

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

В структуре профессиональной деятельности педагога выделяют функциональный и инновационный виды деятельности. Соответственно и их содержание определяется предметной направленностью в случае функциональной и преобразующей направленностью в случае инновационной деятельности.

Методическая деятельность в школе как составляющая процесса непрерывного повышения квалификации педагогических кадров, подчиняясь принципам предметной ориентации, осуществляется на основе дидактических принципов (научности; связи с жизнью и практикой; доступности обучения; наглядности; системности и последовательности; сознательности, активности и самостоятельности; индивидуализации и дифференциации; гуманизации и гуманитаризации; демократизации). В случае личностной ориентации или развивающего обучения методическая деятельность подчиняется принципам личностно-ориентированного обучения (перспективности или опережающей подготовки, самоопределения, рефлексивности, диалогичности, технологичности, управляемого развития).

В практике последипломного педагогического образования выделяют ведущие базовые процессы: подготовка и повышение квалификации (собственно образовательный процесс, связанный с реализацией принципов саморазвития). Первый имеет цель организации процесса овладения знаниями, связанными с содержанием специальной педагогической деятельности. Данная система знаний представлена общекультурным, общепедагогическим, специально-педагогическим и предметно-методическим компонентами. Научить, подготовить означает передать через различные формы организации учения профессионально значимые знания, обеспечить условия для овладения педагогами алгоритмами решения типичных задач профессиональной деятельности. В случае личностно-профессионально-ориентированного процесса повышения квалификации достигается цель создания условий для освоения педагогами механизмов личностного и профессионального развития. И в данном процессе содержание носит межпредметный, системный характер, соответствующий новым социокультурным установкам учительской страты, целям построения ими собственной педагогической концепции.

В практике работы школы формирование и стимулирование развития профессиональной компетентности осуществляются через следующие направления деятельности: практическая педагогическая деятельность (подготовка, осуществление и анализ педагогического процесса); система внутришкольного управления качеством образования (внутришкольный контроль, аттестация педагогических кадров); методическая деятельность; научно-методическая деятельность; экспериментальная и инновационная деятельность.

Проблема обеспечения эффективности управления базовыми процессами повышения квалификации в условиях школы состоит в разработке организационной модели, позволяющей согласовать все направления деятельности школы по основанию реализации целей этих процессов.

Построение системы управления становлением как специальной, так и инновационной профессиональной компетентности педагогов требует оценки уровня сформированности этих качеств, изучения и оценки личностных и социальных потребностей в новой компетентности. Потребность в новой квалификации обусловлена комплексом факторов: состоянием и тенденциями развития государственного образовательного заказа, региональной образовательной практики, потребностями школьных коллективов (педагогов и руководителей, учащихся и их родителей).

В сфере образования можно зафиксировать два типа процессов, которые представляют собой целостный процесс административно-общественной деятельности по реформированию образовательной практики. Регулятивами процессов реформирования, с одной стороны, являются нормативные документы (концепции, программы, стандарты, научные разработки и рекомендации), которые составляют базу государственной политики в этой области, с другой стороны, образцы инновационной практики, связанной с изменением содержания и форм учебного процесса, методов управленческой и педагогической деятельности, освоением и созданием педагогических концепций, моделей, технологий образования, воспитания и обучения, авторских образовательных систем и другие.

Процессы, идущие как в направлении оптимизации учебной деятельности, так и в направлении создания условий для возникновения новых гуманитарных форм личностно-ориентированной образовательной практики, предусматривают решение задач наращивания как специальной (психолого-педагогической), так и инновационной (полипредметной) профессиональной компетентности педагогических работников.

Теоретические и экспериментальные исследования проблемы влияния факторов, побуждающих педагогов к повышению уровня профессиональной компетентности, свидетельствуют о выделении групп педагогов по основанию их образовательных потребностей (группы мотивированных и стимулированных педагогов, смешанная группа, состоящая из педагогов, мотивированных лишь по отдельным причинам) [2].

