

А. И. Жук,

первый заместитель Министра образования Республики Беларусь,
доктор педагогических наук, профессор



Научно-методическое обеспечение повышения квалификации педагогических кадров

Механизм формирования профессиональной компетентности

Основная задача последипломного образования – развитие важнейших компонентов профессиональной деятельности педагогических работников. Решение этой задачи предполагает организацию процессов профессионального самоопределения и стимулирования профессиональной рефлексии, что возможно лишь на основе включения профессионала в реальную практику. И, соответственно, формирование этих качеств может явиться основой содержания только последипломного образования.

Специфика структуры содержания повышения квалификации определяется не перечнем учебных дисциплин, соответствующих отдельным наукам, а интегрированными курсами, обеспечивающими поэтапное формирование умений по разрешению проблем профессиональной деятельности.

Такой подход обеспечивает дальнейшее профессиональное совершенствование педагога, развитие его сознания, формирование способности к саморазвитию и развитию своего профессионального мировоззрения. Слушатели институтов повышения квалификации, испытывающие профессиональные затруднения, из объекта профессионального обучения становятся субъектом своего профессионального развития. Это требует индивидуализации обучения в ИПК.

Данная задача может быть эффективно реализована через активные методы обучения, которые в образовательном процессе ИПК выступают и как формы организации учебного процесса, и как методы педагогического воздействия, посредством которых формируются необходимые способы деятельности, являющиеся компонентом содержания последипломного образования педагогических работников.

Академия последипломного образования (АПО) как головное учебно-научно-методическое учреждение системы повышения квалификации (СПК) педагогических и руководящих кадров на основе анализа отечественного и зарубежного опыта, собственных научных исследований осуществила теоретическую разработку и практическую апробацию концептуальной модели повышения квалификации педагогических кадров в современных условиях. В рамках этой модели содержание и технологии повышения квалификации ориентированы на формирование у педагогов механизмов собственного непрерывного

лично-профессионального развития, в первую очередь мотивации, направленности и профессионально-педагогических умений самостоятельного освоения любых образовательных инноваций – нового содержания образования и современных технологий.

Теоретическими основами обновления содержания и технологий курсовой подготовки педагогов в данном направлении являются разработанные в АПО под нашим руководством четырехуровневые модели профессиональной компетентности кадров образования инновационного типа, готовых работать в рамках так называемой *способностной*, а не традиционной *знаниевой* модели образования. Механизмом формирования такой компетентности выступает развитая структура мышледеятельности педагогических кадров (рефлексия, новое мышление, коммуникация, самоопределение). Средством развития этих мыслительных подструктур является организация учебного процесса в АПО в активных, деятельностных формах, включающих анализ педагогических ситуаций, проблематизацию деятельности, проектирование решения профессионально-педагогических задач и проблем на основе рефлексии своей деятельности [1].

Учебный процесс на таких развивающих курсах направлен на формирование у педагогов важнейших обобщенных умений: *рефлексивно-деятельностных*, обеспечивающих развитие деятельности; *коммуникативно-мыслительных*, связанных с возможностью коллективного решения проблем; *психолого-педагогических*, позволяющих создавать творческую и бесконфликтную ситуацию в коллективе; *управленческих*, реализующих соорганизацию и кооперацию разных видов практической деятельности педагогов.

Эти теоретические подходы легли в основу разработки новых учебных планов и программ базовых курсов повышения квалификации педагогических кадров разных категорий, которые реализуются во всех областных ИПК и направлены на поэтапную подготовку педагогов к освоению и внедрению инноваций в свою деятельность.

Академией реализуются модели подготовки целых педагогических коллективов, например, так называемая ансамблевая подготовка в Браславской гимназии Витебской области, Боровлянской гимназии Минской области, лингвогуманитарном колледже № 24 г. Минска, политехнической гимназии № 6 г. Минска, музыкальной гимназии № 4 г. Бреста,

Необходимо научить их самих анализировать новые подходы и тенденции в образовании, научно осмысливать свою деятельность и уметь ее перепроектировать, вносить коррективы в случае необходимости. Другими словами, нужно не «кормить их рыбой» на каждых курсах ПК, а «дать им в руки удочку». Такой удочкой и является сформированность у педагогов механизма собственного профессионально-личностного саморазвития.

Подчеркнем, что на основе указанных моделей определяется основное содержание учебных программ, учебных планов по повышению квалификации и переподготовке педагогических кадров.

Можно говорить о двух принципиально отличных вариантах научно-методического обеспечения курсов повышения квалификации в зависимости от их типов.

