронный ресурс]. – URL: http://www.rusnauka.com/28_PRNT_2011/Pedagogica/2_94004.doc.htm (дата обращения 10.05.2015).
7. Stewart, V. *How Singapore developed a high-quality teacher workforce*. Retrieved from <http://asiasociety.org/how-singapore-developed-high-quality-teacher-workforce>
8. Шадрин Н. Нестандартный путь // Вести образования : газ. для родителей и учеников. – 21 августа 2014 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://vogazeta.ru/ivo/info/14296.html> (дата обращения 02.09.2015).
9. Lee, D., Hong, H., Tay, W., & Lee, W. O. (2013). Professional Learning Communities in Singapore Schools. *Journal of Co-operative Studies*, 46(2), 53-56. Retrieved from <http://www.thenews.coop/wp-content/uploads/S9-LeeEtAl-138.pdf>.
10. National Institute of Education (NIE), Singapore. Nanyang Technological University. *Professional practice and inquiry*. Retrieved from <http://www.nie.edu.sg/practicum/practicum-structure/professional-practice-and-inquiry> (10.06.2015).
11. Абазовик Е. В. Подготовка учителей в Великобритании и России в условиях Болонского процесса : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2010. – 22 с.
12. Жегин П. А. Поддержка начинающих учителей: опыт Австралии, Новой Зеландии, Ирландии // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 2. – С. 238–245.
13. Письмо Министерства образования и науки РФ от 19 августа 2011 г. НМД-1119/03 «О рекомендациях по организации работы стажировочных площадок в рамках мероприятий ФЦПРО на 2011–2015 годы» // Гарант : информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55085892/> (дата обращения 23.07.2015).
14. Белая К. Ю. Стажировочные площадки – надежный проводник передовых идей и технологий в практику образования : [Электронный ресурс]. – URL: <http://rpp.nashaucheba.ru/docs/index-143703.html> (дата обращения 13.08.2015)