Первая группа учителей имеет устойчивые образовательные мотивы, вторая — повышает профессиональную компетентность под влиянием внешних факторов (приказ администрации, по требованию нормативных документов, необходимости повысить квалификационную категорию, статус, заработную плату и т. д.). Для третьей группы учителей характерно, что наряду с определенными мотивами они требуют стимулирования образовательных потребностей.

На основе диагностики и анализа профессиональных потребностей, мотивов, установок, уровня профессиональной компетентности отдельных педагогов и педагогического коллектива в целом в соответствии с целями и задачами школы, направлениями ее развития осуществляется разработка стратегии деятельности школы по управлению профессиональным развитием педагогического коллектива. Недостаточное внимание к разработке данного направления приводит к формализму в управлении развитием школы: прекрасные образцы-модели школ существуют в виде теоретических разработок до тех пор, пока не сформирована профессиональная компетентность коллектива педагогов, способных воплотить их в жизнь.

В рамках функционирующей школы потребность в коллективной профессиональной компетентности удовлетворяется в процессе совместного решения педагогических задач, совместного управления развитием школы через систему методической, научно-методической, инновационной деятельности. Совместная «производственная» деятельность становится образовательно-производственной, развивающей формой деятельности. Коллективные формы деятельности по формированию и стимулированию развития профессиональной компетентности в условиях школы обладают рядом преимуществ перед индивидуальными. Они состоят: в обеспечении обратной связи с реальной педагогической практикой; в адресности и оперативности; в увеличении продолжительности процесса повышения квалификации; в возможности освоения универсальных способов деятельности посредством соединения в систему научно-методической, методической, педагогической и управленческой деятельности; в возможности сотрудничества и согласования индивидуальных целей с социальными в совместной деятельности; в создании условий для развития деятельности отдельных педагогов, школы, педагогического коллектива.

Формы совместной деятельности по формированию и стимулированию развития профессиональной компетентности можно классифицировать по разным основаниям:

- по целям деятельности: исследовательские, разработческие (проектно-программные), аналитические, практические и комплексные;
- по соотношению теоретической и практической составляющих содержания деятельности: теоретические (методологические, научные), практические (академические, производственные, экспериментальные); смешанные (лекционно-семинарские, научно-практические, образовательно-производственные) формы деятельности;
- по инициативе создания: формальные и неформальные;
- по количеству участников, вовлекаемых в деятельность: массовые (публичные), коллективные, групповые, парные;
- по продолжительности осуществления: постоянно действующие, временные, разовые;
- по источнику финансирования: самофинансируемые, внешнего финансирования (бюджетные, внебюджетные), смешанного финансирования;
- по характеру управления: управляемые (административное управление), самоуправляемые, смешанного управления (общественно-административное управление);
- по характеру региона, из которого привлекаются педагоги к участию в совместной деятельности: школьные, межшкольные, районные, областные, республиканские, международные формы деятельности.

Согласно функциям образования, состоящим в воспроизводстве культуры и образцов деятельности и развития человека, групп людей, коллективов в процессе образовательной деятельности, все формы повышения квалификации можно разделить на группы, обеспечивающие формирование и стимулирование специальной компетентности (предметно-ориентированные), и развивающие (личностно-ориентированные) формы совместной деятельности. Первые призваны обеспечить условия для формирования и стимулирования повышения уровня специальной профессиональной компетентности, вторые – создание условий для становления и развития инновационной, полифункциональной компетентности педагогов.

В ситуации формирования специальной профессиональной компетентности используются методы прямого и опосредованного стимулирования, в развивающих ситуациях стимулирование осуществляется опосредованно, путем реализации рефлексивного механизма управления коллективной и индивидуальной деятельностью.

Группа мотивированных педагогов, способных к творчеству и реализующих себя в нем, повышает уровень своей профессиональной

компетентности через различные формы самообразования (разработка методической темы, стажировка, персональное или коллективное научное исследование, дистанционное обучение и т. д.).

Эффективность подобных форм для немотивированных, неспособных к продуктивной деятельности, с недостаточным уровнем аналитических способностей и общеучебных умений и навыков педагогов – низкая. И соответственно, их самообразование возможно при использовании управленчески обоснованных методов как прямого, так и опосредованного стимулирования.