НМО традиционных курсов

Первый вариант НМО связан с проведением традиционных базовых курсов (первый тип курсов) для однородного и однотипного состава слушателей по их доподготовке, подготовке или переподготовке. Это могут быть курсы: для учителей, преподающих один учебный предмет и в первый раз повышающих свою квалификацию после окончания педвуза (стаж 3–5 лет); для назначенных директоров, заместителей директоров школ и т. д.; для учителей русского языка и литературы, проходящих переподготовку по специальности «Белорусский язык и литература»; для учителей-предметников первой категории, желающих сдать квалификационный экзамен на высшую категорию. Это могут быть авторские курсы педагогов ИПК по профилю своего предмета, курсы известного учителя школы и т. п. То есть речь идет о курсах с заранее заданными целями, конкретно определенными задачами.

Для такого типа курсов вполне определенно выстраивается их научно-методическое обеспечение, которое должно быть реализовано на нескольких содержательно-технологических уровнях. На самом высоком – концептуальном – уровне должны быть четко прописаны основные требования к знаниям и умениям курсантов, или нормы их деятельности через квалификационные характеристики педагогических кадров, или модели профессиональной компетентности.

Указанные требования становятся базовыми для разработки соответствующего содержания повышения квалификации (учебных планов, учебных программ) для данных типов курсов, т. е. разработки научно-методического обеспечения на следующем уровне – учебно-программной документации. В свою очередь, учебные планы и программы являются исходными для определения учебных предметов кафедр институтов повышения квалификации; в рамках учебных предметов (которые отличаются от учебных предметов педагогических вузов) разрабатываются соответствующие учебные блоки или модули. Учебные блоки и модули имеют инвариантный (для разных категорий слушателей) и вариативный (в зависимости от специфики той или иной категории) характер. Из соответствующих модулей, как из кирпичиков, формируется содержание курсовой подготовки.

Академией последипломного образования разработано более 85 инвариантных и вариативных учеб-

ных модулей, которые активно используются в учебном процессе.

Блочно-модульный подход в проведении базовых курсов используют как белорусские, так и российские учреждения системы последипломного образования. Концептуальная модель содержания повышения квалификации, разработанная совместно Академией повышения квалификации работников образования (г. Москва), Санкт-Петербургским университетом педмастерства, Новгородским центром развития образования, включает, например, семь блоков:

- лично-гуманной ориентации;
- системного видения педагогической реальности;
- формирования предметной области;
- владения педагогическими технологиями;
- формирования способностей к интеграции с педагогическим опытом других;
- развития креативных качеств личности педагога;
- формирования у педагога рефлексивной культуры.

В Республике Беларусь важной является задача научной разработки и разумной унификации учебных планов и программ по повышению квалификации всех категорий педагогических кадров (школ, лицеев, гимназий, ПТУ, ССУЗов, вузов). При этом важны вопросы: насколько нужна эта унификация и единообразие учреждений СПК? Как организовать кооперацию республиканских учреждений СПК – АПО, РИПО, РИВШ и областных ИПК (ОИПК), а также педагогических университетов?

Отметим несколько моментов.

Во-первых, учреждения СПК – не педвузы, и задачи подготовки педагогических кадров, а также задачи их дальнейшего профессионального развития и подходы к их решению серьезно различаются.

Во-вторых, региональные аспекты социокультурного развития, программы развития образования в регионах не универсальны, поэтому доля вариативного компонента в научно-методическом обеспечении повышения квалификации педагогических кадров на уровне разработки учебно-программной документации будет достаточно весомой.

В-третьих, реализация областными институтами учебных программ, разработанных и используемых АПО, РИПО, РИВШ, не всегда возможна по причине недостаточного уровня профессионализма профессорско-преподавательского состава (ППС) областных ИПК.

И наконец, третий уровень научно-методического обеспечения последипломного образования – организация учебного процесса в учреждениях СПК – включает разработку учебно-методических пособий, содержания лекционных, семинарских и практических занятий, тематики курсовых и выпускных работ слушателей со списком литературы; дидактические материалы – тексты, видеофильмы, банки данных, в том числе компьютерные, использование системы Интернет. Многие в направлении разработки научно-методического обеспечения ПК по базовым курсам (для базовых категорий) уже сделано за последние 10 лет республиканскими и областными учреждениями СПК.