Организуя управление развитием профессиональной компетентности педагога, следует осуществлять учет сложившихся форм подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в условиях функционирования школы.

Рассмотрим формы повышения квалификации учителей и руководителей образовательных систем, наиболее распространенные и значимые, содействующие формированию профессионально-компетентного педагога, способного исследовать результаты своего труда.

Основной формой научно-теоретической подготовки учителей является *проблемный теоретический семинар*. Он проводится не реже одного раза в учебную четверть. На этих семинарах рассматриваются вопросы внедрения психолого-педагогической теории в учебную деятельность, заслушиваются выступления участников семинара, происходит обмен мнениями по проблемам современной педагогической науки и передового педагогического опыта, а также путей внедрения педагогических идей в практику. Семинар используется как для повышения квалификации коллектива, так и в проблемных группах.

Актуальной формой повышения квалификации педагогических кадров также являются *психолого-педагогические консилиумы*. Впервые методика педагогического консилиума была апробирована Ю. К. Бабанским [1, с. 482]. Речь идет о коллективном обсуждении результатов обучения и воспитания учащихся, выявлении причин отставания в развитии ребенка и выработке рекомендаций по преодолению недостатков. Могут обсуждаться вопросы: 1) обученность, обучаемость, реальные учебные возможности каждого ученика в процессе его развития; 2) адаптация ребенка детского сада при переходе в первый класс; 3) адаптация учащихся 4 класса при переходе обучения в среднее звено (5 класс) и др.

В процессе обсуждения на консилиуме вопросов, связанных с оптимизацией процесса обучения, рассматриваются не только констатация и прогноз успеваемости, но и причины неуспеваемости, а также выработка системы мер по ликвидации указанных недостатков. Важно

при этом определить «...зону ближайшего развития, с тем чтобы обучение опиралось не только на вчерашний и сегодняшний день, а было направлено в завтрашний день коллектива, что, как известно, обеспечивает наибольший эффект в развитии» [1, с. 484].

Участники консилиума – учителя-предметники данного класса, психолог, социальный педагог, школьный врач, классный руководитель, воспитатели, работающие с детьми класса. Консилиум собирается один-два раза в год по каждому классу. Он позволяет перенести достижения педагогической науки в практику решения задач управления учебно-воспитательным процессом.

Стимулом на пути к самообразованию, росту профессионального мастерства учителя являются *теоретические конференции*, на которых обсуждается научная литература по проблемам деятельности школы. С учетом специфики работы учителя, уровня его творчества подбирается необходимая литература и распределяется между членами коллектива. Как правило, организаторами теоретической конференции являются заместитель директора по учебно-воспитательной работе, или заместитель директора по воспитательной работе, или заместитель по научно-методической работе и обязательно психолог.

Все это помогает каждому педагогу объективно оценить роль педагогической науки и школьной практики, соотнести качественные результаты своей деятельности с научными выводами, глубже осмыслить свою профессиональную деятельность.

С целью популяризации передового педагогического опыта проводятся *научно-практические конференции*. Это синтез науки и практики, способ проверки эффективности реализации прогностической модели деятельности учителей. Материалы научно-практических конференций становятся достоянием всех школ районной образовательной системы и каждого учителя.

Проблемой внедрения науки в практику занимаются школьные, районные, областные, республиканские методические *семинары-практикумы*. На таких семинарах можно получить определенные теоретические знания, узнать пути выявления, обобщения и распространения передового педагогического опыта, научиться оценивать его эффективность. Эти семинары обычно бывают краткосрочными (1–3 дня). Ограничивается и круг участвующих в них специалистов.

Пропаганде и внедрению науки и передового опыта в практику работы школы служат *педагогические советы, методические совещания*, где учителя знакомятся с новинками психолого-педагогической теории, анализируют опыт работы, демонстрируют систему открытых уроков по определенной тематике, организуют выставку ученических творческих работ.

Курсовая подготовка и повышение квалификации педагогических кадров на базе школ предусматривает обучение целого педагогического коллектива по одному из перспективных направлений развития образования в соответствии с потребностями и проблемами школы. Данная форма обладает высокой эффективностью, поскольку обеспечивает быстрое внедрение науки в школьную практику, согласование индивидуальных целей деятельности, способствует формированию коллективной профессиональной компетентности.

Профессиональное объединение педагогов – самопроизвольно возникшая или целенаправленно созданная группа учителей, психологов, членов школьной администрации, возможно, и каких-то приглашенных специалистов, определенным образом оформленная или неоформленная, призванная решать те или иные задачи школы и самих членов объединения. Профессиональные объединения учителей создаются не только для повышения профессиональной компетентности, но и для разработки программ развития школы, для подготовки программ исследовательской деятельности учителей, реализации программ экспериментальной деятельности и т. п.

М. М. Поташник подчеркивает: «Все профессиональные объединения педагогов – это формы их совместной деятельности, это организационные формы включения учителей в принятие управленческих решений, в управлении школой» [4, с. 14].

Обращаясь к формам педагогических сообществ российской, белорусской, некоторых зарубежных школ, следует выделить различные объединения: предметные методические объединения, школа профессионального мастерства, школа передового опыта, педагогическая студия, педагогическая мастерская, мастер-класс, творческие микрогруппы, кружки качества, временные творческие коллективы, школа исследователя, временные научно-исследовательские коллективы, лаборатории, кафедры, авторский экспертный совет; в системе межшкольных профессиональных объединений педагогов – учительские клубы, досуговые объединения, ассоциации учителей, «невидимые колледжи», творческие союзы, электронные конференции, центры педагогического изобретательства, консалтинговый центр [4, с. 68]. В целях более глубокого осмысления названных форм и объединений рассмотрим фрагментарно содержание их деятельности.

Образовательные возможности перечисленных форм повышения квалификации обусловлены рядом причин, в первую очередь, это содержание, методы, реализуемые через них, уровень профессиональной компетентности андропога (педагог в системе образования взрослых), в качестве которого в школе выступает наиболее квалифицированный сотрудник. Возможно приглашение педагогов вузов, ИПК.

Общедидактическую классификацию методов Ю. К. Бабанского трансформировал применительно к повышению квалификации Ю. С. Арутюнов.

Ведущая роль в системе методов, используемых в повышении квалификации, отводится *методам активного обучения*.

Особенностью этих методов является то, что их реализация возможна через совместную деятельность педагога и обучаемых. Они характеризуются:

- принудительной активизацией мышления обучаемого (вынужденная активность), т. е. он должен быть активным независимо от его желания;
- обеспечением постоянной вовлеченности обучаемых в учебный процесс, так как их активность должна быть достаточно устойчивой и длительной;
- самостоятельной выработкой решений, повышенной степенью мотивации и эмоциональности обучаемых;
- постоянным взаимодействием обучающихся и преподавателей в процессе диалогической и полилогической форм организации учебного процесса;
- проявлением рефлексивной самоорганизации деятельности педагога и обучаемых в совместной деятельности «учение-обучение» [3].

По степени проявленности рефлексивной самоорганизации компоненты в методах активного обучения их делят на методы активизации обучения и методы активного обучения. Первые наиболее эффективны в реализации задач подготовки, вторые – развивающих задач повышения квалификации.

Именно методы активного обучения являются ведущими в организации процесса управления развитием педагогической деятельности и профессиональной компетентности педагога. Отбор и согласование форм и методов повышения квалификации педагогов в условиях школы осуществляется на основе анализа состава педагогического коллектива, социально-педагогических установок педагогов, целей и задач, реализуемых школой, тенденций ее развития, возможностей (ресурсного обеспечения, потенциальных ресурсов) для осуществления деятельности по повышению квалификации.

Литература

- 1 Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
- 2 Воронцова, В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога: монография / В. Г. Воронцова. – Псков : Изд-во ПОИПКРО, 1997. – 421 с.

3 Жук, А. И. Деятельностный подход в повышении квалификации: активные методы обучения / А. И. Жук, Н. Н. Кашель // Ин-т повышения квалификации и переподгот. руководящих работников и специалистов образования. Минск, 1994. – 96 с.

4 Поташник М. М. Профессиональные объединения педагогов / М. М. Поташник. – М. : Новая шк., 1997. – 118 с.