Однако можно выделить ряд проблем, которые требуют оперативного и согласованного решения как на уровне учреждений СПК, так и на уровне

Республиканского координационного совета по повышению квалификации, а также Министерства образования:

- слабая содержательная и технологическая преемственность между системами высшего педагогического и последипломного образования;
- недостаточная координация деятельности между АПО, РИПО, РИВШ и ОИПК в учебной, научной и методической работе;
- отсутствие или недостаточная разработанность НМО на каждом из трех указанных его уровней по отдельным компонентам разных категорий слушателей;
- отсутствие комплексного подхода к разработке НМО для новых специальностей (или категорий слушателей), несформированность управленческого механизма по запуску разработок.

НМО курсов инновационного развития

Второй вариант НМО связан с проведением курсов инновационного развития, которые направлены на развитие образовательной практики посредством формирования культуры проектно-программной деятельности работников образования. Этот тип курсов разрабатывается и реализуется Академией последипломного образования и некоторыми ОИПК на основе концептуальной модели управления профессиональным ростом педагогических кадров. Эти курсы серьезно отличаются от базовых курсов как по целям и контингенту слушателей, так и по подходам к научно-методическому обеспечению, требующего другого варианта научно-методического обеспечения. Они направлены на формирование у педагога способностей к управлению собственной профессиональной деятельностью и ее развитием, в основе которых, на наш взгляд, лежат рефлексивно-аналитические и проектно-технологические умения. Примерами подобных курсов являются курсы ансамблевой подготовки целых коллективов школ к внедрению инноваций, к созданию открытых воспитательных систем; курсы подготовки авторов образовательных проектов для учителей-предметников. Кроме того, Академия последипломного образования в 1995–1996 гг. провела целевые курсы для коллективов ОИПК «Содержание и технологии деятельности ИПК в развивающемся региональном образовательном пространстве» и др.

Подобные курсы имеют совершенно иную концепцию и идеологию разработки НМО. Курсы проводятся в коллективно-мыслительных и игровых формах. Их отличительной особенностью является принципиальная невозможность предварительной разработки полного НМО. Для их подготовки и проведения создаются так называемые комплексные научные группы (КНГ), представляющие собой полидисциплинарный коллектив педагогов, психологов, философов, социологов, методистов.

На первом (подготовительном) этапе КНГ осуществляют совместное проектирование учебного плана курсов на основе предварительной диагностики запросов и профессиональных затруднений слушателей, созданной концепции курсов. Затем КНГ разрабатывают отдельные компоненты НМО: проблемные тексты, набор проблемных ситуаций, видеоматериалы и т. п.

На втором (реализационном) этапе КНГ тем же составом осуществляют пошаговую реализацию курсов, проводя рефлексию каждого шага, корректируя намеченный план и по содержанию, и по технологиям, уточняя и дорабатывая по ходу курсов необходимое ресурсное, в том числе научно-методическое, обеспечение, в совместной со слушателями коллективно-мыслительной работе.

Таким образом, полное НМО курсов вырабатывается фактически в ходе их проведения и окончательно появляется после их завершения. По сути, НМО учебного процесса развивающего типа превращается в методологический и научный сервис самого образовательного процесса. Часто продукт курсов (например, концепция, модель и программа развития конкретной сельской или городской школы или модель открытой воспитательной системы конкретного учреждения образования) является уникальным, поскольку создан «здесь и теперь», что делает принципиально невозможным его технологическую упаковку и передачу другому потребителю. Главным результатом подобных курсов является истинное повышение квалификации педагогических кадров, их реальное профессиональное развитие.

Подготовка подобных курсов и разработка их НМО представляют собой чрезвычайно сложную оргуправленческую и научную задачу. Важнейшими необходимыми условиями создания НМО курсов, реализуемых в развивающем образовательном режиме, являются высокий уровень профессиональной компетентности педагогов учреждения СПК, их психолого-педагогическая, методологическая, проектная культура и механизм коллективного управления деятельностью КНГ на всех этапах.

В заключение подчеркнем, что целенаправленное решение многоплановой проблемы профессиональной подготовки и профессионального развития педагогов предполагает глубокое научное обоснование моделей нового педагогического профессионализма, обновление содержания и технологий формирования педагогического мастерства и управления профессиональным ростом педагогических кадров всех уровней, что возможно при условии кооперированной научно-исследовательской и инновационно-образовательной деятельности университетов и учреждений последипломного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проблемы профессиональной компетентности кадров образования: содержание и технологии аттестации: Учеб.-метод. пособие / Авт.-сост.: А. И. Жук, Н. Н. Кашель, Л. С. Черняк; Под ред. д-ра пед. наук А. И. Жука. Мн., 1996.